



Querer, saber y hacer

Una constancia en la mejora y desarrollo
de un jardín de niños

Ana María Acosta Pech
Universidad Pedagógica de
Durango

aapech@gmail.com

Resumen

En el año 2012, fui invitada por parte de Coordinación General de Escuelas de Calidad (PEC) de la Secretaría de Educación del estado de Durango, a documentar la experiencia “exitosa” de una escuela incluida en el Programa de Escuelas de Calidad. Dicho texto, se incluiría en una antología que compilaría al menos una experiencia por cada entidad de la República Mexicana, y que se editaría y difundiría por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Secretaría de Educación Pública. Dicha empresa no se logró concluir, así que fueron devueltos los originales para publicar en otros medios.

En este artículo muestra a manera de indagación narrativa, aquellas dimensiones que forman parte determinante de los logros de un jardín de niños ubicado de la ciudad de Durango, México. Dimensiones que aún a la distancia suponemos siguen siendo determinantes en el “éxito” de una escuela, medido especialmente y desde nuestra mirada, por el nivel de satisfacción del personal, estudiantes y sus familias, a quienes agradecemos su apertura, confianza y colaboración para la realización de este documento.

Abstract

By the 2012, i was invited by the “Coordinación General de Escuelas de Calidad”, to keep record for a succesfull experience, from a school included in the *quality schools program*. That paper will include at least one experience for each Mexican Republic’s entity and it’ll be edited and diffused by the Management Development and Educative Innovation General Direction, from Public Education Secretary. However, the project haven’t success and the original papares were returned.

This paper shows, as a narrative inquiry, the dimensions thad lead to one kinder garden’s achievements located in Durango, Mexico. This dimensions, yet the distance beetwen, we suppose are still determinating for aquiring the “success” in a school, considering self satisfaction in students an their families, for whom we are thankful for their confidence and cooperation for the develop of this paper.

El camino largo

Por fin me propuse asistir a aquel jardín de niños del que tanto me habían hablado y al cual tenía que acudir como especie de testigo y cronista de sus logros, siempre con la interrogante en mi mente de ¿qué era aquello que la hacía tan especial? Escéptica de naturaleza y analítica de corazón, mis pensamientos se dirigían a poner en duda la elección de “escuela exitosa” o “de calidad”.

- No puede estar tan lejos- pensé- Además, conozco la ciudad, sé el rumbo.

Confundi solo en mi intuición y en mi supuesto conocimiento comencé mi travesía. Con un calor insoportable, una sequía interminable y un vehículo cuya ventanilla del conductor y clima eran inservibles, mi paciencia se estaba acabando.

Mi destino: “Villas IV”, un complejo habitacional de relativa nueva creación. Su nombre lo indica, reflexioné ya en camino, antes debía pasar por cuatro fraccionamientos más, todos al norte de la ciudad, en sus límites. A esas alturas me reprochaba no haber seguido la sugerencia de llegar por la “salida a Torreón” o por el “CERESO”, en vez de eso, me encontraba atravesando lo que me parecía una infinidad de asentamientos, todos de interés social que se ubican en esta parte de la ciudad.

Casi la una y media de la tarde y yo seguía perdida en un mundo de viviendas cuya fachada era uniforme. Vueltas y más vueltas. Llegué en dos ocasiones a otros dos jardines de niños, uno de ellos apenas con aulas improvisadas de madera. A esa hora era poco probable encontrar gente en la calle para preguntarles sobre mi destino. El sol estaba en su momento más intenso. Continuaba observando calles que me

parecían marchitas, con poca gente, con poca vegetación, bardas y casas grafiteadas, basura, baches. En fin, me empezaba a poner depresiva. En ese momento dudé y me dije a mi misma: - Ojalá valga la pena, y lo que me encuentre sea una escuela con un desarrollo y experiencia importante.

