



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

**La Actualización del Docente
para abordar el Lenguaje Escrito
en el Programa de Educación
Preescolar 2004**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A N:

Griselda Ramírez Uribe

Magdalena Romero García

Directora de Tesis: Mtra. Alicia Lily Carvajal Juárez

México, D.F., Junio 2007

DEDICATORIAS

Griselda Ramírez Uribe

Antes que nada le doy gracias a Dios por que me dio la oportunidad de lograr esta meta, porque Él me dio la fortaleza y sabiduría para dirigirme por este camino.

A mí esposo Emilio:

Que siempre me apoyo en todo momento y me demostró que se necesita de mucho amor y paciencia para seguir adelante y no dejarnos vencer en la vida.

A mí hija Grisell:

Por siempre mostrarme tu carita alegre y llena de dulzura, a pesar del tiempo que no pude estar contigo, pero siempre pensando en ti, porque este logro es tuyo .

A mis Papas:

Por que me impulsaron en todo momento para seguir adelante con mis estudios, siempre apoyándome de manera incondicional, les doy las gracias también por haberme formado con valores, por que gracias a éstos se debe la persona que ahora soy.

A mí Amiga Magdalena:

Por mostrarme su apoyo a lo largo del trabajo, por su dedicación y entrega para seguir adelante. Se que no fue fácil esta tarea, pero reconozco que no habríamos llegado al final si no hubiera sido por nuestra amistad, compromiso, responsabilidad y constancia.

GRACIAS A TODOS

Magdalena Romero García

Esta trabajo es el resultado del esfuerzo, dedicación y constancia, pero también del apoyo que he recibido desde siempre.

A Dios

Por permitirme llegar a donde ahora estoy, por guiarme de la mejor manera y por dejarme alcanzar una meta más.

A mis papás

I. R. C. y M. G. G.

Por darme todo para concluir esta etapa y por hacerme una persona de bien, por compartir conmigo todos los momentos difíciles pero también de alegría, por su tolerancia y cariño, y sobre todo por no dejarme sola y hacerme más fácil el camino.

A mis abuelos

J. G. A., V. C. R. y B. G.

Que antes de su partida me enseñaron que todo se puede lograr mediante el esfuerzo, y que aún sin estar presentes físicamente, sé que siempre están a mi lado ayudándome a salir adelante.

A mis hermanos

I. R. G. y B. E. R. G.

Porque a pesar de todo es una alegría y triunfo compartidos y sus comentarios en algún momento me sirvieron para no ceder.

A ti

A. S. G.

Por tu comprensión y cariño que hasta hoy me has brindado y por estar mi lado siempre que lo he necesitado.

GRACIAS A TODOS

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo se pudo elaborar gracias al apoyo brindado por nuestra Asesora:

Alicia Lily Carvajal Juárez

Quien nos orientó en el transcurso de la investigación, además nos aconsejó en todo momento, y lo más importante nos brindó su amistad sincera e incondicional, preocupándose no sólo en el aspecto académico sino en lo personal.

A nuestros lectores:

Ma. Guadalupe Ramírez Mendoza

Patricia M. Romero Pérez

Raúl E. Anzaldúa Arce

Quienes aceptaron revisar nuestro trabajo con disposición y entusiasmo, otorgándonos parte de su tiempo y contribuyendo así, a la mejora de nuestra investigación.

A las directoras y maestras de los Jardines de Niños:

“Quemí” y “Caramelito”

Por permitirnos el acceso a su lugar de trabajo brindándonos tiempo y disposición para conocer acerca de su labor educativa, además de la sinceridad en sus comentarios, ayudándonos a consolidar nuestro trabajo de tesis.

A las directoras de los Jardines de Niños:

Sor Juana Inés de la Cruz

Villa Aprendizaje

Por brindarnos el tiempo, el acceso y la disponibilidad para darnos una atención personal, además de proporcionarnos algunos documentos que nos sirvieron de apoyo a nuestra investigación.

INDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	1
METODOLOGÍA.....	6
<u>CAPITULO I</u>	
LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO (1880-2006).....	14
<u>CAPITULO II</u>	
LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO (1920-2006).....	35
2.1 Las Misiones Culturales.....	36
2.2 Instituto federal de Capacitación del Magisterio.....	45
2.3 Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio...	50
2.4 Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.....	54
2.5 Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños.....	60
2.6 La Universidad Pedagógica Nacional.....	66

2.7	Programas para la actualización a partir de la Modernización Educativa.....	70
2.7.1	PTFAEN.....	77
2.7.2	ProNaP.....	78
2.7.3	PNCM.....	79
2.8	Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal.....	79

CAPITULO III

	PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004.....	83
3.1	Características del Programa.....	84
3.1.1	Carácter Nacional.....	85
3.1.2	Carácter Abierto.....	85
3.1.3	Establecer Propósitos fundamentales del nivel.....	86
3.1.4	Organizado a partir de competencias.....	88
3.1.5	Plantea campos formativos.....	89
3.2	Principios Pedagógicos.....	89
a)	Características infantiles y procesos de aprendizaje.....	90
b)	Diversidad y equidad.....	94
c)	Intervención educativa.....	99
3.3	Campos Formativos y Competencias.....	104
3.4	Campo Formativo de Lenguaje y comunicación.....	106
3.4.1	Aspecto del Lenguaje escrito y sus competencias.....	111

CAPITULO IV

ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR EN RELACIÓN AL LENGUAJE ESCRITO.....	117
4.1 Conceptos de Actualización.....	118
4.2 Acciones de Actualización para Profesoras de Educación Preescolar.....	122
4.2.1 Curso de Fortalecimiento y Apoyo para el personal.....	123
4.2.2 Talleres Generales de Actualización.....	129
4.3 Acciones de Actualización de la DGSEI para su personal docente	130
4.3.1 Proyecto de Fortalecimiento fase III.....	131
4.3.2 Proyecto de Fortalecimiento fase IV.....	138

CAPITULO V

RESULTADOS DE ENTREVISTAS.....	144
5.1 Las escuelas y su personal.....	145
5.2 Elección de la carrera.....	157
5.2.1 Motivación para ser educadora.....	158
5.2.2 Lo que más le gusta de su profesión.....	160
5.3 El trabajo como educadora.....	164
5.3.1 Dificultades que enfrenta en su trabajo.....	165
5.3.2 Como enfrenta dificultades en su trabajo.....	168
5.3.3 Relación con el personal de la escuela.....	170

5.3.4	¿Se justifica la relación entre educadoras?.....	172
5.4	La Actualización en general como docente.....	174
5.4.1	Tipo de actualización que reciben las educadoras.....	175
5.4.2	Formas de actualización obligatoria.....	177
5.4.3	Formas de actualización voluntaria.....	178
5.4.4	Temáticas de actividades.....	179
5.5	La Actualización y el PEP 2004.....	181
5.5.1	Cómo conoció el PEP 2004.....	181
5.5.2	Estrategia para abordar el curso del PEP 2004.....	183
5.5.3	Contenidos de Actividades.....	184
5.5.4	Dificultades en la comprensión del PEP 2004.....	186
5.5.5	Apoyo entre compañeras para el manejo del PEP 2004.....	187
5.6	Actualización y el Lenguaje Escrito.....	188
5.6.1	Problemas que enfrentan al abordar el Lenguaje Escrito....	190
5.6.2	Como resuelve las problemáticas del Lenguaje Escrito.....	194
5.6.3	Actividades para el desarrollo del Lenguaje Escrito.....	197
5.6.4	Material que utilizan para actividades de la Lenguaje Escrito.	205
5.7	Las Maestras de USAER: un caso distinto.....	208
5.8	Propuestas de las educadoras para mejorar las acciones de Actualización.....	211
5.8.1	Percepción de las acciones de actualización y de las personas que imparten los cursos.....	211
5.8.2	Recomendaciones y expectativas para la actualización...	214
5.8.3	Limitantes para llevar a cabo la actualización.....	220

CONCLUSIONES.....	223
ANEXOS	
1. Materias y actividades del Plan de estudio de 1945.....	228
2. Materias y actividades del Plan de estudio de 1948.....	230
3. Materias y actividades del Plan de estudio de 1964.....	232
4. Materias y actividades del Plan de estudio de 1969.....	234
5. Plan de estudio de 1972.....	237
6. Plan de estudio de 1975 (para generación 1975).....	239
7. Plan de estudio de 1975 (reestructurado) (para generación 1976)...	240
8. Plan de estudio de 1975 (reestructurado) (para generación 1977)...	241
9. Plan de estudios 1984.....	242
10. Plan de estudios de 1999.....	243
11. Guión de entrevista.....	245
12. Transcripción de la 1er. Entrevista realizada.....	248
BIBLIOGRAFÍA.....	272

INTRODUCCIÓN

“El conocimiento nunca se acaba”, cuántas veces hemos escuchado está frase a lo largo de nuestra vida como estudiantes.

Cada día podemos comprobar que esta frase es real. Vivimos en un mundo donde nada es para siempre, todo está en constante cambio y ante estos cambios surge la incertidumbre y posteriormente la necesidad, y por qué no, el deseo de aclarar esas dudas.

Pero esta necesidad de conocimiento no sólo pasa en la etapa de estudiante, todo ser humano sea cual sea su labor, tiene esta necesidad. Cabe aclarar que aunque esté presente la necesidad de conocer cosas nuevas, no todas las personas tienen el deseo de seguir aprendiendo; existe el conformismo y peor aún consideran que no hay nada nuevo por aprender, piensan que los conocimientos previos son suficientes, no necesitan más y lo que poseen es bastante para realizar su función cualquiera que sea.

Nosotras hacemos la siguiente pregunta ¿Los conocimientos que poseemos son suficientes para desarrollarnos plenamente en una sociedad tan cambiante?

Evidentemente la respuesta es no, pero tener herramientas para acceder al conocimiento sí es posible y la escuela es una institución en la que se puede adquirir de manera sistemática.

Sabemos que en esta formación sistemática y desarrollo del ser humano, interviene un sujeto muy importante, el docente. Él es el núcleo de esta

investigación. Consideramos que al ser parte fundamental en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje, tiene la necesidad de aclarar dudas que van surgiendo día a día y desarrollar competencias para que poco a poco los niños logren hacerlo de manera autónoma. Para ello docente debería renovar los conocimientos, ponerlos al día, actualizarse.

Nos surgen varias preguntas ¿Los docentes se actualizan?, ¿Tienen apoyo de alguna institución para actualizarse?, ¿De qué manera se actualizan?, ¿Desde cuando existe la preocupación por la actualización del docente y, sobre todo por el docente de Educación Preescolar?

Las preguntas anteriores dan origen a que llevemos a cabo el presente trabajo de investigación, el cual lo desarrollamos con la finalidad de conocer algunas acciones de actualización que llevan a cabo los docentes de educación preescolar y específicamente conocer cómo se actualizan en el área del Lenguaje Escrito.

Nosotras pensamos que es muy importante que el personal docente esté en una constante actualización ya sea pedagógica, científica, tecnológica, etc., ya que al haber cambios continuos en la sociedad los aprendizajes se transforman, es por esta razón que el docente debe tener herramientas pedagógicas, didácticas, etc., que le permitan adaptar nuevas enseñanzas y aplicarlas al entorno educativo.

Consideramos que es de gran importancia que los docentes de educación preescolar estén ampliamente formados, desde su egreso de la formación inicial, pero también deben estar en constante actualización para desarrollar –en la actualidad– adecuadamente el Programa de Educación

Preescolar 2004 (PEP 2004) así como cualquier avance en el conocimiento pedagógico que se dé durante su ejercicio profesional.

Dado que las docentes son quienes se encargan de brindar los conocimientos para que los niños aprendan, deben estar capacitadas, debido a que serán las orientadoras y facilitadoras para la adquisición de las competencias en sus alumnos, las cuales han sido establecidas en el actual programa.

Es importante señalar que las docentes también deben tomar en cuenta que vivimos en una sociedad donde todo está en constante cambio, día con día van surgiendo nuevas necesidades y por lo tanto esta sociedad tendrá más y nuevas demandas hacia la educación.

Preescolar es un nivel educativo importante porque es en esta etapa en donde el niño comienza un aprendizaje formal, además se da la socialización con niños de su misma edad con los que puede intercambiar ideas y de esta manera construir su propio aprendizaje. Es en la educación preescolar donde los niños lograrán el desarrollo de las competencias básicas para acceder a la educación primaria.

Por lo anterior, se considera importante revisar cuáles son y en qué consisten las acciones de actualización que se están promoviendo para que las docentes de educación preescolar conozcan y manejen el PEP 2004, y específicamente en el aspecto del lenguaje escrito.

Para nuestro trabajo elegimos el aspecto del lenguaje escrito porque pensamos que es de gran importancia que el niño adquiera este

conocimiento ya que es uno de los conocimientos centrales en la enseñanza escolarizada y una herramienta fundamental para la vida.

El niño desde antes de ingresar a la escuela, ya posee una forma de expresión, que es el lenguaje oral, pero es necesario que el niño se exprese de otras formas para poder integrarse a la sociedad y una de esas formas es la escritura. Por lo tanto el papel que desempeña la educación preescolar, es ayudar al niño a comenzar la adquisición formal de su capacidad reexpresión escrita.

El presente trabajo de Tesis está conformado por cinco capítulos siendo los siguientes:

En el primer capítulo –La educación preescolar en México– se hace un recorrido histórico de éste nivel educativo, desde sus orígenes hasta la actualidad. Se inicia en el año de 1980 con una revisión general del sistema hasta 1920. A partir de este año se hace un análisis más detallado abarcando cada uno de los períodos presidenciales hasta la actualidad.

En el segundo capítulo –La formación y actualización de los docentes de educación preescolar en México 1920-2006– se realizó un análisis de algunas instituciones públicas encargadas de formar a futuros docentes de educación preescolar, así como aquellas que se enfocan a la capacitación y actualización de los docentes en servicio. El periodo de análisis elegido fue porque a partir de 1920 hay una mayor demanda educativa gracias a la victoria de la Revolución Mexicana.

En el tercer capítulo –Programa de Educación Preescolar 2004 y los retos del docente– se presenta un análisis de los contenidos del PEP 2004 para

conocer cómo está estructurado, así como también se aborda el campo formativo de lenguaje y comunicación para conocer cuáles son las competencias que debe desarrollar el docente en el grupo preescolar en relación al lenguaje escrito.

En el cuarto capítulo –Acciones de actualización vigentes para el personal de preescolar en relación al lenguaje escrito– se comienza dando una definición del concepto de actualización de acuerdo con algunos autores, y posteriormente damos la definición que sostenemos en nuestro trabajo. Además en este capítulo se realizó una revisión de materiales para la actualización de las educadoras en torno al PEP 2004. Y por último, abordamos las acciones de actualización que la Dirección general de Servicios educativos de Iztapalapa (DGSEI) ha implementado para el personal docente de este nivel educativo.

En el último capítulo –Resultados de entrevistas a las educadoras– se hace una breve descripción de los Jardines de Niños donde se realizó el trabajo de campo, posteriormente hacemos la presentación de los resultados obtenidos de las entrevistas aplicadas a las educadoras y al personal de apoyo de USAER.

Se concluye el trabajo con reflexiones finales acerca del tema central y se anexa la bibliografía utilizada y documentos que se citan en el cuerpo de la tesis.

METODOLOGÍA

El trabajo de tesis es el resultado de dos tipos de acercamientos: a) una primera fase de carácter documental que permitió obtener información sobre la formación y actualización del docente dentro del nivel preescolar; esta investigación la comenzamos en febrero de 2006 y la concluimos el 20 de marzo de 2007 y b) trabajo de campo docente cualitativo que consistió en una entrevista aplicada a las educadoras de dos Jardines de Niños. Elegimos las entrevistas como una técnica de investigación porque de esta manera podríamos profundizar en algún tema en específico, además de que podríamos interactuar con las entrevistadas de modo más directo. El periodo de aplicación de las entrevistas fue del 29 de mayo de 2006 al 06 de junio de 2006.

Decidimos llevar a cabo las entrevistas porque de esta manera obtendríamos información en relación a la práctica educativa, es decir, en el trabajo documental conocimos las disposiciones oficiales, y para comprobar que esto se está realizando se decidió efectuar el trabajo de campo mediante dichas entrevistas.

Este trabajo lo realizamos porque consideramos que ante los cambios surgidos en la educación preescolar, existen ciertas disposiciones oficiales que deben cumplirse, siendo una de estas, la formación y actualización de los docentes.

El trabajo de campo implicó distintas actividades. La primera de ellas consistió en obtener el permiso para ingresar en las escuelas presentadas. Para ello nos dirigimos a la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI), para pedir los requisitos que habríamos de cubrir para

ingresar a cualquier plantel de esa delegación. Obtuvimos el permiso para ingresar a las escuelas, previa comunicación del sentido de nuestro ingreso a la escuela y fechas propuestas. En la DGSEI nos proporcionaron la información sobre las escuelas de la zona escolar de San Lorenzo Tezonco (domicilio y turno de labores)

Con base en esa información elegimos los Jardines de Niños “Quemí y Caramelito”¹, por la ubicación en la que se encuentran, ya que el domicilio de una de nosotras es cercano a estos Jardines de Niños y consideramos que sería más fácil el desplazamiento en esta zona, además de que, probablemente, podríamos acceder a las escuelas más fácilmente. En el trámite de autorización tardamos aproximadamente 20 días.

Con el oficio de autorización para cada Jardín fuimos para presentarnos con las directoras. Ellas nos proporcionaron información respecto a los profesores que laboran en cada Jardín, el grado que imparten, actividad que desempeñan en la escuela (profesor de grupo, profesor de USAER, etc.), así como el día y hora en el que asistirían.

Con base en esa información organizamos un calendario de asistencia a cada Jardín, con el nombre de la educadora que entrevistaríamos. Simultáneamente corregimos el primer borrador del guión de entrevista y nos preparamos teóricamente acerca de la forma de realizarlas.

Al hacer las entrevistas decidimos utilizar grabadora (previa autorización de las profesoras), el guión de entrevista, y acordamos realizarlas ambas: una de nosotras entrevistaría, mientras la otra estaría como observadora para

¹ Los nombres los con cuales denominamos cada uno de los Jardines de Niños, son ficticios para mantener el anonimato.

hacer anotaciones del comportamiento y actitud que tomara el entrevistado.

Posteriormente nos presentamos en los Jardines de Niños en las fechas señaladas. Por la mañanas asistimos al Jardín que denominamos "Caramelito". El horario en el que realizamos las entrevistas fue de las 9:30-12:30 am. En este lapso de tiempo aplicábamos dos entrevistas. Solamente un día pudimos realizar tres entrevistas, ya que una de las educadoras permitió que la entrevistáramos después del horario de clase. El tiempo promedio de duración de las entrevistas en este Jardín de Niños fue de 46.1 minutos.

Para hacer más claros los datos antes mencionados, presentamos el siguiente cuadro indicando el nombre de la educadora,² la fecha de aplicación, el horario y la duración de la entrevista.

Jardín de Niños Caramelito

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>FECHA</u>	<u>HORA DE APLICACIÓN</u>	<u>DURACIÓN</u>
Profa. Mónica	29 de Mayo de 2006	10:35-11:25	50 min.
Profa. Zara	29 de Mayo de 2006	11:45-12:45	60 min.
Profa. Maribel	30 de Mayo de 2006	10:23-11:06	43 min.
Profa. Sonia	30 de Mayo de 2006	11:20-12:06	46 min.
Profa. Isabel	30 de Mayo de 2006	12:33-13:03	30 min.

² Los nombres de las educadoras de ambos Jardines de Niños también fueron cambiados para mantener el anonimato.

Profa. Ivette	31 de Mayo de 2006	10:27-10:47	20 min.
Profa. Lidia	31 de Mayo de 2006	11:17-11:56	39 min.
Profa. Raquel Terapia de Lenguaje USAER	01 de Junio de 2006	10:25-11:45	80 min.
Profa. Lilia Aprendizaje-Maestra de apoyo USAER	01 de Junio de 2006	11:48-12:40	52 min.
Profa. Silvia Directora	02 de Junio de 2006	11:14-11:55	41 min.

En algunas ocasiones se presentaron problemáticas para la aplicación de las entrevistas en el Jardín Caramelito. La primera se relaciona con la cuestión organizativa, pensamos que hizo falta una mejor distribución de tiempo por parte de la Directora, ya que ella es la que conoce a fondo las actividades que realiza cada una de las educadoras y por lo tanto nos pudo haber asignado cierta hora de manera específica, en la cual las educadoras que se entrevistarían pudieran atendernos sin tener que preocuparse por otras actividades. Por ejemplo, algunas maestras nos atendieron cuando estaban dando clases y les decían a los niños que hicieran determinadas actividades mientras platicaban con nosotras, en otros casos los niños tomaban el desayuno al momento de la entrevista.

Hubo tres entrevistas que realizamos a educadoras que estaban atendiendo el grupo al mismo tiempo de la entrevista. Esto fue un poco complicado ya que el ruido y las interrupciones de los niños ocasionaban que a veces las educadoras perdieran la concentración y la secuencia de dichas entrevistas.

Otra problemática fue el ánimo docente: una de las educadoras mostró desinterés y apatía por la entrevista, esto lo reflejaba con algunas de sus actitudes, ya que en ocasiones la forma de contestar era de manera cortante y otras tantas ignoraba nuestros cuestionamientos.

En el otro Jardín de Niños (Quemí), asistimos en el horario vespertino (de 2:30-4:30 PM). Este Jardín cuenta con horario mixto, dicha característica hizo posible poder organizar el tiempo para asistir a ambos Jardines y además que pudiéramos estar presentes nosotras dos en todas las entrevistas alternando los papeles de entrevistadora y observadora.

En este Jardín, también realizamos dos entrevistas por día, aunque en una ocasión tuvimos que asistir a este Jardín por la mañana y aplicar una sola entrevista a una educadora que asistía únicamente en el horario matutino. Las entrevistas que se aplicaron en el Jardín tuvieron una duración promedio de 49.1 minutos.

