

SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 07 A**

✓
**"PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992
UNA APROXIMACION A SU OPERATIVIDAD A PARTIR DEL
DESEMPEÑO DOCENTE".**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADAS EN EDUCACION PREESCOLAR**

PRESENTAN

**MARIA DEL ROSARIO PANIAGUA GIRON.
MIRALDEY CRISTABEL MAYORGA RUIZ.**

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 26 de JUNIO de 1996

C.

MARIA DEL ROSARIO PANLAGUA GIRON

PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992 UNA APROXIMACION A SU OPERATIVIDAD A PARTIR DEL DESEMPEÑO DOCENTE".

....., opción M E S T S
a propuesta del asesor C. LIC. JOSE EDGAR HERNANDEZ PALACIOS
....., manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


MC. JOSE FRANCISCO NIGERIDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 071

JFNP/OGS/mem/4

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 26 de JUNIO de 1996

C.
MIRALDEY CRISTABEL MAYORGA RUIZ
PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992 UNA APROXIMACION A SU OPERATIVIDAD A PARTIR DEL DESEMPEÑO DOCENTE". -----

_____, opción TESIS
a propuesta del asesor C. LIC. JOSE EDGAR HERNANDEZ PALACIOS
_____, manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 071
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

MC. JOSE FRANCISCO INIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 071

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	1

CAPITULO I

"PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992, UNA APROXIMACION A SU OPERATIVIDAD"

A.- Problemática (delimitación)	5
B.- Justificación.....	8
C.- Objetivo	9

CAPITULO II

"MARCO TEORICO CONCEPTUAL"

A.- La Educación Preescolar en México.....	11
1.- Antecedentes de la Educación Preescolar en México	11
2.- Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP'92)	18
B.- Metodología del PEP'92.	
1.- Estructura Metodológica.....	19
2.- Contenidos.....	21
3.- Los Materiales.....	22
4.- Evaluación	23
C.- Práctica Docente (Factores Intervinientes).	
1.- Política Educativa	26
2.- Formación Profesional	27
3.- Condiciones Laborales y Materiales.....	34
4.- Contexto	35

CAPITULO III

"METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION"

A.- Tipo de Estudio.

1.- Universo.....	39
2.- Muestra.....	41
3.- Estratos	44
4.- Procedimiento.....	46
5.- Instrumentos.....	47

B.- Análisis e Interpretación de Resultados.

CAPITULO IV

"PROPUESTA PARA REALIZAR UNA EVALUACION CUALITATIVA DEL DESARROLLO DEL NIÑO EN EL JARDIN DE NIÑOS".

A.- Cuadernillo con indicadores para realizar una Evaluación Cualitativa del Desarrollo del Niño.

CONSIDERACIONES FINALES.....	78
BIBLIOGRAFIA.....	84
ANEXOS	85

INTRODUCCION.

El programa para la modernización Educativa 1992, tiene entre sus objetivos; elevar la calidad de la educación brindada en todos los niveles. Para lograrlo se plantearon propuestas de cambios legales, estructurales y pedagógicos.

Como producto de estos cambios surge el Programa de Educación Preescolar 1992, que constituye una propuesta de trabajo para los docentes a través del Método de Proyectos, en el cual se sitúa al niño como centro del proceso educativo.

Con la finalidad de garantizar la calidad del servicio que ofrecen los Jardines de Niños, las autoridades educativas del nivel preescolar han aplicado instrumentos para verificar dicha calidad y valorar el desempeño docente. Sin embargo con esta verificación, la valoración se realizaba a partir de datos eminentemente cuantitativos, dejando en los docentes una sensación de molestia al sentirse "calificados".

Cuantificar y otorgar un número a los elementos que conforman normativamente el quehacer docente, no aporta la suficiente información para detectar cómo se está poniendo en acción el Programa de Educación Preescolar 1992.

En este sentido, con el estudio realizado se propone conocer la realidad de lo que sucede en el aula, así como las dificultades y necesidades de los docentes y el contexto en el cual desarrollan su trabajo cotidiano.

Para ello se recurrió a la observación directa al trabajo de los docentes en los jardines de Niños y la aplicación de encuestas de opinión a los maestros.

La trascendencia de este trabajo radica en el abordaje del quehacer docente desde la cotidianidad, en el análisis fundamental del sentir y pensar de los docentes a partir de la propuesta de trabajo por proyectos, cabe señalar que si bien éste no es el

primer estudio realizado sobre educación preescolar, sí es el primero que considera la relación Docente-Curriculum como eje primordial de análisis.

los resultados de este estudio, permiten una aproximación a la realidad educativa en cuanto a la operatividad del programa de educación preescolar 1992, a partir del desempeño docente y de las experiencias vividas en las aulas, considerando que lejos de enjuiciar el trabajo que se realiza en ellas, hay que entender y proponer alternativas al cómo del trabajo en el Jardín de Niños.

Dichos resultados son producto documental que consta de cuatro capítulos.

En el Capítulo I se presentan los motivos y el propósito por los cuales se realizó el estudio, así como conocer cómo se está poniendo en acción el programa de Educación Preescolar 1992, cómo se conciben la educación y los cambios habidos en ésta, en donde radica el problema, en la metodología y conceptualización del Programa de educación preescolar 1992 o en la resistencia o desconocimiento de la nueva modalidad pedagógica.

El Capítulo II contempla el marco teórico en el cual se explicitan los antecedentes de la educación preescolar en México, la metodología del Programa de Educación Preescolar 1992.

Se precisa además los ámbitos en los cuales se situó la problemática como son, la Política Educativa, la formación de los docentes y las prácticas escolares.

En el Capítulo III se precisa la metodología de la investigación, en la cual se señalan los pasos y procedimientos utilizados; así como las categorías de análisis sobre las que se organizaron tanto la encuesta de opinión como la guía de observación, se presenta además los resultados obtenidos del estudio a partir del análisis e interpretación de la información recabada.

En el Capítulo IV se presenta un cuadernillo con indicadores para realizar una caracterización del niño preescolar considerando los aspectos que conforman las dimensiones del desarrollo y de esta manera poder realizar una evaluación eminentemente cualitativa.

Por último, en las consideraciones finales se plantean una serie de conclusiones derivadas del análisis de los registros de observación y de los concentrados de las respuestas a las encuestas de opinión hechas a los docentes observados.

CAPITULO I

"PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992, UNA APROXIMACION A SU OPERATIVIDAD"

A.- PROBLEMATICA (DELIMITACION).

En el estudio realizado el quehacer docente cobra gran importancia toda vez que se pretende valorar la puesta en práctica del PEP'92 a partir de su desempeño.

Los cambios tanto en la metodología del programa y la forma de realizar los cursos de actualización masiva a docentes, llámese PEAM (Programa Emergente de Actualización al Magisterio 1992) o PAM (Programa de Actualización al Magisterio 1993) propiciaron en los docentes desconfianza, resistencia y confusión en la aplicación de la nueva estrategia metodológica contenida en el PEP'92, debido a que dichos cursos no consideraron sus inquietudes, intereses y expectativas.

Estas situaciones fueron recuperadas a través de los comentarios y peticiones de los docentes y directivos así como en las observaciones realizadas en algunos jardines de Niños.

la valoración del desempeño docente se realizaba a través de un documento normativo enviado por la dirección General de Educación Preescolar, con el fin de verificar los servicios escolares ofrecidos, considerando aspectos sobre algunos elementos que conforman el servicio, tales como:

- Acciones administrativas (utilización "adecuada" de los documentos normativos).
- Práctica docente (observación de conductas "deseables").
- Conservación y mantenimiento escolar (condiciones físicas del edificio).
- Población atendida (capacidad de atención de acuerdo a la estructura física del plantel).

Sin embargo, los resultados obtenidos a través de la aplicación de este instrumento, no son del todo explicativos, pues desde el momento en que solo se

recuperan datos eminentemente de naturaleza administrativa, no es posible valorar el quehacer docente por el hecho de si llevan o no sus planes de trabajo o por las condiciones materiales del edificio.

las verificaciones de los servicios escolares no aportan los elementos suficientes para mejorar el desempeño de los docentes, porque los datos obtenidos con este instrumento son específicamente administrativos y el aspecto relacionado a la práctica se evalúa en razón a criterio como:

- Si las actividades realizadas el día de la visita corresponden al plan.
- Si se planearon con los niños.
- Con el material "adecuado".
- Con el material "suficiente".
- Si el material está al alcance de los niños.
- Si se emplea material de reuso y/o de la naturaleza.

Cabe aclarar que si bien estos criterios pueden aportar información sobre la operatividad de la propuesta teórico metodológica contenida en el PEP'92, la visión de la práctica se reduce a calificaciones numéricas, lo que impide poner atención a los procesos de interacciones humanas y al sentido de la práctica que se realiza.

Lo importante es detectar las dificultades y necesidades, tanto de naturaleza metodológica, como en cuanto a sus conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes, considerando a su vez el contexto en el que desarrollan su trabajo cotidiano los docentes de educación preescolar.

Desde esta perspectiva, es necesario cuestionar lo que sucede en las aulas de los Jardines de Niños en cuanto al desempeño docente, cabe preguntarse, cómo se está

poniendo en acción el PEP'92 desde el maestro, cómo se conciben la educación y los cambios en ésta, en dónde radica el problema, en la metodología y la conceptualización del programa o en la resistencia y el desconocimiento de esta nueva modalidad pedagógica.

Para tener una visión más precisa de lo que sucede en el nivel, se hizo necesario realizar un estudio que conllevara a respuestas lo más objetivas posibles. Es por ello que se propuso realizar una investigación sobre el desempeño docente en el nivel preescolar, con el fin de conocer la forma en cómo el PEP'92 de ser un currículum prescrito, pasa a ser un currículum en acción.

Abordar la problemática de la operatividad del PEP'92 partió de considerar aspectos relevantes como son la política educativa, la formación de los docentes y las prácticas escolares, las cuales permitieron encontrar explicaciones importantes sobre la cotidianidad del trabajo docente.

En este sentido, el estudio estuvo enfocado a analizar las relaciones de aprendizaje y su incidencia en la metodología, así como el dominio y manejo de contenidos por parte del docente.

El resultado de este estudio, marcó el punto de partida para el establecimiento de estrategias acordes a las características del nivel que involucran a Directivos, Supervisoras, y Jefes de Sector, para que a su vez éstos coadyuven al fortalecimiento de la calidad educativa preescolar en el Estado.

B.- JUSTIFICACION.

Con la finalidad de garantizar la calidad del servicio que ofrecen los jardines de Niños en el nivel preescolar, la Dirección General de Educación Preescolar, a través del Departamento de Educación Preescolar de los Servicios Educativos para Chiapas, han creado y aplicado instrumentos para verificar dicha calidad en estos centros educativos. Con esta medida se pretende conocer cuál es el proceder de los docentes y evaluar su desempeño, así como comprobar si la población atendida corresponde a la capacidad instalada de los planteles.

"Verificar" con un documento en el que se cuantifican sólo algunos aspectos que conforman el servicio, no es el medio más eficaz para valorar el desempeño docente. Para ello se requiere de formas y procedimientos que se basen en aspectos eminentemente cualitativos, acordes a la realidad educativa que permitan conocer el desempeño de los profesores y el contexto en el que desarrollan su trabajo.

Bajo estas circunstancias, se propuso a través de un estudio de tipo exploratorio detectar como están operando los docentes el PEP'92 desde la cotidianidad de la práctica, a fin de conocer algunos de los elementos que la conforman y factores que la determinan.

El estudio permitió la comprensión y producción de conocimientos acerca de la complejidad que encierran algunos de los diferentes factores que constituyen la práctica docente, así como la construcción de problemas e hipótesis más sólidas y fundamentadas.

C.- OBJETIVO.

**"DESCRIBIR EN Y DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA PRACTICA COMO
SE ESTA PONIENDO EN ACCION EL PROGRAMA DE EDUCACION
PREESCOLAR 1992"**

CAPITULO II
"MARCO TEORICO CONCEPTUAL"

A.- LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO.

1. Antecedentes de la Educación Preescolar en México.

En sus orígenes la educación preescolar tuvo un carácter asistencial, que se refería únicamente al cuidado físico del niño, sin prestarle mucha atención al aspecto de tipo educativo.

En Francia se hicieron los primeros ensayos de escuelas para párvulos, en 1769 Juan Federico Orbelín funda las llamadas "escuelas de calcetas" dedicadas a entretener e instruir a los niños.

En el siglo XVIII en Escocia, Roberto Owen abrió una escuela para párvulos a la que le dio el nombre de Infant School, la enseñanza en esta escuela se basaba en excursiones y observación de la naturaleza. Posteriormente surgen los Kindergarden que actualmente llevan el nombre de Jardín de Niños.

Entre los personajes que aportaron beneficios al Jardín de Niños se encuentran:

Federico Froebel, autor de las bases pedagógicas para la creación de los Kindergarden.

María Montessori, creó un sistema pedagógico para niños anormales fundamentando en el principio de libertad y actividad, que al unirse implicaba autonomía.

Ovidio Declory, creó un sistema para niños anormales, los principios que lo constituyen son; la autonomía, la autoactividad, el interés, la globalización, los juegos educativos, la medida y el control de las capacidades individuales por medio de test. Se basaba en el juego que con apoyo en los materiales, éste adquiere un carácter educativo.

En México el jardín de Niños surge en el año de 1883, gracias al Profesor Manuel Cervantes Imaz, organizador de la primera "Escuela de Párvulos" en las instalaciones de su escuela primaria, sentándose así las bases de lo que sería posteriormente el Jardín de Niños.

Bertha Von Glümer y Leyva al lado de Rosaura Zapata Cano, fueron las pioneras que guiarían la enseñanza preescolar en nuestro país, más adelante se unirían a esta tarea las profesoras Estefanía Castañeda, Refugio Orozco y las hermanas Josefina y Carmen Ramos del Río.

En enero de 1904, se establecieron de manera definitiva los jardines de Niños en la ciudad de México, el primero llevó el nombre de "Federico Froebel" bajo la dirección de la profesora Estefanía Castañeda. El segundo llevó el nombre de "Enrique Pestalozzi" a cargo de la profesora Rosaura Zapata Cano, posteriormente se siguieron creando y perfeccionando los Jardines de Niños.

Como consecuencia de la Revolución Mexicana de 1910, se proclama en la Constitución, el artículo 3o. que se refiere al derecho de todos los mexicanos a la educación, se pretende lograr y favorecer el desarrollo armónico, físico y mental de los ciudadanos. Por tal motivo, en 1921 se funda la Secretaría de Educación Pública encargada de procurar por la educación del pueblo mexicano.

En la capital del Estado de Chiapas se funda y construye el primer jardín de Niños en el año de 1925, el cual llevó el nombre de "Federico Froebel" siguiendo los lineamientos y disposiciones e inclusive el nombre del primer jardín de Niños en la ciudad de México.

En 1929 Rosaura Zapata Cano presenta un proyecto de reforma, el cual busca la nacionalización, vitalización y socialización al Kindergarden, cambiándolo a jardín de Niños.

Se plantea como Método efectivo para la atención del aspecto integral del niño, retomando lo biológico, psicológico y social.

En 1942 con la revisión de planes y programas surge el nuevo programa de Educación Preescolar, con el cual se pretende hacer sentir al niño como elemento útil e indispensable para el progreso, eliminando el individualismo. Se introduce por primera vez la diferenciación de la atención en tres grados variando en cada uno el grado de dificultad de las actividades.

Constituyen a este programa ocho áreas de trabajo, iguales para los tres grados, sólo que para el 3o. se incluían además la iniciación a la aritmética, ejercicios especiales de Educación Física e iniciación a la lectura.

En 1962 la Dirección General de Educación preescolar, presenta un programa cuya meta principal era ayudar al niño en su transición a la escuela primaria, tiene como bases las líneas del desenvolvimiento de la personalidad, estructurado en cinco áreas de conocimiento con diferentes grados de dificultad.

Con la reforma educativa de 1971 se elabora un programa estructurado en "Guías Didácticas" cuyo fin era orientar a las educadoras sobre el desarrollo del niño y que comprendía además aspectos metodológicos de las actividades realizadas dentro del aula.

Las educadoras recibían mensualmente la información a través de un folleto mimeografiado. Cada Guía Didáctica tenía un objetivo general relacionado con el tema. Este programa se estructuró con los lineamientos del Método de Centros de interés, creados por Ovidio Declory, quien expresó su pensamiento pedagógico en dos enunciados: "Preparar al niño para la vida por la vida misma y organizar el medio de manera que el niño encuentre en él los estímulos necesarios" (1)

(1) Contenidos Específicos para la Elaboración de Programas Televisivos de Apoyo a la Práctica Docente en el Nivel preescolar. Programa No. 2 de "Métodos de Enseñanza-Aprendizaje basados en el principio de globalización". S.E.P., México 1992. p.5-6.

Su método se fundamenta en dos principios básicos:

- La globalización, como forma particular de percepción confusa y genérica que tiene el niño de la realidad.
- El interés, determinado por las necesidades vitales del niño, a partir del cual es posible generar la tendencia espontánea al conocimiento en un ambiente natural.

Para el desarrollo de cada centro de interés señala tres fases o ejercicios que deben partir de la actividad inmediata y real del niño: observación, asociación y expresión.

En este método se propone establecer un vínculo común entre las materias, suprimir horarios fijos por una enseñanza cíclica que permita desarrollar en cada caso nociones de distintas materias y ejercicios.

El programa de 1981 se fundamenta en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget y del enfoque constructivista, está estructurado metodológicamente en unidades de trabajo no secuenciadas, no propuestas como bloques cerrados de contenidos, ya que se estructuraron en objetivos específicos, ejes de desarrollo, situaciones, contenidos específicos y actividades generales y específicas que se plantean para dar solución a un problema o situación de interés.

El tiempo de duración de una unidad y las situaciones que la integraban eran flexibles en la medida que se mantuviera el interés del niño.

El espacio referido al aula se organizaba por rincones a áreas de trabajo donde se clasificaba los materiales que la educadora determinaba más convenientes para realizar las actividades considerando su riqueza en cuanto a la variedad de sus propiedades físicas.

Las actividades derivadas de cada situación se organizaban con base a líneas básicas del desarrollo del niño integradas en los ejes: afectivo-social, función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y construcción de las operaciones infralógicas.

Dentro del marco de la Modernización de la Educación Básica, en México, la Educación preescolar presenta un programa congruente con los lineamientos de una pedagogía integradora que pretende que maestros y alumnos compartan experiencias para su enriquecimiento conceptual y su superación.

Uno de los soportes del programa de Educación Preescolar 1992, es el trabajo por proyectos. Teóricamente sus raíces se hayan en la filosofía de la vida de Dewey. Al definir éste las condiciones generales que debe reunir el método lo ha hecho de esta forma: "Primero que el alumno tenga una situación auténtica de experiencia, es decir, una actividad continua en la que esté interesado por su propia cuenta, segundo, que se desarrolle un problema auténtico dentro de esta situación con un estímulo para el pensamiento, tercero, que el alumno posea la información y haga las observaciones necesarias para manejarlas, cuarto, que las soluciones sugeridas se le ocurran a él, lo cual le hará responsable para desarrollarlas de un modo ordenado, y quinto, que tenga la oportunidad y la ocasión para comprobar sus ideas por sus aplicaciones para aclarar su sentido y descubrir por sí mismo su validez" (2)

La base del Método de proyectos, está en la realidad viva y en los problemas y dificultades que ésta presenta y que deben ser resueltos y superados.

Actualmente la educación preescolar se brinda en 1924 jardines de Niños pertenecientes a los Servicios Educativos para Chiapas, en los cuales se atienden a una población de 66,626 niños en edad preescolar, en 4070 grupos distribuidos en los 3

(2) Trabajo por Proyectos. mecanograma. Dirección General de Educación Preescolar, México 1992, S.E.P. P. 1-2

grados normativos. Estos planteles son atendidos por:

- 119 Directoras Técnicas.
- 27 Directoras Encargadas.
- 2857 Educadoras.
- 73 Maestros de Música.

- 17 Acompañantes Musicales.

- 434 Intendentes.
- 58 Administrativos.

- 5 Maestros de Educación Física (registrados en plantilla),

Estas cifras pertenecen al sistema escolarizado formal. la apertura de varias alternativas a través de las cuales llevar la educación preescolar a otros sectores de la sociedad que hasta el momento habían carecido de ella, tales como las comunidades indígenas, las urbano-marginales, las rurales marginadas, conllevó a poner en práctica el proyecto "Alternativas de Atención a la Demanda en Educación Preescolar".