Finalmente cerca de las dos de la tarde, y después de varios recorridos algunos en círculo por la zona, llegué a la escuela. Mi sorpresa fue grande al enterarme de que había podido arribar a ella rápidamente y sin pasar antes por otros fraccionamientos con nombre similar, ello, si me apoyo en la experiencia de otros, pido ayuda, sigo consejos... en fin, si confío en los que ya han recorrido este camino. Pensé entonces, que tal vez este relato pueda servir para orientar y estimular, en un terreno que a primera vista parece desconocido, complicado y a veces sombrío como lo es la educación escolarizada, pero que ya muchos lo han recorrido y han llegado (y siguen arribando) a buen puerto.

La llegada

Una cuadra más allá y sólo se ven sembradíos, ya no hay casas. Fue lo primero que observé al llegar. Al entrar por la puerta principal me llamó la atención que a pesar de que ya no era hora de trabajo había gente dentro en movimiento. Un grupo de personas estaban en labores propias de la construcción de un aula o algo parecido, una persona estaba pintando, otra más barriendo el patio. Me pareció de entrada una escuela muy cuidada, en ese momento se me vino a la mente:

- Parece un remanso de paz, limpieza en esta gran urbe, en esta gran masa de hogares cuya armonía y desarrollo en general, parece no importarle a nadie. Un oasis en medio del desierto.

Un lugar donde los niños pueden sentirse seguros y en un ambiente agradable que contrarresta un poco los factores del exterior y las difíciles circunstancias por la que la mayoría atraviesa.¹

A la entrada del edificio escolar, un cartel donde se invita por parte de la “Mesa Directiva” a los padres de familia a una reunión de informe financiero de fin de ciclo escolar. Adentro observo las aulas y sus muros coloreados con motivos infantiles, un chapoteadero cerca de la puerta principal, en el centro una cancha o patio cívico techado con una especie de domo. Me llama la atención una pequeña construcción de madera vieja y en mal estado, en medio de construcciones relativamente nuevas y de otros materiales, después supe que fue una de las primeras aulas que se construyó y ahora se usa como almacén². Más allá de estas primeras impresiones, y de estas solitarias instalaciones a esta hora del día, me pregunté inmediatamente ¿es esta una escuela que haya que seguir, que haya que contar (en el sentido de ejemplo), que de alguna manera contradiga el estigma y el prejuicio de las malas escuelas, los malos profesores o los malos alumnos (y/o padres), tan presentes en nuestros días?

Era importante desde mi óptica, aparte de confirmar desde ciertos parámetros el éxito ya conocido de la escuela, determinar en lo posible, las razones sobre aquello que ha permitido el desarrollo sostenido y la mejora continua de este jardín de niños. Consciente de que el cambio siempre tiene que ver por lo que un grupo piensa y hace, comencé con mis indagaciones y con el conflicto en relación a lo que mi costumbre y mi experiencia me indicaban.³

¹ Con padres desempleados, familias desintegradas, situaciones económicas difíciles, hacinamiento, delincuencia y otras, la zona se caracteriza por ser una de las de mayor problemática social de la ciudad de acuerdo a la Coordinación de Participación Social de la Secretaría de Educación en el Estado. Para estos fraccionamientos el INEGI (en línea) registra casi 12, 500 habitantes y 3500 hogares.

² Pareciera que este pequeño salón se erige en medio del edificio escolar (y se deja ahí), como una especie de recordatorio para todos los que ahí llegan, de lo que fue (existió, del inicio), y de alguna manera, de lo que ya se fue (lo que cambió).

³ Después de graduarme del doctorado con una tesis que indicaba el terreno tan complicado y tan poco propicio para el aprendizaje en las escuelas secundarias de barrios desfavorecidos, todo me indicaba que era difícil contrarrestar esta tendencia.