A continuación presentamos el cuadro con las características de las educadoras que fueron entrevistadas, así como el día y el horario de la aplicación.

Jardín de Niños Quemí

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>FECHA</u>	<u>HORA DE APLICACIÓN</u>	<u>DURACIÓN</u>
Profa. Regina	29 de Mayo de 2006	14:30-15:15	45 min.
Profa. Marina	29 de Mayo de 2006	15:30-16:00	30 min.
Profa. Angelica	30 de Mayo de	14:30-15:19	49 min.

	2006		
Profa. Mariana	30 de Mayo de 2006	15:28-16:05	37 min.
Profa. Pilar	31 de Mayo de 2006	14:33-15:25	46 min.
Profa. Lorena	01 de Junio de 2006	14:38-15:37	59 min.
Profa. Eugenia Terapia de Lenguaje USAER	02 de Junio de 2006	10:00-11:00	60 min.
Profa. Rosaura	06 de Junio de 2006	09:21-09:58	37 min.
Profa. Graciela Directora	06 de Junio de 2006	11:35-12:54	79 min.

En este Jardín de Niños en general no tuvimos problemas para realizar el levantamiento de datos; por el contrario, la directora mostró un mayor interés y organización para la aplicación de las entrevistas. Desde el inicio la directora nos presentó ante las educadoras diciendo el motivo por el cual nos encontrábamos allí.

En esta escuela todas entrevistas se realizaron en los salones de clases que ocupa cada una de las educadoras. Posteriormente la Directora estableció los tiempos en que entrevistaríamos a las educadoras; de esta manera ellas podrían atendernos libremente y dejar al grupo a cargo de otra profesora con la finalidad de que los niños no perdieran clases y además para que no hubiera interrupciones durante las entrevistas. Esto facilitó el desarrollo de dichas entrevistas excepto en un caso, con una de las profesoras de Unidad de Servicios de Apoyo a Escuelas regulares (USAER), pues no podía dejar el grupo a cargo de una de las educadoras,

por lo tanto tuvimos que entrevistarla mientras estaban los niños presentes, lo que ocasionó que el ruido y las preguntas que hacían los niños a la maestra la distrajeran y perdiera la concentración.

Una vez recuperados los datos iniciamos con la transcripción de las entrevistas, pero finalmente decidimos junto con nuestra asesora, trabajar directamente con las grabaciones. Se comenzó escuchando las grabaciones para recuperar la información en los ejes de análisis que se establecieron por escuela. Después se hicieron ejes generales de análisis para agrupar la información y así comenzar con el conteo y la redacción de las respuestas.

Paralelamente todo el trabajo se revisó, verificando la escritura y la redacción de cada uno de los capítulos.

El trabajo documental lo iniciamos en la biblioteca Gregorio Torres Quintero, ubicada en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. La información que obtuvimos en esta biblioteca no fue suficiente, por lo tanto acudimos a la biblioteca Adolfo López Mateos que pertenece a la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. Además de la investigación bibliográfica, revisamos distintas páginas de Internet para complementar la información documental, la mayoría de estas se encuentran relacionadas con la SEP y otras instituciones educativas.

Para acceder a documentos oficiales como el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) contamos con el apoyo de las directoras de Jardines de Niños privados, uno perteneciente al municipio de Ecatepec y el otro de la delegación Iztapalapa. Los documentos correspondientes al Curso de Actualización que se les brindó a las educadoras, en relación al PEP

2004, los obtuvimos en la Dirección de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, mientras que el material del Seminario de la Reforma en Preescolar fue proporcionado por la directora del Jardín de Niños privado de Iztapalapa. El resto de los documentos oficiales que analizamos fueron utilizados para otros cursos que se les brindaron a las educadoras de la delegación Iztapalapa y la directora del Jardín de Niños “Quemí” nos permitió fotocopiarlos.

CAPÍTULO I LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO (1880-2006)

Durante muchos años la atención a la educación preescolar ha ocupado un lugar secundario en la política educativa mexicana. En las siguientes páginas realizamos un breve recuento histórico de este nivel educativo para conocer datos como son en qué momento surge el interés y/o preocupación por el mismo, qué es lo que lo impulsa, quiénes son los precursores, cuál es la pedagogía que se adopta, entre otros.

Este capítulo está organizado de la siguiente manera: en un primer momento se presentan la historia de los orígenes del nivel preescolar desde 1880 hasta 1920. A partir de 1920 se presenta la información considerando los períodos presidenciales de Lázaro Cárdenas a la fecha.

Algunos autores como Galván y Zúñiga (2006), Mira López y Homar de Aller (1970) mencionan que la Ley de Educación de 1842 decía que la enseñanza elemental en México únicamente abarcaba a los niños entre los 7 y 15 años de edad, además de que a esta educación tenían sólo acceso las clases medias y altas.

La educación que podían recibir los niños que no pertenecían a estas clases se daba dentro de su ambiente familiar, ya que sus familias se dedicaban a ciertos oficios que los niños iban adoptando, aprendían de sus padres y no había necesidad de asistir a una escuela, sus futuros estaban destinados a ejercer la misma actividad que sus padres.

Es en 1880 en el período de Porfirio Díaz que el Ayuntamiento Constitucional autoriza para formar una escuela enfocada a los niños entre 3 y 6 años de edad que pertenecían a la clase obrera. Se le asigna el nombre de Escuela de Párvulos #1 siendo la directora la señorita Dolores Pasos. Cabe mencionar que párvulos se les llamaba a los niños de corta edad.

“En un primer período de 1880 a 1892, las escuelas para los niños más pequeños, que se abrieron al público en la ciudad de México se denominaron Escuelas de Párvulos, y éstas fueron identificadas con un número arábigo.”³

En nuestro país las escuelas de párvulos se consolidan en 1883 gracias a Enrique Laubscher, educador de origen alemán que le dio seguimiento a las ideas froebelianas.

“... se interesó por una educación que estuviera en armonía con el interés del niño por la observación de la naturaleza, por el estudio y enseñanza de las matemáticas y por el conocimiento de las lenguas.”⁴

Es así como Laubscher funda una escuela destinada para párvulos en el Estado de Veracruz. Posteriormente para el año de 1884 Manuel Cervantes Imaz funda una escuela de párvulos en la Ciudad de México la cual estaba anexa a la Escuela Elemental #1.

³ **CAMARILLO** Ramírez, María Angélica. *Los primeros espacios educativos para los parvulitos: un lugar de trabajo para la educadora mexicana 1880-1910*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mesa 8, Ponencia 26: Historiografía de la educación. Hermosillo, Sonora. Octubre-Noviembre, 2005.

⁴ **GALVÁN** Lafarga, Luz Elena. *De las Escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar*. Biblioweb.dgsea.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec.25.htm.59k. Consultado el 25 de agosto de 2006.

En 1887 otra escuela de párvulos es anexada pero ahora a la Escuela Normal para Profesores, estando como directora la señorita Mateana Murguía de Aveleyra. En esta escuela tanto las maestras como los párvulos debían prepararse en las materias de:

- Dones de Froebel,
- Principios de lecciones de cosas,
- Cálculo objetivo hasta el número diez,
- Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza,
- *Cultivo del lenguaje,*
- Nociones sobre la historia patria y universal,
- Nociones de moral,
- Instrucción cívica,
- Canto coral,
- Trabajos de horticultura y
- Cuidados de animales domésticos. ⁵

En esta época no había alguna institución que estuviera especializada para maestros de párvulos, pero en la Escuela Normal de Profesores existía un curso para quienes querían dedicarse a instruir a los niños, la duración de este curso era de tres años y formalmente la carrera no existía como tal.

Justino Fernández, Secretario de Justicia e Instrucción Pública, pidió a Rosaura Zapata, Elena Zapata, Estefanía Castañeda entre otras, que viajaran a EU en 1902 con la finalidad de que conocieran cómo estaban funcionando las escuelas para párvulos, además de la organización de las mismas. A su regreso en el año de 1904, Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda fundaron cada una de ellas un Kindergarten ocupando el puesto de directoras, ellas continuaron difundiendo las ideas de Froebel en el aprendizaje de los niños que asistían a esas instituciones.

⁵ *Ibíd.*

Posteriormente en 1907, Justo Sierra envió a Nueva York a Berta Vön Glumer a los cursos de formación de maestras de párvulos que se impartían en la Normal Froebel para que obtuviera conocimientos acerca de la organización y funcionamiento de estas escuelas normales, de esta forma a su regreso a México podrían informar acerca de los cursos a los que asistió y de los contenidos de éstos para que pudieran ser adaptados por las escuelas de nuestro país.

“Al regresar a México, Berta Vön Glumer impartió clases como maestra de las practicantes de las escuelas de maestras. Hasta ese momento la formación de las maestras que atendían a los niños menores de 6 años había sido impartida por Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata. Sin embargo existía la necesidad de crear la carrera de “maestras de párvulos” con una orientación y preparación específica para este nivel escolar. Fue entonces cuando la maestra Berta Vön Glumer presentó un plan de estudios específico para la formación de las profesoras de párvulos el cual fue aceptado por las autoridades correspondientes”.⁶

Durante mucho tiempo al Jardín de Niños se le había denominado Escuela de Párvulos, y en 1907 cambia su nombre por el de Kindergarten, pero a petición de Estefanía Castañeda este nombre vuelve a ser modificado y es entonces cuando adopta el nombre de Jardín de Niños.

Un año más tarde, nuevamente, Rosaura Zapata se va de comisión, pero ahora al continente europeo, para fortalecer sus conocimientos en lo que se refería a la preparación de las docentes de preescolar y la educación especial.

⁶ Ibídem.

Mira López y Homar de Aller (1970) y Hernández Barrales (2006) señalan que en 1912 egresó la primera generación de educadoras de la Escuela Normal para Maestras de la Ciudad de México.

En 1913 las zonas rurales seguían estando marginadas y por lo tanto, la educación preescolar era privilegio de las clases medias y altas, que habitaban en las regiones urbanizadas.

Un problema para la formación de maestros de educación preescolar se dio en 1917 cuando la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, antes Ministerio de Justicia e Instrucción Pública decidió suprimir el presupuesto destinado a esta actividad.

A pesar de ello; en 1917 como lo señalan Galván y Zúñiga (2006) una profesora aceptó un sueldo muy bajo e impartió casi todos los cursos para seguir formando educadoras.

Como podemos ver hasta esos momentos las involucradas en educación preescolar, le habían puesto empeño a la educación preescolar. Como ya lo mencionamos hubo grandes hombres y mujeres que preocupados por este nivel realizaron esfuerzos por institucionalizar la educación preescolar como una educación formal.

A continuación haremos un recorrido por la historia a partir de los años veinte con el Presidente Álvaro Obregón, donde destacaremos las acciones más importantes que se hicieron en el ámbito de la educación preescolar.

Durante el cuatrienio del presidente Álvaro Obregón (1920-1924) estando como Secretario de Educación Pública José Vasconcelos, se efectuó el Primer Congreso del Niño en el Distrito Federal, el día 3 de Enero de 1921, dicho evento tenía como objetivo hablar de temas como son, la eugenesia, higiene, pediatría, legislación y pedagogía con referencia a niños de preescolar y primaria (Meneses, 1998: 389). En lo que respecta a los Jardines de Niños la ponente Teresa Farías de Issasi, hablaba de la incongruencia que existía al no brindar un apoyo educativo a los niños de escasos recursos que pertenecían a la clase baja más necesitada, hijos de obreros y campesinos.

Dentro de este Congreso también se hizo mención de los métodos pedagógicos que se utilizaban dentro de los Jardines de Niños, y proponían una modificación en las cuestiones técnicas de los sistemas Froebel y Montessori, se planteaba que era necesaria hacer una adaptación en torno al medio en el que se desenvolvían los niños.

Poco a poco la educación preescolar cobraba importancia dentro del sistema educativo ya que para 1921 había un promedio de 25 Jardines de Niños en la capital, así, en 1922 se anunció el Reglamento interior para los Jardines de Infantes. Se dieron a conocer los programas de dichos Jardines, en donde no se aprobaba el sistema de disciplina escolar imperante, sino al contrario el Jardín de Niños debería ser una institución libre que promoviera los valores que los niños recibían en casa, en donde se debía procurar una relación escuela-familia. La concepción de preescolar era una extensión de la casa y la familia y la educadora una imagen de la madre.

"... no es una escuela, es una transición entre la vida del hogar y la vida escolar, donde las educadoras deben conducirse como madres inteligentes,

sensatas, cariñosas y enérgicas. Todos los ejercicios serán una irradiación del ambiente de la casa y una introducción y reflejo de la vida social".⁷

Nuevamente en enero pero de 1923 se llevó a cabo el Segundo Congreso Mexicano del Niño en el Distrito Federal, en el cual la Profesora Rosaura Zapata habló del juego dentro de la educación preescolar como un importante factor educativo.

Cuando Plutarco Elías Calles se encuentra en la presidencia (1924-1928) José Manuel Puig Casauranc es Secretario de Educación Pública. Según Meneses (1989 Vol. II: 463) al comienzo de este período presidencial había 84 Jardines de Niños. En este período se continuó dando un seguimiento a la educación preescolar, manteniendo los lineamientos de Froebel, que planteaba como principal recurso los juegos, cantos, rimas, y gimnasia, aunque según Castillo estas secuencias didácticas habían causado un ambiente rutinario en el aula:

"...también es exacto que perdieron su valor cuando se hizo prevalecer la rutina de los dones, en los juegos y en las ocupaciones. Destruir esa rutina y colocar a los niños en aptitud de recibir una educación más en consonancia con la naturaleza, fue el pensamiento rector del jardín de niños anexo a la Nacional de Maestros".⁸

La educación preescolar también se vio enriquecida por los planteamientos de María Montessori, que pretendía despertar la espontaneidad de los niños a través de la exploración y observación del mundo real y no solamente con materiales enfocados a un aspecto en particular.

⁷ **MIRA** López, Lola et al. *Educación Preescolar*. ED. Troquel-Troquel, Buenos Aires, 1970, Pág. 189.

⁸ **CASTILLO**, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y educación*. Tomo 4, ED. EDDISA, México, 2002. Pág. 31.

Como se hizo mención, en las Escuelas Normales donde se formaban a maestras de primaria, también había una formación para las maestras de Jardines de Niños. A partir de 1925 se extendió la duración de la carrera de educadoras de párvulos a 5 años, es decir, tres años de secundaria y dos de profesional (Meneses, 1998 Vol. II: 472), mientras que las maestras de primaria tenían un año más de preparación profesional.

Según Solana (1982: 595), de 1925 a 1928 hubo un total de 114 Jardines de Niños y 15, 845 niños de preescolar.

En el período de 1928 a 1934 ocupan la presidencia tres personas: Emilio Portes Gil (1928 a 1930), Ezequiel Padilla era entonces Secretario de Educación Pública; Pascual Ortiz Rubio (1930 a 1932) estuvieron Aarón Sáenz, Carlos Trejo Lerdo de Tejada, Alejandro Cerisola y Narciso Bassols, como Secretarios de Educación Pública, ocupando éste último el mismo cargo en el período presidencial de Abelardo Rodríguez (1932 a 1934). De acuerdo con Solana (1982: 595), para 1934 habían 248 Jardines de Niños y la matrícula de alumnos en este nivel era de 36, 691. La revisión que hicimos de estos períodos nos permiten afirmar que en esa época no se prestó mayor atención a la educación preescolar, y la preocupación se enfoca a otros niveles educativos, como primaria y secundaria, así como a la normal y educación rural, aunque esto no significa que este nivel educativo, la educación preescolar, se haya quedado rezagada.

“En 1929 se estableció un Curso Especial para Maestras [de preescolar] con el objeto de que tuvieran un concepto claro de las nuevas orientaciones sobre educación infantil. Un grupo destacado de maestros tuvo a su cargo el desarrollo de las siguientes asignaturas:

- Juegos de coordinación,

- Cantos y bailes regionales,
- Música,
- Actividades sociales y domésticas,
- *Literatura infantil*,
- Dibujo ilustrativo y decorativo,
- Modelado,
- Pláticas sobre psicología infantil,
- Técnicas de unión del jardín de infantes y el primer ciclo, y
- Gimnasia rítmica." ⁹

Durante el período de Lázaro Cárdenas (1934-1940) hubo dos Secretarios de Educación: Ignacio García Téllez (6 meses), y Gonzalo Vázquez Vela (5 años, 6 meses). Se habla de una educación para el servicio y de crear en los niños una orientación hacia el trabajo. Este período presidencial se vio caracterizado por poner un especial interés por una educación socialista, ésta debía ser laica, racional, gratuita, emancipadora y obligatoria. Dicha educación apoyaba las clases obreras, bajas y medias, para que de esta forma se rompiera con estereotipos de las clases sociales. El papel de las educadoras era fomentar a través de actividades como cuentos, juegos, cantos, etc., la conciencia de futuros trabajadores al servicio de la patria.

"...se insistía en los postulados del sistema del "Kindergarten" (¿Froebel?) y en el respeto al desarrollo del niño con estricto apego a las leyes que rigen su naturaleza. Se procuraba que el niño fuera colaborador activo en la educación, se le ponía en contacto con la naturaleza –el niño era un miembro real y efectivo de la comunidad-, y se procuraba rodearlo de un ambiente de actividad, trabajo, unión y servicio mutuo." ¹⁰

⁹ MIRA López, Lola et al., op. cit., Pág. 191.

¹⁰ MENESES Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. Vol. III, ED. CEE-UIA, México, 1998, Pág. 100.

En este mismo período México vivía un proceso de industrialización, implicaba el reconocimiento del trabajo a servicio de la nación, predominando un especial interés en las cuestiones técnicas.

Solana (1982: 596) menciona que de 1934 a 1940, hubo un total de 334 Jardines de Niños y 33, 848 alumnos en este nivel educativo.

Con Manuel Ávila Camacho (1940-1946) a cabeza de la presidencia, se desempeña Torres Bodet como Secretario de Educación. En este período se consideraba que la educación de los niños en edad preescolar le correspondía a la mamá, y como se consideraba que ellas no tenían una preparación adecuada, pedagógicamente hablando, Torres Bidet delegó la responsabilidad de la educación de los niños preescolares al Estado, estableciendo que éste se encargaría de proporcionar una ayuda especializada a los Jardines de Niños.

“La SEP se empeñó en mejorar las instalaciones de estos planteles y de proveerlos de muebles especiales y de material didáctico conveniente. En cinco años casi se duplicó el número de los Jardines de Niños que existía en 1940.”¹¹

La SEP fue la dependencia que se encargó de proporcionar mejoras en la infraestructura y materiales de apoyo a las instituciones dedicadas a dicho trabajo. Según Solana (1982: 596) se contaba con 714 Jardines de Niños y asistían 70, 060 niños.

Durante el sexenio de Miguel Alemán Valdés (1946-1952), se da nuevamente un cambio de ideas dentro de la educación, en donde predomina el interés por las escuelas rurales, la alfabetización y la

¹¹ Ibídem, Pág. 274.

enseñanza técnica. El Secretario de Educación Pública que se encontraba durante este período presidencial, fue Manuel Gual Vidal que apoyaba los ideales de la enseñanza básica rural.

En cuanto a la educación preescolar rural se decretó que fuera obligatoria y que se multiplicara la creación de Jardines de Niños de modo tal que existiera una cantidad similar de Jardines de Niños rurales y de escuelas primarias.

La enseñanza preescolar tuvo grandes cambios al reconocer la importancia de los docentes y su preparación; así como el desarrollo de la personalidad y el mejoramiento de la salud.

“La Dirección General de Educación Preescolar experimentó un considerable avance. Se orientó a preparar a las educadoras de todo el país. Para este propósito se efectuaron transmisiones diarias por radio sobre los temas que debían desarrollar al día siguiente con los niños.”¹²

Al terminar el sexenio de Miguel Alemán Valdés, existían 1007 Jardines de Niños y 127, 396 alumnos de este nivel educativo.

Nuevamente se da el cambio del período presidencial, ocupando esta vez el puesto Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958). El Secretario de Educación Pública en este período fue José Ángel Ceniceros, y con él se continuó con las labores de alfabetización y educación rural.

Los Jardines de Niños se plantearon trabajar poniendo mayor énfasis en la relación escuela-hogar, es decir la cooperación de los padres de familia con los docentes como un complemento para el apoyo a la educación.

¹² Ibídem, Pág. 363.

“La Dirección de Jardines de Niños subrayó la atención a los pequeños y la unión con su propio hogar para conseguir la cooperación de éste en la labor educativa de los planteles.”¹³

Durante este sexenio también aumentaron los Jardines de Niños, para 1958 había 1, 632 Jardines de Niños y 192,978 niños.

Con el sexenio presidencial de Adolfo López Mateos (1958-1964), nuevamente se vuelve a nombrar a Torres Bodet como Secretario de Educación Pública. Hubo grandes modificaciones en este período ya que se estableció el Plan Nacional de Enseñanza, conocido como el Plan de once años, que se ocupaba de las problemáticas de mejoramiento y rendimiento en el sector primario. Este hecho tuvo grandes contribuciones en la educación preescolar, ya que se le dio una mirada distinta a la concepción del niño y su entorno social.

“Además de los ejercicios destinados a fomentar en los educandos un correcto sentido de sociabilidad y de amor al prójimo, se añadía una continua preocupación por exteriorizar las necesidades individuales y la personalidad naciente de cada niño.”¹⁴

El plan de once años tenía como propósito principal la formación integral de los niños y su socialización. Las educadoras jugaban un papel importante, ya que ellas tenían que orientar y aconsejar a las madres de familia, para lograr una adecuada formación en los niños.

¹³ *Ibidem*, Pág. 406-407.

¹⁴ *Ibidem*, Pág. 471.

Al finalizar el sexenio de Adolfo López Mateos el número de Jardines de Niños había un número de 2,354 Jardines de Niños, mientras que de niños hubo un aumento considerable teniendo un total de 305, 443.