La característica diferencial entre esta atención y la formal, está dada por el tipo de docentes que atienden a los niños, denominados técnicos-Promotores, que cuentan con estudios de secundaria o bachillerato, en ambos casos los estudios deben estar acreditados. Estos docentes reciben una beca para continuar sus estudios en sistemas escolarizados o de educación a distancia en la Universidad pedagógica nacional.

Desde el punto de vista de su formación Técnico Pedagógico, los maestros reciben algunos cursos iniciales, con cierta periodicidad son asesorados por una educadora orientadora y apoyan su trabajo con manuales que, teóricamente deberían guardar coherencia con el programa regular de educación preescolar. las condiciones de trabajo de estos jóvenes implica laborar en zonas rurales de difícil acceso y en urbano-

marginales, con grupos de 16 niños entre 3 años 11 meses y 5 años 11 meses. Los Jardines de Niños son unitarios y en ellos se compromete la participación comunitaria.

Este proyecto se encuentra conformado por la siguiente plantilla:

32	Educadoras orientadoras
50	Promotores Bachilleres
215	Promotores Técnicos
255	Centros de Trabajo
4294	Niños
265	Aulas

La administración del servicio educativo del nivel de Educación Preescolar se encuentra estructurado por 13 Jefaturas de Sector y 80 Supervisiones de Zona, distribuidos en todas las regiones del Estado.

Este personal directivo es el encargado de organizar, controlar y verificar el cumplimiento de los objetivos del servicio educativo.

2. El Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP'92).

El Programa para la Modernización Educativa 1992, contempla acciones tendientes a lograr cambios en la educación brindada en todos los niveles, las que se circunscriben al nivel preescolar son:

..."generalizar la educación preescolar e implementar nuevos modelos educativos con participación comunitaria que permitan la expansión del servicio, atendiendo principalmente a la población urbano-marginada, rural e indígena". (3)

Asimismo, el hecho de no contar con un modelo curricular que respondiera a las necesidades y expectativas sociales, económicas y culturales del niño mexicano, conllevó a "integrar un modelo curricular de educación preescolar que responda a las circunstancias sociales del niño mexicano, incorpore valores universales que coadyuve al fortalecimiento de la identidad nacional y facilite su articulación pedagógica con la primera". (4)

En este sentido surge el Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP'92) el cual constituye una propuesta de trabajo para los docentes a través del Método de proyectos, en el que se sitúa al niño como centro del Proceso Educativo.

En el PEP'92 se muestran los aspectos más relevantes que le permitan al docente identificar, cuál es su lugar en el proceso y de esta manera, desarrollar metodología basada en las características más significativas en cuanto a los procesos de desarrollo y aprendizaje de sus alumnos, mismos que implican que el docente tenga una visión integrada de cada niño partiendo de sus dimensiones física, afectiva, social e intelectual.

(3) Programa para la Modernización Educativa. Separata Educación Básica, México 1989, Poder Ejecutivo Federal, p.40

(4) Idem. Separata Educación Básica...p-40

El PEP'92 marca dos vertientes en cuanto a teoría y método: La primera comprende los fundamentos teóricos referidos a lo que es el niño, sus características más relevantes, sus procesos de aprendizaje, así como el constructivismo y algunos conceptos basados en el psicoanálisis los cuales integran la base de la propuesta.

La segunda considera al principio de globalización como determinante para elegir el Método de proyectos que integra y permite hacer operativa las relaciones entre niños y docente. Esta vertiente propicia la conceptualización del juego como factor importante en el desarrollo del niño.

B.-METODOLOGIA DEL PEP'92.

1.- Estructura Metodológica.

En el Programa de Educación Preescolar vigente, se ha elegido la estructura metodológica del Método de Proyectos, con el fin de responder al principio de globalización que considera al desarrollo infantil como un proceso integral en el cual los elementos que la conforman (afectivos, motrices, cognitivos y sociales) se interrelacionan entre sí, este principio se explica desde las perspectivas psicológica, social y pedagógica.

Desde la perspectiva psicológica, se toma en cuenta el pensamiento senocrético del niño, esto es "la capacidad que tiene de captar lo que le rodea por medio de un acto general de percepción, sin prestar atención a los detalles" (5)

En la perspectiva social, se considera a las relaciones entre los individuos como el medio que les permite aprender una cosa desde otros puntos de vista que no son los

(5) Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los proyectos en el jardín de Niños. México 1993. Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., P.25

personales,...."es utilizar la inteligencia para extrapolarla hacia nuevas representaciones que acrecentan la propia, a la vez que fomentan la socialización, la comprensión y la tolerancia". (6)

En la perspectiva pedagógica, implica propiciar la participación activa del niño, estimularlo para que a los diferentes conocimientos que ya tiene..." los reestructure y enriquezca en un proceso caracterizado por el establecimiento de múltiples relaciones entre lo que ya sabe y lo que está aprendiendo". (7)

En síntesis, el Método de Proyectos es..." un método globalizador que consiste en llevar al niño de manera grupal a construir proyectos que le permitan planear juegos y actividades, derivados de una situación problemática concreta. Es un conjunto de actividades relacionadas entre sí que sirven a una serie de propósitos educativos" (8)

El PEP'92 plantea la organización didáctica a partir de proyectos para favorecer el desarrollo de los niños definiéndolos como..." una organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta" (9)

El desarrollo de un proyecto implica una organización entre niños y docente que puede resumirse en tres etapas:

- Planeación
- Realización
- Evaluación (ver cuadros anexos)

(6) Idem. Bloques de Juegos.....p. 26

(7) Idem. Bloques de Juegos.....p. 27

(8) Idem. Bloques de Juegos...., p. 28

(9) Programa de Educación Preescolar, S.E.P., P. 18

ETAPAS DEL PROYECTO
PRIMERA ETAPA

↓
Surgimiento
A partir de:

Situaciones de la vida cotidiana

- Relación con otros niños (juego, trabajo, experiencias personales).
- Relación con el mundo social (padres, otros adultos, visitas a parientes, fiestas familiares).
- Relación con el mundo físico (plantas, animales, construcción, transporte, vivienda fenómenos naturales).

Eventos Especiales

- Tradiciones y costumbres (ofrendas de muertos, día de niño, de la madre, ferias y fiestas)
- Acontecimientos (llegada de circo, colectas, concursos, etc).

- Salud (campañas de vacunación o de prevención de enfermedades).

- Recreación (tiempo libre, deportes, fiestas).
- Ceremonias cívicas.
- Acciones para mejorar El ambiente (reforestación, prevención de contaminación de ríos uso racional del agua etc).

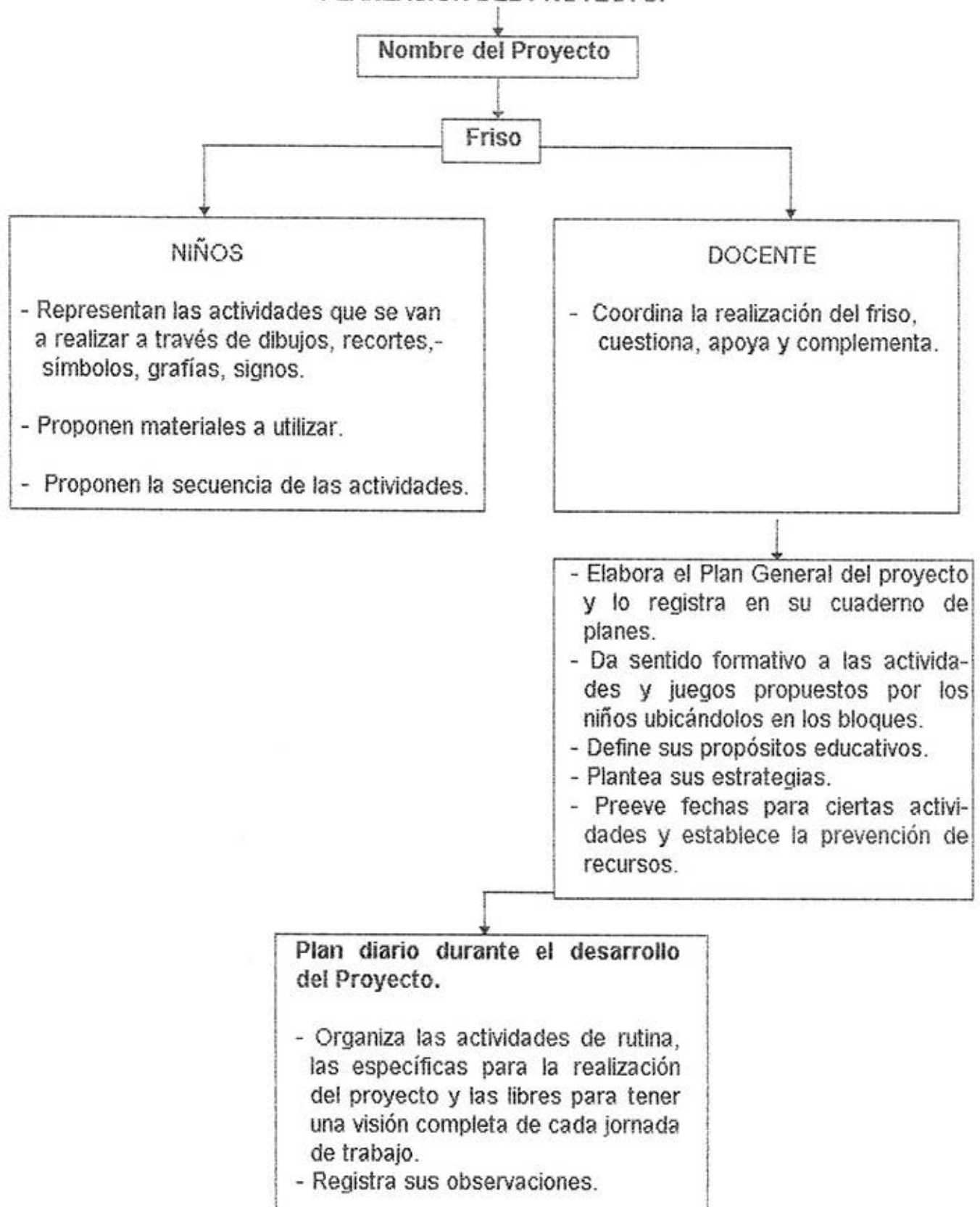
Para elegir el proyecto se requiere que sea:

- De interés grupal.
- Factible de llevarse a cabo.
- Formativo.
- Definir el nombre del proyecto.

↓
Cómo se planea

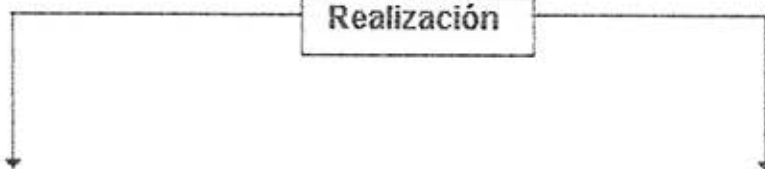
↓
Problema: ¿Por qué llueve?
Necesidad: Preparemos alimentos nutritivos.
Opinión: Me gusta jugar a la casita.
Costumbres: Hagamos ofrenda de día de muertos en nuestro salón.

PLANEACION DEL PROYECTO.



2a. ETAPA

Realización



NIÑOS

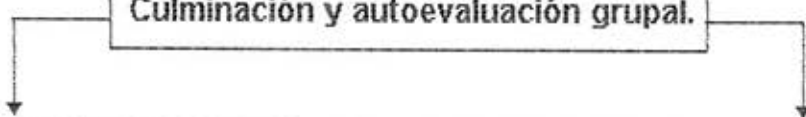
- Realizan lo planeado, incorporando sugerencias.
- Trabajan en equipo.
- Investigan.
- Proponen y respetan normas
- Exploran.
- Cumplen con los acuerdos establecidos.
- Confrontan sus opiniones con las de otros.
- Sugieren el uso de materiales.
- Proponen alternativas de solución ante las situaciones imprevistas.
- Discuten y argumentan.
- Colocan el material usado nuevamente en su lugar.

DOCENTE

- Coordina las acciones de los niños.
- Escucha las sugerencias de los niños.
- Enriquece las sugerencias de los niños.
- Propicia el trabajo en equipos.
- Promueve la investigación.
- Respeto el ritmo individual y grupal.
- Valida las acciones de los niños.
- Ayuda a la solución de problemas (cuando lo considera necesario).
- Incorpora y sugiere el uso de nuevas técnicas y materiales.

3a. ETAPA

Culminación y autoevaluación grupal.



NIÑOS

- Confrontan lo planeado (remitiéndose al friso) con lo realizado.
- Narran y comentan sus experiencias.
- Consideran otras posibilidades de acción.
- Participan en la asamblea.
- Escuchan a los demás.

DOCENTES

- Promueve la participación.
- Coordina el intercambio de ideas.
- Escucha con atención.
- Interviene cuando lo considera necesario.
- Promueve la reflexión sobre los resultados.

En cada uno de ellos el docente y el niño tienen una participación activa, el primero sugiriendo y orientando la labor que desempeñará el segundo, se pretende que el aprendizaje se de en un ambiente de convivencia y ayuda mutua en donde el niño sea el constructor de su propio aprendizaje. Es muy importante que durante la planeación el docente sepa interpretar los intereses del grupo a fin de elegir adecuadamente el proyecto a desarrollar.

Para organizar el trabajo docente y equilibrar las actividades que se realizan durante el proyecto, éstas son agrupadas por bloques que a su vez corresponden a determinados aspectos del desarrollo infantil. El desarrollo de las actividades puede darse dentro de las áreas en las que está dividido el salón (dramatización, gráfico-plástica, biblioteca, etc.) o en espacios al aire libre como son el patio escolar, parcelas, calles aledañas al plantel, centros recreativos, etc.

Un aspecto interesante a destacar es que, en el transcurso del proyecto hay tres elementos metodológicos que son fundamentales para la realización del mismo, estos son:

- a) Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.
- b) Intervención del docente durante el desarrollo de las actividades.
- c) Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto.

El equilibrio entre estos aspectos metodológicos hará de la práctica docente un proceso en el que el niño desarrolle integran y armónicamente todas sus facultades a través de aprendizajes significativos.

2.- Contenidos.

Los contenidos son parte central de cualquier programa, en virtud de que entre estos y el método hay una relación importante. En el PEP'92 los contenidos posibilitan la

operación de los proyectos y acercan a los docentes a la comprensión de la metodología propuesta.

En el programa actual hay varias líneas de contenidos de distinta naturaleza, los cuales se trabajan en forma integrada en el desarrollo de cada uno de los proyectos.

Existen contenidos que provienen del niño mismo, otros provienen de instancias de su realidad social y del medio natural. Los de historia personal y familiar están referidos a su identidad y sentidos personales, a sus experiencias de vida como un ser único y diferente a los demás por tal razón tienen gran significado.

Los de interés colectivo conllevan saberes y significados que son de interés común, por haberse construido en espacios de vida y en las experiencias comunes de los niños, ya sea por razones de tradición y cultura, o por compartir la vida escolar.

Los contenidos de desarrollo hacen referencia en forma específica a los objetivos del programa, ya que tienen relación con la autonomía, la creatividad, a inteligencia y las formas sensibles de relaciones con distintos sujetos y procesos de la vida cultural y de la naturaleza. Los que tienen una especificidad particular son los contenidos referidos al desarrollo del pensamiento lógico-matemático y de la lengua oral y escrita.

Se puede mencionar otra fuente de contenidos que son los de naturaleza informativa, "se definen e intervienen con una diversidad muy rica en forma integrada, para el desarrollo de cualquier proyecto, sin que por ello tengan que trabajarse con fines memorísticos". (10)

3.-Los Materiales.

Aún cuando estos son considerados por los docentes como indispensables para su quehacer cotidiano y que por ello hay en las aulas muchos y a veces muy bien

(10) Arroyo A., Margarita. Pensar la Calidad de la Educación Preescolar desde el niño. Una perspectiva General. México 1994, Serie documentos de trabajo de la fundación SNTE, p. 34-38

acomodados, por sí mismos no determinan procesos de pensamiento, de elaboraciones subjetivas y aprendizajes en los niños. Hay que concebirlos exclusivamente como apoyo al trabajo cotidiano en el aula y es muy importante que estos sean propositivos, sugestivos y variados.

El docente debe tener presente que en la interacción con los materiales los niños pueden hacer todas las transformaciones posibles de acuerdo a sus necesidades, de igual manera debe pensarse la relación del niño con la organización del espacio y el mobiliario.

El mobiliario, la organización del espacio y los materiales, no son elemento de sometimiento y en este sentido tampoco es importante el número de materiales, ya que tener muchos no significa calidad de procesos creativos, ni de relaciones humanas, ni de aprendizajes.

4.- Evaluación.

El programa tiene entre sus objetivos el desarrollo integral del niño, y en este sentido no puede concebirse a la evaluación con otro carácter que no sea el cualitativo, dado que los aspectos a evaluarse no pueden reducirse a números o códigos cuantificables.

El niño no es un ser que pueda fragmentar en múltiples conductas a estimular, por ello se le evalúa en el reconocimiento de acciones que puedan explicar sus procesos de desarrollo, como la creatividad, la autonomía, las formas y usos del lenguaje que pone en juego, la forma en que exprese sus deseos e intereses, sus modos de jugar, de relacionarse con los otros niños y su maestro, sus formas de participación, de transformación de situaciones, de los materiales, espacios, su inventiva, todo esto va dando cuenta de las transformaciones de su pensamiento.

Los instrumentos o técnicas que permitan al docente reconocer estos procesos están en la posibilidad que éste tenga de saber observar y escuchar a los niños para que pueda dar cuenta de lo que va ocurriendo, haga una interpretación sobre cómo se han desarrollado las acciones educativas, sobre los alcances y dificultades presentados durante el proceso de aprendizaje, para reorientar sus acciones en apoyo al logro de los objetivos del programa.

Cualquier intento de someter estos procesos a códigos, de cualquier forma que sirvan para llenar cuadros e intentar con ellos construir estadísticas de eficiencia, progresiones del desarrollo,..."será fallida toda vez que sus datos de ninguna manera serán confiables. Desde esta perspectiva, se observa la coherencia de la relación entre los objetivos y la evaluación" (11)

El enfoque del actual programa implica formas de participación horizontales y dialécticas, dado que tanto el proceso como los resultados dependen de una participación democrática entre niños y docente, como se propone en la planeación y evaluación.

Es decir, trabajar por proyectos permite colocar al niño en otro lugar al que se le da en el proceso educativo, implica reconocer que tiene una participación activa e inteligente, rica en significados, así como considerar que en esa participación el niño somete a prueba su propio potencial de desarrollo.

Por otra parte, se ha planteado en el programa la idea de trabajar en el sentido de reconocer las capacidades del niño, sus características, sus deseos de saber y explorar, de buscar, satisfacer sus deseos. En este sentido la metodología del trabajo por proyectos responde a las necesidades y características del niño en edad preescolar.

(11) Op. Cit. Arroyo A. Margarita. *Fomentar la Calidad*,...p.43

En cuanto a la participación del docente implica que éste se conceptualice a sí mismo como guía, orientador, propiciador de situaciones de aprendizaje, así como tener un mejor conocimiento de sus alumnos, de tal manera que puede observar en forma detallada a todos y cada uno de ellos, sus gustos, habilidades, destrezas, dificultades, con el fin de apoyarlos e identificar las opciones idóneas para que los niños actúen de acuerdo a sus propias necesidades.

C.- PRACTICA DOCENTE (*FACTORES INTERVINIENTES*).

Describir el desempeño docente es una tarea ardua y complicada, más si a partir de ello se trata de analizar la operatividad del PEP'92 desde la cotidianidad de la práctica, considerando que existen diversos factores que influyen en ella, como son la Política Educativa, Formación Profesional y Personal, Condiciones Laborales y materiales, y el Contexto.

1.- Política Educativa.

Para comprender la incidencia de la Política Educativa en la práctica docente, hay que considerar que el Programa para la Modernización Educativa, 1988-1994 se situó precisamente dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en nuestro país se pusieron en marcha; por ello la educación no podía quedarse a la zaga.

De ahí que el PME, buscara responder a la demanda de la sociedad, en el sentido de promover aprendizajes cualitativamente mejores que permitieran a los educandos un desempeño más participativo y eficaz en los planos individual y colectivo.

Por lo que se estructuró un nuevo modelo educativo cuyos fines eran redimensionar, los fines educativos, políticas, metas a partir de las características y necesidades del país.