Los responsables del éxito

En el *Jardín de niños Juan Escutia*

(Preescolar federalizado con clave 10DJN0978S) cuando uno le pregunta a su directora quién es o quiénes son los responsables de su buen desarrollo, ella sostiene que los padres y los maestros, cuando uno hace esta misma pregunta a los primeros, ellos dicen que la directora y sus maestros, cuando uno interroga sobre el mismo asunto a los profesores, ellos argumentan que su directora y los padres. Esta no atribución personal o individual del éxito de una organización constituye un rasgo de lo que muchos han denominado una verdadera comunidad (Wenger, 1998; Stoll y otros, 2006; Voulalas y Sharpe (2005), aunque no cualquier comunidad, sino una de ayuda y responsabilidad mutua, en donde la gente parece sentirse valorada y respetada, donde el interés común en el bienestar y el aprendizaje de todos los miembros es lo que prima, y donde la colaboración y la confianza aparecen como los atributos principales. Comunidad en la que este Preescolar se ha ido convirtiendo poco a poco y que se identifica por su continuidad en el desear, aprender y ponerse en movimiento.

¿Cómo se empieza a gestar una auténtica comunidad de ayuda, de aprendizaje y de trabajo, es decir, una escuela de “calidad”? ¿Se han transformado las formas de ver, de entender y de hacer las cosas en esta comunidad escolar, tal y como lo prevén los principios teóricos o normativos del cambio o mejora de cualquier centro escolar?

Hace 9 años: las vueltas y vueltas...

La historia de este jardín de niños comienza hace 9 años, las clases empezaron en aulas de cartón o material prefabricado y en casas del mismo fraccionamiento. Algunas maestras de aquellas que iniciaron, continúan aún en la escuela, son las que se encargan de relatar a los miembros más nuevos (padres y profesores) como iniciaron y como se “batalló” para lograr la construcción de cada aula y la de cada espacio en este centro escolar. Estas his-

torias han permitido que tanto maestros como padres posean un sentido de pertenencia, cohesión e identidad más fuerte (Delory, 2009; La Rosa, 1996; López, 2010), así mismo, se refuerza con ellas la idea de cooperación en el logro de metas y anhelos importantes y sobre todo, la responsabilidad de preservar “lo que tanto esfuerzo costó”. Una madre de familia joven comentó: “cuando inició el jardín, no había bardas. De hecho, ayer que salimos que ensayaran los niños, la maestra estaba comentando que daban clases en las casas, después en saloncitos de madera. No tenían bardas y había que estar cuidando a los niños para que no se salieran” (E5m)⁴.

La mayoría de los miembros (docentes y padres) más nuevos de la escuela, aunque no vivieron estas experiencias de inicio, conocen su historia y parecen valorarla. Al igual que ahora se saben valorados y reconocidos por la comunidad, los directivos y el sistema de preescolar por ser una buena escuela, ello les impulsa a seguir en el mismo camino, a pesar de las exigencias que implica.

Cuando se cuenta la historia del “comienzo”, se insiste en “las vueltas y vueltas” que se tuvieron que dar con algunos funcionarios para conseguir la construcción poco a poco del edificio. Este proyecto de gestión permanente y de intercambio de relaciones sociales en pro de un propósito y un interés común, es lo que le fue dando identidad propia a este jardín de niños, identidad asociada al compromiso, rasgo que se puede observar desde que uno comienza a platicar con cualquiera de los actores que en él participan.

Los que aprenden y hacen posible el cambio

Con aproximadamente 180 alumnos⁵, siete educadoras, una directora, un maestro de educación física, uno de música, una secretaria y dos asistentes de servicios educativos, el Jardín de niños Juan Escutia cuenta con un estatus sobresaliente, a decir de los habitantes de la zona, “las maestras son muy buenas. Se corre la voz y por eso todas las mamás queremos a nuestros hijos aquí” (E4pf). Muchos padres logran este anhelo, y muchos más se quedan sin lugar en el Jardín. Los padres, generalmente parejas jóvenes, han continuado la mayoría, con la tradición y la lógica del compromiso, saben desde que registran a sus hijos, que “la escuela demanda muchas cosas”, y que se trata de una escuela donde “todos trabajan”. Gran parte de estas percepciones se le deben a su líder académico, administrativo y político, su directora, que llegó ahí desde hace 7 años⁶ y que después de haber pasado una experiencia poco gratificante en sus primeros años de ejercicio de esta función⁷, se propuso cambiar la (su) historia, “dando la vuelta y volviendo a empezar” (E6dir).