Durante el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), el Secretario de Educación fue Agustín Yáñez. La educación preescolar tuvo un aumento considerable en comparación con los gobiernos anteriores; esto se puede constatar con el aumento en la matrícula estudiantil, magisterial e institucional.

"La educación preescolar, cuya capital importancia había subrayado Mc Vicker-Hunt (1961), experimentó un mediano aumento. En 1964 eran 2 324 jardines de niños con 313 874 alumnos; en 1970 llegaron a 3 146 Jardines con 440 438 alumnos, es decir, hubo un aumento de 35% y 40.3% respectivamente." ¹⁵

No obstante el gobierno tenía otras prioridades, y a la educación preescolar aunque no se le desatendió por completo, si pasó a un segundo lugar. Recordemos que en 1957 se llevó a cabo el Congreso de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), con esto se esperaba que el aumento en la matrícula de este nivel educativo hubiese sido mayor, aunque es cierto y reconocible que los Jardines de Niños tuvieron un aumento considerable.

En el período presidencial de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976), Víctor Bravo Ahuja fue el Secretario de Educación. Se hablaba de la educación elemental, que se conformaba por dos niveles escolares: la educación preescolar y la educación primaria; la primera tenía una duración de dos

¹⁵ **MENESES** Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976*. Vol. IV, ED. CEE, México, 1991, Pág. 36.

años y no tenía aún el carácter obligatorio para ingresar a la escuela primaria.

Hubo en ese entonces una reestructuración de los planes y programas que se llevaban a cabo, así como la implementación de nuevas corrientes psicopedagógicas que contribuían a la mejora del desarrollo de cada niño tomando en cuenta el juego como un elemento que ayudaría a su aprendizaje y sus experiencias sensomotrices.

“En 1971, como resultado de una serie de encuestas, intercambios, mesas redondas, encuentros y trabajos de evaluación directa, se advirtió la necesidad de reestructurar y ampliar los planes y programas de la enseñanza preescolar. Durante el sexenio se reestructuraron los organismos de supervisión de todo el país y se logró unificar e integrar los planes, programas, material didáctico y personal docente de las guarderías infantiles, dependientes de otras secretarías de estado y de organismos descentralizados.”¹⁶

También se implementaron una serie de lineamientos para favorecer la educación preescolar para niños con enfermedades mentales y problemas emocionales, a través del Hospital Psiquiátrico Infantil.

Los medios de comunicación, en especial la televisión, desarrollaron acciones dirigidas a los niños de 3 a 5 años en edad preescolar con el programa “Plaza Sésamo”, con la finalidad de ser un complemento para ayudar a los niños que se encontraban en preescolar a aprender de una manera divertida.

¹⁶ *Ibíd.*, Pág. 187

Parecía que la educación preescolar comenzaba con innovaciones que poco a poco le iban consolidando como nivel escolar significativo y predominante en el sector educativo.

Podemos decir que este fue el sexenio en el que hasta esos momentos se le había prestado más importancia a la educación preescolar, todo gracias a la Reforma Educativa que traía consigo. Como ya lo mencionamos hubo una reestructuración en los planes de estudio, estos debían estar acordes con las regiones en donde se aplicarían. De acuerdo con Solana (1982: 598) en 1976 había un total de 4, 619 Jardines de Niños y 607, 946 niños cursando este nivel educativo.

En el sexenio presidencial de José López Portillo y Pacheco (1976-1982), hubo dos Secretarios de Educación: Porfirio Muñoz Ledo (1975-1977) y Fernando Solana Morales (1977-1982). En este período se da un mayor énfasis en el desarrollo del sector industrial, agropecuario y urbano. Con la implementación del Plan nacional de educación, se le da un giro a la educación enfocada a la evaluación con una visión efficientista, de esta manera, mediante la evaluación se podría tener conocimiento del proceso educativo, de los contenidos que se abordaban, etc. y realizar las modificaciones pertinentes para alcanzar los objetivos previstos.

Se comienza a dar más importancia a la educación inicial, que se impartió en los Centros de Desarrollo infantil (CENDI) a partir de entonces y donde se atendía a niños desde su nacimiento hasta los cinco años de edad.

Dentro de la educación preescolar el eje principal lo constituía el desarrollo integral del niño de manera armónica. Mientras la educación preescolar

se constituía como un pilar básico para el desenvolvimiento del niño, en los aspectos afectivos, cognoscitivos, físicos y sociales.

Existían diversas problemáticas que se enfrentaban en nivel de preescolar, una de ellas era la cobertura nacional a nivel de instituciones y docentes pues eran insuficientes para cubrir la demanda que planteaba el país.

Otro factor a resolver era la necesidad de capacitar al docente para mejorar su desempeño académico y así contribuir al buen desarrollo del niño. Una de las carencias que tenían los programas de preescolar era la falta de validez en los planes de los Jardines de Niños y por lo tanto en la insuficiencia de la supervisión de las zonas escolares.

“En el sexenio de López Portillo, se dio prioridad a la educación preescolar, debido al ofrecimiento presidencial de proporcionar, en el mediano plazo, diez grados de educación básica universal a toda la población del país. Se estableció la meta de ofrecer un año de educación preescolar o su equivalente al 70% de los niños de cinco años de edad, carente de este servicio (El Universal, octubre 11 de 1981), y suministrar educación preescolar, en lo posible, a los de cuatro.”¹⁷

Según Carranza Palacios (2005: 92), en este período, la matrícula de preescolar se triplicó pasando de 608,000 a 1'690,000 niños.

Durante la presidencia de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) la Secretaría de Educación Pública tuvo dos Secretarios de Educación: Jesús Reyes Heróles y Miguel González Avelar. De acuerdo a censos y estadísticas que se realizaron en ese tiempo, la educación nacional, era

¹⁷ **MENESES** Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988*. Vol. V, ED. CEE, México, 1991, Pág. 49.

pobre y existía una incongruencia entre los programas y los materiales didácticos que utilizaban los docentes.

Sin embargo, la educación inicial que se impartía en los CENDI, seguía teniendo gran importancia y reconocimiento, debido al énfasis que ponían en la estimulación temprana desde el nacimiento del niño hasta los tres años. Los CENDI fueron transferidos a la Dirección General de Educación Preescolar y esto repercutió en la organización y en el personal que laboraba dentro de estos centros de trabajo.

Mientras, la enseñanza preescolar tenía grandes e importantes repercusiones en la educación, hecho que impactaba positivamente al haber un aumento de la matrícula en los Jardines de Niños, a pesar de la crisis económica que se estaba viviendo en el país.

“La matrícula de preescolar alcanzaba ya los 2 215 000 niños... Juan Prawda señaló que preescolar recibió un fuerte impulso por haberse observado que la reprobación en los tres primeros años de primaria disminuye, cuando los niños cursan preescolar.”¹⁸

En cuanto a la calidad se refiere, se puede decir que durante este sexenio se olvidaron un poco de este aspecto por atender la demanda en cuanto a la cantidad. Entre 1983 y 1984, se atendió al 47% de los niños con 5 años de edad, y al 32% que contaban con 4 años de edad. También se atendieron a 155,592 niños en las zonas rurales.

Durante este sexenio se elevó la cantidad de los alumnos inscritos en todos los niveles educativos, se habla de dar calidad a la educación que se está proporcionando y la necesidad de optar por otra pedagogía, es decir,

¹⁸ Ibídem, Pág. 286.

utilizar nuevos métodos de enseñanza para lograr un aprendizaje en el alumno en el que éste pudiese aprender a pensar por sí mismo.

Carranza Palacios (2005) y Castillo (2002) señalan que en el período presidencial de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) hubo cuatro Secretarios de Educación Pública: Manuel Bartlett Díaz, Ernesto Zedillo Ponce de León, Fernando Solana Morales y José Ángel Pescador Osuna. En esta administración, hay una especial preocupación por la educación, llevando a plantear el Programa de Modernización Educativa el 9 de Octubre de 1989. Con este programa se señalaba la necesidad de una educación de calidad, ya que la cobertura no era un asunto problemático. Se debía preparar a los alumnos para que pudieran enfrentar las demandas y necesidades que se les presentasen. En palabras del presidente de la República, *“la educación primaria es el centro prioritario de atención del nuevo modelo educativo.”*¹⁹

Esto no quiere decir que se abandonó la atención a la educación preescolar, es importante la educación primaria, pero esto es lo que hace sea indispensable la educación preescolar para nivelar las condiciones de ingreso a la primaria.

“La educación inicial y preescolar -niveles que dan sustento a la primaria- cobran importancia estratégica al reorientarse y esforzarse con los mismos criterios de justicia y equidad, a fin de ofrecer compensatoriamente atención prioritaria a la población rural, a la indígena y a la que vive en condiciones de marginación.”²⁰

¹⁹ **CASTILLO**, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y educación*. Tomo 6, ED. EDDISA, México, 2002. Pág.148.

²⁰ *Ibidem*, Pág. 161.

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se implantó un nuevo Programa de Estudios en la educación preescolar, este programa favorecería la articulación de los niveles educativos siguientes, además de que se tomarían en cuenta las diferencias de cada región así como las de cada niño. Al finalizar este sexenio, menciona Carranza Palacios (2005: 135) había 3' 090, 834 niños estudiando en el nivel preescolar.

Cuando estuvo en la presidencia Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), Fausto Alzati fue Secretario de Educación por 3 meses, posteriormente Miguel Limón Rojas es quien ocupa este puesto. Durante este período hubo mayor cobertura en la educación. En cuanto a la educación preescolar se puede decir que del 100% de la matrícula en la educación, el 14.5 % correspondía a este nivel.

“En el ciclo escolar 1999-2000 se atendió a 3.4 millones de niños en educación preescolar, lo que representa un aumento de más de 300,000 alumnos y 9.7% con relación al ciclo 1994-1995.”²¹

En cuanto a las instituciones encargadas de este nivel educativo como a los docentes, se dice que aumentó considerablemente. En este gobierno se esperaba que la mayor parte de los niños que ingresaban a la educación primaria hubieran cursado por lo menor un año del nivel preescolar. También se proporcionó educación básica en las zonas más pobres y marginadas del país, así como a las regiones indígenas.

El último sexenio a tratar es el que corresponde al presidente Vicente Fox Quesada (2000-2006), durante esta etapa, Reyes Tamez Guerra es el Secretario de Educación Pública. En este período, como en otros, también

²¹ *Ibíd*em, Pág. 194.

se hace hincapié en que la educación no sólo sea para aquellos con mayores posibilidades económicas, sino que sea una educación que llegue a todos. Se planteó que para lograr una educación con equidad, mayor cobertura y sobre todo alcanzar una educación con calidad que tanto se busca, era necesario brindar más presupuesto al aspecto educativo. En lo que se refiere a la educación preescolar, podemos decir que es en este sexenio donde se le pone mayor énfasis a dicho nivel.

En el Programa Nacional de Educación ProNaE (2001-2006) se señala como meta una nueva propuesta para mejorar la calidad educativa y asegurar la equidad de la educación de los niños entre tres y cinco años.

Se pretende desarrollar las capacidades y habilidades individuales, para ello se propuso una renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar y su articulación con la primaria y secundaria.²²

En noviembre de 2002 se publicó el decreto de la reforma a los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos donde se establece la obligatoriedad de la educación preescolar.²³ Por lo que actualmente la educación básica comprende doce grados de escolaridad. La obligatoriedad del preescolar impulsó a revisar planes y programas. La SEP a través de la Subsecretaría de Educación básica y Normal (SEByN) en 2002 llevó a cabo el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica que se había señalado en el ProNaE, sus objetivos fueron transformar la práctica educativa así como la organización y funcionamiento de planteles.

²² Cfr. www.reformapreescolar.sep.gob.mx/NORMATIVIDAD/ACUERDO348_PRINT.HTM
Consultado en septiembre de 2006.

²³ Cfr. www.reformapreescolar.sep.gob.mx/NORMATIVIDAD/dictamen/dictamen.html
Consultado en septiembre de 2006.

En agosto de 2004 se da el nuevo Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 y el 10 de diciembre del mismo año se llevaron a cabo las modificaciones a varios artículos de la Ley General de Educación,²⁴ entre los cuales podemos mencionar el artículo 4º y 8º en los que se decreta la reforma en preescolar y la obligatoriedad de este nivel educativo, el artículo 12º corresponde a la modificación en los planes y programas que se han ido utilizando y el artículo 37º señala que los tres grados de educación preescolar forman parte de la educación básica.

Para responder a la obligatoriedad y a la posibilidad de lograr la cobertura, se estableció que en el ciclo escolar 2004-2005 el 3er grado fuera obligatorio, para el ciclo 2005-2006 el 2º grado sería obligatorio y no será sino hasta 2008 que se plantea la obligatoriedad del 1er grado de preescolar. (Acuerdo 348)

En este capítulo hemos indagado sobre los orígenes de la educación preescolar. Como se pudo observar a finales del siglo XIX comienza a surgir un especial interés por la educación de los infantes, pero desafortunadamente sólo era privilegio para niños pertenecientes a la clase alta. A partir de 1920 cobra mayor importancia la educación preescolar en el sector educativo. Durante algunos años hubo cierta inestabilidad en la matrícula escolar de preescolar, así como en el número de docentes y escuelas. A pesar de esto, siempre existió el esfuerzo de educadores contribuyendo así, a que en años posteriores la matrícula en educación preescolar fuera en aumento.

Grandes logros se han obtenido en la actualidad, pues es hasta el año 2000 que oficialmente se establece la obligatoriedad de este nivel educativo, dándole el reconocimiento que merece.

²⁴ www.reformapreescolar.sep.gob.mx/NORMATIVIDAD/decreto/decreto_ley_general.html
Consultado en septiembre de 2006.

CAPÍTULO II LA FORMACIÓN INICIAL Y LA ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO (1920-2006)

En este capítulo se presenta un análisis de la formación y actualización de docentes de nivel preescolar. A través de este, pretendemos identificar las acciones de actualización a la par que las políticas de formación inicial que se han propuesto a lo largo del tiempo, así como algunas de las instituciones formadoras de futuros docentes.

Al desarrollar el capítulo nos propusimos identificar los progresos que ha tenido la actualización, si es que los tuviese. Es por ello que comenzamos en los años 20's, cuando surgen las Misiones Culturales y terminamos en el período presidencial de Vicente Fox Quesada.

Recordemos que hasta antes de la Revolución Mexicana, la educación estaba a cargo de la iglesia. Desde tiempo atrás eran los frailes y sacerdotes quienes brindaban la educación formal a los niños, la preparación estaba dedicada centralmente a la lectura y escritura, así como a las artes y a los oficios.

Tras la Revolución Mexicana se pretendía que la educación llegara a todos los rincones del país. Es decir, la educación ya no sería sólo para algunas zonas y sectores privilegiados de la población, sino que ahora la educación sería para las personas de todo el país.

Para el logro de este objetivo, el gobierno comienza a realizar ciertas acciones para cubrir las demandas requeridas en la educación. Para entonces, Álvaro Obregón (1920-1924) era el presidente de la República

Mexicana, durante su gobierno se da otro tipo de revolución, es decir, una revolución en la educación y las artes, una "Revolución Cultural".

José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública con Obregón llevó a cabo una campaña a la cual llamó "Alfabeto, Pan y Jabón"²⁵, que comprendía varias acciones, una de éstas, estaba encaminada a que todos los campesinos y clases bajas del país aprendieran a leer y escribir, y de esta manera, ofrecer una educación para todos los mexicanos. Los encargados de educar serían aquellas personas que ya contaran con cierto nivel educativo, porque tendrían mejor preparación y aquellos conocimientos que ya poseían serían los que transmitirían a sus educandos. En ese entonces y, como una acción educativa más, se fundaron bibliotecas en ciudades y pueblos.

Con este fin, Vasconcelos organiza en el campo las llamadas Misiones Culturales²⁶, las cuales estaban formadas tanto por estudiantes como por profesionistas.

2.1 Las Misiones Culturales (1923-1944)

Como ya lo mencionamos, al haber sido la educación sólo para unos cuantos, había muy pocas escuelas rurales y por lo tanto no se prestaba la suficiente atención al maestro rural, este maestro carecía de preparación pues no había un lugar designado especialmente para preparar al

²⁵ Los términos: "Revolución Cultural" y "Alfabeto, Pan y Jabón", son señalados dentro del libro de texto gratuito. Historia, Sexto grado, 1995. Pág. 80.

²⁶ El Diputado de Puebla, José Gálvez, fue quién tuvo la idea de las Misiones Culturales, y Vasconcelos reconoció su pertinencia e hizo suyo el proyecto. Con las Misiones Culturales se pretendía que la gente del campo mejorará en sus condiciones de vida y tuviera un mayor progreso.

maestro rural; sin esta preparación adecuada no podría cubrir la demanda educativa que tenía.

Las normales se encontraban en las zonas urbanas, en la ciudad, pero esta diferencia regional provocaba ciertos problemas. El primero era que el plan no tenía la flexibilidad que se necesitaba como para poder adaptarlo a las zonas rurales, se conocía el medio urbano pero no había comprensión de lo que sucedía en dichas zonas; el segundo problema, era que las condiciones de vida en las zonas rurales no eran las mejores, por lo tanto, ocasionaba el rechazo de los docentes para querer asistir a estos lugares.

Ante estas circunstancias los encargados de la educación tuvieron que enfrentar dos problemas:

“... el primer problema fue el de la selección y formación de maestros rurales, y el segundo, íntimamente relacionado con aquel, fue decir que era lo que habían de enseñar”.²⁷

Es por ello que ante estas problemáticas se elaboró el programa de las Misiones Culturales. En 1923 se designó la primera Misión Cultural, formada por seis maestros rurales, estos maestros “misioneros” llevaron a cabo una especie de escuela normal ambulante.

La primera Misión se realizó en Hidalgo el 23 de octubre de 1923. Las Misiones iban a capacitar tanto a los maestros en servicio como a los futuros maestros. Se instalaban temporalmente en diferentes lugares para

²⁷ **AVALOS** Lozano, M^a Dolores. et, al. “Historia del Programa de las Misiones Culturales”. En: *Los grandes momentos del normalismo en México 6. La capacitación docente, imperativo de la educación mexicana. El I.F.C.M. (1941-1971)*. Tomo I, Primera Parte. Colección Evolución Histórica de la educación en México. Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Tercera Época. México, 1987, Pág. 125.

alfabetizar a la gente y enseñar las medidas de higiene, oficios y cómo aprovechar mejor los recursos que tuvieran a su alcance.

“La primera labor encomendada a los misioneros fue visitar los centros rurales indígenas de la república, informar acerca de sus condiciones escolares, intensificar en ellos los trabajos contra el analfabetismo y concentrar a los maestros rurales en las zonas más densas en población indígena. También estaban encargados de recomendar la clase de cultura que se debía impartir a los núcleos autóctonos, observar sus condiciones económicas, seleccionar los maestros rurales, estudiar las industrias nativas y el modo de fomentarlas, además de organizar una exposición permanente de los productos de las mismas, cooperar con los agrónomos de la Secretaría de Agricultura en el estudio de tierras, labranzas, cultivos, clima, comunicaciones y salarios.”²⁸

Estos misioneros fomentarían una revolución cultural. El gobierno apoyaba a las zonas rurales pagándoles un salario a los maestros. El problema se originaba cuando había que construir escuelas, pues el gobierno sólo se comprometía a pagar a los maestros, pero si se quería una escuela, los residentes debían proporcionar desde materiales tanto para la construcción como materiales escolares, así como mano de obra, y hasta el lugar donde se habría de levantar la escuela.

Las escuelas rurales no se abrieron sólo para recibir a los niños sino que también podían ingresar los adultos, ya que recordemos que se quería alfabetizar a toda la población. De día se encargaban de educar a los niños, y por las noches y vacaciones a los adultos. Es por esto que la escuela rural mexicana llega a ser conocida como “Casa del Pueblo”.

Para 1924 se habían organizado seis Misiones Culturales, las cuales fueron enviadas al campo. En 1926 existían ya doce Misiones, a cada una de

²⁸ *Ibidem*, Pág. 126.

estas se le asignó una región y por lo regular cada región se conformaba por uno o más estados, brindaban cursos cuya duración era de tres semanas; se trataba de perfeccionar cultural y profesionalmente a los maestros en ejercicio y fomentar el progreso social y económico de las comunidades que recibían la instrucción.

Mientras la educación rural avanzaba también se seguían observando avances en la educación urbana, siendo el promotor de ésta, Lauro Aguirre.

“El plan de reforma en la enseñanza elemental iniciado en 1924 exigía con urgencia, como lo hizo notar don Lauro Aguirre, transformar las Escuelas Normales, pues de otra suerte no podría contarse con los maestros adecuados para liquidar la vieja enseñanza rutinaria y libresca y echar los cimientos de la escuela activa y funcional.”²⁹

En 1925 Lauro Aguirre se hace cargo de lo que posteriormente sería la Escuela Nacional de Maestros. Realizó una serie de reformas entre las cuales se puede mencionar la duración de la carrera a 6 años ya que anteriormente la carrera duraba cinco años. Fundó en el Distrito Federal la Escuela Nacional de Maestros la cual formaría a futuros maestros rurales, misioneros, educadoras de jardín de niños, profesores primarios y técnicos. A esta escuela asistirían tanto jóvenes que habían concluido su educación primaria como profesores en servicio no titulados.

A la Nacional de Maestros se adjunto un jardín de niños. Cuando Lauro Aguirre muere, la Normal perdió su impulso creador y reformista, pero el jardín de niños perduró debido al apoyo de algunas educadoras.

²⁹ **CASTILLO**, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación*. Tomo 4, ED. UPN-EDDISA, México, 2002, Pág. 29.

Cuando Portes Gil ocupa la presidencia de manera provisional entre 1928 y 1930, se llevan a cabo ciertas disposiciones jurídicas para el magisterio, dentro de las cuales se puede mencionar la Ley de Escalafón (1930) y la de Inmovilidad del Magisterio. La primera hace hincapié en la estructura jerárquica de la SEP, lo que estaba ligado al salario; la segunda se refiere a la permanencia en el trabajo.