Precisamente dentro de ese nuevo modelo, se sitúa el Programa de Educación Preescolar 1992, el cual se implantó a partir de dos "grandes" acciones de capacitación, uno lo constituyó el Programa Emergente de Actualización al Magisterio en 1992, y el otro fue el Programa de Actualización al Magisterio en 1993.

Dichos Programas no tuvieron un seguimiento que permitiera conocer cómo se está accionando el PEP'92, cuáles fueron las dudas de los docentes en el terreno laboral al trabajar la nueva modalidad pedagógica, etc.

Aunque cabe señalar que si bien se han hecho intentos por recuperar la experiencia de los docentes, estos intentos se han enfrentado a diversos problemas, como el riesgo de que incorporar la experiencia de los docentes a los trabajos de actualización sean sólo in intercambio de opiniones, así como la limitación de los espacios indispensables y de los apoyos institucionales para la participación real de los maestros en el análisis de su práctica, y el hecho mismo de pedir a los maestros que analicen su propio trabajo, no deja de implicar un nivel de exigencia que pocos estarían dispuestos a aceptar.

2.- Formación Profesional.

Por lo que a la práctica docente se refiere, su análisis debe partir de tres eslabones relacionales, estos son, el social que incluye las relaciones sociales, y efectivas entre maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-director, director-supervisor, escuela-escuela; la material en donde se presenta a la escuela permeada por todas las relaciones sociales y de poder, y la pedagógica, que contempla desde el contenido, metodología, objetivo, evaluación, estrategias, programa escolar, bases didácticas, manuales, etc.

Es bien sabido que el maestro y el alumno traen una formación producto de la interacción que se da en los diversos grupos en los que participa sea familiar, social, laboral, religioso, etc. Esa formación influye tanto en el comportamiento que se genera en el grupo escolar, como en el proceso de aprendizaje.

A los maestros se les llega a conocer por su papel de maestros, sujetos y personas que organizan su propia vida y trabajo, que se van apropiando de saberes y

prácticas las cuales contribuyen a seguir formándolos como docentes, con sus propios saberes e intereses así como de sus particularidades e historia personal y profesional trazan la historia de la escuela.

Se considera a la historicidad como un eje del cual partir para comprender la heterogeneidad que se pueda encontrar en la práctica docente y en la escuela, además las condiciones materiales que posibilitan las prácticas de todo maestro, estas condiciones materiales abarcan desde los locales e implementos físicos, hasta las pautas de organización del espacio y del tiempo en cada escuela, incluso las relaciones específicas entre la supervisión y los padres de familia son condicionantes de la práctica docente, así como el hecho de trabajar con un grupo de alumnos es otro condicionante al tipo de relación pedagógica y de actividades que un maestro pueda poner en práctica.

En este sentido, la docencia requiere de la incorporación de diversos conocimientos, así como del ensayo y construcción de soluciones a los problemas que su trabajo plantea, implica apropiarse de una teoría pedagógica y de elementos más sutiles que le darán sentido a su trabajo docente.

Conocer la dinámica que se establece en el grupo escolar, de los subgrupos de alumnos que no se integran, así como de los liderazgos que se establecen, le permitirá al docente adquirir la habilidad necesaria para reconocer y manejar las diferentes fuerzas psicológicas que operan en el grupo y propiciar en los niños el compañerismo, la cooperación y la comunicación a través de diversas estrategias de trabajo que conlleven al grupo a lograr una interacción social, la cual es uno de los objetivos sobresalientes de la educación.

La relación que existe entre el clima social del aula y el rendimiento escolar, es condicionado por la actitud que asume el maestro, si es estimulativa o desalentadora, si acepta las respuestas del niño o las rechaza, las formas de control que emplea en la clase (premios, castigos, sanciones, amenazas o estímulos).

La actitud del maestro en muchas ocasiones determina la valoración que el alumno se da a sí mismo, propiciando que éste pueda no sólo aprender el tema formal que se le está enseñando, sino también pueda comprender que puede ser superior o inferior a sus condiscípulos, que es capaz o incapaz en determinadas materias y llegar incluso a aceptar o rechazar al maestro.

El grupo escolar y los que en él intervienen, entienden que su participación en ciertas actividades le impone el cumplimiento de ciertos deberes pero paralelamente le otorga una serie de derechos. La relación maestro-alumno se encuentra condicionada por diversos roles como son: el trato diferencial que suele dar el docente a sus alumnos por las condiciones de vida de éstos, llegando en determinados momentos a tipificarlos como 'los aplicados', los 'listos', contra los 'burros', los 'lentos', los 'atrasados', etc.

La tipificación es el proceso en el cual los sujetos pueden conceptuarse a sí mismos y a los otros (compañeros, maestros). Estos roles pueden llegar a determinar en cierta manera la conducta de los individuos.

Así pues, la escuela se plantea fines que dependen de valores dominantes y para lograr sus objetivos, es necesario recurrir a algún tipo de presión en los alumnos y es precisamente el docente quien las controla sea a través de frases directas como: "las manos atrás para que yo les de su material...", "pongan atención a lo que yo haga, para que ustedes lo hagan igual...", o de rimas: "silencio a ver repetimos...tras, tras, tras, este es un candado, tras, tras, tras, ya está cerrado, tras, tras, tras, vamos a callar sh, sh, sh...", "muy bien todos calladitos como la lechuza que hace: sh, sh, sh, que hace sh, sh, sh...".

El sentido de estas prácticas es con la finalidad de controlar al grupo y de obtener su atención, para dar lugar a las indicaciones del docente, o con la idea de mantener el "orden" pensando que un grupo callado y ordenado es ejemplo de un grupo disciplinado.

En este sentido se aprecia la confusión de los docentes en cuanto a la disciplina y a la concepción que plantea el PEP'92 del niño, dado que la propuesta de trabajo del actual programa, reconoce al niño como un sujeto activo en su aprendizaje y que la comunicación que establecen entre compañeros de grupo es comprendida por el tipo de intercambio entre ellos, en este espacio los niños emiten juicios y opiniones sobre sus compañeros constantemente, sirviendo a veces de apoyo y en otras de crítica.

Las relaciones interpersonales que se dan en la escuela, pueden o no favorecer el desarrollo de la autonomía de los alumnos, lo cual repercutirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los conocimientos que se imparten en la escuela no son únicamente de carácter formal establecidos institucionalmente, sino que también se llevan a cabo relaciones extraescolares que se refieren a las necesidades del contexto social, en donde se realiza la labor educativa. Es decir, estos conocimientos implican identificar, reconocer y respetar valores culturales y tradicionales para no violentarlos o establecer juicios de valor sobre los comportamientos de los niños y sus modo de ver la vida.

En este sentido, los conocimientos que en la escuela se desarrollan no sólo deberían corresponder a las necesidades intelectuales de sus integrantes, sino también a sus necesidades físicas, biológicas y sociales, propios del medio en donde se desenvuelven

La formación del docente es un elemento primordial en el desempeño de la labor educativa, pues dependiendo de cómo se esté constituyendo la primera, será la actitud del maestro frente a su trabajo y su desempeño como agente de cambio.

Angel Díaz Barriga (1988) plantea que la formación de profesores implica dos aspectos. Uno correspondiente a la cultura, y el otro está relacionado al trabajo, ambos aspectos deben reformarse a fin de analizar los programas de formación docente.

Pasillas y Serrano (1992) consideran que la idea de formación se tiene que analizar bajo tres cualidades:

Información, que consiste en proporcionar a los maestros las informaciones que se consideran necesarias para ejercer la profesión.

- Conformación, este tipo de formación consiste en adecuar el desempeño del maestro.

- Transformación, que consiste en proporcionar aportaciones y encontrar mecanismos para establecer el consenso respecto a las orientaciones a seguir.

Una de las principales preocupaciones en el área de formación de docentes es la relación entre currículum y formación. Se postulan que la profesionalización del maestro no se alcanza sólo por el hecho de haber aumentado los años de estudio en las escuelas normales, es más bien, la falta de organización y planeación en ellas lo que ha favorecido la desvinculación entre los niveles.

En estas investigaciones se reconoce la importancia del origen social del maestro y el contexto político-ideológico en el que se desenvuelve, las luchas por el poder en el sindicato y de manera determinante la intervención del Estado en la formación de los docentes.

Otro aspecto, que también está relacionado con la formación de los docentes, es la conceptualización que se tiene del uso del material didáctico, así como el hecho de que piensen que el éxito de la tarea educativa tiene que ver con la cantidad y el tipo de material que se utiliza.

En el salón de clases el uso de material didáctico es una de las prácticas cotidianas que se realiza el docente junto con sus alumnos, sin embargo esta práctica se encuentra relacionada con el nivel de ingreso de las familias.

En este sentido, se entiende por material didáctico al conjunto de objetos que el educando requiere para llevar a cabo las actividades escolares, de acuerdo al desarrollo del proyecto. Se pueden clasificar en dos grandes grupos: los que se usan durante todo el año escolar como tijeras, papel para dibujar, pinturas, resistol, crayones, etc. y otros que se usan ocasionalmente dependiendo de la iniciativa del docente para organizar las actividades sugeridas por el programa escolar. Dentro de esta clasificación se encuentran, el papel crepé, lustre, cartoncillo, fantasía, terciopelo, etc. La importancia de la adquisición de estos materiales, rebasa el ámbito del salón de clases en la medida que hace posible establecer parámetros de comparación entre aquéllos padres que tiene la capacidad de adquirirlos y aquéllos que no la tienen.

Desde esta perspectiva, el docente es quien tiene que buscar las estrategias para adquirir el material didáctico mínimo indispensable para llevar a cabo las actividades escolares, y con esto procurar pedir a los padres de familia su ayuda de acuerdo a su nivel de ingreso, ya que de lo contrario contribuiría a que los padres de familia no manden a sus hijos al jardín de Niños, ocasionando una baja en la asistencia y el riesgo de que por ello tenga que cambiarse de adscripción.

Cabe señalar que con el cambio de la metodología de trabajo el uso de material didáctico está supeditado a las actividades del proyecto de trabajo y que los "trabajitos para llevar a casa" quedan sin vigencia como comprobante del trabajo que se realiza diariamente, reemplazado ahora por las actividades del proyecto que en muchos casos resultan más importantes y significativas para los niños que el dibujo o recortado que "exigen" los padres de familia para saber que sus hijos "realmente" van a "trabajar" al Jardín de Niños y no a jugar.

Considerando los factores antes mencionados y que inciden en la práctica docente, cabría comprender la resistencia que ofrecen los educadores ante la nueva modalidad pedagógica entendida esta resistencia desde la perspectiva de Willis (1978)

quien nos señala que " un acto de resistencia puede por un lado estar vinculadas a género, clase o raza, pero por otro lado, tal resistencia puede representar o expresar los elementos represivos inscritos por la cultura dominante más que se un mensaje de protesta en contra de su existencia" (12)

La teoría de la resistencia es una valiosa aportación que ofrece su importante enfoque para analizar la relación entre la escuela y la sociedad.

En tal sentido, sería fundamental para el análisis de cualquier acto de resistencia la preocupación por descubrir el grado en que se expresa una forma de rechazo que enfatiza, implícita o explícitamente la necesidad de luchar en contra de los nexos sociales de dominación y sumisión.

Sin embargo, habría que analizar algunos actos que se consideran de resistencia, por ejemplo, el comentario de una educadora al decir que " los maestros que corrían a sus casas después de salir de la escuela estaban de hecho cometiendo actos de resistencia", al mismo tiempo afirmó que "los maestros que no preparaban adecuadamente las clases para sus alumnos también estaban participando en una forma de resistencia" (sic).

Lo que habría que entender es que el concepto de resistencia no puede ser considerado como una categoría que se atribuye indiscriminadamente a cada expresión de "conducta de oposición".

Henry Giroux manifiesta que el valor pedagógico de la resistencia reside en situar sus nociones de estructura e intervención humana, y los conceptos de cultura y autoformación dentro de una nueva problemática para comprender el proceso de escolarización. Rechaza la noción de que las escuelas son simplemente sitios de

(12) Giroux, Henry. Teoría y Resistencia en Educación. Madrid España 1992, Siglo Veintiuno, p. 143-149.

instrucción, y al hacer esto, no solo politiza la noción de cultura, sino que señala la necesidad de analizar la cultura de la escuela dentro de un terreno cambiante de lucha y contestación.

El concepto de resistencia subraya la necesidad de los maestros de decifrar cómo los modos de producción cultural mostrados por los grupos subordinados, pueden ser analizados para revelar sus límites y sus posibilidades para habilitar al pensamiento crítico, al discurso analítico y a las nuevas formas de apropiación intelectual.

3.- Condiciones Laborales y Materiales.

La práctica docente comprende lo que sucede en el salón de clases y la escuela, hasta ciertas relaciones, saberes, características, etc., que la familia, el entorno inmediato o la comunidad y la misma sociedad en su conjunto brindan o aportan.

Asimismo, los sujetos que participan en ella no son únicamente docentes, sino todos los padres, otros docentes, autoridades, etc., que confluyen y se relacionan en este espacio social muy específico, la escuela. Es donde sus usos, saberes, tradiciones, etc., se espresan y manifiestan confrontándose constantemente.

Desde esta perspectiva, "la escuela no se considera constituida por sujetos ideológico o políticamente neutros, ni homogéneos, ni por voluntades individuales que deciden personalmente las acciones escolares (13)

Como parte de las múltiples relaciones que se establecen y forman parte de la vida cotidiana escolar y por lo tanto de la práctica docente, interesa rescatar el aspecto de las relaciones entre los padres y la práctica docente.

(13) La Práctica Docente y los Procesos de Diferenciación en la Relación Docente-Educando. México 1988.- Direc. Gral. de Educ. Preescolar S.E.F.

Se podría suponer que dichas relaciones se dan únicamente en función de la educación de los niños. Sin embargo, estas relaciones se vinculan también con otros aspectos, los cuales, entre otras cosas tienen estrecha relación con la manifestación de ciertas condiciones económico-sociales.

Estas condiciones económico-sociales pueden ser vistas en un nivel más concreto a través de las diferentes maneras de relacionarse; de las maneras de aprehender la realidad, las cuales, en el vivir cotidiano de los sujetos proyectan todo un estilo de vida.

Cabe aclarar que el estilo de vida de los sujetos no sólo se determina a través de las condiciones económico-sociales, sino que para su conformación intervienen otras, por ejemplo: las condiciones afectivas, condiciones ideológicas, condiciones políticas, etc., las cuales, al relacionarse con el sujeto, éste las manifiesta en su lenguaje, sus usos, etc.

Ahora bien, las relaciones de los padres con la escuela, no se dan de un solo tipo, ni de manera unidireccional, sino que involucran una multiplicidad actitudes ya sea de rechazo, acato, de apatía, de empatía, etc., por parte de los padres, docentes, autoridades, otros padres y educandos.

Estas relaciones como toda práctica social han sido conformadas a través del tiempo en el cruce de las historias de los sujetos, ya sea de los que se encuentran presentes constantemente en la escuela, de los que esporádicamente penetran en ella, así como de la historia de la propia escuela y del entorno inmediato o comunidad.

4.- Contexto

Para iniciar cualquier análisis sobre práctica docente, es necesario partir del concepto que se tiene de escuela, como institución formadora y como espacio de trabajo para el maestro, pues aunque se reconoce que el maestro trabaja en ella, que con frecuencia su actitud depende de otros rasgos de personalidad, intenciones conscientes, formación profesional que tienden a delimitar y posibilitar su trabajo, así como para

poder comprender la práctica docente del maestro es indispensable considerar a la escuela e identificarla como el espacio social donde el docente labora, sin embargo, existe, el concepto de escuela como norma oficial, la cual entorpece el conocimiento de la escuela y el trabajo significativo que en ella se da; por lo que se debe partir de la concepción de institución y de práctica docente desde la perspectiva de los procesos, que también considera a las normas, pero con otro enfoque, las considera como elementos de la institución escolar y a su vez considera a la escuela como histórica, tangible y observable.

Desde esta perspectiva, la escuela "no aparece como un todo homogéneo en el que los sujetos que participan en ella actúan unidireccionalmente a partir de un deber de ser que se da desde las instancias oficiales."(14)

Más bien, por el contrario los sujetos que en ella intervienen, maestros, alumnos, padres de familia, autoridades escolares, se encuentran conformados históricamente y por lo tanto en ellos confluyen otros ámbitos como la familia, el estrato social, las relaciones laborales que establecen con la institución o entre ellos al interior de la escuela.

Analizar críticamente la práctica docente, requiere rescatar concretamente lo que sucede en el aula, convirtiéndolo en algo prioritario en la medida en que se consideró que de esta manera era posible llegar a un conocimiento más profundo de la realidad escolar en cuanto al currículum en acción.

Para ello habría que ubicarse en el salón de clases, que es el escenario principal donde se desarrollan la mayor parte de las actividades escolares. Es en este espacio en donde docente y educando exteriorizan su estilo de vida producto de las diferentes prácticas sociales que cada uno realiza en diferentes ámbitos cotidianos, la iglesia, el

(14) La Práctica Docente y los procesos de Diferenciación en la Relación Docente-Educando. México 1986, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., P.3

trabajo, el hogar, la familia, el parque, etc. Es decir, es en este espacio de la escuela y el aula en donde el docente según su historia personal, su formación como docente, la relación que establezca con la comunidad, con la normatividad oficial y las normas establecidas en el centro de trabajo, es como se apropia de una serie de prácticas y concepciones que dirigen su actuar como docente, a la vez que define la conceptualización que hace de sus alumnos.

Si se pretende analizar cómo se está accionando el PEP'92 a partir del desempeño considerando la práctica docente en y desde la cotidianidad, hay que entenderla y conceptualizarla en un sentido más amplio, verla como un proceso histórico, contradictorio, heterogéneo, conformado por un conjunto de hechos, relaciones, prácticas, espacios, normas, tradiciones, materiales, usos y saberes cotidianos de los sujetos individuales y sociales (educandos, docentes, padres de familia, autoridades, etc.) que en ella intervienen.

Desde esta perspectiva, estos sujetos son entendidos tanto en lo individual como en lo social, por una historia propia, influenciados por las relaciones económicas, sociales, religiosas y políticas de su ámbito social, que van matizando con sus características personales a las prácticas realizadas, y que de alguna manera influyen en la conceptualización que tienen del programa y de cómo lo están poniendo en acción.

La reflexión y el riguroso análisis de la práctica que realiza el profesor, es con la finalidad de orientar su quehacer cotidiano y lograr que el proceso de la educación adquiera categoría científica, aunque este proceso deberá ubicarse en el marco de la institución, ya que ésta regula las acciones que se cumplen en el aula.

Una didáctica crítica requiere que el maestro reconozca al conflicto y la contradicción como factores de cambio y buscar a partir de ello vías para la superación y transformación de la escuela y de su propia práctica docente, y si pensamos en lo que ocurre para que el maestro tome su práctica en una cotidianidad encontraremos que el

maestro olvida que la escuela es una institución, lo que implica que en el acontecer de la clase, en la relación pedagógica misma, aparecen actos, roles, contenidos y normas previamente definidos por los sujetos que en ella intervienen.

La práctica que el docente desarrolla en su centro de trabajo no es homogénea en el sentido de seguir al pie de la letra lo que los documentos oficiales determinan.

Considerando lo anterior "no se puede seguir presentando a los docentes documentos que le digan el qué y cómo hacer, sino más bien propiciar espacios en los que ellos mismos manifiesten las soluciones más adecuadas." (15)

(15) *Idem. La Práctica Docente...p.5*

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.

A.- Tipo de Estudio.

Se eligió el estudio exploratorio porque como un primer acercamiento sistemático a los fenómenos que se pretenden conocer a través de la búsqueda de los factores que inciden en la práctica docente, permite obtener elementos e ideas relevantes a fin de abrir el panorama de la realidad del aula y de esta manera abordarlo con mayor profundidad.

1.- Universo.

El universo de estudio está formado por 1599 Jardines de Niños distribuidos de la siguiente manera:

1334 jardines de Niños Formales.

265 jardines de Niños del programa Alternativas.

Estos a su vez se encuentran divididos en:

440 Jardines de Niños ubicados en zonas urbanas.

1071 jardines de Niños ubicados en zonas rurales.