La maestra Coco como todos la llaman, ha conseguido desde su arribo a este preescolar conformar y coordinar un buen equipo de trabajo, aún cuando ha habido cambios de personal, ella, según lo afirman padres y profesoras, ha logrado involucrarlos en la dinámica y lógica de trabajo en pro de la mejora. Su experiencia previa como docente, como apoyo técnico pedagógico y luego como directora en otro jardín de niños, le fue enseñando muy bien lo que era conveniente hacer. Entre lo aprendido se

⁴ Simbología que identifica el número de entrevista, persona entrevistada (madre de familia, directora o docente).

⁵ Distribuidos en siete grupos, cada uno de ellos con gran cantidad de alumnos. En el 2003 se comenzó sólo con cuatro grupos.

⁶ Al momento de nuestra visita la maestra-directora (a finales del 2012) en contaba con 26 años de servicio.

⁷ Un factor determinante, según identifica la directora fue la cantidad de años de servicio del personal docente, quienes demostraban resistencia al cambio y a la innovación.

encuentra el compartir el poder, las responsabilidades y los logros entre todos los que conforman la escuela.

Se observa inmediatamente por ejemplo, como es su relación con las educadoras y con las madres de familia con quienes ha sabido establecer un diálogo y una relación positiva y productiva, quienes por cierto se sienten totalmente parte de lo que suceda en la escuela; bueno o malo.

La directora del jardín ha sabido delegar los roles necesarios y organizar las tareas para asegurar el desarrollo de proyectos y comisiones, ello se observa cuando se platica con las maestras y con los padres quienes conocen perfectamente sus responsabilidades y tareas (realizadas y pendientes) como parte de alguna comisión inscrita de manera oficial en el Plan estratégico de Transformación Escolar (PETE) y/o el Plan Anual de Trabajo (PAT), de este preescolar. En definitiva, la maestra Coco ha logrado conformar algo así como una dirección que apoya, pero que no es central y determinante, una especie de liderazgo que fluye alrededor de alumnos, profesores y padres, expresado en las actividades, más que en las funciones (Gronn, 2000), en este escenario se ha incentivado y fortalecido la capacidad de toma de decisiones de profesores y padres así como altos niveles de colaboración en las tareas que se emprenden.

Un rasgo importante de esta escuela es que se impulsa constantemente el desarrollo profesional de cada uno de los integrantes del colectivo docente, tanto fuera⁸ como dentro del mismo jardín, esta formación resulta significativa en todos los sentidos, ya que como comenta una de las maestras más jóvenes, recién incorporada al plantel y con cuatro años de servicio: [...], “aquí he aprendido mucho”, además “aquí no nada más escuchamos (al referirse a los cursos que se les imparten) sino aquí hay que aplicar y dar seguimiento”(E1d).

En el mismo sentido, el colectivo ha sabido recuperar el conocimiento y la

experiencia de los docentes, ya que cuando una maestra enfrentan un problema o simplemente después de un análisis en conjunto de los problemas y necesidades en la enseñanza y el aprendizaje, todos los demás “comparten sus experiencias, los recursos y las estrategias para apoyarla y facilitarle su labor” (E5dir; E4d)⁹. Las maestras más antiguas, junto con la directora, juegan un papel fundamental en la formación, motivación y socialización de los miembros más jóvenes.