Pero esta disposición no resultó satisfactoria ya que tendió a crear más inestabilidad³⁰, debido a que había luchas por conseguir el poder, un nivel jerárquico. Por lo tanto, se pensó en reformar esta ley, finalmente Narciso Bassols en 1933, promulgó una nueva Ley de Escalafón.

“La Ley de Escalafón de 1933, define los puestos, funciones y responsabilidades dentro de la estructura jerárquica de la SEP y establece mecanismos de promoción entre los docentes. El movimiento de los maestros de una categoría a otra superior es establecido como el medio para obtener mejoras salariales en términos individuales. Los ascensos escalafonarios de los maestros a la fecha están supuestamente condicionados a la evaluación de diversos factores como: formación, antigüedad, disciplina y puntualidad.”³¹

La Ley de Escalafón motivó entre los profesores un interés por ser mejores debido a que si obtenían una mejor preparación, se podía lograr una mayor movilidad y, con esto mejorar su sueldo.

Es por ello que, en ese momento, entre los maestros existía cierta rivalidad, ya que como lo mencionábamos si el maestro estaba mejor preparado

³⁰ En la década de los treinta había gran inestabilidad dentro de la Secretaría de Educación Pública (SEP) debido a diversos factores: la lucha de poder que se ejercía dentro de ésta, el bajo salario de los profesores, así como la educación socialista implantada por Lázaro Cárdenas en 1934.

³¹ “Escalafón de los trabajadores al Servicio de la Secretaría de Educación Pública” citado por: **RAMÍREZ** Mendoza, M^a Guadalupe. En: *La formación permanente del docente en México*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Estudios Latinoamericanos, UNAM, México, 2005, Pág. 221.

podría obtener mejores salarios y por lo tanto mejores condiciones económicas y de vida. El maestro no necesariamente pensaba en la preparación para ser mejor profesionalista y brindar una mejor educación, una educación de calidad.

En 1933 y a pesar del éxito que habían obtenido las misiones se decía que los cursos que impartían no eran suficientes para lograr lo que se pretendía, ya que se consideraba que la preparación era muy corta, debido a que los cursos duraban únicamente tres semanas; también se argumentaba que no había continuidad en su capacitación y los maestros rurales no obtendrían un beneficio permanente, además de que los maestros en servicio al realizar el trabajo de alfabetización, abandonaban su tarea de enseñanza en las escuelas donde cotidianamente ejercían.

Para resolver estos problemas, de 1933 y 1934 las Misiones Culturales se hicieron estacionarias, el gobierno pensó en que las Misiones Culturales abandonaran su carácter itinerante, pero si esto ocurría, pocas poblaciones recibirían estos cursos, y no todos obtendrían estos beneficios. Es por eso que decidieron que las Misiones continuaran con su carácter itinerante pero se propuso que los cursos se extenderían a tres meses.

También se dijo que la capacitación que recibían los maestros con relación a la agricultura y la industria debería ser más especializada, además de que esta capacitación estuviera enfocada a las características de cada región, y que se atendiera también el aspecto sanitario.

Durante los primeros años hubo gran apoyo por parte de los maestros rurales para ayudar a la educación de sus regiones, con el tiempo al

maestro ya no se le reconocía como al principio. La situación de los maestros rurales fue cambiando, los nuevos maestros que llegaban a estas zonas, no les eran de gran interés debido a que no estaban relacionados con las personas, y por lo mismo no conocían ni sus necesidades ni sus características. Además de que no tenían el mismo salario que los maestros que laboraban en las zonas urbanas; las condiciones en las que vivían también eran muy diferentes. Es por eso que no deseaban trabajar en el campo y por lo tanto abandonaban su labor.

Los maestros de las zonas urbanas habían adquirido una formación Normalista en las ciudades y resultaba una formación distinta a la que poseían los maestros rurales, ya que estos recibían cursos por medio de las Misiones Culturales, y aunque pasaron de tres semanas a tres meses de duración, no podían compararse posiblemente ni en tiempo ni en calidad con la formación de los maestros urbanos. Una consecuencia de este hecho es que la mayoría de los maestros formados en las ciudades preferían trabajar en zonas urbanas, ya que éstas contaban con planes y programas más largos y formales, a diferencia de las zonas rurales.

En 1934, cuando Lázaro Cárdenas llega a la presidencia (1934-1940), se preocupó por multiplicar las escuelas, sobre todo las escuelas rurales y por impulsar la enseñanza técnica. Las Escuelas Regionales Campesinas fueron creadas en 1934, por Lázaro Cárdenas, se enfocaban tanto a la formación de los maestros rurales como a la enseñanza agrícola. Durante esta época, las Misiones Culturales se incrementaron, de manera que de 1923 a 1938 se crearon dieciocho Misiones Culturales.

“Como resultado del fuerte impulso que recibió la educación rural, a lo largo de los años veinte y treinta, los maestros rurales fueron ganando importancia en el campo mexicano, en tanto que los profesores normalistas se

concentraban en los principales centros urbanos del país, constituyendo dos sectores claramente diferenciados." ³²

Para apoyar la tarea realizada por las Misiones Culturales, en relación a la educación rural, se creó la revista "El Maestro Rural", que ofrecía cursos a los maestros que se encontraba en las zonas rurales; también hubo apoyo a través de la radio, por este medio se ofrecía formación a los maestros que trabajaban en el campo.

Ávalos (1987:124), menciona que en 1938 se seguían realizando críticas a las Misiones Culturales por parte de algunos clérigos rurales y por los sinarquistas, y es por ello que se agregaron al Departamento de Asuntos Indígenas.

El incremento de Misiones Culturales implicó también un aumento en el número de maestros rurales, alumnos matriculados, escuelas rurales y personas que asistieron a las escuelas normales patrocinadas por los misioneros culturales.

Gracias a los misioneros es como se pudo obtener maestros preparados para atender las escuelas rurales, aunque al formarse de esta manera carecían de base profesional.

Entre los años 1926-1938, hubo Misiones que se establecieron de manera permanente y Misiones que continuaron desplazándose por toda la República.

³² *Ibíd.*, Pág. 218.

Durante la década de los 30's se propuso que las Misiones pudieran asociarse con las Escuelas Regionales Campesinas para fortalecer su trabajo.

Para el año de 1938, Lázaro Cárdenas disuelve las Misiones Culturales, para unificar sus programas con el de las Escuelas Regionales Campesinas. Ahora quienes llevaban a cabo la tarea de formar a los maestros de las zonas rurales serían las Normales Rurales y las Escuelas Regionales Campesinas.

“Pero a partir de 1938 una serie de circunstancias internas y externas obligaron a Cárdenas a moderar la amplia e intensa campaña de la ideologización que se había venido desarrollando: disuelve las Misiones culturales, disminuyen casi a la mitad de escuelas...”³³

Todo lo antes mencionado, como podemos ver, está relacionado con la educación rural, pero ¿Qué pasa en el medio urbano?

En las zonas urbanas el número de maestros va en incremento. En 1944 Jaime Torres Bodet, invitó a la iniciativa privada para que apoyara las acciones relacionadas con la educación.

Según Castillo (2002 Tomo IV: 31), los Jardines de Niños no tuvieron en la primera década de la época revolucionaria ambiente propicio para su desarrollo, por lo tanto, consideramos que tampoco hubo preocupación por los docentes de este nivel.

³³ **PÉREZ** Rocha, Manuel. *Educación y desarrollo: la ideología del Estado Mexicano*. ED. Línea, México, 1983, Pág. 103.

Como podemos observar, las Misiones Culturales y la creación de las Normales Rurales surgieron por la necesidad de preparar a los docentes en servicio de educación primaria y sobre todo de las zonas rurales, así como la de llevar la educación a todas las regiones del país. Pero hasta ese momento no se muestra el mismo interés en lo que respecta a la formación del docente de nivel preescolar.

2.2 Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM 1944-1971)

En la década de los cuarenta, el gobierno continúa con su preocupación por expandir la educación pública. Para entonces Jaime Torres Bodet se encuentra como Secretario de Educación Pública. Él muestra cierta inconformidad con la formación que recibían los maestros, ya que consideraba que la educación que recibían los profesores no debía ser con base en pequeños cursos como los que estaban proporcionando las Misiones Culturales, pensaba que ésta era insuficiente y por lo tanto que debía fortalecerse la formación de los docentes.

Se requería que los profesores tuvieran una mejor preparación. También comenzó a exigírseles el título a todos los maestros en ejercicio, de acuerdo a lo establecido en la Ley de Escalafón. Entre los maestros rurales había mayor número que no contaban con el título³⁴. Dado que no se podía reemplazar a todos estos profesores en tan poco tiempo, el Estado tuvo que omitir el reemplazarlos y quitarlos de sus puestos, además que la expansión de la educación requería de más profesores. Por lo tanto, tuvieron que tomarse otras medidas: por un lado se expandió la matrícula

³⁴ Quienes tenían a su cargo la educación a nivel primaria eran los que no contaban con título, originando con todo esto un resultado de casi el cincuenta por ciento de los profesores.

en las Escuelas Normales y por el otro se buscó regularizar la situación laboral de los maestros en servicio que no contaban con el título.

A pesar de que la SEP estaba realizando acciones, para enfrentar la problemática de la falta de preparación profesional de los docentes en todo el país, no observó cambios notorios y el problema continuaba. Ante estas problemáticas se debían tomar otras medidas. Es por ello que en 1945, cuando Manuel Ávila Camacho se encuentra como presidente de la República Mexicana (1940-1946), se dictó la ley que crearía el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) y de esta manera como lo señala Ávalos (1997: 130) atender formalmente la preparación de los maestros rurales que en forma empírica venían atendiendo la educación de las comunidades del campo.

“La creación del IFCM se produjo en el contexto de un proyecto educativo cuyas acciones más importantes fueron: la Campaña Nacional de Alfabetización, programa de gran aliento social; la reforma del Artículo 3º Constitucional para eliminar la “educación socialista” y establecer la educación primaria obligatoria, gratuita, laica, democrática, nacionalista e internacionalista; la expansión de la educación primaria urbana y rural; la elevación de la calidad de la educación, reforzando la formación de los maestros; la capacitación obligatoria de todos los profesores que ejercían sin título.”³⁵

El objetivo del IFCM era que todos los maestros en ejercicio tuvieran su título, tanto los de zonas rurales como los de zonas urbanas, además de que con ello regularizarían su situación laboral y mejorarían su salario.

³⁵ **JEREZ** Talavera, Humberto. “La educación y la Revolución Mexicana de (1911 a 1940)”. En: *Los grandes hitos de la educación en México y la formación de maestros*. Librería Imagen. Editores, S.A. de C.V. Toluca, Méx.- México, DF., 1988, Pág. 138.

Podemos ver que siempre hay cierta relación entre la formación y el salario. Es decir, entre mejor preparación tuvieran los docentes, mejores condiciones obtendrían.

Para 1945 existían en el país 54,136 maestros de primaria y 2,139 de preescolar, de un total de 56,275 maestros de educación elemental el 60% carecía de preparación y título necesarios para ejercer la docencia.

Al principio el IFCM tenía el carácter de institución transitoria, se pensó que funcionara por seis años para lograr capacitar a todos los docentes en servicio, pero en 1950, cuando se vio que aún no se lograba que todos los maestros obtuvieran su título, el presidente Miguel Alemán Valdés (1946-1952) planteó que su duración se extendiera a seis años más. Posteriormente, en 1957 y siendo el Licenciado José Ángel Ceniceros Secretario de Educación Pública, se dictó el acuerdo para dar permanencia al IFCM y poder continuar con la capacitación de los maestros.

En 1958 durante el gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964) y con Torres Bodet al frente de la SEP³⁶ elaboraron el "Plan para la expansión y el mejoramiento de la educación primaria en México" conocido como el "Plan de once años". Este plan fue elaborado para atender las necesidades y demandas de los niños mexicanos para garantizar una educación primaria gratuita y obligatoria. Aunque este era el objetivo primordial del Plan de once años, Torres Septián (1985) y Castillo (2002 Tomo 5) mencionan que, Torres Bodet afirmaba que existía la necesidad de revisar todos los planes y programas educativos incluyendo el nivel

³⁶ Jaime Torres Bodet estuvo en dos ocasiones ocupando el puesto de Secretario de Educación Pública, la primera ya fue mencionada, fue de 1943 a 1946, y la segunda se da de 1958 a 1964.

preescolar; con la finalidad de formar a ciudadanos responsables y lograr una secuencia en los planes educativos.

Entre los logros que se obtuvieron se pueden mencionar la implantación de libros de texto gratuitos y la ampliación de las funciones del IFCM para ofrecer el servicio de perfeccionamiento a los docentes en servicio que contaban con título.

Hubo buena respuesta por parte de los docentes, pues se fue incrementando la matrícula del IFCM. Este Instituto apoyó a través de la capacitación de los docentes en servicio que no contaban con título así como brindar servicios de mejoramiento a los docentes con título para lograr la formación de maestros que demandaba el desarrollo del Plan de Once años entre 1959 y 1971.

Según Jerez Talavera (1987: 198) y Flores Farías (2003), al principio el IFCM había sido considerado como la “Normal más grande del mundo” pero con el tiempo se convirtió en una “agencia de titulación del magisterio”, debido a que la calidad de la educación iba decreciendo, pues se ponía mayor atención a la titulación de los maestros, que al proceso que habría de llevarse para su formación.

A lo largo de los años 60' y 70' crece el número de escuelas y maestros en servicio, unos egresaban de las normales, y otros a la vez que trabajaban como maestros se iban formando en el IFCM. En 1971 concluye el tiempo que se le había asignado al Plan.

“La calidad de la formación ofrecida a los docentes, en muchos casos, fue deficiente, sus estrategias de acción privilegiaron al aprendizaje individual de

los docentes, lo cual contribuyó a crear entre los maestros una cultura de trabajo solitario e individualista." ³⁷

Como ya ha sido mencionado con anterioridad, los maestros más que querer obtener una formación para superarse como personas, como sujetos que son, pero sobre todo para impartir una educación de calidad, lo que los motivaba a estudiar dentro del Instituto, era obtener una formación que los conduciría a adquirir un mejor salario y más prestaciones que les permitiera obtener un mejor nivel de vida en el aspecto económico.

Según Jerez Talavera (1988: 140) el éxito que pudo obtener el IFCM fue gracias a la enseñanza autodidacta así como al apoyo que brindaban los Centros Locales de Estudio y Consulta (CLEC), también a las emisiones radiofónicas y a la producción editorial tan vasta que había.

"El IFCM se constituyó por dos dependencias: la Escuela Normal Oral y la Escuela Normal por Correspondencia. La primera se conformó con el alumnado de la Escuela Normal para Maestros No Titulados que se estableció en 1938 y funcionó en la Escuela Nacional de Maestros; impartió cursos directos de capacitación durante los sábados y domingos a los que asistieron los maestros de primaria en servicio no titulados del Distrito Federal y estados circunvecinos. La Escuela Normal por Correspondencia tuvo a su cargo la capacitación de los maestros no titulados que se encontraban en el resto del país, por lo cual se estableció un sistema de enseñanza por correspondencia que se realizaba por medio de lecciones, cuestionarios, guías de estudio, ejercicios de aprendizaje, etc., que producía el IFCM y enviaba a los maestros que se encontraban en los lugares más apartados del país. Estos cursos por correspondencia se complementaban con un curso oral, que se impartía durante seis semanas: en periodos vacacionales de los maestros." ³⁸

³⁷ **RAMÍREZ** Mendoza, M^a Guadalupe, op. cit., Pág. 233.

³⁸ **JEREZ** Talavera, Humberto, op. cit., Pág.140.

Las acciones de los CLEC apoyaron el estudio vía correspondencia, en esos Centros había un responsable de cada CLEC que estaba ubicado en cada municipio, el responsable era asignado de acuerdo al nivel de escolaridad que tuviese, es decir, quien contara con mayor escolaridad era nombrado responsable del CLEC. Periódicamente, personal especializado de las Agencias Coordinadoras, realizaban visitas a los CLEC para apoyarlos en este estudio de tipo autodirigido.

La educación elemental ha sido comprendida como educación preescolar y educación primaria. Pero podemos observar que se le ha puesto mayor énfasis a la escuela primaria, pues el IFCM al igual que las Misiones Culturales se enfoca a los maestros en servicio de este nivel más que al de preescolar. Cabe mencionar que sí se le menciona y brinda apoyo a los maestros de educación preescolar pero hay mayor inclinación hacia el docente de primaria.

Creemos que esto ha sido resultado de la reforma del Artículo 3º donde también se le da mayor importancia a la educación primaria y debido a que en años anteriores la educación preescolar no era “tan importante” ni “obligatoria” como ahora.

2.3 Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM 1971-1978)

Para 1970 Luis Echeverría Álvarez sube a la presidencia (1970-1976). México necesitaba un cambio. Años atrás, recordemos, se habían realizado una serie de movimientos estudiantiles, el más conocido fue el movimiento

estudiantil de 1968. Las condiciones de México tanto en lo político, económico y lo social pedían un cambio. Luis Echeverría estaba consciente de estos cambios, para ello propuso una serie de reformas que comenzarían en el aspecto educativo debido a las circunstancias que antes mencionamos.

Según Castillo (2002 Tomo 6), Luis Echeverría tenía amplio conocimiento sobre la problemática educativa, pues fue Oficial Mayor de la SEP, cargo que ocupó cuando Adolfo Ruiz Cortines se encontraba en la presidencia (1952-1958).

En uno de sus informes presidenciales, Luis Echeverría, decía lo siguiente:

“Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia (...) La reforma que iniciaremos no será fruto de una imposición burocrática, surgirá de cada aula y estará fundada en la veracidad y en el diálogo (...) La educación condiciona todo cambio profundo y duradero, aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales, equivale a condenarse a vivir en el pasado...”³⁹

Luis Echeverría veía en la educación el vehículo para el logro de un país desarrollado, y así construir una sociedad moderna. Durante su sexenio se mostró preocupación por el docente pues éste es considerado como el factor primordial de la educación. Resolverían las necesidades del maestro, y aumentaría su participación en este cambio.

³⁹ **CASTILLO**, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación*. Tomo 6. ED. UPN-EDDISA. México, 2002, Págs. 12-15.

Se llevó a cabo un Programa para mejorar la preparación de los maestros en servicio y los que se estaban formando en las escuelas normales.

En este sexenio se aumentó considerablemente el presupuesto a la educación, pero no era suficiente, se requería de más ya que la demanda era muy alta pero también se necesitaba de la cooperación de todos los sectores.

Con estas reformas en la educación, en el trabajo del aula debía involucrarse además del maestro, la familia, centros de trabajo, medios masivos de difusión, pues aunque el maestro es esencial en esta tarea debían unírsele otros actores educativos.

Había preocupación por brindar educación y cultura a todos los habitantes y en especial a aquellos grupos marginados, en palabras del Secretario de Educación Pública, el Doctor Víctor Bravo Ahúja, "lograr el objetivo de la educación mexicana". Había asimismo especial preocupación por el mejoramiento del magisterio.

Durante el gobierno de Echeverría se autorizaron 620 millones de pesos para el aumento de los sueldos de los maestros, pero la mayor parte estaba destinada a los maestros de educación primaria.

Las propuestas centrales que se realizaron para los cambios en la educación durante el sexenio de Echeverría y que son señaladas por Carranza Palacios (2005: 77) fueron: atender prioritariamente a grupos marginados, impulsar y reglamentar la educación extraescolar, nuevos programas y planes de educación básica, renovación de los libros de texto

gratuitos y actualización del magisterio. Siendo éste último punto el que más nos interesa.

Como ya lo mencionamos, al ser considerado el maestro factor primordial de la educación, y debido a la reforma educativa, la política educativa señala la necesidad de fortalecer los mecanismos de actualización del maestro. Se requiere de maestros más capacitados y que actualicen constantemente sus conocimientos, así como el que estén informados de los propósitos que desea alcanzar el gobierno en el aspecto educativo para que pueda haber una relación entre lo que se enseña y lo que se pretende.

Es por ello que aunque en 1957 se decidió que el IFCM permaneciera de manera indefinida, el 24 de Agosto de 1971 el IFCM se transforma en Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM), ya que se consideraba que la acción de capacitar a los docentes estaba concluida. Para 1971 ya se había logrado titular al 70% de los maestros no titulados, es por ello que se piensa que ya no hay maestros que preparar ni titular y por eso la DGMPM se enfoca a la actualización.

La DGMPM actualizaba al docente a nivel nacional sobre lo pedagógico y científico. Según Jerez Talavera (1987: 197) en estos años había 800,000 maestros de educación preescolar, primaria y secundaria que se debía atender ya que estos maestros tenían cerca de 12 años que habían egresado de la Normal.

Su función era dirigir, organizar, administrar, desarrollar y vigilar las acciones orientadas al mejoramiento profesional de los maestros de nivel preescolar

y de primaria, posteriormente para el año de 1974 abarcó también la educación media y superior.

La tarea primordial de la DGMPM era la elaboración de diversos programas de actualización con la intención de mejorar la calidad del trabajo docente.

Jerez Talavera (1988:143-144) menciona que de 1971 a 1974 la DGMPM se abocó al mejoramiento profesional del magisterio titulado del nivel Preescolar y Primaria.

En 1974, la DGMPM desarrolló además de otros programas, el “Programa de Organización y Extensión Profesional para la educación Preescolar”.

Para 1975 se crearon las licenciaturas de educación preescolar y primaria, para aquellos profesores que hubieran estudiado la Normal con algún plan de estudios parecido al de licenciatura. Los programas estaban a cargo de la DGMPM. Esto hace que la SEP tenga control en la capacitación y actualización de los maestros en servicio.

2.4 Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPPM 1978-1989)

Como ya lo mencionamos la DGMPM se encargaba de la actualización del docente en servicio, pero al observar que aún había docentes que no estaban titulados, además de que hacía falta de que estos docentes se siguieran capacitando se decidió en 1978 que la DGMPM se volviera a

reestructurar y que desempeñara más funciones, entre ellas las de capacitación del magisterio.