Los Jardines de Niños considerados cuentan con 4353 grupos divididos en:

1271 Grupos de 1o. grado.

1482 Grupos de 2o. grado.

1600 Grupos de 3o. grado.

Por su organización administrativa existen:

574 Jardines de Niños Unitarios

394 Jardines de Niños Bidocentes

182 Jardines de Niños Tridocentes

76 Jardines de Niños de Organización completa con 4 grupos.

53 Jardines de Niños de Organización completa con 5 grupos.

34 Jardines de Niños de organización completa con 6 gpos.

6 Jardines de Niños de Organización completa con 7 gpos.

10 Jardines de Niños de Organización completa con 8 gpos.

3 Jardines de niños de organización completa con 9 gpos.

2 Jardines de Niños de Organización completa con 10 gpos..

2.- Muestra.

Como en la mayoría de las investigaciones, no es posible abordar a toda la población como objeto de estudio, se hizo necesario determinar una muestra que tuviera las características representativas de la población a estudiar. En este caso el tamaño de la muestra fue de 50 Jardines de Niños.

El procedimiento utilizado fue el muestreo estratificado porque la población fue dividida en grupos o estratos de elementos con características lo más homogénea o similares posibles y entre los grupos las características están diferenciadas a fin de poder realizar comparaciones posibles entre sí.

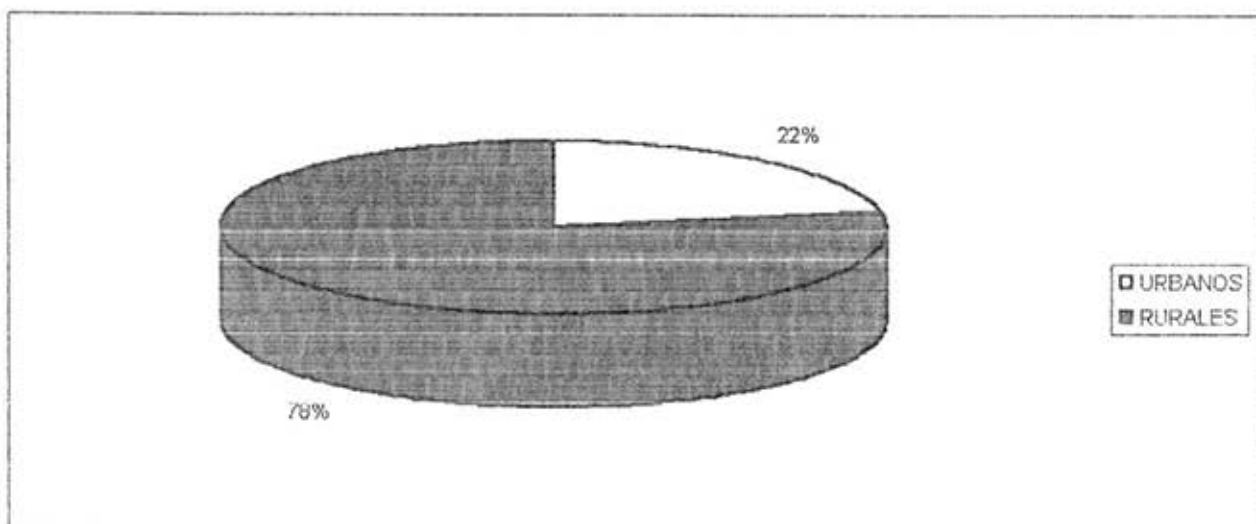
La muestra se diseñó de la siguiente manera:

- Por su ubicación.

11 Jardines de Niños Urbanos = 22%

39 Jardines de Niños Rurales = 78%

50 100%

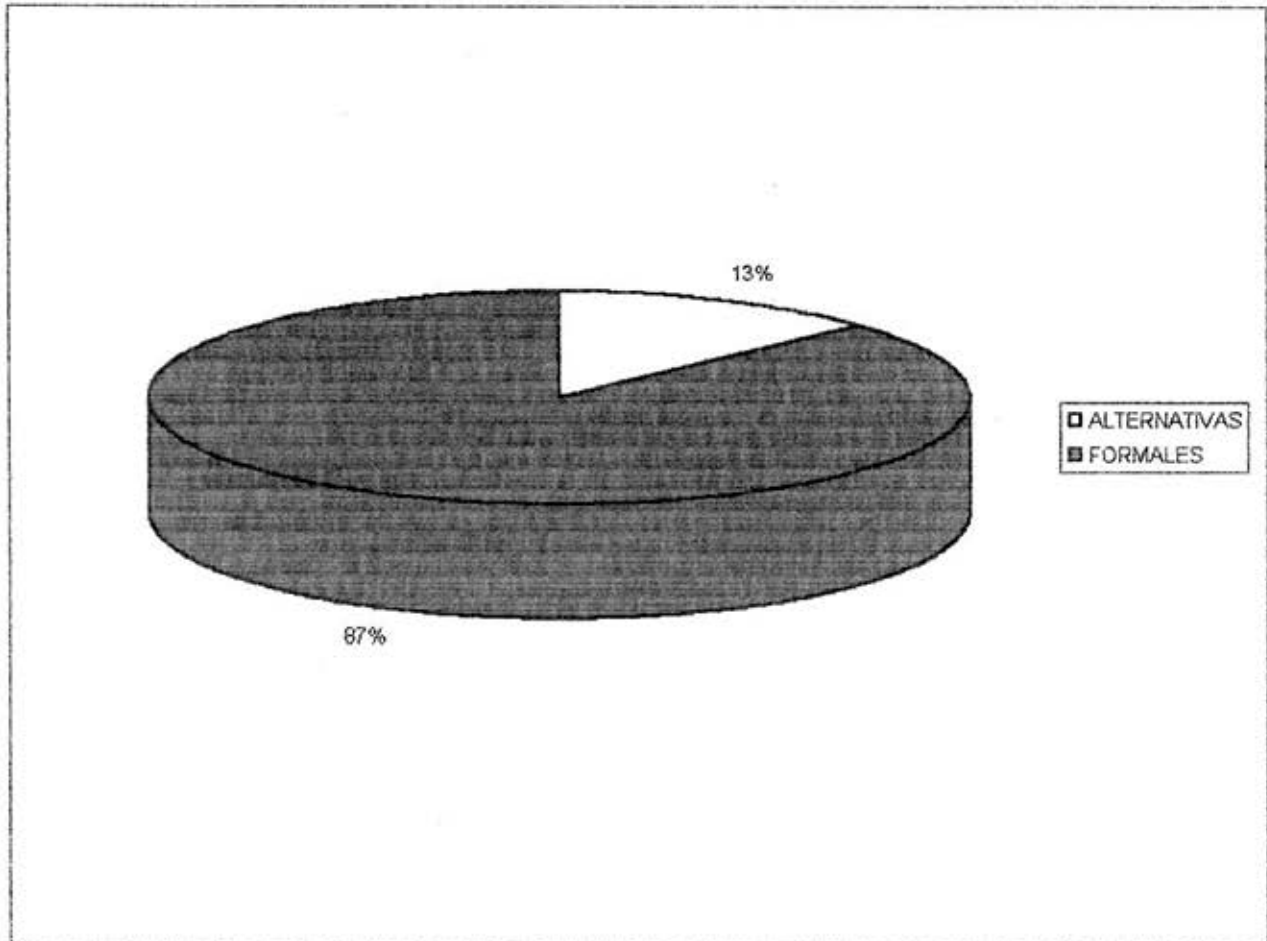


- Por Programa:

44 Jardines de Niños Formales = 87%

6 Jardines de Niños de Alternativas= 13%

50 100%



- Por su tipo de Organización:

24 Jardines de Niños Unitarios	= 48%
12 Jardines de Niños Bidocentes	= 24%
8 Jardines de Niños Tridocentes	= 16%
2 Jardines de Niños de Organización completa con 4 gpos.	= 4%
2 Jardines de Niños de Organización completa con 5 gpos.	= 4%
1 Jardín de Niños de Organización completa con 6 gpos.	= 2%
<u>1</u> Jardín de Niños de organización completa con 8 gpos.	= <u>2%</u>
50	100%

- Por los grados a observar:

6 Jardines de Niños al 1o. grado	= 12%
10 Jardines de Niños al 2o. grado	= 20%
10 Jardines de Niños al 3o. grado	= 20%
<u>24</u> Jardines de Niños Unitarios (*)	= <u>48%</u>
50	100%

Para que efectivamente estuvieran presentes todos los estratos de la población a estudiar, se tomaron en forma proporcional al tamaño de la muestra, cada uno de los estratos.

(*) Dentro de los jardines de Niños Unitarios, se consideraron los del Programa Alternativas, ya que todos son unitarios y un Técnico promotor atiende a los 3 grados.

EJEMPLO:

Universo = 1599 Jardines de Niños = 100%

Jardines de Niños Urbanos = 440 =22%

Tamaño de la muestra = 50 Jardines de Niños = 100%

Jardines de Niños urbanos seleccionados en la muestra =11 =22%

3.- Estratos.

El universo de estudio se dividió en estratos atendiendo a los siguientes criterios:

- De acuerdo a la comunidad en la que están ubicados los Jardines de Niños se consideró como:

ZONA URBANA: Cuando la comunidad cuenta con servicios públicos instalados formalmente (agua, drenaje, pavimentación y luz eléctrica).

ZONA RURAL: Se considera a la que se ubica lejos de la ciudad, en ocasiones carece de servicios públicos y vías de comunicación accesibles.

- Para la selección de Jardines de Niños por Programa, se atendió a:

JARDINES DE NIÑOS FORMALES: Son aquellos que están atendidos por educadores (16) y laboran dentro del programa Normal de Operación de Jardines de Niños.

JARDINES DE NIÑOS DE ALTERNATIVAS: Son los que trabajan dentro de un programa especial denominado "Alternativas de Atención a la Educación Preescolar", estos planteles son atendidos por Jóvenes de las propias comunidades (Técnico-Promotores) que fueron capacitados para el desempeño docente y reciben asesorías periódicas para su permanente formación.

Generalmente estos jardines funcionan en lugares adaptados que les proporciona

(16) Son docentes que tuvieron una formación profesional en una Escuela Normal.

la comunidad, en zonas rurales de difícil acceso y con un sólo Técnico-Promotor.

- Por su Organización Administrativa, se consideraron los Jardines de Niños:

UNITARIOS: Son aquellos que funcionan generalmente en comunidades rurales, contando con los tres grados y son atendidos por un docente, que además es encargado de la dirección.

BIDOCENTES: Son Jardines de Niños que aunque cuenten con los tres grados, son atendidos por dos docentes, y uno de ellos es a su vez encargado de la dirección.

TRIDOCENTES: Son Jardines de Niños que cuentan con los tres grados, son atendidos por igual número de docentes y uno de ellos es encargado de la dirección.

ORGANIZACION COMPLETA: Se considera así a los jardines de Niños que cuentan con cuatro o más número de grupos, atendidos por igual número de docentes y además un docente encargado de la dirección sin grupo.

- Por grados, se consideró el hecho de que por normatividad la Educación Preescolar está dividida en tres, de acuerdo a la edad de los niños que se atienden:

PRIMERO: Asisten niños de cuatro años cumplidos hasta el mes de Agosto.

SEGUNDO: Asisten niños de cuatro años seis meses cumplidos hasta el mes de Agosto.

TERCERO: Asisten niños de cinco años cumplidos hasta el mes de Agosto.

- Por ubicación geográfica y con fines de supervisión, los Jardines de Niños están organizados por zonas escolares, cada una de ellas atienden de 8 a 20 planteles, en el Estado las zonas existentes pertenecientes a los Servicios Educativos para Chiapas son 80, éstas a su vez están agrupadas en 13 sectores.

Para contar en la muestra con una parte representativa de cada sector los estratos seleccionados se distribuyeron proporcionalmente.

EJEMPLO:

Sector I (Tapachula)

Jardines de Niños Urbanos = 1

Jardines de Niños Rurales = 4

Distribuidos en las zonas 25, 41, 58, 77.

4.- Procedimiento.

Para la realización del estudio existieron limitaciones de recursos humanos, financieros, materiales y de tiempo; sin embargo se recurrió a la observación directa durante 8 semanas a dos Jardines de Niños, así como a la de algunos grupos muestra, y a la aplicación de encuestas de opinión a docentes.

Durante el trabajo de observación se trató de registrar la mayor parte de lo que ocurría en el aula, pero la atención se centró en la interacción educadora-niños.

Los registros se elaboraron por la propia observadora, antes de 48 horas transcurridas después de la sesión de observación. Así los registros se transformaron en documentos de análisis.

La encuesta de opinión se aplicó a los docentes de los grupos en donde se realizaron las observaciones con el propósito de obtener datos cualitativos que conllevaran al análisis de su labor educativa y al reconocimiento de las dificultades con las que se enfrentan en su quehacer cotidiano.

Con el fin de verificar los instrumentos diseñados, se realizó un piloteo en 3 Jardines de Niños e igual número de grupos observados. Con ello se llegó al replanteamiento de algunos aspectos vertidos en el diseño final de los mismos.

5.- Instrumentos.

Los instrumentos con los que se llevó a cabo la observación de la práctica docente y la obtención de información por parte de los profesores, fueron de dos tipos:

- Encuesta de opinión a docentes.
- Guía de Observación.

La encuesta consta de 39 aspectos y se organizó con base en las siguientes categorías de análisis:

- Formación Docente.
- Conocimiento y Manejo de Contenidos.
- Desempeño Docente.
- Relaciones de Aprendizaje.

Estas categorías permitieron analizar las respuestas de los docentes a fin de conocer cómo conceptualizan la metodología contenida en el PEP'92, comparando estas respuestas con las observaciones realizadas a través de la guía, para que finalmente ver cómo aplican el Programa.

Considerando lo anterior es necesario especificar cada uno de estos referentes y de esta manera tener un conocimiento más amplio de ellos.

FORMACION DOCENTE.

Sobre la formación profesional del docente preescolar y del ejercicio de la profesión, varios autores (17) hacen hincapié en que éste deberá ante todo profesar "amor a los niños". Esto es manifestar una actitud de cariño, respeto, comprensión y tolerancia, de ahí que se considere como elemento necesario para ser docente del nivel preescolar, una actitud maternalista que propicia la falsa concepción de asignar a la educadora como función única el "cuidar a los niños" y como papel social el de ser "una segunda madre (18). Sin embargo, al concluir su formación, el docente en su práctica cotidiana, se enfrenta a una serie de cuestionamientos, "imprecisión de su tarea unida a la responsabilidad de la misma, cambios de orientación en su papel y en el significado global de su tarea, relaciones con la comunidad en la cual labora"...aunados a las "tradiciones docentes, a su formación, sus propias reflexiones, a su experiencia y necesidades individuales, a sus relaciones en la instalación (19), estos cuestionamientos generan en éste, conflictos que no siempre percibe como parte de su realidad.

Reflexionar sobre la relación entre la formación personal y profesional del docente, implica reconocer que dicha relación se establece en la experiencia y que proporcionan al maestro seguridad sobre lo que hace porque le permite desarrollar habilidades y capacidades tomando actitudes que lo orientarán a resolver los problemas que se les presenten en su trabajo, por lo tanto "no es posible separarlas, aún cuando a cada una de ellas se les asignen sus propios ámbitos y dimensiones; a la formación personal se les ubica en la familia, la iglesia, los medios de comunicación, grupos de amigos, etc., mientras que a la formación profesional se le determinan ámbitos como la institución educativa, centro de trabajo, etc. (20).

(17) Villarreal Canseco, Tomás. Didáctica General. 12a. Ed. México, Oasis, S.A., 1981. Millie Almy. La tarea del educador preescolar, Argentina 1977. Pulido Silvia y otros. Un Jardín de Infantes mejor, Arg. 1979 Nassif, Ricardo. Pedagogía de nuestro tiempo, Bnos. Aires 1953.

(18) y (19) La educación Preescolar en México, un acercamiento teórico, SEP, DGPE, México, 1988.

(20) Carrizales, César. Formación de la experiencia docente (documento de trabajo. México, 1987. U.P.N.p.67.

Es a partir de la experiencia como el docente orienta su comportamiento, la forma en que debe expresarse en cada circunstancia y precisamente el ámbito donde se refleja la experiencia docente es la escuela... "lugar privilegiado de reunión natural y permanente para los maestros... es el contexto principal de convivencia, es el sitio de comunicación entre maestros (21)

Por esta razón, suele afirmarse que los maestros se forman prácticamente en las escuelas en las que trabajan, esta formación parece tener una consistencia y efectividad decisivas, sin embargo, como es un proceso tan informal, sutilmente integrado a la trama social de la escuela, que se desconoce cómo entran a ese proceso formativo cotidiano los elementos formales, tales como, los cursos, seminarios o talleres, los diversos eventos culturales y los libros que se les proporcionan con el propósito de que éstos busquen mejores soluciones a su quehacer cotidiano.

En este sentido, es importante reflexionar sobre la trascendencia de la formación personal y profesional del docente, y saber cómo se manifiestan en el aula los conocimientos adquiridos.

Si consideramos que la formación docente es según, Honoré... " construir una cultura, escoger un campo de investigación y de práctica para compartir con otros el descubrimiento de nuevos medios, elaborar nuevas reglas y fabricar nuevos modelos". (22)

Esto supone transformar lo recibido en la formación como docente, por el intercambio y confrontación de las prácticas actuales, a fin de elegir lo que contribuirá a mejorar el desempeño docente, implica la posibilidad de romper la distancia entre la

(21) Rockwell Elele, Mercado Ruth. La práctica docente y la formación de maestros en la escuela, lugar del trabajo docente.

Descripciones y debates. México 1986. UPN: p. 206-209

(22) Honoré, B. (1979) "La actividad formativa" en Honoré Bernard. Para una teoría de la formación. Narcea, Madrid. 1980 p. 137-156.

formación docente y la práctica real, lo cual requiere de una reconceptualización y construcción de conocimientos acerca del quehacer docente.

La reflexión y la acción del docente fundamenta la práctica pedagógica, y la práctica genera nuevas elaboraciones, nuevos enfoques teóricos sobre su labor, nuevos análisis y síntesis que darán pauta a nuevas acciones que mantendrán alejada la práctica docente del maestro de la cotidianidad.

*** CONOCIMIENTO Y MANEJO DE CONTENIDOS ***

El docente se relaciona con el conocimiento a partir de sentirse "poseedor del mismo, en su concepción de que el indicado socialmente para concentrarlo y distribuirlo es él. De ahí que considere entre sus funciones la selección de los contenidos a impartir en cada sesión de trabajo, distribuirlos y evaluarlos (23).

Sin embargo, esta relación del docente con el conocimiento es de transmitir, lejos de ser investigador y cuestionar de lo establecido normativamente, a fin de que dicho conocimiento parta de la realidad de los sujetos que deberán adquirirlos a través de los contenidos.

Los contenidos generalmente son presentados con carácter de verdaderos implicando con esto cierta autoridad para el docente que pueda definir lo que a su juicio es conocimiento válido.

Los contenidos son "una forma particular de existencia social del conocimiento y la escuela el espacio institucional donde éste es reconstruido y definido (24).

(23) El maestro ante el conocimiento en la función del maestro al interior del aula, un análisis pedagógico. UPN: p. 155.

(24) Edward R. Verónica. "La relación de los sujetos con el conocimiento en: Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico (tesis) México, DIECINVESTAV-IPN, 1985. p. 117-118

Cada maestro se relaciona con el conocimiento por medio de una determinada lógica y lo presenta de un modo singular, lo transforma y lo reelabora a partir de su experiencia, su historia y la intención de hacerlos accesibles a los alumnos.

Así el maestro asume . . . "su función de mediador entre los alumnos y el conocimiento en dos sentidos: como el que reelabora en forma particular a los contenidos que va a presentar a los alumnos y como el representante de la autoridad del conocimiento escolar (25).

Sin embargo, el docente debe considerar que los contenidos son los que verdaderamente dan sentido y hacen interesantes las actividades para los niños; en virtud de que son portadores de sus intereses más genuinos. Así en la medida en que el docente los conozca e identifique en el programa, conozca los procesos específicos del desarrollo, los pueda identificar en los niños, los podrá trabajar en la dinámica de la globalización que caracteriza al desarrollo del proyecto.

(25) "La relación de los sujetos con el conocimiento" en los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria. Un estudio etnográfico. México 1985 p. 120 UNN.

DESEMPEÑO DOCENTE

Al ingresar al nivel preescolar, al docente se le asignan diversas tareas, tales como el cuidado y educación de los niños del grupo que atiende; el mantenimiento y aprovechamiento del material didáctico, mobiliario e instalaciones, además de ser el lazo de unión entre los padres de familia, la comunidad y el Jardín de Niños, así como realizar un gran número de reportes administrativos y además la presión para seguir con una preparación continua.