[...] lo atraen a uno, me involucran, me explican, no me siento criticada, al contrario, me siento apoyada, a pesar de ser nueva no y tener algunos problemas al inicio, nunca me dijo (se refiere a la directora) “está mal”, únicamente me felicitaba, tampoco me comparaba (E1d).

“Las visitas de acompañamiento y el observar como la directora o las compañeras implementaban o desarrollaban una situación de aprendizaje, me ayudo a mejorar mi trabajo” (E1d), expresó una educadora que tiene poco tiempo en el jardín. “La ayuda, no se queda en palabras, llega hasta las acciones” (E2d), comentó otra profesora. Ayuda que todos parecen entender en términos de: “favorecer los aprendizajes de los alumnos, siempre buscando estrategias que propicien el fortalecimiento de competencias” (E6dir).

Liderazgo, apertura, capacidad para la mediación y habilidad para establecer buenas relaciones, son algunas características de la directora en esta escuela. En ocasiones ha habido malos entendidos o algunas problemáticas con los padres de familia, por ejemplo, cuando se incorpora una maestra al kínder, los padres se muestran reacios

a colaborar al principio, entonces, el papel de mediadora que juega la directora del jardín, resulta determinante en la resolución de los conflictos y malos entendidos, facilitando siempre el proceso de incorporación de las profesoras a la escuela, y mejorando su relación con los padres de familia.

La incorporación al proyecto de escuelas de calidad

A dos años de haber abierto sus puertas el colectivo docente del jardín de niños Juan Escutia se percibe preparado para asumir riesgos, así como para promover y enfrentar el cambio. La iniciativa, la disposición de las educadoras y sobre todo la confianza¹⁰, fue la cualidad presente desde el inicio en esta escuela¹¹, y lo que contribuyó a proporcionar el sentimiento de seguridad necesario en las docentes, tanto para analizar y cuestionar las viejas prácticas, como para asumir los diferentes riesgos que implican las nuevas prácticas y los nuevos procesos de mejora.

La directora relata que la decisión de entrar al Programa de Escuelas de Calidad en el 2007, vino de las propias maestras quienes en palabras de ella misma:

[...] han manifestado mucha disposición, tienen muchas ideas muy nuevas, aún cuando implica mucho trabajo. Ellas dicen siempre expresan siempre “nos saturamos de trabajo. Ya no nos vuelve a pasar”, pero cuando estamos evaluando, “no pero es que para la próxima debemos hacerle así”, y volvemos a planear y a hacer cosas (E6dir).

⁸ En cursos ofertados por el mismo sistema educativo o externos a él.

⁹ En otras palabras, en esta escuela cada uno está en lo suyo, aunque lo de cada uno es siempre de todos (Santos, 2006).

¹⁰ vista como aquello que faculta a los individuos para alcanzar determinados logros que consideran positivos y como aquello que implica el reconocimiento de la dependencia respecto a otros individuos, percibidos como competentes, benévolos, fiables, honestos (López, 2010).

¹¹ Diversos autores (Ver artículo de López, 2010) sostienen que el nivel de confianza entre los miembros de una organización afecta la manera en que estos dan sentido a las iniciativas de cambio, tanto inter-

Por su parte, algunas de las maestras expresaron lo siguiente:

Teníamos un gran avance dos o tres años cuando llegó la maestra coco. Nos llegamos a complementar. Entre todas nos animamos para entrar al proyecto de escuelas de calidad es el quinto año, tuvimos un año sin financiamiento, y aún así continuamos (E4d).

La incorporación al programa de escuelas de calidad no fue de la manera habitual, ya que como comentó la directora del jardín:

Fuimos a una reunión sin ser invitadas, y de todas las que estábamos ahí de la zona fuimos las únicas que logramos hacer el proyecto para entrar, el año pasado apenas se incorporó otro jardín de la zona¹² al programa.