El 9 de enero de 1978 la SEP le asigna a la DGMPM la organización e impartición de cursos de Licenciatura de diversos niveles educativos, entre los cuales se encuentra la Educación Preescolar y al término de estos se les daba un título.

El panorama económico de los años ochenta era desfavorable, México entra en una profunda crisis, debido a la deuda externa, pero sin dejar de lado las cuestiones agrarias, de salud y menos aún la educativa. En cuanto a la educación, la matrícula empieza a estancarse y peor aún comienza a retroceder.

Por acuerdo del Secretario de Educación Pública, Fernando Solana Morales, la DGMPM lleva a cabo el Programa Nacional de Capacitación del Magisterio, este programa se enfocaba más a los maestros de primaria y concluyó en 1980.

La DGMPM entonces modifica su nombre agregándole Capacitación, ahora sería Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPPM). La DGCMPPM no sólo brindaría la actualización del magisterio sino también la capacitación.

En este mismo año la DGCMPPM llevó a cabo el Proyecto Nacional de Capacitación Bilingüe Bicultural enfocado al docente de primaria del sector indígena, y que no contaban con título. Asimismo se crearon las Carreras de Profesores de Educación Preescolar y Educación Primaria,

posteriormente para 1980, este mismo Proyecto ofreció la Carrera de Profesor de Educación Preescolar Bilingüe Bicultural.

La Dirección General de Educación Indígena coordinó el Proyecto de Capacitación Docente preescolar y primaria bilingüe y bicultural y la DGCMPPM apoyó con producción editorial.

Según Jerez Talavera la DGCMPPM realizaba las siguientes funciones:

- “Organizar, dirigir, desarrollar y supervisar las actividades de capacitación y actualización pedagógica y cultural de los maestros en servicio en los niveles de educación preescolar, primaria secundaria y normal.
- Organizar, dirigir, desarrollar y supervisar los estudios de licenciatura, para el magisterio en servicio, que imparta esta dirección.
- Coordinar sus acciones con las demás unidades administrativas de la Secretaría.
- Realizar todas aquellas funciones que las disposiciones legales confieren a la Secretaría; que sean afines a las señaladas en las fracciones que anteceden y que le encomiende el Secretario.”⁴⁰

Posteriormente se le asignan otras tareas y se modifican sus funciones ahora su tarea se enfoca esencialmente a:

“Organizar, desarrollar y evaluar en coordinación con las direcciones generales correspondientes y las delegaciones generales, actividades de capacitación y actualización del magisterio en servicio de los niveles de educación preescolar, primaria, secundaria y normal de conformidad con las normas técnicas pedagógicas, los contenidos, planes y programas de estudio y métodos educativos aprobados por el Secretario.”⁴¹

⁴⁰ JEREZ Talavera, Humberto, op. cit., Pág.146.

⁴¹ Ibídem, Pág.146.

Los cursos que elaboraba y proporcionaba la DGCMPPM se llevaban a cabo en los meses de Julio y Agosto de forma intensiva, y los días sábados el resto del año. Estos cursos tenían valor escalafonario.

Entre otras acciones que pudimos ubicar se realizaban para el apoyo al docente son: Actualización docente en educación preescolar, Interpretación y manejo del programa integrado, Cursos básicos para todos los niveles y cursos para directivos.

Para 1986 la DGCMPPM había atendido a 253,000 docentes de todo el país, para la actualización docente de nivel preescolar asistieron 28,697 maestros.

Como hemos podido observar hasta ahora, en las anteriores instituciones dedicadas a la capacitación y/o actualización del magisterio, no se enfocaban tanto a los docentes de nivel preescolar, pues la mayoría de los cursos se proporcionaban a aquellos maestros que impartían clases en educación primaria. Podemos decir que la diferencia que tiene esta institución con respecto a las anteriores es precisamente su preocupación por llegar a todos los docentes de los distintos niveles educativos y no sólo a una parte, además recordemos que también se enfocaban a los maestros de zonas indígenas, a las sierras como la de Guerrero, Chihuahua y Veracruz.

Los maestros que impartían los cursos eran personas que estaban en constante preparación. Jerez Talavera (1987: 170) menciona que, eran especialistas e investigadores, esto ocasionaba que pudieran detectar lo

que se necesitaba, en cuanto a la actualización se refiere, y de esta forma proporcionar los cursos que se requerían.

La DGCMPPM tenía para entonces 46 centros en la República y estaban a cargo de 2,000 personas capacitadas para ello.

La DGCMPPM se consideró una institución normalista debido a que sus objetivos y acciones que llevaban a cabo correspondían con las de las escuelas normales.

Específicamente en la actualización del docente de nivel preescolar se puede decir también que la DGCMPPM: adquirió información de investigaciones psicológicas en relación con los fundamentos del desarrollo de los infantes, lo más actual en cuanto a los estudios que se han realizado en el tema; se reforzó su formación didáctica para que pudiera llevar a la práctica en el aula la teoría adquirida; se promovió, acrecentó y afinó la capacidad de la educadora para establecer y mantener buenas relaciones humanas.

Los programas de actualización dirigidos a las educadoras debían contribuir al desarrollo de la personalidad en relación a su ejercicio profesional. Los puntos más sobresalientes eran: conformación del pensamiento científico, desarrollo de capacidad planificadora, amor por la infancia, expresión lingüística, habilidad para el juego, entre otras.

A continuación señalamos los cursos que se les proporcionaron a las educadoras.

- “La importancia de la recreación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La introducción a la coordinación dinámica manual del niño.
- Origami.
- Psicología del aprendizaje.
- Teoría y práctica de las relaciones humanas en el proceso educativo.
- Bases psicológicas de las matemáticas.
- Educación para el ambiente.
- La educación para la salud.” ⁴²

En 1984 la educación Normal tiene un giro, pues ahora se convertirá en Licenciatura en Educación Básica. Como en todo cambio, siempre habrá quienes estén de acuerdo, y quienes no lo estén. Mientras que unos consideraban como un logro, pues ahora tendrían otro nivel jerárquico, otros se oponían ya que consideraban que su formación estaba siendo devaluada. Quienes habían estudiado la Normal para impartir clases a nivel Secundaria se les consideraba como los que tenían mayor nivel mientras que los que estudiaban la normal para desarrollarse a nivel Preescolar y/o Primaria, se encontraban por debajo de los primeros. Ahora con estos cambios todos tendrían un mismo nivel y esto no les era nada agradable a los maestros normalistas de nivel Secundaria.

Para 1989 la DGCMPPM junto con la Dirección de Educación Normal forman una sola institución dando como origen a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM). Como había

⁴² **JEREZ** Talavera, Humberto. *Perspectivas de la formación, capacitación y actualización del magisterio*. Colección Evolución histórica de la educación en México, Biblioteca de Mejoramiento profesional del Magisterio. Tercera Época, México, 1987, Págs. 246-247.

maestros que no contaban con formación pedagógica, los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) tenían la función de capacitarlos, y la DGENAM se encargaba de la operación de estos centros.

2.5 Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños ENMJN (1947)

Como se sabe la preocupación por la formación de docentes de nivel preescolar está presente desde el siglo pasado. La preparación que recibían las futuras docentes era escasa, es decir que su formación estaba basada en pequeños cursos.

No es sino hasta 1947 cuando se creó una escuela dirigida específicamente a docentes de este nivel educativo. Esta institución es la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), *dedicada específicamente a la formación de futuros docentes en educación preescolar.*⁴³

Hasta 1942 el Departamento de Educadoras, institución que se encargaba de los asuntos del nivel preescolar, compartía el edificio con la Escuela Nacional de Maestros, y es hasta 1947 cuando por decreto del entonces presidente de la República Miguel Alemán Valdés (1946-1952), se crea la ENMJN sustituyendo así al Departamento de Educadoras.

Diez años después, la ENMJN cambia de edificio, esta vez compartiría las instalaciones de la Escuela Secundaria N° 18. En ese mismo año (1957) se solicita ayuda para obtener un nuevo lugar para establecer la ENMJN, debido a que el plantel en el que hasta esos momentos ocupaba era muy pequeño e incómodo. Esta ayuda se solicitó a la Dirección General de

⁴³ **SEP-ENMJN.** *Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, XXV años de vida en su actual edificio 1960-1985.* Primera edición, México, 1989.

Educación Normal, posteriormente se da a conocer al presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), la necesidad de una escuela que fuera únicamente para las educadoras.

No es sino hasta el 15 de Mayo de 1960, cuando ya terminada la construcción del nuevo plantel, es inaugurada la nueva escuela que ocuparían las educadoras pero siempre conservando el nombre de ENMJN. El 19 de Agosto de 1960 las educadoras toman posesión del actual edificio.

Desde sus inicios, la ENMJN ha funcionado con planes de estudio que se han modificado en distintos momentos. El primer plan de estudios que identificamos es el que corresponde al año de 1945, este plan era muy parecido al que llevaban a cabo las futuras docentes de nivel primaria, pero una vez puesto en práctica se tuvieron que realizar ciertas modificaciones para adaptarlo a las necesidades y demandas de la institución.

Las características del plan de 1945 es que estaba formulado para tres años de carrera, tenía 24 asignaturas de las cuales varias corresponden a los tres años de la carrera, un ejemplo es la materia de Teoría y práctica del Jardín de Niños, Juguetería y Educación Física; otras sólo a dos años, por ejemplo Ciencia de la Educación; y otras más, únicamente corresponden a un año de la carrera, como la de Lógica y la de Historia de la Educación en General. (Ver Anexo 1)

El siguiente plan de estudios fue el de 1948 en el cual ya se comienza a dar cabida a contenidos relacionados más con la educación preescolar. Hasta este momento los planes de estudio eran prácticamente los mismos

para educación primaria que para preescolar, aún con cierto enfoque hacia el nivel educativo correspondiente.

En este plan aparecen materias como Ritmos y Danzas para el Jardín de Niños y Elaboración de Material Didáctico. Se le da introducción a la Paidología.

Además cabe explicar que el ciclo secundario consta de tres años, a partir del 1° de Normal se continuaba señalando 4°, 5° y 6° años respectivamente. Es decir que el 1° de Normal le correspondía nombrarse 4° año y así sucesivamente. (Ver Anexo 2)

Un tercer plan fue el de 1964, la ENMJN adopta el Plan de Estudio y Programas de Educación Normal Urbana, en éste plan se señala la importancia de la educación del niño de edad preescolar y por lo tanto la importancia de este nivel educativo. La formación de las educadoras era muy prometedora con este plan, por lo tanto lo sería también la educación de los niños ante esta formación de los futuros docentes. Mediante este plan quería impulsarse el *Área de Formación Pedagógica específica del nivel preescolar*.⁴⁴

Este plan está organizado por semestres en el cual hay tanto materias semestrales como materias anuales. Tiene un total de 29 materias, de las cuales algunas se ven en un solo semestre y otras en más de un semestre.

En el primer año denominado preparatorio, las materias y actividades son muy generales y hay poca especificidad del nivel preescolar. El segundo y tercer años denominados profesional, se pueden ver contenidos más centrados en lo educativo y en preescolar. (Ver Anexo 3)

⁴⁴ Ibídem, Pág. 56.

No obstante este plan mostraba ciertas deficiencias ya que no había gran diferencia entre los contenidos que tenían los planes de primaria y el de este nivel.

En 1969 se le da mayor importancia a la formación que recibirían las docentes preescolares. En los años anteriores la carrera de profesoras de Educación Preescolar se cursaba en tres años, a partir de la implantación de este nuevo plan, la carrera se cursaría en cuatro años. En este plan se desea reforzar el Área Psicopedagógica. El plan tiene un total de 38 materias, algunas se estudian sólo en un semestre como la materia de Puericultura. Otras en dos semestres como Psicología, Literatura Infantil, etc. Durante tres años se ve lo que se llama Actividades Optativas. Como se puede ver también hay materias tanto por semestre como materias anuales. (Ver Anexo 4)

A pesar de ello, la formación que recibían las futuras educadoras no se enfocaba específicamente a ellas, aún había esa similitud con el plan de estudios que llevaban a cabo en la formación de docentes a nivel primaria, por ello era necesario un plan que cubriera las necesidades de dicha carrera. Además de que recibirían una formación humanística y científica como si hubiesen cursado el bachillerato.

Es así como en el año de 1972 se vuelve a realizar otro plan de estudios para la carrera de educadoras tomando en consideración lo antes señalado. Este plan estaba organizado por ejes o áreas de formación: científica, humanística, psicopedagógica, tecnológica y físico-artística.

También esta desarrollado para cuatro años, tiene un total de 35 materias que al igual que los anteriores son materias que pueden verse en ocho semestres que es lo que dura la carrera, como es Educación Física; otras durante seis semestres como es la materia de Actividades Tecnológicas. En los semestres séptimo y octavo, en dos ejes tienen a elegir una materia de tres que hay, por ejemplo, en Formación Científica tienen las materias de Matemáticas, Estadística y Geografía y de estas deben elegir una opción. Y lo mismo pasa en el eje de Formación Humanística. (Ver Anexo 5)

Para 1975 se elabora un nuevo plan de estudios en el que se señalaba que quien egresara de dicha escuela no sólo obtendría un título de Profesora de Educación Preescolar, sino que además podría obtener un certificado de estudios de bachillerato, pues este plan además de preparar a futuras docentes también se les proporcionaba materias relacionadas en las humanidades, de esta forma las egresadas, si lo querían, podrían continuar con estudios universitarios.

El plan de 1975 se reestructuró tres veces, plan para la generación 75, plan para la generación 76 y plan para la generación 77.

En el de 1975 hay trece materias en total. Las materias de Matemáticas, Español, C. Naturales, C. Sociales, Educación Artísticas, Educación Física y Educación Tecnológicas durante los dos primeros años llevan didáctica y en el tercer año desaparece la didáctica en estas materias. Pero hay otra materia a partir de este tercer año que se enfoca específicamente a la didáctica y la práctica docente.

En los otros dos años hay materias como Psicología e Historia de la Educación que se imparten en dos años. Psicología Educativa y Técnicas

de la Evaluación Psicopedagógica se dan en un semestre. Y por último Filosofía y Didáctica y Práctica Docente se ven en un año. (Ver Anexo 6)

En distintos momentos se reestructura este plan para dar lugar a materias como la Pedagogía y la Psicología reforzando así el área pedagógico-psicológica, necesarias en el conocimiento que estaban adquiriendo las futuras docentes.

En el plan de 1976 se pueden ver ciertas modificaciones, por ejemplo, la materia de Filosofía pasa de uno a dos años, Historia de la Educación de dos a un año, así como la de Didáctica y Práctica Docente que pasa de uno a dos años. Las materias de Matemáticas, Español, C. Naturales, C. Sociales, Educación Artísticas, Educación Física y Educación Tecnológicas sólo cuentan un año con didáctica y los dos años restantes sin ella. (Ver Anexo 7)

El plan de 1977 a diferencia del anterior, en ninguna de las materias de Matemáticas, Español, C. Naturales, C. Sociales, Educación Artísticas, Educación Física y Educación Tecnológicas cuentan con didáctica el resto de las materias tienen la misma duración que el anterior. Otra de las diferencias es que en este plan se le da cabida a materias como un año de Lengua Extranjera, un semestre de Didáctica General y uno más de Pedagogía General. (Ver Anexo 8)

Un siguiente plan es el de 1984 correspondiente a la Licenciatura en Preescolar se habla de Psicología Evolutiva, además de Psicología Educativa (que ya se veía en el plan anterior), Psicología del Aprendizaje y Psicología Social. Tiene un total de 37 materias a cursar en cuatro años.

Por acuerdo del presidente Miguel de la Madrid Hurtado se elevan los estudios de Educación Normal a nivel Licenciatura. Las estudiantes interesadas en esta carrera deberán contar con estudios de bachillerato pedagógico a partir de entonces.

La materia de Laboratorio de Docencia se ve durante seis semestres siendo la que tiene mayor tiempo a estudiar, el resto de las materias sólo cuentan con uno o dos semestres a excepción de la materia de Contenidos de Aprendizaje que se estudia en cinco semestres, y materias como Psicología Evolutiva, Educación Física y Apreciación y Expresión Artísticas se estudian en tres semestres. (Ver Anexo 9)

Por último presentamos el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar que se lleva a cabo en la actualidad en la ENMJN y que corresponde al año de 1999. Consta de ocho semestres, tiene un total de 37 materias. Algunas de estas materias son de Formación Común, como por ejemplo: La educación en el desarrollo histórico de México, materia que se tiene durante dos semestres, así como la de estrategias para el estudio y la comunicación que también tiene una duración de dos semestres; y otras materias son de Formación Específica, en ésta se pueden señalar materias como: Observación y Práctica Docente que se da durante dos años, Adquisición y Desarrollo del Lenguaje que se cursa en un año, entre otras. (Ver Anexo 10)

2.6 Universidad Pedagógica Nacional (UPN 1978)

Para el año de 1976 López Portillo se encuentra en la presidencia (1976-1982), durante su gobierno la situación por la que estaba pasando el país

en el aspecto educativo, reclamaba sin duda un mejoramiento en la formación de profesores. Es por eso que se da la creación de la UPN, su objetivo era atender las necesidades de formación, actualización y capacitación de maestros, y ofrecer servicio de nivelación al grado de licenciatura a los docentes de nivel preescolar y nivel primaria que se encontraban en servicio. Básicamente su actividad se orientaría a servir directa y eficazmente al mejoramiento de la calidad de la educación.

“Para la primera misión asume la operación de la Licenciatura en Educación Preescolar y en Educación Primaria que ofrecía la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (Plan 1975) y diseña la Licenciatura en Educación Básica, en la modalidad de Educación a Distancia (Plan 1979). En 1985 diseñó las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria en la modalidad semiescolarizada (Plan 1985), asimismo en 1990 se iniciaron las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, Plan 90. Para la segunda, en la Unidad Central Ajusco, a partir de 1979 se ofrecen las Licenciaturas escolarizadas a maestros en servicio y a bachilleres en diversas especialidades educativas. En cuanto a oferta educativa de Posgrado se inició una primera etapa (1979-1990) con 7 especializaciones y 2 maestrías, misma que con base en la experiencia y el proceso de evaluación correspondiente se reforman en el programa institucional de Posgrado, a partir de 1990.”⁴⁵

No podemos negar que la idea de la creación de la UPN fue un tema de controversia entre organismos educativos y políticos, por mencionar el Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE), Secretaría de Educación Pública (SEP) y agentes del gobierno. Existieron comentarios en la mayoría aprobatorios ante éste hecho, iniciando la lista el Presidente de la República.

⁴⁵ [www.upn.mx/acerca de la UPN](http://www.upn.mx/acerca_de_la_UPN). Consultado en octubre de 2006.

“En el mismo período apareció un gran número de notas periodísticas con el mismo tema. De 42 opiniones clasificadas en los principales diarios y revistas, un 48% se mostró abiertamente a favor de la UPN; un 21.4% señaló su inconformidad y oposición al proyecto, y el resto hizo comentarios sin una clara definición.”⁴⁶

Había discusiones debido a que por un lado, el SNTE quería que únicamente ingresaran a la UPN personas que tuvieran estudios normalistas, por otro lado la SEP rechazaba esto, ya que consideraba que la UPN debería estar abierta a otro tipo de población, ya fueran investigadores, administradores, docentes, toda aquella persona enfocada a la educación y por supuesto que el SNTE no fuera quien rigiera la Universidad.

“El SNTE desarrolló un modelo de universidad de carácter político, a través de él pretendía controlar y centralizar la formación de los docentes. A este modelo, la SEP contrapuso su propio proyecto, lo que dio lugar a tensas discusiones con el sindicato encabezado por el grupo de “Vanguardia Revolucionaria” con respecto al carácter y la tarea que debía desarrollar la UPN.”⁴⁷

Se creó la UPN en un sentido amplio universitario, que no sólo fuera para que pudieran continuar con sus estudios los normalistas sino una institución que se enfocara a más áreas y actividades de la educación. Para el 25 de agosto de 1978 se acordó que la UPN sería independiente de otras

⁴⁶ **PESCADOR**, José Ángel. *La UPN; síntesis de un proyecto académico*. En: CONACYT Ciencia y Desarrollo. No.30, ene-feb. 1980, Pág. 32.

⁴⁷ **FUENTES** Molinar, Olac. *Los maestros y el proceso político en Fundación y desarrollo de la Universidad Pedagógica Nacional*. México, SEP, Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio, 3ª Época, 1987, citado por: **RAMÍREZ** Mendoza, Mª Guadalupe, op. cit., Pág. 241.

universidades y estaría abierta para cualquier profesionista y no sólo a los normalistas.

El SNTE quería que tanto el personal docente como el alumnado fueran normalistas y no se aceptara a otras personas. Al ser tan insistente el SNTE en esto, la UPN tuvo que nacer con dos modalidades: el primero, escolarizado, al cual podían tener acceso tanto los normalistas como los egresados de bachillerato, y éste se brindaría en la unidad Ajusco. Ofrecía las Licenciaturas de: Pedagogía, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación y posteriormente la Licenciatura en Educación Básica, así como dos maestrías: Administración Escolar y Planeación Educativa; el segundo, abierto, Sistema de Educación a Distancia (SEAD) era para aquellos docentes en servicio con estudios normalistas.

Haciendo hincapié en la Licenciatura en Educación Básica, recordemos que en 1979 la DGCMPM le transfiere a la UPN las Licenciaturas de Educación Primaria y Educación Preescolar y las fusiona para crear una sola Licenciatura, siendo ésta la Licenciatura en Educación Básica. En 1994 estas Licenciaturas vuelven a desconcentrarse quedando nuevamente como Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria.

El programa de trabajo inicial que manejaba la UPN planteaba, una preocupación por la profesión docente de acuerdo a las exigencias de esa sociedad, pretendía un cambio en las instituciones que formaban maestros, aprobaba una educación integral, científica y crítica los cuales son principios del Artículo 3o. Constitucional, buscaba una educación de calidad a través de la complementación con las escuelas normales.