El desempeño de su labor docente se basa bajo una estructura rígida y vertical, estructura que a veces tiene que recurrirse para solicitar permisos, hacer peticiones sobre sus necesidades laborales y escuchar indicaciones de su labor (26)

La toma de decisiones frente a su grupo queda así condicionada a las decisiones de las autoridades. El desempeño docente es resultado de una serie de concepciones pedagógicas previas que el mismo docente ha ido integrando a lo largo de su experiencia profesional. A través de su desempeño, el docente pone de manifiesto su propia manera de comprender y dar a comprender los conocimientos.

Sin embargo, en el desarrollo de su trabajo al docente le surgen dudas e inquietudes o se les presentan dificultades, que en ocasiones tienden a limitar el logro de los objetivos de aprendizaje, por lo que éste debe recurrir al apoyo teórico bibliográfico o al intercambio de experiencias en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo, con el propósito de analizar su trabajo y así replantear su labor en busca de mejorarlo.

(26) La educación preescolar en México. Un acercamiento teórico. SEP, DGER, México 1968. P. 84.

RELACIONES DE APRENDIZAJE

La dinámica que se establece en el grupo es de primordial importancia, puesto que crea el ambiente para el proceso de aprendizaje, no solo en términos académicos, sino también en cuanto a la formación de la personalidad del alumno.

En este sentido, de las relaciones que se den en el aula, dependerán el aprovechamiento de las potencialidades del niño, y así también el buen desarrollo de las actividades escolares.

las relaciones del docente con sus niños "deberán ser a través de la cooperación y respeto; la actitud del docente será abierta, lo cual le permitirá entender que el niño también enseña y que él puede aprender de éste, debe conocer al alumno en todas sus manifestaciones para entenderlo y comprenderlo como un ser integral, con capacidad reflexiva y crítica". (27)

Sin embargo, estas relaciones en algunos casos son imprecisas y se ven matizadas por expresiones autoritarias, es decir relaciones de poder-no poder mismas que se observan en diversas actividades, como la oportunidad de usar los materiales, la pérdida de derechos (salida al recreo) el aislamiento del grupo, etc. esto se explica por que el docente preescolar pertenece a una estructura institucional de poder, y en sus relaciones tiende inconscientemente a reproducir tal estructura.

Al docente, las autoridades le recuerdan constantemente la importancia y trascendencia de su labor; que al mismo tiempo tienen a descalificarla, le dicen cómo hacerla, le impiden participar en las decisiones técnicas, desconocen el valor de su experiencia, por ello el docente hace lo mismo con el niño, al que le reconoce la importancia de su desarrollo, pero es ella quien decide por él que hacer y cómo hacerlo lo cual limita enormemente su participación.

(27) La educación Preescolar en México. Un acercamiento Teórico. SEP. DGEP. Méx. 1988, p 87.

El niño se desarrolla a través de experiencias que le dejan recuerdos y reconocimientos de mucha significación, éstas se producen en la relación del niño con su entorno y con el ambiente social de su grupo.

Así el hecho de que el niño pueda desenvolverse como un ser autónomo o heterónimo, dependerá del tipo de relaciones que establece con los otros (maestro, compañeros) este tipo de manifestaciones el niño las expresará a través de sus actitudes en la realización de las diversas actividades.

En general, el docente deberá propiciar un clima de confianza y afecto, tomando en cuenta que para Piaget... "tanto el intelecto como el afecto contribuyen a la adaptación del niño al ambiente, tratando de conciliar sus deseos con las necesidades del medio (28).

A la Guía de Observación la constituyen cuatro aspectos fundamentales:

ASPECTOS TECNICOS.

La planeación de las actividades en el PEP'92 desprende su organización por proyectos, en este aspecto se requiere de una planeación abierta de tal manera que posibilite la participación conjunta de niños y docente en su elaboración, dar cabida a sugerencias de actividades y juegos, así como de ampliar o modificar algunas actividades.

Se proponen dos tipos de planeación:

- a) La Planeación General del Proyecto.
- b) El Plan Diario.

Ambos niveles de planeación se podrán realizar con participación de niños y docentes. Planear la labor educativa permite tener una visión objetiva de contenidos y

(28) La docencia y la afectividad. SEP. DGEP. México 1988 p. 27.

propósitos educativos que se desee favorecer, así como de equilibrar las actividades a fin de que se favorezcan todos los aspectos del desarrollo del niño, de esta manera se pueden prever qué materiales y actividades se requieren, evitándose la improvisación. Por todo esto se consideró pertinente abordar este aspecto.

ACTITUD DEL DOCENTE.

La afectividad se desarrolla en relación con los valores, sentimientos y preferencias individuales y del grupo social, constituye el motivo de las relaciones interpersonales, los intereses y las preferencias y los sentimientos morales.

El docente debe tener presente en su trato con los niños, que las relaciones que los niños establecen entre sí y con los adultos que le rodean son determinantes en su socialización.

Por ello el docente debe "evaluar constantemente y con objetividad el trabajo que realiza como maestro, sus actitudes y conocer las potencialidades y limitaciones de los niños y las propias (29), esto le permitirá favorecer el desarrollo de la autonomía.

Para Piaget, la autonomía es intelectual, social, efectiva y moral y la finalidad de la educación es producir individuos autónomos que sean capaces de respetar la misma autonomía en otras personas.

En el jardín de niños el docente marca normas, valores sociales y vínculos afectivos para los niños, por ello resulta interesante señalar cuál es la concepción de disciplina que éste tenga.

Para Kolh, "El grado de libertad dentro del aula está directamente determinado por un sistema escolar. Un profesor puede llevar una clase tan abierta como se lo permita la escuela. Una clase abierta, supone una amenaza a la escuela, de ahí que se susciten diversas dificultades para el maestro que busca un sistema más libre" (30)

El desarrollo de la autonomía implica un ambiente que para algunos podría juzgarse como desordenado, sin embargo, como señalaba Freinet, "la disciplina no tiene

(29) La docencia y la afectividad. SEP. DGEP. México 1988. p. 64.

(30) *idem*. p. 62.

sentido en sí misma, el sentido se lo da el objetivo para el que se organiza y usa". (31)

La disciplina no significa necesariamente que los niños estén siempre quietos, sentados y callados.

La cooperación origina la solidaridad con el grupo, pero ni autonomía ni reciprocidad pueden lograrse en una atmósfera coactiva y autoritaria, pues lo que ambas necesitan para conformarse es la experiencia vivida y la libertad de actuación.

Una buena manera de comenzar sería identificar los propios sentimientos que surgen en la interacción con los niños en el aula, de tal manera que la comunicación entre ellos, al ser clara, sencilla y natural, permite un ambiente de libertad y espontaneidad en el grupo.

(31) La docencia y la afectividad. SEP. DGEP. México 1988. p. 83.

* AMBIENTACION DEL AULA.

Es de importancia considerar la ambientación del aula, así como las distintas áreas del Jardín de Niños como recursos flexibles, tanto como para las actividades como para los juegos libres.

Se debe considerar al aula como un espacio vital para los niños y como lugar de sus primeras experiencias de aprendizaje escolar, ahí pasan varias horas del día, la posibilidad de disfrutar de la estancia y de sentir como suyo el lugar, va a depender del clima de cordialidad y respeto en que se den las relaciones humanas y de que el aula constituya un lugar agradable.

El docente debe considerar que "el espacio y su organización debe permitir en los niños un disfrute del movimiento y uso de objetos y constituirse en un espacio común a todos que invite a actuar, experimentar, crear, investigar, interactuar con sus compañeros, aprender y enseñar entre ellos mismos" (32)

La organización del espacio tiene como objeto principal propiciar la interacción del niño con sus compañeros y con los objetos.

Es recomendable dar una cierta estabilidad a algunos espacios al interior del aula, en donde se encuentren organizados los objetos o materiales más utilizados y/o de mayor importancia en el quehacer cotidiano de los niños, los cuales, por supuesto, pueden variar o enriquecerse.

(32) La organización del espacio, materiales y tiempo, en el trabajo por proyectos en el nivel preescolar. SEP. DGEP. México 1993. p. 26

B.- ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.

Este apartado contiene los resultados del estudio realizado durante el ciclo escolar 1993-1994 con el apoyo del Grupo de Apoyo Técnico pedagógico de Educación Preescolar (GATPEP), del Departamento de Educación preescolar y la Dirección de Educación Elemental de los Servicios Educativos para Chiapas.

El propósito del estudio es explicar en y desde la cotidianidad de la práctica docente cómo se está poniendo en acción el currículum preescrito del programa de educación preescolar 1992 (PEP'92), para lo cual se estudiaron tres ámbitos fundamentales a fin de aproximarse al desempeño del docente en el nivel preescolar: la formación docente, la práctica educativa y la cotidianidad del aula y la escuela.

La relevancia de este estudio radica en el hecho de haber realizado la confrontación del programa con la práctica y de esta manera apreciar las dificultades a las que se han enfrentado los docentes en la operatividad del mismo, y valorar su potencialidad.

Se presenta también el problema de la formación de los profesores y de la infraestructura en los "planteles". En cuanto al primero se observa en los Jardines de Niños de alternativas son atendidos por jóvenes de la comunidad (Técnicos-promotores), los cuales son capacitados para su desempeño y reciben asesorías periódicas por una educadora orientadora para su permanente formación. Sin embargo, si partimos del supuesto de que la práctica educativa se transforma en la medida en que ésta es objeto de análisis, conocimiento, comprensión y reflexión, resulta difícil que ésta sea transformada para la innovación por parte de estos jóvenes. (33)

(33) No se trata aquí de descalificar el trabajo que estos jóvenes desarrollan, lo que se intenta plantear es la problemática estructural que subyace y permite estas acciones, y donde la Política Educativa se hace presente a través de ellas: a) Contratar jóvenes sin la formación necesaria y b) No ofrecer sistemas educativos propios para este tipo de estudiantes.

En lo que respecta a la infraestructura, sobresale el número de Jardines de Niños en la categoría de unitarios. De los 1511 Jardines de Niños existentes en el Estado, más de 1000 están en zonas rurales, y más de 500 son Jardines unitarios. Esto es, funcionan en comunidades rurales contando con los tres grados y son atendidos por un docente, que además es encargado de la "Dirección". Además, es necesario tener presente que los niños en la comunidad a partir de los cuatro años (edad en la que debieran ingresar al nivel preescolar) representan ya para sus padres una importante fuerza de trabajo.

El trabajo etnográfico se realizó en dos jardines de Niños, uno del medio urbano y otro rural, durante un período de 8 semanas. El trabajo de campo para la aplicación de la encuesta y la Guía de Observación se realizó en un período de 3 semanas, durante la visita de una mañana de trabajo a cada uno de los jardines de Niños que conformó la muestra de los cuales fue posible realizar la observación a 40 de los 50 Jardines planeados por las siguientes razones:

-7 Jardines de Niños se encontraron cerrados.

- En 2 Jardines de Niños el difícil acceso, no permitió la aplicación de todos los instrumentos.

-A un plantel los niños no asistieron debido a la intensa lluvia. Por lo que la guía de observación se realizó en 40 grupos y la Encuesta de Opinión se aplicó a 86 docentes.

De acuerdo a las categorías de análisis de los tres instrumentos empleados, la información se agrupó bajo los siguientes ejes:

- 1.- Planeación.
- 2.- Desarrollo de la Práctica Docente.
- 3.- Organización del Espacio.
- 4.- Relaciones de Aprendizaje en el Aula.
- 5.- Formación Profesional.

1.- PLANEACION.

Considerando que la planeación es el primer momento del proceso educativo y entendida ésta como la definición y estructuración de actividades y metas a partir de los recursos disponibles, y como el proceso que implica al mismo tiempo el diseño, aplicación y evaluación de las actividades docentes, su análisis permitió entender las dificultades en su operatividad.

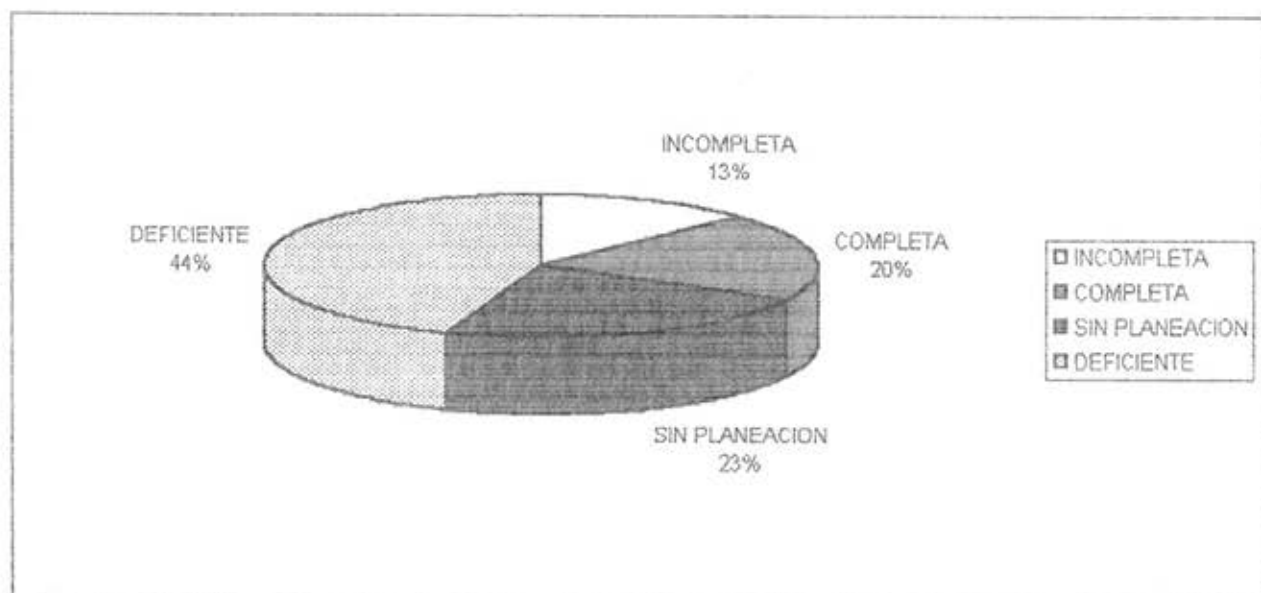
Se consideró una planeación completa, cuando presentó una organización global de las actividades del proyecto, cuando el título de éste muestra una finalidad que involucra la actividad de niños y docente, asimismo se consideró el registro de Bloques de Juegos y Actividades, propósitos Educativos y que el "friso" (planeación conjunta niños y docente), presentara la Planeación General del Proyecto.

Con base en los registros de observación realizada en 40 grupos, contemplando los 3 grados se puede afirmar lo siguiente:

- La planeación es completa en 20% de los casos, es decir, que reúne todas las características para una planeación efectiva.

- El 45% de los grupos observados, presenta el docente una planeación carente de los elementos indispensables, y ésta no corresponde a la práctica docente, se considera una planeación deficiente.

- Un 23% de los casos no presentó planeación.



Estos indicadores permiten observar en términos generales que los docentes del nivel cumplen con la planeación como un requisito administrativo institucional y dejan de lado los fines didácticos de ésta, ya que en el contenido de la planeación no se mencionan los propósitos educativos y cuando se les preguntó (p. 15 encuesta) para qué sirve llevar un registro de los propósitos educativos, mencionaron una respuesta ajena en un 40.7%, el 38.4% le otorga el papel de evaluación y solo en un 15.11% son tomados en cuenta en el momento de planear.

Entre los principios que fundamentan el programa se encuentra el de globalización, éste considera el desarrollo infantil como un proceso integral, que por cuestiones metodológicas está dividido en cuatro dimensiones: afectiva, social, intelectual y física. Estas se favorecen al trabajar con los bloques de juegos y actividades que se sugieren en el PEP'92, cada uno de ellos menciona los contenidos y propósitos educativos de cada actividad.

En este aspecto se infiere de la encuesta que (p.26) los docentes emplean la observación sin llevar un registro para saber si están favoreciendo las dimensiones del desarrollo en un 35%, el 21% menciona una respuesta ajena, el 7% menciona que los

equilibra intuitivamente, el 8.1% no respondió y el 2% realizó una evaluación semanal para equilibrarlos.

A pesar de que el 98% de los docentes encuestados considera indispensable la realización del friso, en la práctica no opera como planeación general de niños y docente, porque el 60% no tiene una idea clara de la finalidad del friso.

En cuanto a la elección de los proyectos el 43% mencionó que tiene dificultades para elegirlos, ubican las dificultades siempre en los niños, en que ellos no participan, por su edad, porque sugieren siempre lo mismo y en ningún caso se menciona una actitud autocrítica de su práctica docente. Quienes no tienen dificultades mencionan precisamente lo contrario 40% (p.8 encuesta), que el trabajo por proyectos favorece la participación de los niños "porque ellos eligen", etc. (sic).

2.- DESARROLLO DE LA PRACTICA DOCENTE.

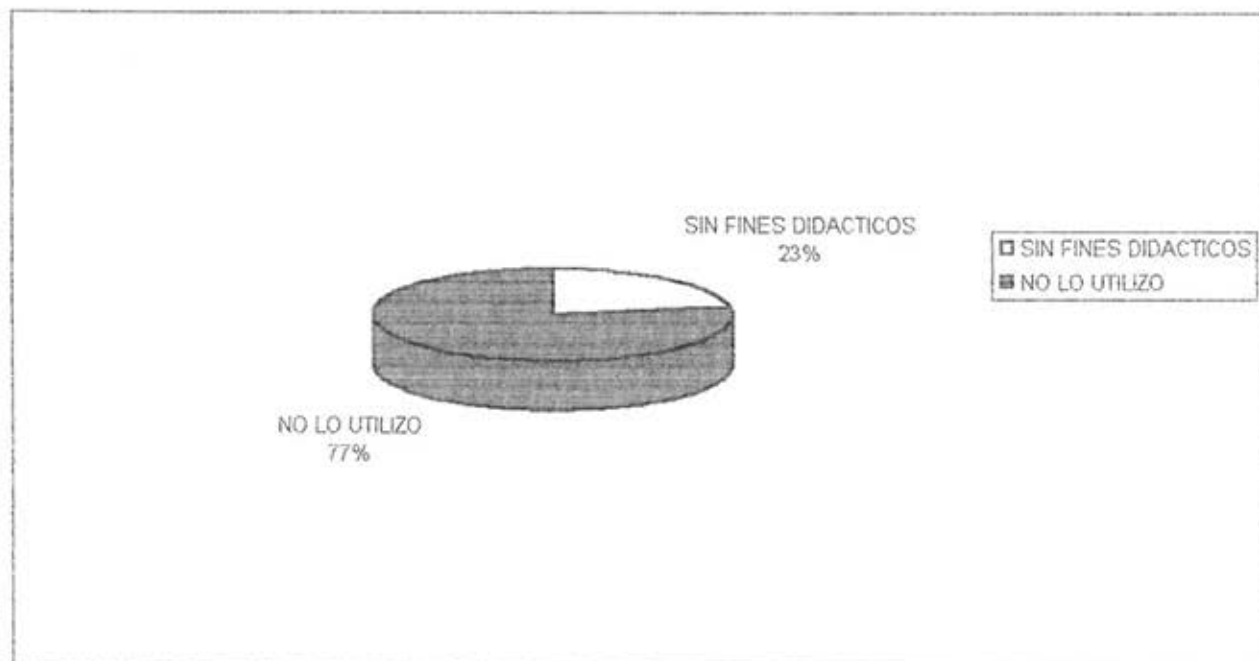
El desarrollo de la práctica docente debe darse de tal manera que resulte congruente con lo planeado, por ello es indispensable que se tomen en cuenta las características de la planeación: principio globalizador, contenidos y propósitos educativos, intereses y participación del educando, materiales y tiempo disponibles. Como en todo proceso la actitud del educador juega un papel importante, pues de él depende en gran medida el éxito de la labor.

El PEP'92 está conformado por bloques de contenidos y propósitos educativos que favorecen directamente las dimensiones del desarrollo, de esta manera el docente se encuentra en libertad de elegir, decidir o encauzar el tema a desarrollar en un proyecto de acuerdo a las necesidades e intereses de su grupo. En el 55% de los grupos observados el tema o título del proyecto que se estaba abordando era concerniente a temas reforzados de programas anteriores, por ejemplo: salud, vivienda, animales, vestimenta, medios de comunicación y transporte, etc. y sólo un 30% abordó

temas que implicaban la participación de alumnos y educador, un 12% desarrolló proyectos con títulos abstractos o ambiguos.