Las maestras ellas me insistían y yo en una reunión le dije (respecto al interés por entrar al programa) a mi supervisora..., ya tenía ella pensado jubilarse, era su último año y me acuerdo que me dijo; dijo que no, que era mucho trabajo [...] ella me aconsejaba que ¡noo! que era mucho trabajo, que iba a tener muchos problemas. [...], pero yo siempre he tenido mucha confianza con la jefa de sector, y ella me pregunto si de verdad queríamos entrar y ella me avisó de la reunión (para iniciar). [...] Si no ha sido por la jefa de sector no habíamos entrado y hasta la fecha ella nos ha apoyado

Era mayo y a inicio de ciclo escolar teníamos que entregar el proyecto, regalamos una semana de vacaciones y lo terminamos y lo entregamos y fue aceptado en la primer oportunidad (E6dir).

A cinco años de haber realizado el primer documento para entrar al programa de Escuelas de Calidad, la directora recuerda con claridad que algunos de los problemas que detectaron (y lo asentaron como parte del diagnóstico), en la dimensión pedagógica por ejemplo, eran: “muchos tiem-

A cinco años de haber realizado el primer documento para entrar al programa de Escuelas de Calidad, la directora recuerda con claridad que algunos de los problemas que detectaron (y lo asentaron como parte del diagnóstico), en la dimensión pedagógica por ejemplo, eran: “muchos tiempos muertos, la mayoría de las actividades rutinarias, estaban enfocadas a una actividad central. También la educadora se preocupaba mucho por darles gusto a los papás [...] Necesitábamos mucho, mucho el análisis de planes y programas y mejorar la planeación” (E6dir).

Por ello, ese primer año el colectivo docente se enfocó a mejorar la planeación de las situaciones didácticas, para obtener los aprendizajes esperados estipulados en el programa, para cada grado. Se tenía desde entonces, el acuerdo de que no se terminaba la reunión si no se establecían los compromisos “de aplicación” para mejorar aspectos de la práctica escolar, pedagógica y didáctica concreta (a nivel áulico y como escuela).

Una de las estrategias que más ha funcionado según comentó este colectivo, es la comunicación con los padres de familia, y tratar de “mostrearles la forma del trabajo por competencias, no nada más informarles, sino *abrirles las puertas* para que ellos vieran el trabajo y así comprometerles un poquito más, que vean que competencias se trabajan y como se hace” (E1dir). Así mismo, se intenta que con la mayor frecuencia posible, informarles sobre los resultados y avances en los aprendizajes de sus hijos, así como de las problemáticas, necesidades y desarrollo de la escuela en general.

Ahora, a cinco años la directora reconoce en sus propias palabras que con-

tinúan “atoradillas en la evaluación”, aunque se ha incrementado la capacitación (por parte de la mesa técnica¹³, quienes se reconoce también han estado de cerca en el desarrollo del PEC) en este rubro, con la implementación en el próximo ciclo escolar (2012-2013), de la nueva cartilla de evaluación de los aprendizajes¹⁴.

Por otra parte, en el aspecto de infraestructura se ha avanzado mucho, por ejemplo, ahora el jardín cuenta con siete aulas, suficientes para atender la demanda considerando las limitaciones de espacio del terreno, dirección, servicios sanitarios, barda perimetral, patio cívico (techado), chapoteadero, muebles y material para cada salón, computadoras, entre otras cosas, y todo ello en buenas condiciones. No obstante que se reconoce que aún existen ciertas carencias en cuanto a espacios físicos y su acondicionamiento, también se aprecia que ha quedado en el pasado la época en que “por todo se batallaba” (E4pm).

Logros que todo el colectivo docente considera, no hubieran sido posible sin el compromiso y colaboración de los diversos órganos colegiados de la escuela, principalmente las Mesas directivas y los Comités de Participación Social que han estado muy activos, particularmente desde que la escuela se incorporó al programa de Escuelas de Calidad.