Posteriormente para 1980 las funciones que se establecieron para la UPN fueron: la docencia de tipo superior; la investigación científica en materia educativa y disciplinas afines; y la difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general.

Después y debido a que el SNTE presionaba a la UPN, ésta tuvo que incorporar al SEAD las licenciaturas que impartía la Dirección General de Mejoramiento Profesional. Es así como la UPN comenzó a encargarse de la planeación y desarrollo de los programas del SEAD. Pero había un problema: la matrícula era muy amplia y era casi imposible, de acuerdo con Ramírez Guadalupe, (2005) conciliar cantidad con calidad educativa.

En la actualidad la UPN lleva a cabo las funciones de Docencia, Investigación y, Difusión de la Cultura y Extensión Universitaria. Y cuenta con 76 unidades en toda la República Mexicana, de las cuales 6 se encuentran en el DF. En particular en la Unidad Ajusco se imparten las Licenciaturas: Administración Educativa, Pedagogía, Psicología Educativa, Sociología de la Educación, Educación Indígena, Educación de Adultos, Educación Plan 94, y la más reciente es Licenciatura en Intervención Educativa 2002. Todas las unidades dependen de la unidad Ajusco únicamente en el aspecto académico.

2.7 Programas para la Actualización de los docentes a partir de la Modernización Educativa (1988-1994)

Durante el período presidencial de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) fueron numerosas las reformas que se dieron en el sector educativo con

base a un diagnóstico, una de éstas fue el Proyecto de Modernización Educativa, el cual era un conjunto de políticas que abarcaban el sistema educativo mexicano.

De acuerdo con Castillo (2002 Tomo 6) y Carranza Palacios (2005), el Programa de Modernización Educativa que se planteó en Octubre de 1989, respondió a siete retos, los cuales fueron identificados para que la educación mexicana tuviera un avance. A continuación serán mencionados:

- a. El reto de la descentralización.
- b. El reto del rezago.
- c. El reto demográfico.
- d. El reto del cambio estructural.
- e. El reto de vincular los ámbitos escolar y productivo.
- f. El reto del avance científico y tecnológico.
- g. El reto de la inversión educativa.

El Modelo de Modernización trabaja en base a tres criterios normativos: democracia, justicia y desarrollo, Castillo (2002 Tomo 6: 159); a partir de estos criterios la Modernización tendrá como característica, hacer cambios estructurales en los siguientes aspectos que envuelven a la Educación Nacional.

- Calidad de la educación:
 - Contenidos
 - Métodos de enseñanza-aprendizaje
 - Formación y actualización de Maestros
 - Articulación de los niveles

- Cobertura de la educación
- Reorganizar internamente el sistema: la descentralización

En referencia a los aspectos que conciernen al modelo de Modernización, haremos énfasis en el apartado de la Formación y Actualización de Maestros, ya que en éste se plantea la búsqueda del mejoramiento de la educación, así como el apoyo y reconocimiento de los maestros; a través de la labor docente se buscará una consolidación de su vocación educativa y un mejoramiento en las condiciones de vida.

Se necesita un docente que esté en continuo perfeccionamiento de sus conocimientos, echando mano de las nuevas tecnologías y medios de comunicación.

El Programa de Modernización Educativa, tenía como finalidad lograr un avance cualitativo en la educación, ya que hasta entonces la educación era tomada en cuenta más en términos de cobertura en los sexenios anteriores; es por esto que Carlos Salinas de Gortari decide hacer un verdadero cambio, promoviendo como valor primordial la calidad en toda la educación.

El 18 de Mayo de 1992, se llevó a cabo la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Fue suscrito por el presidente Carlos Salinas de Gortari, por los gobernadores de los estados y por el SNTE.

El ANMEB surgió como una respuesta a la falta de calidad en la educación básica. Ya que en los gobiernos anteriores las acciones se enfocaban al aspecto cuantitativo, es decir, en la cantidad de escuelas, de maestros y

alumnos, y no se enfocaban en realizar acciones que impactaran el proceso de enseñanza-aprendizaje que se llevaba al interior de los salones de clases. No era central, por tanto, incidir en el rendimiento escolar y esto incluso repercutía negativamente en la producción de México.

El 5 de Marzo de 1993 se publicó en el Diario Oficial, la Reforma Constitucional de los artículos 3º y 31, en donde se establece que el Estado tiene la obligación de brindar educación básica de 10 años, involucrando un grado de nivel preescolar (siendo el 3º), primaria (6 años) y secundaria (3 años). El Estado se comprometió a promover y a brindar una educación preescolar para quien deseara tomarla; esto no significaba que la educación preescolar sería un requisito obligatorio para el ingreso a la educación primaria.

El 12 de Julio de 1993 se expidió la Ley General de Educación y al siguiente día se publicó en el Diario Oficial. De acuerdo con Castillo (2002 Tomo 6: 169) la Ley General es un verdadero código educativo, que simplifica una gran carga administrativa, ya que suprimió otras leyes y se aprovechó el tiempo para brindar un funcionamiento más eficiente y menos burocrático.

En esta misma Ley quedan asentados la organización de los niveles educativos: educación básica incluyendo preescolar, primaria y secundaria; medio-superior; superior; educación inicial para niños menores de cuatro años y educación especial para personas con alguna discapacidad o aptitud sobresaliente; educación para adultos que incluye a personas mayores de 15 años que no han accedido a educación básica.

En lo que se refiere a educación preescolar, se vuelve a plantear que debe existir personal docente capacitado para atender a los niños adecuadamente en las instituciones en las que ésta se brinde.

Fueron numerosos los cambios y avances en la educación a consecuencia del Programa de Modernización Educativa. Con Carlos Salinas de Gortari se comenzó la función compensatoria de la educación que se refería a la introducción de Programas para eliminar la desigualdad educativa, económica y social entre los Estados y así fortalecer el sistema educativo.

Cabe mencionar, que este combate contra la desigualdad educativa viene desde varios años atrás, y nos referimos a la descentralización de la educación. En 1981 cuando Fernando Solana era entonces el Secretario de Educación mencionó que era preciso que cada uno de los municipios manejara y resolviera su educación. Pero es desde el año de 1973 cuando se llevaron a cabo algunas medidas para desconcentrar la operación de la SEP, debido a que existía demasiada burocratización dentro de ésta y los trámites que se hacían eran lentos además de haber estancamiento en su eficiencia.

Meneses (1998: 227) señala que el proceso de desconcentración de la SEP implicaba dos modalidades: desconcentración y descentralización.

Jesús Reyes Heróles Secretario de educación pública en el período presidencial de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), propuso llevar a cabo la descentralización educativa. Como mencionamos, este proceso comenzó desde 1973 con la desconcentración. Este proceso tenía como objetivos: lograr mayor eficiencia administrativa, recuperar la cultura local,

participación de la comunidad para el desarrollo regional y mejorar la calidad de la enseñanza.

Al descentralizar la educación, cada uno de los estados se encargaría de los servicios de educación básica y normal. La planeación estaría realizada con base en las características de la región, de esta manera sería coherente con la realidad de cada lugar.

El Banco Mundial proporcionó un crédito a la educación, por tanto en 1991 se creó el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), Castillo (2002 tomo 6), con la finalidad de realizar acciones compensatorias en los estados donde había mayor rezago. Este Programa en un primer momento tendría una duración de cinco años y abarcaría los estados de Hidalgo, Guerrero, Oaxaca y Chiapas, que representaban un mayor índice de rezago educativo.

Posteriormente en 1994 se amplió el crédito, y se llama PAREB al cual se le agrega la inicial de educación Básica; con este presupuesto se amplía a 10 estados más de la Republica con otros cinco años de duración. Los aspectos en los que se enfocaba el PAREB eran los siguientes:

“Se instrumentaron once componentes, siendo los más relevantes: material didáctico, libros para las escuelas de educación indígena, bibliotecas escolares, capacitación de docentes, construcción de aulas, apoyos a la supervisión escolar de equipo didáctico, administrativo y de vehículos, e incentivos a los docentes para su arraigo.”⁴⁸

⁴⁸ **CARRANZA** Palacios, José Antonio. *100 años de Educación en México 1900-2000*. ED. Limusa, México, 2005, Pág. 115.

Una de las reestructuraciones que se dieron al interior de la SEP, fue en la Subsecretaría de Educación Básica en la que se trató de crear una estrecha relación entre los Programas y Planes de estudio de la educación básica con los de formación y actualización de los docentes, para fomentar una mejor articulación de los contenidos y de las personas que los trabajan en el salón de clases.

Poco a poco nos podemos dar cuenta que la formación y actualización del maestro estaba teniendo cada vez más importancia, ya que conforme el tiempo avanzaba existía una mayor necesidad de tener docentes mejor formados, con conocimientos innovadores que ayuden a contrarrestar el rezago educativo.

“En la formación, actualización, capacitación y superación profesional de los maestros se requiere recuperar y renovar la idea del normalismo como vocación y forma de vida, como compromiso y espíritu de servicio, como corriente filosófica, como práctica educativa de nivel superior y como alternativa pedagógica nacional para responder a los problemas de la enseñanza en la ciudad y también en el campo.”⁴⁹

En 1992 en los meses de Julio y Agosto se creó el Programa Emergente de Actualización del Maestro (PEME), con acuerdos en todas la Entidades Federativas, la SEP y el SNTE. A través de diversos medios se proporcionaron cursos a profesores, directores, supervisores y jefes de sectores, para que conocieran el manejo de los nuevos contenidos y de los materiales de apoyo.

A partir del 14 de Enero de 1993 se pone en marcha el Programa Nacional de Carrera Magisterial, con la finalidad de dar un mayor reconocimiento y

⁴⁹ **CASTILLO**, Isidro, op. cit., Pág. 188.

mayor retribución económica a la labor docente, a través de una formación más especializada, ya que por mucho tiempo estaba desvalorizada esta profesión.

Para finalizar este sexenio se puede hablar satisfactoriamente de las acciones de formación y actualización que se llevaron a cabo dentro de este período presidencial.

Ahora continuaremos con el sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000). Uno de los objetivos del Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000), era dar seguimiento a las Políticas de Modernización que había comenzado Carlos Salinas de Gortari.

Dentro del sexenio cobra mayor importancia la función de los docentes y se les reconoce como eje central, para obtener una educación de calidad. De acuerdo con Castillo (2002 Tomo 6) mencionaremos algunos de los Programas que fueron creados para el fortalecimiento del docente.

2.7.1 Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN)

Este programa se elaboró cuando se implementó el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, pero se conoce formalmente en 1997. Se creó con la finalidad de reformar los planes y programas de estudio de las escuelas formadoras de docentes, es decir las Normales, de esta manera se fortalecería la formación inicial que recibían los normalistas con el fin de mejorar su práctica educativa.

Los hechos más relevantes del PTFAEN en la educación fueron, reformar los nuevos planes y programas de la Licenciatura en Educación Primaria en Septiembre de 1997 y posteriormente las Licenciaturas de Educación Preescolar y Secundaria en 1999.

Según Castillo (2002 Tomo 6: 197) "se capacitó y actualizó a más de 9 mil docentes" en esa fecha, también se dotaron de infraestructura y acervo bibliográfico a las bibliotecas de las escuelas normales.

2.7.2 Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRoNaP).

Se crea en 1995, con la finalidad de fortalecer la formación del docente. *Algunos de los componentes más importantes de este Programa son: los Centros de Maestros (CM); los Talleres Generales de Actualización (TGA) y los Cursos Generales de Actualización (CGA). Además se incluyen algunos programas de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)*⁵⁰. También proporcionó talleres de actualización para maestros de educación básica. En el periodo de 1999-2000 los talleres se enfocaron específicamente, a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura de comprensión, que se promovía en el salón de clases.

En 1995 se crearon 184 centros de maestros, y para el 2000 ya existían 500 como un total aproximado en toda la República. Cada uno de estos centros tienen cursos de distintas temáticas de aprendizaje, con la finalidad de que exista una diversidad de opciones para dar respuesta a los intereses personales de cada uno de los maestros.

⁵⁰ **BARBA**, Bonifacio Coord. *La Federalización Educativa: una valoración externa desde la experiencia de los estados*. SEP, México, 2000, Pág. 76.

2.7.3 Programa Nacional de Carrera Magisterial

Se continuó dando seguimiento al Programa de Carrera Magisterial, como se mencionaba anteriormente, a todos los docentes que tenían una cierta antigüedad en la labor docente o cargo administrativo, se le recompensaba con un apoyo económico. A través de cursos de promoción horizontal que promueve la profesionalización de la docencia.

2.8 Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM 1989-1994)

Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DGENAMDF 1994)

En 1989 la Dirección General de Educación Normal (DGEN) encargada de la formación de futuros docentes, y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM) la cual, como ya lo mencionamos anteriormente, se encargaba de la actualización y la capacitación de los docentes en servicio, se unieron para formar una sola organización dando origen a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM).

Las funciones que llevaría a cabo la DGENAM serían: formación, capacitación y actualización del magisterio a nivel nacional.

“Como consecuencia de la decisión que llevó a transferir los servicios educativos federales a los estados, a esta Dirección le ha correspondido ofrecer sus servicios en el ámbito del Distrito Federal”⁵¹

⁵¹ <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/thist.html>. Consultado el 27 de noviembre de 2006.

Al llevar a cabo acciones específicamente dentro del Distrito Federal, esta Dirección modifica su nombre de la siguiente manera: Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DGENAMDF).

En la actualidad, la DGENAMDF desempeña las funciones de: formación, capacitación, actualización y superación del magisterio de educación inicial, especial, básica y normal en el Distrito Federal.

Estas acciones las lleva a cabo a través de diversas instituciones como son:

“Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), Escuela Normal Superior de México (ENSM), Escuela Normal de Especialización (ENE), Escuela Superior de Educación Física (ESEF), Escuela Nacional de Entrenadores Deportivos (ENED), Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAMDF)”⁵²

La DGENAMDF también abarca actividades de otras instituciones educativas privadas que están incorporadas a la SEP. Todas estas escuelas brindan estudios a nivel licenciatura para formar a docentes, y entre estas licenciaturas podemos encontrar la Licenciatura en Educación Preescolar.

El programa de capacitación y actualización está a cargo de la Dirección de Operación del Servicio (DOS). Ésta junto con la Dirección de Evaluación del Servicio (DES) coordina y organiza la operación y desarrollo de los servicios que ofrece la DGENAMDF.

⁵² <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/presentac.html>
Consultado el 27 de noviembre de 2006.

La DOS también dirige el desarrollo, supervisión y evaluación de los cursos y eventos, coordina la difusión de normas y lineamientos para la operación, supervisión y evaluación de los servicios escolares.

Asimismo, aplica la normatividad emitida con respecto a los perfiles académicos del personal de las diferentes instituciones, es decir a los directivos y docentes de las instituciones educativas tanto públicas como privadas incorporadas a la DGENAMDF.

Son la Subdirección de Formación Inicial y Posgrado, la Subdirección de Actualización y Superación Profesional, los Colegios de Especialidad y la Coordinación Editorial quienes llevan a cabo las diferentes acciones del Programa de Capacitación y Actualización.⁵³

Además de lo ya señalado, la DGENAMDF lleva a cabo proyectos institucionales de extensión educativa y difusión cultural a través de actividades cocurriculares y extracurriculares, eventos cívicos, recreativos y culturales. Esto se realiza a través de la Coordinación de Difusión Cultural.⁵⁴

Otra de las Coordinaciones es la de Investigación, mediante ésta, se promueve la práctica de la investigación en el ámbito normalista. El objetivo es producir el conocimiento científico educativo.

“La investigación en la DGENAMDF se desarrolla principalmente bajo tres grandes proyectos de acción: fortalecimiento de la investigación educativa

⁵³ Cfr. <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/docencia.html>
Consultado el 27 de noviembre de 2006.

⁵⁴ Cfr. <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/extensi.html>
Consultado el 27 de noviembre de 2006.

normalista, desarrollo académico de los investigadores y validación y difusión de resultados de investigación." ⁵⁵

Por último cabe mencionar que la DGENAMDF también cuenta con editorial, realiza publicaciones de apoyo a los docentes. Estas publicaciones tienen como objetivo: "*Actualización Pedagógica, Difusión de la Cultura Normalista, Orientación Didáctica, Difusión de los avances e innovaciones educativas, y Apoyo a la docencia.*"⁵⁶

Los libros, revistas y demás publicaciones están al alcance de los docentes de los distintos niveles educativos y se pueden encontrar en los diferentes planteles educativos con los que cuenta la DGENAM y que han sido mencionados anteriormente.

A lo largo de este capítulo hemos podido ver que a partir del período post revolucionario surge un especial interés por brindar una educación para todos y no sólo para las clases privilegiadas; esto implicaba contar con una mayor cantidad de docentes y que además estuvieran capacitados para atender las demandas educativas. Como pudimos observar esto originó que se crearan diversas instituciones formadoras de docentes, estas instituciones no se limitaron a formar, sino que también desempeñaban funciones de actualización, capacitación y nivelación. Dichas instituciones estaban enfocadas especialmente al maestro de educación primaria.

A partir de 1971 que surge la DGMPM hasta la actualidad, se muestra mayor interés por la actualización del docente de educación preescolar.

⁵⁵ <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/investiga.html>

Consultado el 27 de noviembre de 2006.

⁵⁶ <http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam/publicaciones.html>

Consultado el 27 de noviembre de 2006.

CAPÍTULO III PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004 Y LOS RETOS DEL DOCENTE

En el presente capítulo realizamos un análisis del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), con la finalidad de conocer la principal herramienta que utilizan los docentes de nivel preescolar, para llevar a cabo el trabajo en este nivel educativo. Dicho análisis seguirá la estructura como se presenta el PEP 2004.

De acuerdo con el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se da prioridad a la reforma de educación preescolar, la finalidad es identificar las problemáticas y darles una solución más adecuada, por lo tanto, dentro de esta reforma se estipulan cuatro líneas de acción siendo las siguientes:

- a)** Renovación del Programa de Educación Preescolar.
- b)** Transformación de la Gestión Escolar.
- c)** Actualización del Personal Docente y Directivo en Servicio.
- d)** Producción y Distribución de Materiales Educativos. (Educación 2001, Núm. 101, Octubre 2003: 16)

De estas líneas de acción nos enfocamos a dos: la renovación curricular y la actualización del docente.

Por lo que respecta a la primera línea, dio como resultado el actual Programa de Educación Preescolar 2004 en el cual se establece como prioridad el desarrollo de competencias en los niños y niñas de este nivel educativo.

De acuerdo con el PEP 2004:

“Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.”⁵⁷

Por ahora nuestra intención es conocer las características del programa, sus propósitos y principios pedagógicos de forma general y específicamente en el campo formativo de Lenguaje y comunicación, el aspecto de Lenguaje Escrito. Asimismo identificar cuáles son los retos a los que se enfrentan los docentes, ya que es necesario que se encuentren preparados para la labor que deberán desarrollar frente a esta renovación curricular.

3.1 Características del Programa

En el artículo 3º Constitucional se establece que la educación debe ser laica, gratuita y obligatoria. Lo que se ha buscado en los últimos tiempos es que además de cumplir con estos principios se alcance una educación de calidad.⁵⁸ Es por ello que, mediante la puesta en práctica del PEP 2004 en todo el país, se pretende cumplir con este propósito.

El PEP 2004 presenta las siguientes características:

- Carácter Nacional

⁵⁷ SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. Primera edición, México, 2004, Pág. 22.

⁵⁸ Este concepto aparece en el discurso educativo mexicano oficial en 1989 con la modernización educativa, y es entendido como el logro del aprendizaje relevante para la vida (competencias para la vida). En: **SCHMELKES**, Silvia. *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*. ED. SEP/FCE, México, 1997, Pág. 25.

- Carácter Abierto
- Establece Propósitos Fundamentales del Nivel
- Está Organizado a partir de Competencias
- Plantea Campos Formativos

3.1.1 Carácter Nacional

Al tomar en cuenta que en el país todas las regiones son distintas el PEP 2004 se ha elaborado con base en esta diversidad propia de nuestro país, y desde luego con la diferencias entre los niños de una misma comunidad, pues hay que tener siempre presente que cada niño tiene capacidades y necesidades muy distintas uno de otro. Y por tanto los contenidos pueden abordarse en cualquier estado de la República puesto que fue pensado en todos estos niños y niñas.

Cabe señalar que aunque este programa es único también es flexible, dado que el docente puede llevarlo a cabo al mismo tiempo que puede hacerle modificaciones de acuerdo con las condiciones en las que se encuentre.

3.1.2 Carácter Abierto

Se refiere a que en el PEP 2004 no se establece una secuencia de actividades de forma específica en donde el docente no habrá de llevarlas a cabo de manera mecánica, y mucho menos seguirlas al pie de la letra, es decir, como recetas de cocina, sino todo lo contrario.

Al tener el PEP 2004 un carácter abierto, el docente podrá gozar de autonomía, tendrá la libertad de modificar la forma de trabajo de acuerdo a las condiciones en las que se desarrolle.

"[...] es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales. Igualmente, tiene la libertad de adoptar la modalidad de trabajo (taller, proyecto, etcétera) y de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar aprendizajes." ⁵⁹

3.1.3 Establece Propósitos Fundamentales del Nivel

Se han establecido una serie de propósitos que son la base para definir las competencias a favorecer en los niños y niñas en este nivel mediante la intervención educativa, es decir, se tiene una idea clara y precisa a dónde se quiere llegar y esto se logrará con el trabajo en el aula.

Las actividades que se han de llevar a cabo en los tres grados de preescolar, van elevando el grado de complejidad, para que de esta forma, los niños y niñas al concluir su educación preescolar hayan desarrollado las competencias que los llevarán a alcanzar los propósitos establecidos. A continuación enlistamos los propósitos que plantea el PEP 2004 en relación con lo que al término se busca que los niños hagan:

- "Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.