Estos ejemplos indican que el docente no tiene una idea clara de los contenidos del programa, por lo tanto no los maneja y no existe la globalización en las actividades. De otra manera propiciaría que sus alumnos se interesaran por otros aspectos del conocimiento, como: música, literatura, ciencia, ecología, seriación, conservación de número, geometría, etc.

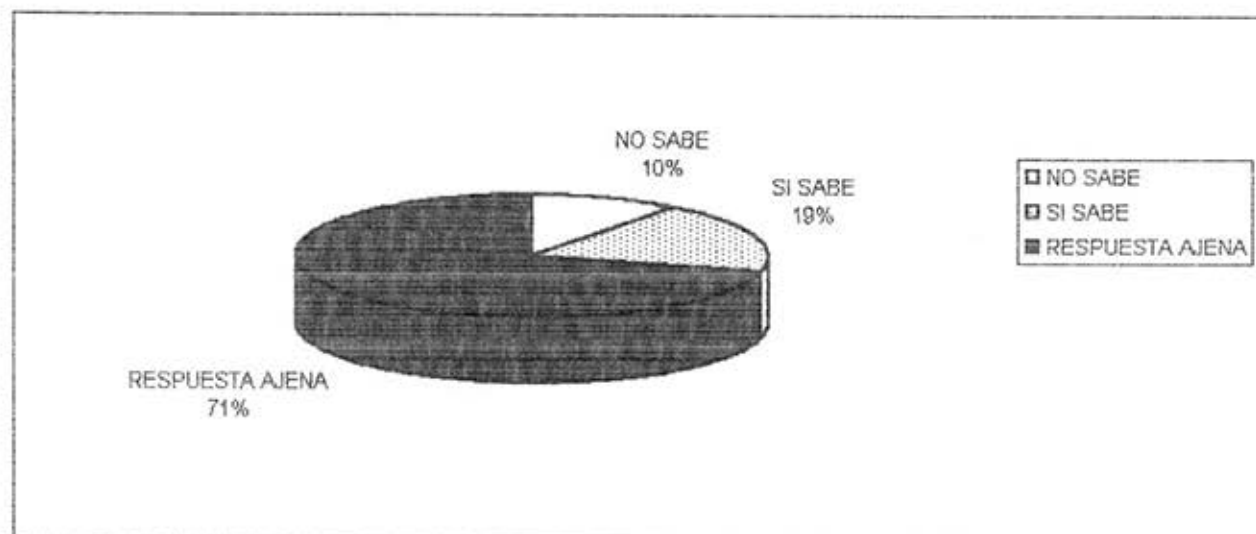
De igual modo se pudo observar que a pesar de que el pasado ciclo escolar (1993-1994) se dotó a todos los jardines de Niños de material didáctico, éste regularmente no fue utilizado por los docentes, y cuando fue así no lo hicieron con fines didácticos. (ver gráfica anexa).



En este mismo sentido, en ningún grupo observado se realizaron actividades musicales en el aula de usos múltiples o en el patio, sólo un 37.5% lo realizó de esta manera, un 40% recurrió a los cantos y juegos grupales sentados en sus sillas o en el salón de clase, en ningún caso se utilizaron los instrumentos musicales a pesar de que todos los jardines de Niños cuentan por lo menos con los mínimos indispensables.

Estos datos nos indican que la solución a la problemática de la práctica docente que vive el nivel no se encuentra en la dotación del material didáctico, más bien se hace necesario orientar a los docentes sobre el uso educativo que puede dársele a éste.

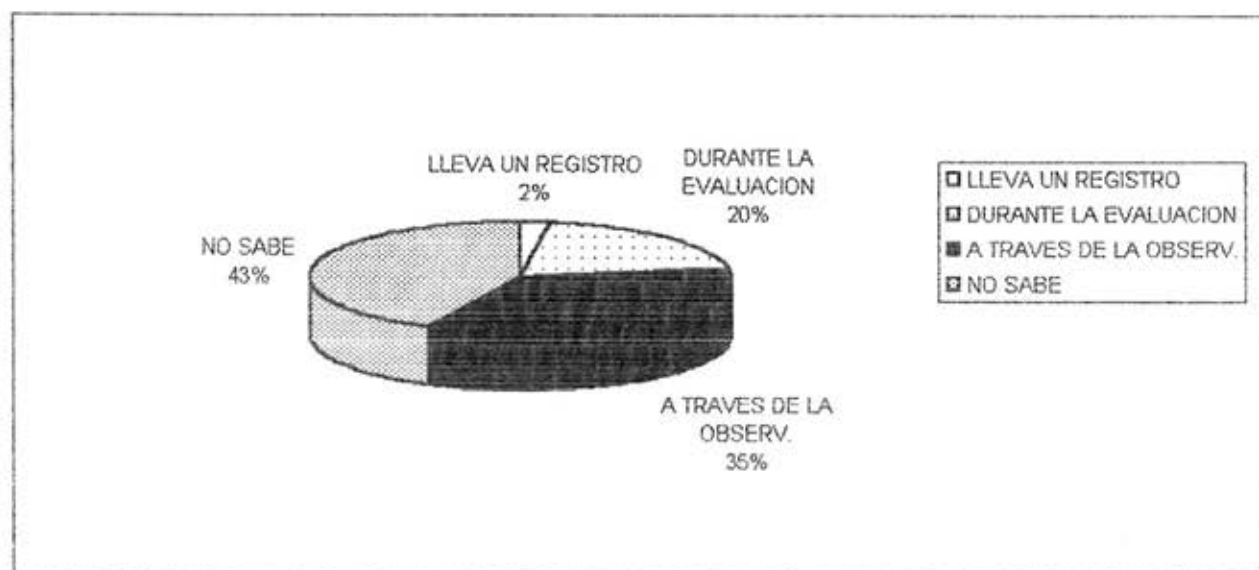
Cuando se preguntó a los docentes (p.25) si conocían el nivel y el momento de la adquisición de la lengua escrita en el que se encuentra su grupo, un 71% dio una respuesta ajena, el 10% no sabía y sólo el 18.6% dio una respuesta positiva. Asimismo durante las visitas a los grupos se pudo observar que un 85% de los jardines no contaba con un ambiente alfabetizador adecuado, sin embargo un 94% de los docentes encuestados (p. 23-24), opinan que tener un ambiente alfabetizador es favorable, pero al preguntárseles porqué lo consideran así, el 47% dio una respuesta ajena y el 38.3 una respuesta ambigua.



Esto nos permite afirmar que a pesar de que en cada Jardín de Niños existe por lo menos una "Guía Didáctica para orientar el Desarrollo del Lenguaje oral y Escrito" y que en el ciclo escolar 92-93 se impartió un curso a todos los docentes sobre la misma, éste no ha sido desarrollado en su totalidad por los docentes, pues no han podido vincular la teoría con su práctica, además cuando se les preguntó sobre los libros que leen como apoyo a su labor (p.6), nadie mencionó la Guía Didáctica.

Para estudiar si están favoreciendo equilibradamente los bloques de juegos y actividades, sólo un 2.3% de los docentes encuestados llevaban un registro de ello, un 35% mencionó que lo sabía a través de la observación y un 20% se entera durante la evaluación final de cada proyecto.

Esto nos conduce a pensar que los docentes trabajan los contenidos de los bloques de juegos y actividades sin tener un equilibrio. La respuesta de los docentes al preguntárseles cuál bloque se ha favorecido más en el año, éste fue el de Sensibilidad y Expresión Artística con un 30.4%



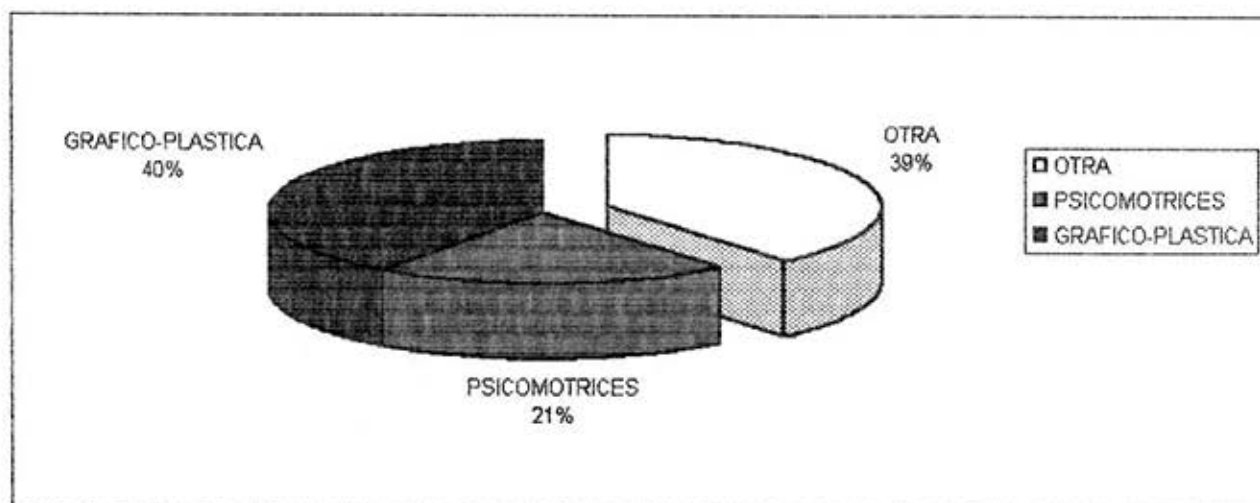
Según la respuesta de los encuestados, durante la realización de las actividades docentes un 66% atiende prioritariamente los propósitos educativos (p.27) y un 67.5% dice registrarlos en su planeación, sin embargo, durante las visitas a los grupos se pudo observar que un 57% no los registra en ningún documento, incluso un 15% no tienen conocimiento de que existan.

En esta misma pregunta (p.27) un 92% respondió que lo último que atiende es la culminación del proyecto, siendo éste un aspecto importante ya que al finalizar una propuesta de grupo es lo que le da sentido al trabajo del niño. Un 36% de los niños (p.28) él o ella le ayuda o permite que otros niños le ayuden y un 31.4% explica nuevamente o simplifica la actividad.

En este mismo sentido, la mayoría de los maestros aún conservan la idea de que el éxito de su labor se mide en función de los trabajos que realiza su grupo, esto lo podemos constatar por las respuestas obtenidas (p.29, 30 y 31), en que los educadores mencionan que el 40% de los grupos realizan actividades de expresión gráfico-plástica, porque son las más agradables a los niños un 22%, un 40% no dio respuesta.

Prácticamente no se realizan actividades de matemáticas, esto hace evidente que los maestros del nivel no están favoreciendo la reflexión lógico-matemático del niño, así tampoco promueven actividades en las que los niños puedan desarrollar su autonomía y creatividad, por ejemplo en la encuesta aplicada, un 72% mencionó que en el salón cuentan con el área de dramatización, sin embargo durante las visitas efectuadas sólo un grupo (2.5%) realizó esta actividad.

Lo mismo sucede con educación física ya que un 21% de los encuestados afirmó que las actividades motrices son las que más gustan, y realiza su grupo, pero en las visitas se observó que sólo un grupo (2.5%) llevó a cabo esta actividad.



Todo lo anterior lleva a concluir que en el desarrollo de la práctica docente, es necesario reorientar al maestro preescolar a fin de hacer posible la vinculación de sus saberes como docente con la propuesta teórico-metodológica del PEP'92, para logra un mejor manejo de los contenidos propuestos en el programa y propiciar la creatividad docente, en el sentido de poder crear nuevas formas de aprendizaje congruentes con las necesidades de su grupo.

3.- ORGANIZACION DEL ESPACIO.

En el PEP'92 la organización del espacio físico se propone a partir de áreas de trabajo. Esto es, la delimitación física del aula con el material y mobiliario al alcance, o bien definirlo en forma simbólica, a fin de que tanto docentes como niños puedan reconocerlos para ahí realizar sus actividades.

El propósito de esta organización es la de propiciar la interacción del niño con sus compañeros y con los objetos, sin embargo a partir de las respuestas de los docentes en la encuesta aplicada, se deduce lo siguiente:

- En un alto porcentaje se priorizan las actividades por áreas de trabajo y no por proyectos.

- Los que consideran importante la organización del espacio por áreas no parecen tener una idea clara del porqué y para qué, en virtud de que un 54% manifestó que dicha organización propicia formas para jugar y expresarse, un 10% que propicia el aprendizaje en los niños, un 3% que propicia la autonomía, un 2% que sirven para mantener ordenado el material, un 9% dio una respuesta ajena o incongruente, incluso los que respondieron que no, manifestaron que era mejor la forma antigua de trabajar o que no sirven las áreas. En la mayoría de los casos hay cinco áreas o más. Únicamente en cinco casos se tomó en cuenta el trabajo por proyectos.

La mitad de los encuestados mantiene fijas sus áreas, un 46% manifestó que consideraron necesario cambiar alguna, un 15% argumentó la falta de espacio, e incluso manifestaron en el menor de los casos esperar la ayuda de los padres de familia.

El área de trabajo más frecuente y utilizada es la gráfico plástica, aunque existe un área de dramatización, ésta no es utilizada, aún cuando los docentes manifiestan que la dramatización es una de las actividades que más gusta a los niños.

Se pudo observar durante la visita a los Jardines de Niños que en la mayoría de las aulas, las áreas de trabajo no están delimitadas, sino colocadas alrededor con mesitas sobrantes, huacales o repisas en la pared, y más que un lugar de trabajo parecen bodegas de material, sobre todo de reuso, aunque están al alcance de los niños, estos no tienen acceso a ellos, ya que es el docente quien los proporciona, o en el mejor de los casos el material que toman por sí mismos es el de construcción o de ensamble que usan para jugar y entretenerse mientras empiezan las actividades relacionadas con el proyecto.

La organización del mobiliario sigue conservando su estructura tradicional, por grupos de dos o tres mesas o por hieleras, lo cual no permite mayor movilidad para los niños en otro tipo de actividades como cantos y juegos.

Se pudo observar también que aun cuando el programa propone el uso de las demás instalaciones del jardín de Niños con fines educativos, sólo se emplea el patio cívico para los honores a la Bandera, en el mejor de los casos para cantos y juegos o Educación Física, incluso se proponen lugares fuera del Jardín de Niños como: el parque, el río, un campo cercano, etc.

Los docentes no rescatan la importancia de las salidas extraescolares para fomentar la convivencia entre los niños, para que analicen su entorno, para que aprecien al jardín de Niños, etc. No se preocupan en involucrarse en las conversaciones de los niños y sólo asumen su papel una vez que están en el lugar destinado para la visita.

Estos son algunos ejemplos de la confusión que existe por parte de los docentes sobre la fundamentación del programa, de la organización del espacio en áreas de trabajo, así como de las formas en que se puede relacionar con el trabajo por proyectos.

4.- RELACIONES DE APRENDIZAJE EN EL AULA.

El objetivo básico de este trabajo de investigación es comprender qué pasa realmente en las aulas educativas, sabemos que penetrar en la cotidianidad de cada docente es bastante complejo porque es esta realidad el maestro logra realizarse, o todo lo contrario, enajenarse.

Conocer realmente, cómo se dan estas relaciones, es de gran importancia debido a que a partir de ellas cada docente nos proporciona datos para conocer sus expectativas, así también permite conocer los momentos de reflexión de los alumnos y cómo logran la interacción con su grupo.

El resultado de la investigación realizada proporciona diferentes indicios de las relaciones afectivas que se establecen en el aula, se puede afirmar que estas relaciones se presentan de tres tipos:

a) Maestras tolerantes: La mayoría de las educadoras tienen actitudes de maestras tolerantes porque en realidad no dirigen en absoluto, los niños se entienden unos con otros, logran realizar ciertos trabajos, pero actúan con inseguridad, al realizar sus trabajos piden ayuda constantemente de la maestra.

b) Docentes Autoritarios: Cabe aclarar que al autoritarismo aquí, no es el autoritarismo que ejerce el control firme y centralizado, más bien es un autoritarismo con rasgos maternos, las maestras dirigen los actos de sus alumnos, ellas realizan toda la planeación del proyecto, les dicen a sus alumnos cómo van a realizar las actividades, los niños son muy dependientes de las indicaciones del docente.

c) La minoría de los docentes toman actitudes democráticas y se interesan por las actividades e intereses de los niños, las ideas que proporcionan están sujetas a críticas por parte de los alumnos. Animam a los niños que piensen por sí mismos, la relación entre los niños es más amistosa, dan muestra de tener más iniciativa y trabajan con más libertad.

Por lo expuesto anteriormente, es posible afirmar que existe un concepto equivocado de lo que es libertad, autonomía y heteronomía, confundiéndolos con libertinaje y tolerancia excesiva, por lo tanto la interacción grupal carece de las condiciones adecuadas para posibilitar relaciones generadoras de aprendizajes significativos, y de "andamiajes" para los nuevos aprendizajes.

5- FORMACION PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

Como una medida para elevar la calidad educativa, los SECH ha realizado acciones encaminadas hacia el logro de la profesionalización del magisterio, con la idea de que una mayor preparación profesional promueve un mejor desempeño docente. Desde esta perspectiva se retoma éste aspecto en la investigación, y en la que fue posible conocer el nivel profesional de los docentes, la influencia que han ejercido los

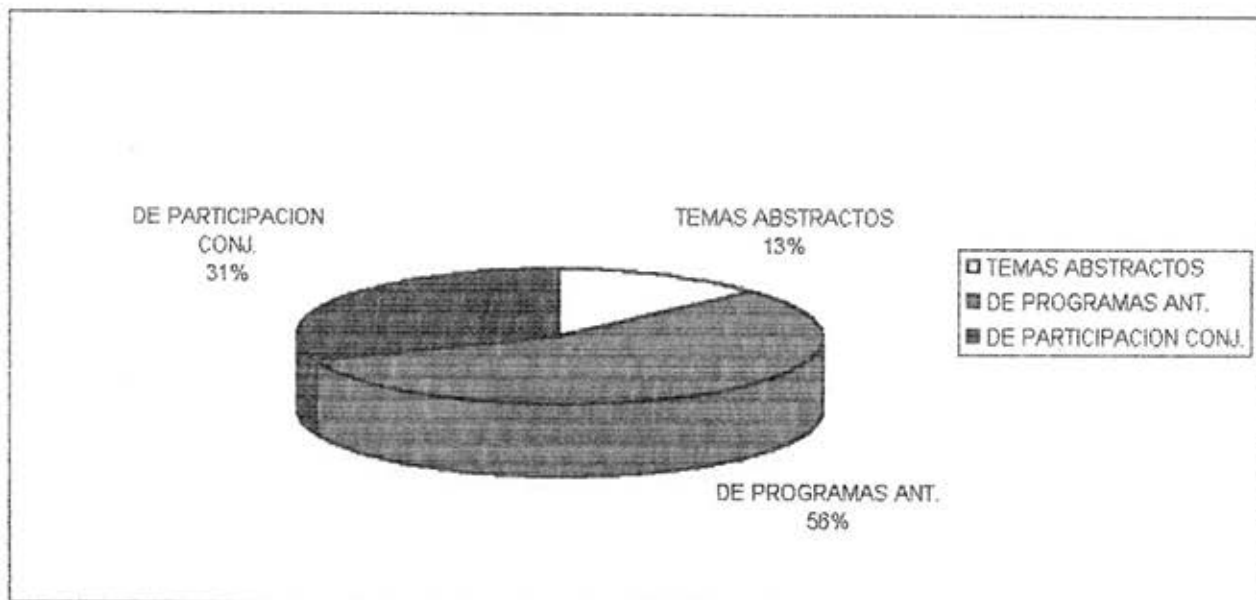
cursos en su profesionalización, y en qué medida recurren a las supervisoras o directoras cuando enfrentan dificultades.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes, el 58.13% del personal docente que labora frente a grupo cuenta con un nivel máximo de estudio de Normal básica. Un 37.20% cuenta con estudios de licenciatura. Sin embargo, se observa que pese al número de educadoras con estudios de licenciatura, se presentan aún dificultades para vincular en su trabajo los fundamentos teóricos con la práctica. (Ver gráfica anexa)

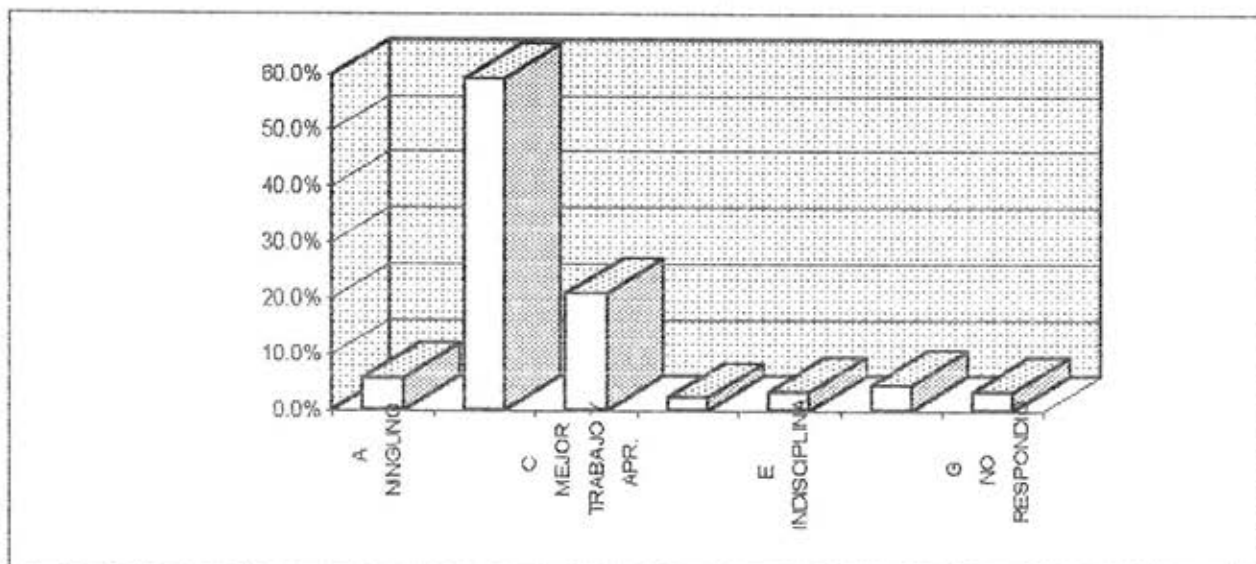


En ocasiones el desempeño docente se realiza cumpliendo la única función de entretenimiento y no la de ofrecer una educación globalizadora que integre todos los aspectos del desarrollo del niño, debido a que los docentes no toman en cuenta los conocimientos y contenidos educativos.