El compromiso de algunos integrantes de estos grupos se refleja en las siguientes expresiones:

[...] Aquí como lo tenemos (se refiere al Programa de Escuelas de Calidad), la maestra Coco desde que iniciamos nos dijo, “estamos en un programa”, tenemos que llegar a esta meta para poder hacer buenas cosas aquí, y por eso, nosotros también trabajamos todo el año en

¹² En aquel entonces la zona 50 comprendía 22 jardines de niños, actualmente integra solo 11.

¹³ Quienes en conjunto con la supervisión (se reconoce), han estado de cerca para el adecuado desarrollo de los proyectos que a lo largo de estos años se han implementando en el jardín, en especial el de Escuelas de calidad.

¹⁴ El Jardín participó en este año como escuela piloto en la incorporación de la nueva Cartilla de Evaluación para la Educación Básica.

comisiones y por ejemplo, vendiendo producto lala, y desayunos a los niños en las mañanas, (interviene otra madre de familia): haciendo algunos eventos, vendiendo las fotografías..., (interviene otra madre de familia): o sea, ¡participamos!. (EGm1).

Otra madre de familia integrante del Consejo de Participación Social:

[...] Escuelas de calidad también exige mucho, pero mucho, y las mamás cuando no sabemos cómo se maneja esto, decimos “¡hay que fácil!, pero no, cuando estamos adentro vemos que ¡hay no, no no!, ¡es muchísimo trabajo!, ¡mucho, mucho la demanda!, mucho lo que exige escuelas de calidad, el otro día estábamos con las cuentas la maestra Coco y yo, haciendo las cuentas y ordenando las facturas y no, nos salían por cuestión de centavos, entonces tuvimos que revisar todo nuevamente (EGm1).

Agencia colectiva y conocimiento es lo que han generado los proyectos emprendidos como parte del Programa Escuelas de Calidad; producto de los diversos intercambios entre todos los miembros que conforman la comunidad escolar, en especial padres y docentes, la agencia (voluntad) y el conocimiento (producto del aprendizaje) se ha conformado una *unidad de acción*¹⁵ en el Jardín de niños Juan Escutia, alrededor de un proyecto discutido y compartido, que desde el inicio y a pesar de grandes conflictos (como el no haber contado en un año con financiamiento), ha logrado perdurar, un proyecto en el que se pone en movimiento el diálogo, la reflexión sobre lo que está, se va haciendo y se desea hacer en el futuro.

El no haberse originado como un proyecto impuesto “desde afuera”, o como una obligación administrativa, fue clave para su desarrollo sostenido, desarrollo que obligó al colectivo a prepararse, a “retroalimentar la acción a través del aprendizaje y la evaluación sistemática”. Maestras y padres del jardín de

niños Juan Escutia han aprendido durante estos nueve años a transformar la realidad que no les satisface, desarrollando actitudes y capacidades de actuación solidaria (Pérez Gómez, 1995) y de permanente interrogación (Santos Guerra, 2006). Además, tanto la directora como las maestras han sabido abrir los canales y crear las condiciones para la participación de los padres de familia, conformando un clima agradable y “trabajando con una alegría que contagia” (E6dir).

Para concluir: Donde nadie se quiere ir

Cuando me dijeron que había este lugar para mí, manifestó una educadora de las más nuevas en el jardín, pensé en lo que había escuchado con anterioridad por parte de otras maestras, “nadie se quiere ir, porque el jardín está en escuelas de calidad y es mucho trabajo”, aún así, me arriesgue y no estoy arrepentida, he aprendido mucho y trabajo a gusto, ahora no me quiero ir (E1d).