⁵⁹ SEP, op. cit., Pág. 23.

- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad de resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, compartir, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio de la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica,

danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes." ⁶⁰

3.1.4 Está Organizado a partir de Competencias

Dentro del PEP 2004 se establecieron una serie de competencias en cada campo formativo, con la finalidad de promover el desarrollo integral en cada uno de los niños y niñas. Tomando en cuenta que cada uno de ellos tiene capacidades y experiencias distintas provenientes de sus entornos familiares y sociales; es por esta razón que la tarea principal de la educación preescolar es desarrollar y fortalecer las competencias que cada niño y niña tienen.

Es aquí en donde el docente tiene un papel predominante, porque tendrá la tarea de desarrollar las competencias en cada uno de sus alumnos, ya que estas no son definitivas, y con la puesta en práctica se irán ampliando y enriqueciendo.

"Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia

⁶⁰ Ibídem, Págs. 27-28.

el trabajo y la convivencia, etcétera) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas." ⁶¹

3.1.5 Plantea Campos Formativos

De acuerdo a las competencias que se definieron en base a los propósitos fundamentales se agruparon estas competencias en seis campos formativos siendo estos los siguientes:

- Desarrollo personal y Social
- Lenguaje y Comunicación
- Pensamiento Matemático
- Exploración y Conocimiento del Mundo
- Expresión y Apreciación Artísticas
- Desarrollo Físico y Salud

3.2 Principios Pedagógicos

De acuerdo con el PEP 2004 los propósitos se lograrán por medio de la práctica, es decir, no basta con quedar escritos en un papel, un propósito se concretará una vez que se lleven a cabo actividades que servirán para cumplirlos.

Para esto es necesario que tanto el docente como el alumno trabajen en conjunto y tengan en cuenta que el lugar en donde se desarrolla, es decir, el aula, cuente con las condiciones necesarias y óptimas para el buen desempeño del alumno y el maestro.

⁶¹ *Ibíd*em, Pág. 22.

No sin menos importancia se plantea, deberá haber relación entre la teoría (PEP 2004) y la práctica (trabajo en el aula). Es decir, las actividades que se realicen deben cumplir con ciertas características que ayuden al logro de los objetivos que se desean alcanzar y que se han expuesto en el PEP 2004.

“[...] los principios pedagógicos se han agrupado en tres aspectos. [...]a partir de la descripción de cada principio, cada educadora podrá valorar sistemáticamente cuáles atienden en la práctica, cuáles no están presentes y qué decisiones es necesario tomar para atenderlos.” ⁶²

Son diez los propósitos que se han establecido y están organizados en tres aspectos:

a) Características infantiles y procesos de aprendizaje

1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.

Las niñas y niños tienen conocimientos previos antes de ingresar a la escuela.

“Los seres humanos, en cualquier edad, construyen su conocimiento, es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían. Esta relación puede tomar distintas formas: confirmar una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance; o bien modifica algunos elementos de esa idea al mostrar su insuficiencia, conduce a quien aprende al convencimiento de que dicha idea es errónea y adoptar una noción distinta, en la cual reconoce más coherencia y mayor poder de explicación. Es este mecanismo de aprendizaje el que produce la comprensión y permite que el saber se convierta en parte de una competencia que utilizamos para pensar,

⁶² Ibídem, Pág. 31.

para hacer frente a nuevos retos cognitivos, para actuar y para relacionarnos con los demás." ⁶³

El conocimiento previo que el niño ha adquirido en su vida cotidiana, relacionándose con las personas de su entorno, irá reforzándose conforme vaya adquiriendo conocimientos en el aula. Una vez que el niño comience a interactuar con sus compañeros y con el docente, podrá relacionar esos conocimientos previos con los actuales. Y como se señala en la cita anterior, el niño podrá adoptar una nueva postura ante lo que vaya aprendiendo, es decir aceptar o desechar las ideas que él tenía.

El papel que juega el docente es muy importante, debido a que su función será el observar a sus alumnos. Mediante esta observación podrá darse cuenta de elementos que le puedan ser útiles para su práctica educativa.

También dentro del PEP 2004 se señala de manera importante que la educadora deberá ponerse en el lugar del otro. Con esto queremos decir que el docente tiene que pensar qué beneficios les está dejando a los niños las actividades que está realizando, si se están cumpliendo los objetivos que se han establecido, si son adecuados para la edad de los niños, etc. en pocas palabras, el docente debe pensar sobre el trabajo que está realizando. De acuerdo con el PEP 2004:

“Esta perspectiva demanda una práctica más exigente y, en ciertos momentos, un avance más lento del que probablemente se había planeado. Sin embargo, es la única manera de promover un aprendizaje real y duradero. Muchas investigaciones muestran que, cuando no se ponen en juego las ideas previas, los conocimientos nuevos pueden ser recortados durante un tiempo, pero las personas que no los utilizan para pensar y no los incorporan a sus competencias, pronto los olvidan y siguen aplicando, a veces durante el resto

⁶³ *Ibidem*, Pág. 33.

de su vida, las viejas ideas que no pusieron a prueba o que no lograron modificar." ⁶⁴

2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender.

La función de la educadora es central para que los niños y niñas aprendan con gusto.

"En las niñas y los niños pequeños el interés es situacional, es decir, se genera por las características de ciertos estímulos. La característica del interés situacional es su tendencia dinámica y cambiante. El interés emerge ante lo novedoso, lo que sorprende, lo complejo, lo que plantea cierto grado de incertidumbre. El interés genera motivación y en ella se sustenta el aprendizaje." ⁶⁵

Pero incorporar los intereses de los niños al proceso de enseñanza aprendizaje, no es una tarea sencilla. Como lo señala el PEP 2004 la educadora será la mediadora entre los niños y el interés que debe generarse en ellos. El docente debe integrar lo que se desea que los niños aprendan, con lo que a éstos les gusta. El docente tendrá que realizar sus actividades teniendo en cuenta estos aspectos.

"[...] debe procurar que, al introducir una actividad que considere relevante, ésta debe despertar el interés de los niños, encauzando la curiosidad que los caracteriza y propiciando la disposición por aprender, manteniéndolos cognitiva y emocionalmente activos en las experiencias escolares" ⁶⁶

⁶⁴ *Ibíd*em, Pág. 33.

⁶⁵ *Ibíd*em, Pág. 34.

⁶⁶ *Ibíd*em, Pág. 34.

De los conocimientos que poseen los niños, el docente debe tomar aquello que pueda ser útil para introducirlos a lo que se desea que aprendan, pero siempre se tendrán que tomar en cuenta las competencias que deberán desarrollarse en los niños y los propósitos que la educación preescolar desea alcanzar.

3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares.

La interacción entre los niños es básica para aprender.

“Cuando los niños se enfrentan a situaciones en las que simplemente escuchan y siguen instrucciones para realizar una actividad determinada, se limitan las posibilidades de ejercicio de operaciones mentales, de comunicación de sus ideas y de estrategias espontáneas que les permitan probar soluciones e intercambiar puntos de vista. Por el contrario, en situaciones que imponen retos y demandan que los niños colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, se ponen en juego la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen tanto al desarrollo cognitivo como al lenguaje.”⁶⁷

La interacción es muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que consideramos que es fundamental para que haya una retroalimentación en ambas partes, es decir, tanto de los alumnos como de los docentes.

El docente no sólo debe de indicar lo que los niños tendrán que hacer, sino fomentar la libre expresión, la observación, experimentar, intercambiar ideas, etc. También se debe propiciar el trabajo en equipo, pues es a través de éste como el niño interacciona con los demás, compartiendo lo que él sabe.

⁶⁷ Ibídem, Pág. 35.

4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.

El juego es una actividad importante dentro del aprendizaje. El juego no debería verse únicamente como una actividad en la que los niños gastan su energía, se divierten, los distrae, etc., consideramos que el juego es una herramienta que ayuda en la educación de los niños en tanto potencia el desarrollo y aprendizaje en las niñas y los niños. Mediante el juego los niños pueden, entre otras cosas, expresarse, favorecer su desarrollo psicomotriz, socializarse con otros y desarrollar su imaginación.

“En la educación preescolar una de las prácticas más útiles para la educadora consiste en orientar el impulso natural de los niños hacia el juego, para que éste, sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos de acuerdo con las competencias que los niños deben desarrollar.” ⁶⁸

Consideramos que si el docente emplea adecuadamente el juego, le será útil en su trabajo educativo, el juego debe ser utilizado como un medio para alcanzar ciertos objetivos que se hayan planteado. Las posibilidades para utilizar el juego son múltiples dentro del aula, pero no olvidando relacionarlo con el aprendizaje y estableciendo ciertos límites.

b) Diversidad y equidad

5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.

La oportunidad de que los niños reciban educación debe ser igual para todos.

⁶⁸ Ibídem, Pág. 36.

"Todas las niñas y niños tienen posibilidades análogas de aprender y comparten pautas típicas de desarrollo, pero poseen características individuales. Entre las diferencias personales, las que tienen su origen en las condiciones socioeconómicas y culturales en las cuales han crecido y viven las niñas y los niños, reclaman una atención especial de las escuelas y las educadoras."⁶⁹

La intención que se tiene es que haya una educación para todos, y como ya ha sido mencionado antes, esta educación debe ser de calidad, sin importar las condiciones culturales, económicas y sociales de los niños. La educación debe llegar a todos.

El PEP 2004 hace mención acerca del reconocimiento y el respeto de la diversidad de cultura.

Nosotras consideramos pertinente señalar uno de los pilares de la educación, "aprender a vivir juntos".⁷⁰ Se debe reconocer al otro y aceptarlo. México es un país rico en culturas, por lo tanto éstas deben ser reconocidas y respetadas por los demás.

El niño debe saber que cada región del país es distinta y que por lo tanto, los individuos de esas regiones son distintos de acuerdo a la zona en la que vivan, pero también reconocer que cada individuo es distinto uno del otro y que esto no los hace ser más o menos que el resto de las personas.

"La educadora puede compartir la percepción de los procesos escolares que tienen los alumnos y puede incorporar a las actividades de aprendizaje, sin

⁶⁹ *Ibíd.*, Pág. 37.

⁷⁰ Uno de los cuatro pilares de la educación y que es mencionado por: **DELORS**, Jaques et al. "Cáp. 4. Los cuatro pilares de la educación" En: *La educación encierra un tesoro*. Correo de la UNESCO. México, 1997.

alterar sus propósitos esenciales, elementos de la realidad cotidiana y de las expresiones de la cultura que les son familiares a los niños. Al hacerlo, favorece la inclusión real de los alumnos al proceso escolar y la valoración de los rasgos de su cultura. Esa será la base del conocimiento mutuo de sus alumnos, para que en el aula tenga lugar un verdadero diálogo intercultural.”⁷¹

La diversidad de culturas, el reconocimiento de éstas y su aceptación, puede propiciar que dentro del centro de trabajo, en la escuela, se evite todo tipo de discriminación y desigualdad.

6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.

La educación para los niños especiales y su integración a la escuela debe ser un trabajo en conjunto entre la comunidad educativa y la familia.

Los niños con capacidades diferentes no tienen por qué ser excluidos. Los niños deben ser integrados a la educación, ya sea a una escuela especial o como se establece en la Ley General de Educación en su artículo 41:

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

⁷¹ SEP, op. cit., Pág. 38.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.”⁷²

La interacción de los niños con capacidades diferentes con los niños “normales” puede ayudar a que los que presentan algún tipo de discapacidad, desarrollen sus capacidades.

Ningún docente debe excluir a un niño que sea diferente al resto del grupo, sólo porque tenga algún tipo de problema y/o discapacidad. Por lo contrario, el docente debe favorecer la integración de los niños y la aceptación por parte de los otros.

Este trabajo, como bien lo mencionan el PEP 2004 (SEP 2004: 38) y la Ley General de Educación (1993), no es únicamente por parte del docente, es un trabajo que debe realizarse en grupo, es decir, debe apoyar todo el personal docente e institucional así como los padres de familia. Pero además:

“Se requiere que las escuelas desarrollen estrategias específicas y su personal reciba orientación, apoyo y capacitación; se requiere asimismo, el establecimiento de una vinculación eficaz con personal e instituciones especializadas.”⁷³

Es decir no sólo cuenta la voluntad de ayudar a estos niños y aceptarlos, sino que también es necesario hacer cambios y/o modificaciones en las actividades que se llevan dentro de aula y la infraestructura de la escuela para ayudar a su aprendizaje.

⁷² SEP, Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. México, 1993. Págs. 69-70.

⁷³ SEP, op. cit., Pág. 38.

7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.

Dentro de la institución escolar debe fomentarse los derechos de los niños y la equidad entre ellos mismos.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) formuló la Declaración de los Derechos del niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1959. Esta declaración fue elaborada por un organismo especializado de la ONU, conocido con el nombre de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). En 1979 estos derechos se reafirmaron a nivel internacional durante la celebración del Año Internacional del Niño.

El docente deberá fomentar estos derechos dentro del aula, así como vigilar que se lleven a cabo.

A través del tiempo el rol que juegan los niños en la sociedad ha ido cambiando. Recordemos que en épocas anteriores, los niños no tenían estos derechos y por lo tanto entre otras muchas cosas, no tenían derecho a expresarse.

Se debe fomentar en los niños la igualdad entre ellos, enseñarlos que ser mujer o ser hombre no los hace tan distintos, es decir, que físicamente cada niño y niña es distinto, pero que esta distinción biológica no los hace ser más o menos valiosos que otros, y que por lo tanto tienen los mismos derechos.

“La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos a desarrollar sus potencialidades y capacidades, y a acceder por

igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar las diferencias biológicas (ser hombre o ser mujer).” ⁷⁴

El papel del docente ante este punto, señala el PEP 2004, es que debe realizar actividades en las cuales se involucre a los niños y las niñas por igual. De esta manera:

“El principio de equidad en este sentido se concreta cuando las prácticas educativas promueven su participación equitativa en todo tipo de actividades. [...] actividades en las que las mujeres y varones deben participar por igual, porque en este tipo de experiencias se fomenta la convivencia, aprenden a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a rechazar la discriminación y a asumir actitudes críticas frente a los estereotipos sociales.” ⁷⁵

c) Intervención educativa

8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.

Crear un ambiente de confianza es primordial para lograr un aprendizaje óptimo en los alumnos. De acuerdo con el PEP 2004 el docente debe propiciar un ambiente de trabajo armonioso para que los niños y las niñas puedan desarrollarse adecuadamente.

“En un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso, será más factible que los niños adquieran valores y

⁷⁴ *Ibíd.*, Pág. 39.

⁷⁵ *Ibíd.*, Pág. 39.

actitudes que pondrán en práctica en toda actividad de aprendizaje y en toda forma de participación escolar." ⁷⁶

El papel del docente es ayudar al niño a reconocer su trabajo y lo valioso que es, no devaluar su trabajo, sino por el contrario impulsarlo para que cada vez vaya haciéndolo mejor. El niño al ver que lo que hace está bien hecho adquiere confianza y disposición para seguir trabajando.

También debe enseñarle que en todo trabajo se pueden cometer errores, pero que no por eso el trabajo es malo, sino que es producto del empeño y esfuerzo que en él haya puesto.

Es importante que el niño crezca en un ambiente en donde el maestro fomente el respeto y el reconocimiento al trabajo de todas las personas por igual.

"Si el niño percibe que al valorar su desempeño y el de sus compañeros hay justicia, congruencia, respeto y reconocimiento del esfuerzo, aceptará que la evaluación es una forma de colaboración, que no lo descalifica." ⁷⁷

⁷⁶ *Ibidem*, Pág. 40.

⁷⁷ *Ibidem*, Pág. 40.

9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales.

La planeación del trabajo educativo debe realizarse con base en los propósitos que se tengan y las competencias que se desean desarrollar.

Es central que el docente dentro de su práctica educativa haga una planeación de las actividades que irá desarrollando en el aula. Se necesita que toda planeación tenga cierta flexibilidad, esto significa que el docente le puede hacer modificaciones de acuerdo a lo que considere pertinente, ya sean las actividades, materiales didácticos, y la intervención del docente, tomando siempre en consideración las competencias que han de desarrollarse en los niños y las niñas y los propósitos que han de conseguirse. De acuerdo con el PEP 2004:

“La planificación es un conjunto de supuestos fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que los niños avancen en el aprendizaje de acuerdo con los propósitos planteados. Por ello, no puede ser considerada como una definición rígida e invariable, ya que ni la planeación más minuciosa puede prever todas las situaciones que pueden surgir en un proceso tan vivo como el trabajo con los niños. De ahí la necesidad de la apertura a la reorientación y al ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo en el desarrollo de la actividad misma.” ⁷⁸

De acuerdo con Stufflebean y Shinkfield (1987), Monedero (1998) y Chadwick (2000), consideramos que es necesario que el docente pueda llevar a cabo los tres tipos de evaluación que se señalan a continuación:

⁷⁸ *Ibíd.*, Pág. 41.

- La evaluación inicial (comprende la evaluación de contexto y la evaluación diagnóstica).
- La evaluación de proceso o evaluación formativa.
- La evaluación de resultado o evaluación formativa llamada también evaluación de salida

Al llevar a cabo una planeación, primero se debe realizar una evaluación diagnóstica para identificar las condiciones en las que se encuentra el grupo; posteriormente se procederá a una evaluación de proceso, para conocer si el proceso de las actividades se está llevando adecuadamente; y por último, el docente aplicará una evaluación de resultado para corroborar si la serie de actividades que se aplicaron favoreció el cumplimiento de los objetivos establecidos en la planeación.

10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.

En la labor educativa hay un trabajo en común entre la familia y la escuela. La familia debe ser considerada en este trabajo pero tanto la familia como la escuela deben tener en claro cual es el papel a desempeñar dentro de la educación de los niños para su mejor desarrollo.

Dentro del ámbito educativo se ven involucrados varios aspectos: social, cultural, económico, familiar, siendo este último determinante en el desarrollo escolar de los niños.

Como ya lo hemos señalado el niño, al ingresar a la escuela, ya posee ciertos conocimientos que ésta misma deberá reforzar y/o complementar

mediante la práctica. Es por eso que se menciona la importancia de la familia como primera institución formadora.

El trabajo en la escuela no sólo es tarea del docente, cabe mencionar que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje no solo intervienen los agentes escolares sino también, y como parte fundamental, la familia.

Los padres de familia pueden y deben participar en la educación de sus hijos. Dejemos en claro que los padres no intervendrán en la planeación de las actividades del docente, sino que servirán de apoyo, y para esto deben conocer el porqué de las actividades que se llevan a cabo, y de esta manera continuar con este proceso en casa.

“La comprensión de los propósitos del Jardín es la base de la colaboración familiar, empezando por asegurar la asistencia regular de los niños a la escuela y extendiéndose a cuestiones de mayor fondo, como la disposición de leer para los niños y conversar con ellos, de atender sus preguntas, apoyarlos en el manejo de dificultades de relación interpersonal y de conducta. En síntesis, creando en los niños la seguridad de que para la familia es importante su participación plena en las actividades del Jardín.”⁷⁹

Otra cuestión que se presenta en el PEP 2004 es en relación al aspecto económico. Se menciona que la colaboración económica de las familias para la escuela es una limitante que en ocasiones se presenta, pues mientras algunos padres cuentan con los recursos para enviar a sus hijos a la escuela otros padres apenas pueden solventar los gastos del hogar. Sin embargo, esto no siempre se cumple por las condiciones de los padres, un ejemplo muy común son las madres solteras que deben solventar los gastos en el hogar y para ello tienen que trabajar.

⁷⁹ *Ibíd.*, Pág. 42.

“El buen juicio y la solidaridad de educadoras y directivas debe evitar que las familias perciban a la escuela como una fuente de demandas frecuentes e injustificadas, sin relación evidente con el bienestar y aprendizaje de los niños.”⁸⁰

Esto también se relaciona con la concepción que se tenga de la participación de los padres y la claridad que ellos puedan tener respecto a lo que la educación preescolar aporta al desarrollo de los niños.

3.3 Campos formativos y competencias

Dentro del PEP 2004, como anteriormente mencionamos, se ha organizado en seis campos formativos con sus respectivas competencias, las cuales pretenden desarrollar un aprendizaje integral en los niños y niñas durante su educación preescolar.

Es de gran importancia que los niños y niñas participen en situaciones de exploración de su entorno social, para fomentar capacidades de carácter afectivo, cognitivo, de lenguaje, físico y motriz. Esta serie de actividades serán prioridad de la educación preescolar para favorecer el desarrollo integral de un individuo.

Es por esta razón que la educación preescolar tendrá como finalidad que todos los aprendizajes que se obtengan de la práctica educativa, se vean enfocados en específico a distintos campos del desarrollo humano, es decir, a campos formativos. En donde cada uno de estos campos se favorecerá en cada grado de preescolar para así fortalecer las competencias buscadas.

⁸⁰ *Ibíd.*, Pág. 43.

“Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente, las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos. Cada campo se organiza en dos o más aspectos, en cada uno de los cuales se especifican las competencias a promover en las niñas y los niños.”⁸¹

En seguida mencionaremos los campos formativos con los respectivos aspectos en que se organizan:

- Desarrollo personal y social:
 - Identidad personal y autonomía
 - Relaciones interpersonales
- Lenguaje y comunicación:
 - Lenguaje oral
 - Lenguaje escrito
- Pensamiento matemático:
 - Número
 - Forma, espacio y medida
- Exploración y conocimiento del mundo:
 - Mundo natural
 - Cultura y vida social
- Expresión y apreciación artísticas:
 - Expresión y apreciación musical
 - Expresión corporal y apreciación de la danza
 - Expresión y apreciación plástica
 - Expresión dramática y apreciación teatral
- Desarrollo físico y salud:

⁸¹ *Ibíd.*, Pág. 47.

- Coordinación, fuerza y equilibrio
- Promoción de la salud

Es de gran importancia que se agrupen las competencias a través de campos formativos, ya que de esta forma se especifica con mayor claridad cuál es la intención y cuáles deberán ser las competencias que se deben desarrollar en cada uno de estos.