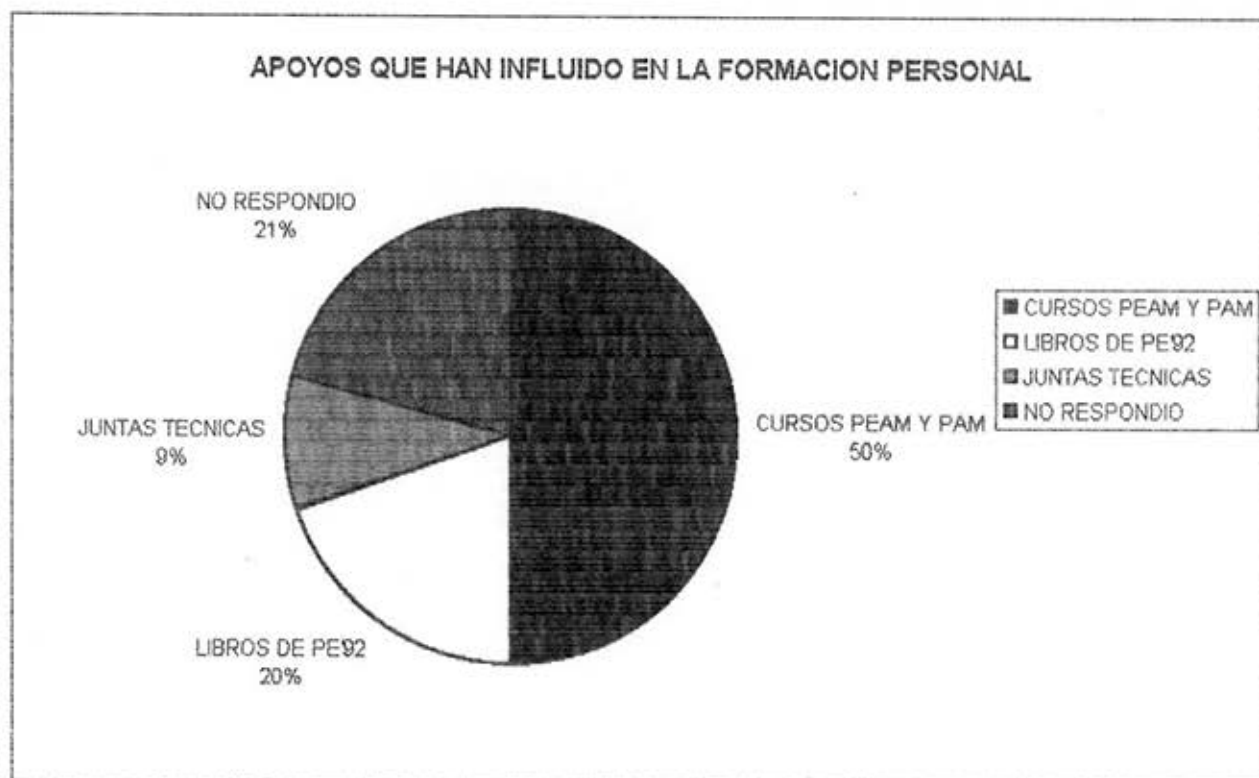
En un 56% trabaja con prácticas derivadas de programas anteriores (Centros de Interés, Programa de 1981) un 13% trabaja temas abstractos en las actividades y sólo un 31% trabaja temas con participación conjunta niños-docente. (Ver gráfica anexa.



En las encuestas realizadas a los maestros, estos afirman que a partir del conocimiento y aplicación del nuevo programa dan mayor libertad y participación de los niños y padres de familia y que su trabajo docente y el aprendizaje de los niños han sido favorecidos. Sin embargo, en las observaciones realizadas a los grupos, se pudo apreciar que aún se siguen aplicando ciertas medidas de coacción para realizar determinadas actividades, asimismo se observa que en gran medida es el maestro quien decide y dirige el trabajo educativo (Ver gráfica anexa).



Los maestros dicen que los cursos del PEAM Y PAM han sido influidos determinantemente en su formación como docentes, ya que les ha permitido actualizar sus conocimientos y disipar sus dudas respecto a la aplicación del nuevo programa, el cual atraviesa por un proceso de experimentación y reafirmación en la práctica docente. A través de la encuesta realizada, se observa que cuando aparecen dudas respecto al manejo del nuevo programa, los educadores recurren en un 46.5% a los libros del programa y en un 29% a la supervisora, lo cual nos indica que la presencia directiva "representante institucional", no desempeña la debida función de apoyo al personal docente y en lo referente al aspecto técnico-pedagógico. (Ver gráfica anexa).



El docente afirma que al apoyarse en las lecturas del PEP'92 a disipado dudas respecto al manejo de la propuesta teórico-metodológica y la vinculación con su trabajo, asimismo que a partir de ello comprende de mejor manera la importancia de la

operatividad del programa de educación preescolar. Sin embargo, en las observaciones realizadas se constató que el docente presenta dificultad para realizar una adecuada aplicación y operatividad del PEP.

Se observó que los docentes no recurren a los textos que sirven de apoyo a la educación preescolar, o bien en ocasiones cuando es imprescindible lo hacen de momento, sin volver a ocuparse de ellos por largo tiempo.

Estos datos permiten afirmar que a pesar de que un buen número de docentes cuenta con una preparación de licenciatura, aún así presentan dificultades para vincular sus fundamentos teórico-pedagógicos con la realización de su práctica docente, se hace evidente que no existe un trabajo colegiado para analizar la práctica, ya que los docentes recurren más a los libros del programa cuando hay dudas que a sus compañeros o supervisoras.

Lo que también nos indica que las reuniones técnico-pedagógicas no están siendo aprovechadas para este fin. Aun cuando los maestros afirman que los cursos de actualización han influido favorablemente en su formación profesional, las encuestas, las visitas y las observaciones etnográficas han demostrado que en el desempeño de su quehacer docente existen confusiones, lo que es un claro indicio de que un curso anual no es suficiente para que el maestro se apropie de la propuesta teórico-metodológica contenida en el actual programa.

CAPITULO IV

**"PROPUESTA PARA REALIZAR UNA EVALUACION CUALITATIVA
DEL DESARROLLO DEL NIÑO EN EL JARDIN DE NIÑOS"**

CONSIDERACIONES FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

Con base en los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta de opinión a los docentes, de las observaciones realizadas durante las visitas a los Jardines de Niños muestra y del trabajo etnográfico, es posible llegar a las siguientes consideraciones finales:

- Existe poco dominio del Programa actual de educación Preescolar en relación a la metodología contenida en éste, esto se observa en el desempeño del docente durante los tres momentos del proceso educativo: Planeación, Realización y Evaluación, que los docentes llevan a cabo, mismos que no cumplen con lo propuesto en el PEP'92.
- En los docentes hay desconocimiento del proceso de desarrollo del niño, esto se percibe en la elección de estrategias, situaciones y actividades, mismas que no contribuyen a la estructuración de conocimientos, así como en las relaciones que se establecen al interior del aula.
- En este sentido, es necesario que los docentes reconozcan que en el actual programa se abre un espacio más claro en cuanto al reconocimiento de la dimensión afectiva del niño, de sus deseos, intereses y necesidades, a su sexualidad, agresividad y sus impulsos permanentes de búsqueda del saber, de experimentar y que puede hacerlo a través del lenguaje que emplee para expresarse, gestual, corporal, oral, "escrito" o principalmente en el acto mismo de jugar.
- Asimismo se observó que la organización del espacio físico, no propicia el desarrollo de las actividades del proyecto, debido a que las áreas de trabajo no son flexibles a las necesidades de los niños, ni de los proyectos, cobrando así mayor importancia éstas que las actividades mismas de los proyectos.
- La práctica docente no es congruente con la propuesta teórico-metodológica del PEP'92, debido a que uno de los momentos del proceso educativo se realiza como

requisito administrativo institucional, más no como eje fundamental de la práctica docente, esto se refiere a la planeación.

- Otro factor que contribuye a la desvinculación de la práctica con la propuesta, es el hecho de que los intereses y necesidades de los niños no son tomados en cuenta al momento de planear los proyectos, porque los docentes no saben interpretarlos, esto se observa en los nombres de los proyectos, donde se puede apreciar si existe o no participación de los niños.

- En la práctica se plantea un conflicto en cuanto a la globalización de las actividades de los proyectos y la incorporación a estos de las actividades de educación física y ritmos, cantos y juegos. Aún cuando éstas han formado parte del trabajo cotidiano en los jardines de niños, ahora se manejan como clases desintegradas a las demás actividades, estableciéndose así un rompimiento con la concepción integradora del método propuesto en el PEP'92, contribuyendo además a que por la falta de creatividad, estas actividades se hayan vuelto rutinarias y sin un propósito educativo.

- Durante la observación de los grupos y por el resultado de las encuestas a los docentes, se puede afirmar que existe una preocupación acerca de la actitud que los maestros deben asumir con respecto a la disciplina y el orden en el aula. El Programa propone que la disciplina y el orden se dan de acuerdo a la naturaleza de la propia actividad del niño. Sin embargo, el desorden que de manera aparente se genera, se contrapone con el concepto general de disciplina que manejan los docentes dado a su información y formación, así como al reflejo de programas anteriores que provocan relaciones ambiguas que van del autoritarismo a la excesiva tolerancia.

- Se percibe que los docentes no han conceptualizado el juego simbólico como fuente de experiencias diversas para el aprendizaje del niño y su desarrollo integral.

- Un aspecto fundamental que se observó en el estudio, es el desconocimiento acerca de los fines y propósitos de la educación preescolar, por parte de los padres, situación que en cierta medida es generada por los propios docentes.
- Otro factor importante a destacar, es la conceptualización que el docente tiene del proceso de construcción de conocimientos en este sentido debe considerar la forma de cómo el docente se relaciona con el niño y las oportunidades que le brinda para la construcción de conocimientos.
- Un docente que reconoce al niño como un sujeto capaz de razonar, decidir, opinar, proponer, tener iniciativa, no actúa de igual manera que otro maestro que concibe al niño como un ser pasivo, que sabe obedecer, y repetir. En este caso influyen los modelos educativos que se han practicado, uno de ellos es precisamente el de la llamada escuela tradicional, la cual sostiene que "el conocimiento se genera a través del impacto que las cualidades o características de un determinado objeto de conocimiento producen sobre un sujeto que aprende." (34)
- Con el Programa de 1981, se presenta una ruptura tanto conceptual como operativa con el concepto tradicional de conocimiento, sin embargo, debemos reconocer que en la práctica docente, influye de manera determinante la formación profesional del maestro y la dificultad que representa para ellos, actuar fuera de la concepción tradicional, para ello tendría que reconocer primero que el maestro no es quien enseña al niño, ni quien tiene la verdad, sino quien guía un proceso, quien en determinados momentos debe callar para observar y escuchar lo que los niños dicen y hacen, de esta

(34) Arroyo A., margarita. Pensar la calidad de la educación preescolar desde el niño. Una perspectiva general. México 1994. Serie documentos de trabajo de la Fundación SNTE. p. 22

manera podrá comprender que de sus actitudes se desprenden sus intereses, conocimientos, ideas, modos de sentir, pensar y crear, y que representan una fuente importante de contenidos que pueden servir para trabajar los proyectos y así organizar aprendizajes significativos.

- Para lograr esto, es necesario que los docentes se formen cada vez con mayor profundidad en el conocimiento de los niños, con el propósito de profesionalizar su trabajo y encontrar un sentido a lo que hacen y a su relación con los niños.

- En este sentido, un espacio que permitiría la continua formación profesional del docente, lo constituyen las reuniones de Consejo Técnico, ya que a través de los trabajos colegiados pueda confrontar ideas, opiniones, dudas, inquietudes y a partir de las experiencias de sus compañeros, enriquecer la práctica docente.

- Es necesario que los docentes reconozcan que las reuniones de Consejo Técnico, son... "espacios que ofrecen un potencial muy rico, siempre y cuando quienes participen puedan hacerlos suyos en beneficio de su práctica." (35) Sin embargo hay que tener en cuenta que cada docente llegará a resultados distintos en su práctica dependiendo de las ideas que tenga acerca del niño, de la educación y del conocimiento.

- Se trata más que nada de fortalecer el compromiso que representa su labor educativa, los valores comprendidos en los principios que fundamenta el Programa y que al ser incorporados al trabajo cotidiano les otorgue de herramientas conceptuales que le den un sentido más profundo a su quehacer docente, a su relación con los niños, y a liberarse del apego a la norma, sólo porque es la norma, se trata más bien de un proceso de transformación de la práctica.

(35) *Idem.* p. 13

- Otro aspecto observado, es la falta de apropiación de las funciones técnico-pedagógicas de las supervisoras de zona, quienes se identifican más con "administradoras" que con el cumplimiento de una función técnico-pedagógica, se ha observado que esto se debe a la excesiva carga administrativa en el trabajo de las supervisoras y a la existencia de documentación que resulta inoperante según la propuesta del PEP'92. La carga administrativa se observa especialmente en los jardines de Niños Unitarios, en donde el docente entrega documentación como director encargado y como maestro de grupo.

- Se detectó que existe una incongruencia entre los documentos normativos con la metodología del PEP'92, específicamente del Proyecto Anual de Trabajo. Es posible asegurar que la incongruencia existe principalmente en el Proyecto Anual de Docentes y Directivos, porque la evaluación que se realiza en éste es totalmente cuantitativa y sin un proceso de seguimiento para los ciclos escolares subsecuentes, lo que se contrapone con el tipo de evaluación cualitativa presentada en la propuesta del programa actual.

- Adicionales al PEP'92 existen los programas de Seguridad y Emergencia Escolar, Escuela para padres, participación Social, las cuales debido a la falta de articulación con el PEP'92 y a la falta de un diagnóstico de la comunidad, representan una carga de trabajo en la práctica docente.

- Otro aspecto importante observado lo representan los Promotores del proyecto "Alternativas" quienes carecen de elementos teórico-metodológicos para el desarrollo de su práctica, por lo que requieren de mayor apoyo, con el propósito de que manejen más elementos derivados del PEP'92 en su trabajo.

Las consideraciones planteadas, son el resultado de las reflexiones y análisis que se hicieron acerca de las relaciones de los docentes y las prácticas pedagógicas, las cuales fueron confrontadas constantemente con las categorías de análisis.

Para contextualizar la práctica docente, se hizo necesario considerar la problemática que deviene de las diferencias que se han dado en las prácticas educativas preescolares, así como las dificultades que se presentan en la puesta en práctica de los diversos programas que se han implantado en el nivel.

Este documento, como todo trabajo de investigación, es un trabajo inacabado, expuesto a discusión y enriquecimiento constante de quien se interese o involucre en él, con una actitud de compromiso.

BIBLIOGRAFIA.

- 1.- Contenidos Específicos para la Elaboración de Programas Televisivos de Apoyo a la Práctica Docente en el nivel preescolar. Programa No. 2 de 5 " Métodos de Enseñanza- Aprendizaje basados en el principio de globalización. " S.E.P. México 1992, p. 15. "
- 2.- Mecanograma. Dirección General de la Educación Preescolar, México 1992,S.E.P. p. 10.
- 3.- Programa para la Modernización Educativa. Separata Educación Básica, México 1989, Poder Ejecutivo Federal, p. 61.
- 4.- Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. México 1993, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., p.125.
- 5.- Programa de Educación Preescolar 992. México 1992, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., p. 90.
- 6.- Arroyo A., Margarita. Pensar la Calidad de la Educación Preescolar desde el Niño. Una perspectiva General. México 1994, Serie Documentos de Trabajo de la Fundación SNTE. p. 66.
- 7.- La práctica Docente y los Procesos de Diferenciación en la Relación Docente-Educando. México 1988, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., p. 82.
- 8.- Giroux, Henry. Teoría y Resistencia en Educación. Madrid España 1992, Siglo Veintiuno, p. 329.
- 9.- La Docencia y la Afectividad. México 1988, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., p. 94.
- 10.- La Evaluación en el Proceso Didáctico. México 1991, Dirección General de Educación Preescolar, S.E.P., p. 48

ANEXOS

SEP

SECRETARIA DE EDUCACION BASICA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR

REPORTE DE VERIFICACION DE LA OPERACION DEL SERVICIO EN LOS JARDINES DE NIÑOS

NOMBRE DEL PLANTEL: _____ CUE. C.T. _____	
CLAVE ECONOMICA: _____	COORDINACION _____ SECTOR _____ ZONA _____
DIRECCION: _____ NUMERO _____	
COLONIA: _____ DELEGACION: _____ TELEFONO: _____	
NUMERO DE ESCUELAS QUE FUNCIONAN EN EL INMUEBLE: _____ TIPOS RURAL <input type="checkbox"/> URBANA <input type="checkbox"/>	
TIPO DE JARDIN:	
<input type="checkbox"/> EXPROFESO DEFINITIVO	<input type="checkbox"/> EXPROFESO PROVISIONAL
<input type="checkbox"/> ADAPTADO PROVISIONAL	<input type="checkbox"/> ADAPTADO DEFINITIVO
NUM. DE VISITAS REALIZADAS DE SEPT. A LA FECHA: NUM. DE REUNIONES EFECTUADAS DE SEPT. A LA FECHA	
<input type="checkbox"/> DE LA JEFA DEL SECTOR	<input type="checkbox"/> DE LA SUPER VISORA
<input type="checkbox"/> TECNICO PEDAGOGICA	<input type="checkbox"/> CON PADRES DE FAMILIA
EVALUACION I.- CONTROL ESCOLAR <input type="checkbox"/> II.- PLANTILLA DE PERSONAL <input type="checkbox"/> III.- CAPACIDAD INSTALADA <input type="checkbox"/> IV.- DOCUMENTOS DEL DOCENTE <input type="checkbox"/> V.- PRACTICA DOCENTE <input type="checkbox"/> VI.- CONSERVACION Y MANTENIMIENTO <input type="checkbox"/> PROMEDIO GENERAL <input type="checkbox"/>	RECOMENDACIONES GENERALES