Una madre de familia en el mismo sentido comentó: “Ahora no quiero que mis hijos salgan de preescolar, quisiera que continúen aquí, o que la escuela a la que van sea como esta” (E3m). Los sentimientos, deseos, y actitudes reflejados en estos comentarios, posiblemente tenga que ver con algo de lo que detallo a continuación y de lo cual muchas escuelas parecen carecer: El Jardín de Niños Juan Escutia es una escuela donde todos parecen tener consenso y claridad respecto a su misión y visión, entendida ésta última como la escuela que se quiere construir a mediano largo plazo (SEP, 2006, p. 7), donde el compromiso colectivo se hace presente en el logro de aquellas metas que poco a poco van posibilitando la mejora del centro y en especial de los aprendizajes y participación plena de todo el alumnado, independientemente de su condición u origen.

La planeación y la autoevaluación han sido las herramientas fundamentales que el colectivo durante el proceso y en la acción ha aprendido también a

perfeccionar, mediante éstas se han ido concretando y materializando ideas, aspiraciones, retos y objetivos que a lo largo de cinco años el jardín ha ido considerando como prioritarios o más pertinentes para enfrentar sus problemáticas educativas (SEP, 2006, p. 11). No han sido prácticas que se hayan mejorado “de la noche a la mañana”, sin embargo, se han ido incorporando y haciendo imprescindibles en cualquier actividad que se emprenda actualmente dentro del jardín.

Por otro lado, en este centro escolar todos tienen la palabra y son escuchados y esto último los alumnos lo saben muy bien, quienes parecen tomarse muy en serio el papel que les corresponde¹⁶.

En suma existe una participación y un interés genuino que permite la cohesión y el establecimiento de acuerdos, cuando es necesario se aclara, se informa, se dialoga y se establecen nuevas y renovadas alianzas con los padres de familia, sobre todo y a pesar de haber pasado por eventos críticos o de conflicto en el pasado.

¹⁵ Retomo el concepto de Santos Guerra (2006).

¹⁶ Me llamó la atención un pequeño de aproximadamente cinco años, que interrumpe una de mis entrevistas con la directora en la hora del recreo. Al entrar al lugar le dice a la directora que hay un niño tirando basura en algún lugar del patio y que otro más están “hablando feo”. La directora le presta atención y de manera paciente le da unas sugerencias. El niño salí de la dirección, y continuamos con la charla. Supe después que ese niño era el presidente de la asociación de alumnos del kínder y que estaba de alguna manera desempeñando su rol.

Referencias bibliográficas

Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y Educación. Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: CLACSO coediciones

Gronn, P. (2000), *Distributed properties: a new architecture for leadership*. Educational Management and Administration, 28(3), 317-338.

INEGI. (n.d.). *Sistema para la consulta de información censal (SCINCE Versión 05/2012)*. Consultado el 18 de julio de 2012, de http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/scince2010.aspx .

La Rosa, J. (1999). *Narrativa, identidad y desidentificación*. En Larrosa, J. (Eds.), *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación* (pp 607-628). México: FCE. Pp. 607-628

López, J. (septiembre-diciembre, 2010). *Confianza un patrón emergente de desarrollo y mejora de la escuela*. Revista Iberoamericana de educación, septiembre-diciembre, (54), 85-106.

Pérez Gómez, A. I. (1995). *Autonomía Profesional del docente y control democrático de la práctica educativa*. En Congreso Internacional de Didáctica (Eds.), *Volver a pensar la educación* (pp 339-335). Madrid: Morata.

Santos, Guerra, M.A (2006). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.

SEP. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Consultado de <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/MatGestModulo1.pdf>

_____ (2006). *Plan estratégico de Transformación escolar*. Consultado de <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/3-PETE.pdf>

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. y Thomas, S. (2006). *Professional learning communities. A review of the literature*. Journal of Educational Change, 7(4), 221-257.

Wenger, E. (1998). *Comunidades de Práctica: Aprendizaje, Significado e identidad*, Barcelona: Paidós.

Zafiris D. Voulalas, Fenton G. Sharpe. (2005). *Creating schools as learning communities: obstacles and processes*. Journal of Educational Administration, 43 (2),187-208.