FECHA DE VERIFICACION _____

NOMBRE Y FIRMA
RESPONSABLE DE LA VERIFICACION _____

NOMBRE Y FIRMA
DIRECTORA _____

I.- CONTROL ESCOLAR

PROYECTO ANUAL DE TRABAJO DE LA DIRECTORA	REGISTRO DE INSCRIPCION	REGISTRO DE COMISIONES	CUADERNO DE OBSERVACIONES	REGISTRO DE ASISTENCIA	ARCHIVO
C I	C I	C I	C I	C I	C I

OBSERVACIONES:

RESULTADO

II.- PLANTILLA DE PERSONAL

	DIRECTORA	EDUCADORAS	NTRO.MUS.	NTRO.FIS.	ASIST.SERV.	CONSEJE.
PLANTILLA AUTORIZADA						
PLANTILLA EXISTENTE						
TRAMITES REALIZADOS						

OBSERVACIONES:

RESULTADO

I.I.I.- CAPACIDAD INSTALADA

NUM. PROG	GRADO GRUPO	CAPAC INST.	INSCRIPCION			EXISTENCIA			ASISTENCIA		
			H	M	T	H	M	T	H	M	T
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
12											
TOTAL											

OBSERVACIONES:

RESULTADO

IV.- DOCUMENTOS DEL DOCENTE

NUMERO PROGRESIVO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
GRADO Y GRUPO													
PLAN DE TRABAJO													
PROYECTO ANUAL DE TRABAJO													
FICHAS DE IDENTIFICACION													
CUADERNO DE OBSERVACIONES													
LISTA DE ASISTENCIA													

OBSERVACIONES:

RESULTADO

V.- PRACTICA DOCENTE (ACTIVIDADES)

NUMERO PROGRESIVO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
GRADO Y GRUPO													
CORRESPONDEN AL PLAN													
SE PLANEARON CON LOS NINOS													
CON EL MATERIAL ADECUADO													
CON EL MATERIAL SUFICIENTE													
MAT. AL ALCANCE DE LOS NINOS													
MAT. DE REHUSO Y/O LA NNATURALEZA													

OBSERVACIONES:

RESULTADO

VI.- CONSERVACION Y MANTENIMIENTO

NUM. PROG.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
GRADO Y GRUPO														

A U L A S	MANTENIMIENTO													
	ORDEN													
	HIGIENE													
	SEGURIDAD													
AMBIENTACION CON PARTICIPACION ACTIVA DE LOS NIÑOS														

MOBILIARIO	MANTENIMIENTO													
	ORDEN													
	HIGIENE													

		RESULTADO												
CONCEPTO	ORDEN		MANT.		HIGIENE		SEGU- RID.		TOTAL					
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
ACCESO Y CIRC.														
DIRECCION														
PATIO														
SANITARIOS														
AREAS VERDES														
ARENERO														
CHAPOTEADERO														
PARCELAS														
COCINA														
BODEGA														RESULTADO
AULA USOS MULTIPLES														

OBSERVACIONES:

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS
DEPARTAMENTO DE EDUCACION PREESCOLAR
GRUPO DE APOYO TECNICO PEDAGOGICO
ENCUESTA DE OPINION
DOCENTES**

La presente encuesta de opinión fue diseñada con el fin de obtener datos lo más reales posibles a la práctica educativa de los docentes. Tales datos servirán para determinar estrategias de capacitación a los educadores de los Jardines de Niños en nuestro Estado, por ello solicitamos leer detenidamente las siguientes cuestiones y contestar lo más verazmente posible.

gracias.

=====

1.-Nivel máximo de estudios _____
Observaciones _____

2.-¿Cuál de estos apoyos ha influido más en tu formación profesional? (Utiliza una opción).

- a).-Cursos PEAM Y PAM
- b).-Libros de PEP'92
- c).-Juntas técnico pedagógicas.

3.-¿Qué cambios has observado en tu práctica docente a partir del conocimiento y aplicación del nuevo programa hasta la fecha? _____

4.-¿A qué recurre cuando existen dudas sobre el PEP'92? (Utiliza una opción).

- a).-Supervisora
- b).-Directora
- c).-Libros del programa
- d).-Compañeros
- e).-Otros

Especifique cuál _____

5.-Después de los cursos del PAM ¿ Has analizado nuevamente los libros del PEP, incluyendo la antología de apoyo a la práctica docente y los bloques de juegos y actividades?

SI
NO

¿Cuándo? _____

¿Porqué? _____

(pase a la pregunta No. 8).

6.-¿Cuáles has consultado más? _____

¿Porqué? _____

7.-¿Has tenido dificultades para iterpretarlos? _____

¿Porqué? _____

8.-¿Has tenido dificultades en la elección de los proyectos?

a).- Sí

¿Porqué? _____

b).- No

9.-¿Qué estrategias has implementado cuando surgen dos o más proyectos? _____

10.-¿Para la realización del proyecto crees importante la elaboración del friso?

a).- Sí

¿Porqué? _____

b).- No

11.-¿Con qué técnica o actividades realizan los frisos? _____

12.-¿Qué dificultades has tenido al realizar los frisos? _____

13.-¿En qué parte de tu plan anotas los bloques de juegos y actividades a trabajar? _____

14.-¿Registras en tus planes los contenidos y propósitos educativos?

a) Sí

¿dónde? _____

b) No

(pasa a la pregunta 17).

15.-¿En qué te ayuda el registro de los contenidos y propósitos educativos? _____

16.-De septiembre 93 a la fecha ¿ Existe algún bloque de juegos y actividades que se haya favorecido más?

a) Sí

¿Cuál? _____

Porqué consideras que se favorece más? _____

b) No

¿Porqué? _____

17.- ¿En tu opinión consideras que las áreas de trabajo favorecen el desarrollo de los proyectos? _____

18.-¿En cuántas áreas de trabajo está dividido tu salón? _____

¿Cuáles? _____

19.- ¿Con qué criterios se formaron las áreas de trabajo? _____

20.-¿Has cambiado algún área en el transcurso del año?

a) Sí

¿Cuál? _____

b) No

¿Porqué? _____

21.- Las actividades que se realizan en el grupo, generalmente son: (utiliza una opción)

a) Grupales

¿Porqué? _____

b) Por equipo

c) Individuales

22.- ¿Con qué frecuencia tienen actividades libres? _____

23.- ¿Cómo has acondicionado tu salón para lograr "un ambiente alfabetizador"? _____

24.- En tu opinión ¿les ha servido a tus alumnos este ambiente? _____

¿Porqué? _____

25.- ¿En qué nivel y momento de la adquisición de la lengua escrita se encuentra tu grupo? _____

26.- ¿Qué estrategias y recursos has implementado para saber si estás favoreciendo equilibradamente los bloques de juegos y actividades? _____

27.- Cuando estás realizando las actividades de un proyecto ¿Qué atiendes prioritariamente? (Jerarquiza tus respuestas).

- _____ a).- La culminación del proyecto
- _____ b).- Los propósitos educativos
- _____ c).- El trabajo en las áreas
- _____ d).- Las relaciones entre los niños.

28.- ¿Qué haces cuando el grupo no puede realizar una actividad? ¿Porqué? _____

29.- ¿Qué actividades le gusta a tu grupo realizar más y porqué? _____

30.- ¿Qué actividades te gusta realizar más y porqué? _____

31.- ¿Generalmente qué tipo de actividades realizan más? _____

32.- ¿Consideras que tu grupo sabe trabajar en equipo?

a).- Sí

¿Porqué? _____

b).- No

33.- ¿Los niños tienen un lugar específico para sentarse?

a).- Sí

¿Cómo están sentados? _____

¿quién les indicó ese lugar? _____

¿porqué? _____

34.- ¿Cuál es la relación entre niños y niñas? _____

35.- ¿Existen problemas de compañerismo en tu grupo? _____

36.- ¿Cuál crees que sea la causa? _____

37.- ¿Qué has hecho para atenderlos? _____

38.- ¿Cómo influyen los líderes en la disciplina y desempeño del grupo? _____

39.- ¿Qué haces con los niños que no tienen amigos? _____

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS
DEPARTAMENTO DE EDUCACION PREESCOLAR
GRUPO DE APOYO TECNICO PEDAGOGICO

GUIA DE OBSERVACION

FOLIO

FICHA DE IDENTIFICACION

FECHA DE OBSERVACION

--	--	--	--	--	--

DIA MES AÑO

Nombre del Jardín de Niños: _____

Ubicación: _____

1.- Clave: _____ Zona: _____ Sector _____

2.- Tipo de Comunidad:

- 1.- Urbana
- 2.- Rural.

3.- Organización del plantel

- a) Unitario
- b) Bidocente
- c) Tridocente

- d) Organización completa 4 grupos
- e) Organización completa 5 grupos
- f) Organización completa 6 grupos.

- g) Organización completa 8 grupos.

4.- Asistencia de Niños el día de la observación: _____

Nombre del observador: _____

GUIA DE OBSERVACION

Realice la descripción de la mañana de trabajo del grupo de observación atendiendo a los siguientes referentes :

I ASPECTO TECNICO

- 1.- Nombre del proyecto
- 2.- Describa como se encuentra elaborado el plan de trabajo.
- 3.- Explique la manera en que se encuentra elaborado el plan de trabajo.

II.- ACTITUD DEL DOCENTE

- 1.- ¿ Cómo aprovecha las actividades para favorecer los propósitos educativos ?
- 2.- Explicar como es la disciplina en el grupo
- 3.- Estrategias utilizadas por el docente para obtener el control del grupo.
- 4.- Actitud durante el trabajo con los niños
- 5.- Actitud con los niños
- 6.- ¿ Cómo favorece la autonomía de los niños ?

III. RELACIONES DE APRENDIZAJE EN EL AULA

- 1.- Especifique ¿ quién propone las actividades y el material que se va a utilizar ?
- 2.- ¿ El niño participa en el desarrollo ?
- 3.- Describa como es el lenguaje de la educadora
- 4.- Explique en que ambiente se da la comunicación entre niño-niño.
- 5.- Especifique si las actividades son adecuadas al nivel de desarrollo del niño.

IV.- AMBIENTACION DEL AULA :

Describa el ambiente del aula :

- a) Areas
- b) Ambiente alfabetizador
- c) Interacción de los niños con el medio.

INFORMACION AUXILIAR PARA EL LLENADO DE LA FICHA DE IDENTIFICACION

1.- CLAVE : Anote la clave de trabajo, son 7 dígitos empezando con el 07.

ZONA : escolar a la que pertenece el plantel

SECTOR : Se refiere al sector al que pertenece la zona.

2.- TIPO DE COMUNIDAD :

a) Urbana : Zona que cuenta con servicios públicos instalados formalmente (agua, drenaje, pavimentación, luz eléctrica).

b) Rural : Considérese la zona que se ubica lejos de la ciudad, en ocasiones carece de servicios públicos y vías de comunicación accesibles.

3.- ORGANIZACION DEL PLANTEL

Ubique al Jardín de Niños en la correspondiente al número de docentes que laboran en él.

4.- ASISTENCIA DE NIÑOS EL DIA DE LA OBSERVACION :

Registre el número de niños asistentes.

DESCRIPCION	NOTAS

FECHA DE DIAGNOSTICO DE LA COMUNIDAD.

JARDIN DE NIÑOS : _____
UBICACION : _____
ZONA : _____ SECTOR: _____
GRADO : _____ GRUPO : _____
NOMBRE DE LA EDUCADORA : _____

A).- CONTEXTO DEMOGRAFICO.

1.- Anota el número de Padres de Familia que se dedica a las siguientes actividades :

AGRICOLA	COMERCIANTE	EMPLEADOS INDEPENDIENTES
PROFESIONISTAS	OTROS	

Especifique : _____

La mayoría de los Padres de Familia se dedican a : _____

1.1. La mayoría de los Padres de Familia de tu grupo la integran :

INDIGENAS	CITADINOS	INMIGRANTES
CAMPESINOS	OTROS	ESPECIFIQUE _____

Raza que predomina : _____

2.- Infraestructura.

Anota los servicios con los que cuenta la comunidad :

_____ Calles Pavimentadas	_____ Rastro
_____ Plazas y Jardines	_____ Edificios y Oficinas Públicas
_____ Mercado	_____ Vías de comunicación (Cartero, etc.)
_____ Panteón	_____ Transporte Colectivo
_____ Tomas comunitarias	_____ Teléfono
_____ Letrinas	_____ Alumbrado Público
_____ Agua Entubada	_____ Drenaje

3.- Tipo de vivienda predominante. Anota el número.

- | | |
|--|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Adobe | <input type="checkbox"/> Propia |
| <input type="checkbox"/> Bajareque | <input type="checkbox"/> Rentada |
| <input type="checkbox"/> Ladrillo con Teja | <input type="checkbox"/> Prestada |
| <input type="checkbox"/> Ladrillo con Loza | |

3.1.- La mayoría de las viviendas :

- Tiene una habitación
- Tiene dos una habitación
- Tiene tres o más habitaciones

4.1.- Promedio de hijos por familia : _____

4.2.- Número de familias que viven en cada vivienda : _____

4.3.- Situación Familiar Promedio :

- Familia Integrada (Padre, Madre, Hijos)
- Madres solteras o Solas
- Padres Divorciados
- Ausencia de ambos Padres

B).- EDUCACION.

1.- Escolaridad Máxima de los Padres de Familia (Anota el Número)

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Primaria | <input type="checkbox"/> Profesional |
| <input type="checkbox"/> Secundaria | <input type="checkbox"/> Técnico |
| <input type="checkbox"/> Preparatoria | <input type="checkbox"/> Ninguno |
| <input type="checkbox"/> Comercial | |

2.- Lengua que se habla con mayor frecuencia en la comunidad :

3.- Festejos relevantes en la Comunidad :

_____ Fecha: _____

_____ Fecha: _____

4.- Centros Culturales con que cuenta la Comunidad :

_____ Biblioteca
_____ Museos

_____ Teatro
_____ Casas de la Cultura

C).- SALUD.

1.- ¿ Con que frecuencia realizan los Padres de Familia las siguientes actividades de higiene ? :

_____ Baño
_____ Aseo bucal

_____ Cambio de Ropa

2.- ¿Con que frecuencia realizan los Padres de Familia las siguientes actividades recreativas.

_____ Paseos Familiares
_____ Otros

_____ Fiestas y Celebraciones
Especifique : _____

3.- Servicios Públicos de Salud y Limpieza.

3.1.- ¿ Qué medidas se tienen para purificar el agua ? : _____

3.2.- La eficacia de los Servicios de recolección de basura son :

_____ Buenos _____ Malos _____ No existen

3.3.- Con que Servicios de Salud Pública cuenta la Comunidad :

_____ I.M.S.S.
_____ ISSSTE
_____ HOSPITAL
_____ OTROS

_____ S.S.A
_____ CLINICA DE CAMPO
_____ PARTICULAR

Especifique : _____

4.1 Alimentación.

4.1.- Los niños de la Comunidad ¿ Qué alimentos toman antes de ir al Jardín de Niños ?

4.2.- ¿ Se aprovecha la Producción Agrícola para convertirla en alimentos ?

_____ SI _____ NO ¿ Cuáles alimentos ? _____

D).- ECOLOGIA.

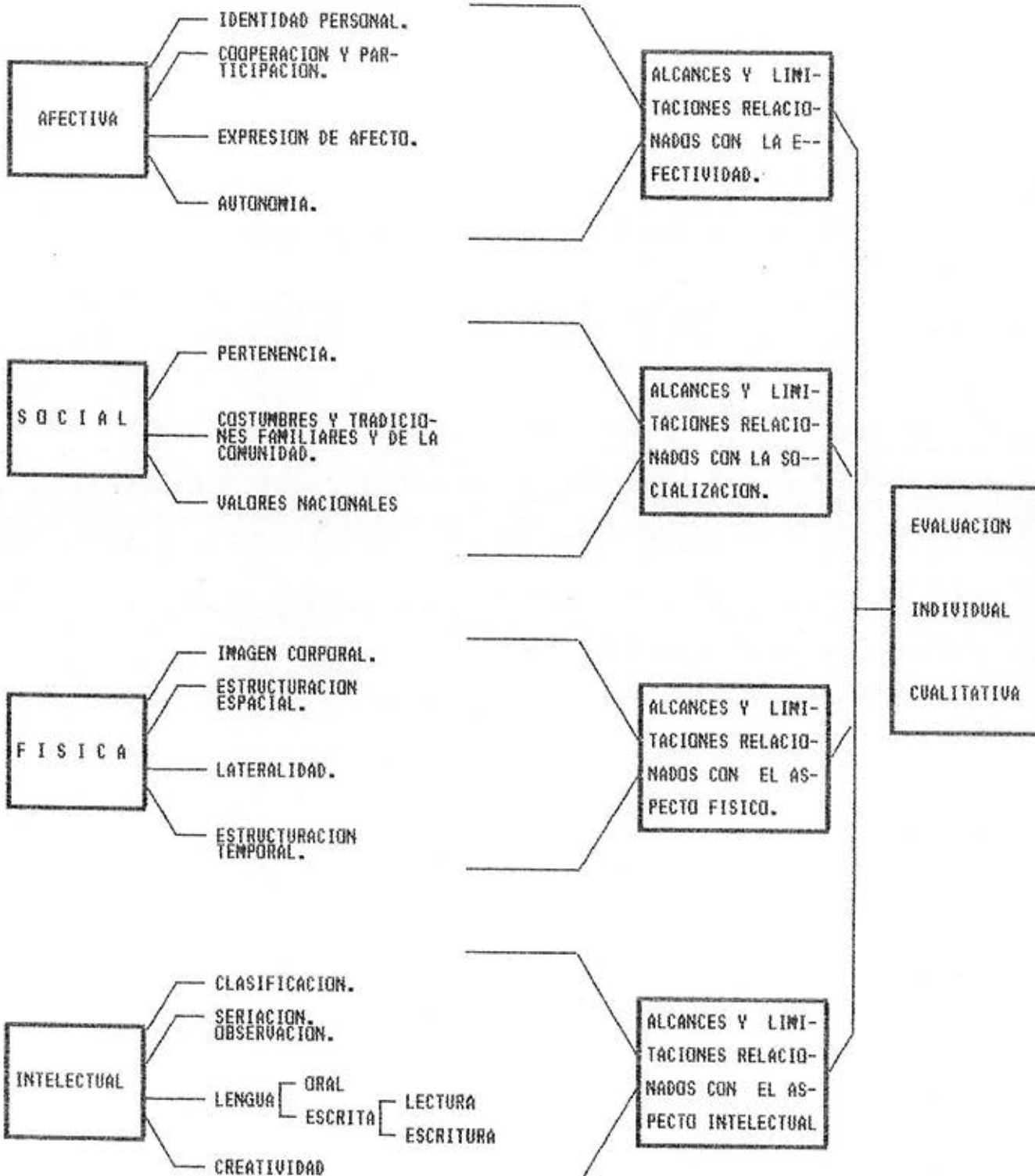
1.- ¿ En qué condiciones se encuentran los Mantos Acuíferos que hay en la Comunidad ?

2.- ¿ Qué tipo de problemática ambiental existe en la Comunidad ?

_____ Basura _____ Ruido _____ Calidad del Aire
_____ Centros de Vicio _____ Otros _____ Especifique : _____

3.- ¿ En qué condiciones se encuentran las Zonas Verdes que hay en la Comunidad ?

ESTRUCTURA CONCEPTUAL PARA LA EVALUACION CUALITATIVA INDIVIDUAL



EVALUACION CUALITATIVA INDIVIDUAL

Nombre del Niño: _____ Edad: _____

Grado: _____ Fecha: _____ Ciclo Escolar 19__ 19__

Jardín de Niños: _____ Zona: _____

REGISTRO DE EVALUACION INDIVIDUAL
CONCENTRADO

I = INICIO DE CURSO M = MEDIO CURSO
F = FIN DE CURSO

NOMBRE DEL ALUMNO

No.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

A PARTICIPAR
CON NIÑOS EN
ADULTOS Y AC-
TIVIDADES --
ARTISTICAS --
LE SOLICITA

I M F

S COLABORAR EN
CONTRAMEN-
TES CON NIÑOS
Y ADULTOS Y
ACTIVIDADES
ARTISTICAS.

I M F

A MANIFIESTA
SUS IDEAS Y
SENTIMIENTOS
A LA TRAMA
DE LA
EXPOSICION
ARTISTICA.

I M F

A MANIFIESTA
SUS IDEAS Y
SENTIMIENTOS
DE MANEJA
GENERAL ORIENTA
DES EXP. ART.

I M F

TOTAL DE FRECUENCIAS VERTICALES