Cabe aclarar que de acuerdo con el PEP 2004, los campos formativos, no son materias ni asignaturas en donde se fragmenten y apliquen de forma individualizada, sino todo lo contrario, permite una seriación, relación e interacción entre conocimientos.

Nos enfocaremos al campo formativo del Lenguaje y comunicación, en donde mencionaremos algunas de las características principales. Posteriormente haremos una revisión más a fondo del lenguaje escrito y las competencias que menciona así como de las actividades que sugiere para que el docente aborde su práctica educativa.

3.4 Campo formativo de Lenguaje y comunicación

Dentro de este apartado, pensamos que es de gran importancia definir el concepto de lenguaje y comunicación. El proceso de comunicación se realiza a través de diferentes lenguajes y con diversas formas de expresión. Se entiende como lenguajes a los *“sistemas de signos, recursos expresivos mediante los cuales se comunican ideas, opiniones, emociones, y sentimientos.”*(Escudero, 1997: 21)

De acuerdo con Kaplún (1998) un acto comunicativo debe estar conformado por emisores y receptores, para que se dé una verdadera comunicación se necesita que ambos tomen el papel de EMIREC,⁸² es decir, que los papeles de emisor y receptor se alternen, ambos se convierten en participantes activos logrando así un diálogo entre éstos.

“Desde lejanos tiempos, coexisten dos formas de entender el término comunicación:

1. Acto de informar, de transmitir, de emitir. Verbo: comunicar.
2. Diálogo, intercambio; relación de compartir, de hallarse en correspondencia en reciprocidad. Verbo: comunicarse.

En realidad, la más antigua de estas acepciones es la segunda. Comunicación de vida de la raíz latina *communis*: en común algo con otro. Es la misma raíz de comunidad, de comunión; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común.”⁸³

De acuerdo con el PEP 2004 “[...]es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es, al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedades y, en el más amplio sentido, para aprender.”(PEP 2004: 57)

El lenguaje es un acto de comunicación e interacción con los otros, siendo esencial para cualquier individuo. Durante la infancia los niños y niñas desde pequeños comienzan a comunicar y transmitir sus sentimientos-emociones a través de los medios más próximos como son la emisión de sonidos, mediante el balbuceo, la risa, el llanto, los gestos de felicidad,

⁸² Este término fue utilizado por Jean Cloutier para asignar el papel de emisor y receptor a una misma persona y así actuar alternativamente.

⁸³ **KAPLÚN**, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. ED. De la Torre, Madrid, 1998, Pág. 60.

enojo, admiración, etc., en donde éstos sirven como respuesta a los comportamientos y así con el paso del tiempo poco a poco van apropiándose de palabras con las cuales se van a expresar.

“La ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal. Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.” ⁸⁴

Aunque en la familia es en donde se comienza a desarrollar el lenguaje oral, la escuela será el lugar en el cual el niño conocerá nuevas palabras, aprenderá y desarrollará el lenguaje.

Es de gran importancia que desde el hogar el niño comience a desarrollar su capacidad de expresión. Ésta se verá influida por la diversidad cultural y los grupos sociales que existen en nuestro país.

En el momento en que el niño comienza a hablar y a escuchar en el entorno en que se desenvuelve, se está desarrollando su expresión y cuando es escuchado se fortalece su autoestima al ver que se le permite participar dentro del grupo social y la integración a otros. Asimismo se genera en él, un sentimiento de confianza y seguridad.

El papel de los padres será fundamental para fomentar la capacidad expresiva; esto se puede lograr a través de las manifestaciones por parte

⁸⁴ SEP, op. cit., Pág. 57.

de los niños acerca de lo que quieren, piensan, desean, etc., esto ayudará a evitar futuros problemas y ayudará a mejorar el desempeño escolar.

Como ya lo mencionamos, la función de la escuela preescolar es reforzar los conocimientos que el niño adquirió en el hogar y desarrollar las nuevas competencias que señala el PEP 2004.

“La incorporación a la escuela implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos a los del ámbito familiar, que tiene un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, proporciona a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores.”⁸⁵

Una de las prioridades en la educación preescolar será favorecer un adecuado desarrollo del lenguaje oral; esto no implica que se deje de lado el lenguaje escrito, sino que el niño comenzará a familiarizarse con éste en diversas oportunidades.

Al igual que en el lenguaje oral los niños también tienen ciertos conocimientos del lenguaje escrito, los cuales han adquirido en el hogar y en todo lugar en el que se desenvuelven. Por medio de la lectura de imágenes, los niños pueden interpretar textos escritos que las acompañan.

Usualmente al encontrarse un niño frente a un libro, revistas, carteles, historietas, anuncios, etc., que tienen texto e imagen, interpreta lo que dice el texto a partir de la lectura que hace de la imagen.

“El libro, desde muy temprano, es algo que sirve “para mirar” y para muchos, más específicamente “para leer”. Existen índices conductuales imitativos de

⁸⁵ Ibídem, Pág. 58.

“actos de lectura” tales como la forma de tomar el libro, postura corporal, dirección de la mirada, gestos de hojear –acompañados o no de formulaciones verbales– que muestran cierta comprensión de la naturaleza de las conductas imitadas. El texto es visto como portador de algún contenido, surgen algo; las preguntas “¿qué dice?” o “¿dice algo?” son aceptadas como pertinentes frente a un texto.”⁸⁶

El nivel de conocimiento sobre el lenguaje oral y escrito sólo dependerá de las experiencias que haya tenido el niño dentro del ambiente en el cual se desenvuelve.

La función del docente es primordial para favorecer el acercamiento de los niños a los textos, para lograr en ellos una comprensión del porqué de la escritura y para qué sirve, es decir, conocer su significado. Existen diversos recursos de los cuales el docente puede echar mano para cumplir este propósito, ya que el proceso de escritura es un tanto complejo, pero a través del empeño, organización y capacitación del profesor se podrá lograr un adecuado aprendizaje del lenguaje escrito por parte del niño.

Dentro de la enseñanza en preescolar han existido una serie de rutinas o tradiciones, para abordar el proceso de enseñanza de la escritura en los niños, ciertas prácticas tienen un efecto no muy favorecedor para el aprendizaje significativo; es por esto que el PEP 2004 delega una función importante a los docentes para implementar métodos nuevos con el propósito de favorecer procesos de aprendizaje.

“Por las características de los procesos cognitivos que implica la escritura y por la naturaleza social del lenguaje, el uso de las planas letras o palabras, y los ejercicios musculares o caligráficos, que muchas veces se hacen con la idea

⁸⁶ FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. ED. Siglo XXI, México, 1980, Pág. 82.

de preparar a los niños para la escritura, carece de sentido, pues se trata de actividades en las que no se involucra el uso comunicativo del lenguaje, además de que no plantean ningún reto conceptual para los niños. El aprendizaje del lenguaje escrito es un trabajo intelectual y no una actividad motriz.”⁸⁷

Como se puede observar el campo formativo de Lenguaje y comunicación es de gran importancia para el desarrollo integral del niño; ya que contribuye para que se integre como un sujeto activo y crítico de la sociedad así como para el mejoramiento de sus capacidades expresivas y el desenvolvimiento de nuevas competencias.

3.4.1 Aspecto del lenguaje escrito y sus competencias

Dentro del PEP 2004, a cada uno de estos lenguajes se les ha señalado una serie de competencias que el docente debe desarrollar en los alumnos. De acuerdo con el PEP 2004:

“El acto de escribir es un acto reflexivo, de organización, producción y representación de ideas. Los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales. Si escribir es un medio de comunicación, compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos. Los niños hacen intentos de escritura como pueden o saben, a través de dibujos, marcas parecidas a las letras o a través de letras; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.”⁸⁸

Como ya lo hemos mencionado, el campo formativo de Lenguaje y Comunicación se divide en dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito.

⁸⁷ SEP, op. cit., Pág. 62.

⁸⁸ Ibídem, Pág. 61.

El que nosotras abordaremos con mayor énfasis es el lenguaje escrito, que desarrollamos a continuación:

Lenguaje Escrito

Se plantea que al término del nivel preescolar el niño conozca, identifique, interprete e infiera el contenido de textos, con base al conocimiento que tenga de los diversos portadores y del sistema de escritura. Es por esta razón que mencionamos las siguientes competencias así como las posibles actividades que se establecen en el PEP 2004.

- **Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.**

Existe una gran diversidad de objetos que pueden servir como un instrumento para conocer los "portadores de texto"⁸⁹, ya sean cuentos, libros, revistas, recados, recetas, invitaciones, anuncios publicitarios, carteles y etiquetas de productos de uso doméstico, etc. Esta variedad de objetos forman parte de la vida diaria del niño, por esta razón significa que es de gran trascendencia que se inicie el conocimiento de los portadores de texto. A través de la observación de éstos, el niño podrá hacer comentarios acerca de lo que ve y lo que supone que dice.

El niño poco a poco irá identificando partes importantes de textos como son: la portada, el título, las ilustraciones, etc. Hará una diferenciación acerca del tipo de letra, el tamaño, el color y los dibujos que están en los textos, para que a partir de dichas características comience a seleccionar textos de acuerdo a su interés.

⁸⁹ De acuerdo con el PEP 2004, se le conoce a los "portadores de texto" como a cualquier objeto que contiene palabras escritas en su interior.

- **Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.**

Es muy importante promover en los niños un “propósito lector”⁹⁰ en cada texto que tiene en sus manos, ya que a través de éste se despierta el interés y la inquietud de cada uno de ellos, para conocer el contenido del documento y emitir predicciones de lo que sucederá posteriormente.

Cuando un niño escucha la lectura de un cuento, comienza a recrear por medio de su imaginación los sucesos que se están narrando y los que pueden llegar a suceder. Por medio de la relectura, el niño confirma sus hipótesis acerca de determinado cuento. También a través de la observación de algunas imágenes o ilustraciones, el niño puede interpretar lo que está sucediendo.

El proceso de interpretación en muchas ocasiones está determinado por las vivencias que ha tenido cada niño en particular, es decir, se encuentra una estrecha relación entre los hechos que se narran y los acontecimientos personales y familiares que ha tenido el niño.

Poco a poco los niños van diferenciando entre las letras y las ilustraciones, identifican cuáles son los textos para leer y los que son para observar de acuerdo al contenido que poseen, ya sea por las palabras escritas o por las imágenes.

Otra manera de favorecer la interpretación de textos escritos en los niños, es a través del Nombre Propio, ya que identificará cuáles son las iniciales o las letras que componen su nombre, y de forma personal aparecen en

⁹⁰ De acuerdo con el PEP 2004 se le llama “propósito lector”, al objetivo de buscar información acerca del documento que se está leyendo (conocer de qué trata la historia, confirmar sus anticipaciones), con apoyo de la maestra o sus compañeros.

varios portadores de texto como son: los cuadernos, listas de asistencia, el uniforme, el gafete, etc.

- **Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.**

Para un niño es importante transmitir y explicar sus ideas, es por esta razón que comienza a expresar sentimientos y a comunicar información en su entorno familiar y escolar. Se manifiesta de manera gráfica y con preescrituras que pueden ir desde líneas, círculos y figuras geométricas hasta la representación de posibles letras o escritura convencional.

Poco a poco comienza a producir textos personalmente en casa y con ayuda de mamá o también en la escuela con la supervisión de la maestra.

- **Identifica algunas características del sistema de escritura.**

En esta etapa el niño ya podrá reconocer y escribir su nombre así como el de algunos compañeros con la finalidad de establecer similitudes o comparaciones gráficas entre sus iguales, para identificar sus pertenencias o trabajos de clase.

Poco a poco el niño se va familiarizando con las palabras más comunes que encuentra en su ambiente familiar y comienza a reconocer las características de una palabra, por ejemplo si es corta o larga, si es fácil o difícil de pronunciar. También establece relación entre las letras y su forma gráfica, cómo suenan, etc., y de esta manera hacen una diferenciación entre letras y números.

- **Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.**

Formalmente en esta etapa un niño ya debe conocer los sistemas de escritura. Esto implica una adecuada expresión oral, es decir, que organice y argumente sus ideas a la hora de dar una explicación. El niño utilizará algunos términos provenientes de textos literarios, como son: “Había una vez...”, “Y fueron muy felices...” y “Colorín colorado...”; éstas son, por decir, algunas palabras que de manera más común los niños han introducido en su vocabulario como parte del conocimiento y aprendizaje de un nuevo sistema de escritura.

Como hemos podido ver en el transcurso de este capítulo, la implementación del nuevo programa ha permitido que el docente se haga más consciente de las necesidades que se le presentan dentro del trabajo escolar. Ya que el desarrollo del programa requiere de un docente que esté en constante búsqueda de conocimientos y herramientas pedagógicas para llevar a cabo su labor.

En relación al aspecto del lenguaje escrito nos dimos cuenta que los propósitos han cambiado, así como la metodología. La propuesta actual es más abierta y flexible debido a que las actividades para abordar el lenguaje escrito que propone el PEP 2004 son más generales y dan pie a que el docente busque otras actividades y no se limite a lo establecido como sucedía con el programa anterior.

Quizá por esta razón y por la importancia que se reconoce explícitamente al nivel preescolar, las autoridades educativas están interesadas en fortalecer a los docentes. Es así como se han implementado distintas acciones para la actualización de las educadoras, directivos y personal de

apoyo que labora en este nivel educativo. Estas acciones serán abordadas en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV LA ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR EN RELACIÓN CON EL LENGUAJE ESCRITO

En este capítulo abordamos las acciones de actualización que se les brinda en general a directivos y personal docente de educación preescolar en México y en especial en la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI).

En el primer apartado de este trabajo –Conceptos de actualización– mencionamos algunas definiciones del concepto de actualización que existen en el medio, así como las concepciones de distintos autores acerca de lo que implica la actualización y la relación que encuentran con otras acciones para la mejora de la educación. Cabe señalar que dentro de este apartado también incluimos la definición que nosotras manejamos y sostenemos de actualización en nuestro trabajo de investigación.

En el segundo apartado –Acciones de actualización para profesores de educación preescolar– identificamos las acciones de actualización que se han brindado a las educadoras a partir de la implementación del PEP 2004, también presentamos una revisión de los materiales que se utilizaron como herramientas para llevar a cabo estas acciones. Asimismo analizamos las que se han enfocado específicamente al lenguaje escrito de Educación Preescolar.

El último apartado –Acciones de actualización de la DGSEI para su personal docente– abarca las acciones de actualización que se han llevado a cabo para los profesores de preescolar adscritos a la DGSEI, con la finalidad de conocer algunas de las acciones que les brindan a las

educadoras en Iztapalapa, de esta manera podremos comparar entre lo que comentaron las educadoras durante las entrevistas y lo que establece la DGSEI.

4.1 Conceptos de actualización

En este punto abordamos el término actualización desde diversas fuentes. Es decir, citamos a diferentes autores para conocer el concepto que sostienen ante este término.

*Actualización viene del latín actualis, actualidad, ello es, que no es pasado ni sólo virtual o posible, y que interesa a quienes preocupa cuanto ocurre en su tiempo.*⁹¹

En el Diccionario Enciclopédico Visual, Actualizar está definido como: *“Poner en acto. Hacer actual una cosa, darle actualidad”.*⁹²

Del diccionario El pequeño Larousse ilustrado, tomamos la definición de Actualización: *“Acción y efecto de actualizar”*⁹³ y la definición de la palabra Actualizar: *“Renovar o adaptar al presente algo”.*⁹⁴

Y en el Diccionario de las Ciencias de la Educación localizamos Actualización como *“Término utilizado en algunas ocasiones para significar*

⁹¹ Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación, México, 1982, Pág. 16.

⁹² Diccionario Enciclopédico Visual. Tomo I, Ediciones Zamora Ltda., Colombia, 1991, Pág. 24.

⁹³ El pequeño Larousse ilustrado. Edición centenario, México, 2005, Pág. 41.

⁹⁴ *Ibidem*, Pág. 41.

la necesidad continua de puesta a punto de la formación del profesorado y equivalente, por tanto, a perfeccionamiento".⁹⁵

En estas cuatro definiciones el elemento constante es poner al día, "darle actualidad".

Algunos otros autores del ámbito educativo y/o pedagógico manejan diferentes conceptos para el término de actualización y se habla de formación permanente en un sentido similar. En el transcurso de nuestro trabajo nos hemos encontrado con esta dificultad. Es por ello, que desde el principio del mismo hemos decidido utilizar Actualización como sinónimo de Formación Permanente, en tanto la actualización es un acto concreto que está presente al formarse de manera permanente.

Huberman (1996, 44) menciona que:

"Los movimientos de renovación pedagógica en España hablan de formación continua o formación permanente del profesorado, como fenómeno educativo global y abarcador de las instancias de actualización, perfeccionamiento, capacitación o reciclaje".⁹⁶

Nosotras consideramos que sí el docente tiene una formación permanente, se está actualizando.

Como podemos ver Huberman señala la Actualización como parte de la Formación Permanente, comprendemos que esta Formación Permanente implica la Actualización.

⁹⁵ Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Santillana, México, 2003.

⁹⁶ **HUBERMAN**, Susana. "Cáp. 2 Resignificación de términos y modelos para armar" en: *Cómo aprenden los que enseñan: la formación de los formadores*. Editorial AIQUE, Argentina, 1996, Pág. 44.

Ahora desarrollaremos el concepto de Formación Permanente de diferentes autores. Este concepto lo incluimos porque en algunos de los libros que hemos consultado encontramos que es utilizado, algunas veces, como sinónimo y/o parte de la actualización.

Ferres, et al. (1999: 251) citan a Imbernón y Sanz Giménez, donde el primero, Imbernón, conceptualiza Formación Permanente y dice que este término:

"...ha recibido numerosas denominaciones, cada una encargada de un matiz: reciclaje, formación continua, desarrollo profesional, formación profesional del docente... En todas ellas se hace referencia a la *necesidad que tiene el docente de actualizarse*⁹⁷ y perfeccionarse, tanto por las exigencias cambiantes de la sociedad y de los estudiantes como por nuevas adquisiciones científicas de los saberes que definen la profesión (Imbernón, 1994 y 1994a)." ⁹⁸

Sanz Giménez, menciona que:

"Otra dimensión que se le da a la formación permanente es su carácter compensatorio de las deficiencias y lagunas que ha tenido la formación inicial (Sanz Giménez, 1998)." ⁹⁹

Ambos autores señalan la falta de "algo", en el caso de los docentes, como ya lo hemos mencionado requiere de renovar sus conocimientos, ante esta falta se les brinda la actualización que necesitan.

⁹⁷ Las itálicas son nuestras.

⁹⁸ **FERRES**, Vicente S y Francesc Imbernón. "Formación y Actualización para la función pedagógica". Editorial Síntesis, España, 1999. Pág. 251.

⁹⁹ *Ibíd*em, Pág. 251.

Imbernón (1994: 13) menciona:

“...es necesario considerar la formación permanente del profesorado como un subsistema específico, dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno. La formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y, a la vez, profundizadora de la formación inicial*, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional.” ¹⁰⁰

Dentro de este mismo texto señala Imbernón que:

“Según la UNESCO, el perfeccionamiento del profesorado es un proceso educativo dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, que está determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos* como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y las ciencias.” ¹⁰¹

Imbernón señala que puede ser utilizado el término de perfeccionamiento como sinónimo de formación permanente, ya que la formación permanente implica el perfeccionamiento.

Por último citamos el concepto de actualización que concibe la Dirección de Actualización y Centros de Maestros.

“Para mejorar lo que hacemos es necesario actualizarnos. Actualizarse es acercarnos a herramientas nuevas que hagan posible desempeñar lo que hacemos de mejor manera. ...En este sentido, la Dirección de Actualización y

¹⁰⁰ **IMBERNÓN**, Francisco. “La formación del profesorado”. Editorial Paidós, Barcelona, España, 1994. Pág. 13.

* El subrayado es nuestro.

¹⁰¹ *Ibíd*em, Pág. 17.

Centros de Maestros concibe a la actualización como el proceso que, partiendo de un diagnóstico de necesidades, tiene como propósito promover que los maestros a través del trabajo colegiado, construyan e incorporen elementos innovadores al desempeño de su práctica, con la finalidad de mejorarla y así ofrecer una educación de calidad." ¹⁰²

Consideramos por lo tanto que la formación continua y la formación permanente, implican actualizarse; como lo mencionábamos anteriormente, el docente al actualizarse se está formando constantemente y viceversa, si tiene una formación permanente estará actualizando sus conocimientos.

En el trabajo sostenemos la noción de actualización como: un proceso continuo de aprendizaje que permite adquirir nuevas herramientas, así como renovar conocimientos previos de acuerdo con las necesidades y los constantes cambios científicos, pedagógicos, sociales, etc.

4.2 Acciones de actualización para profesoras de educación preescolar¹⁰³

En este punto describimos algunas de las acciones que se llevaron a cabo para actualizar a las docentes de educación preescolar tanto a nivel federal y local. En un primer momento encontramos actualización que recibieron las educadoras en relación con el nuevo Programa de Educación Preescolar 2004, pero también hablaremos de otras acciones que se llevaron y se siguen llevando a cabo no sólo en relación al PEP 2004,

¹⁰² www.sep.gob.mx/res/sep/sep_1478_actualizacion_en_el_/7720?op=1
Consultado el 29 de agosto de 2006.

¹⁰³ La información que aquí se presenta se tomó del documento que lleva el mismo nombre de este apartado, presentado en dos volúmenes y proporcionado por la SEP.

sino a la actualización en general que brinda la SEP, y específicamente en relación a la Lengua Escrita.

4.2.1 Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar

Como ya lo mencionamos, con la Reforma que se realizó en la educación preescolar, se elaboró un nuevo Plan de estudios, PEP 2004. Ante este cambio, las docentes de preescolar requerían de estar actualizadas. Es por ello que la Secretaría de Educación Pública (SEP) proporcionó un curso a estas educadoras, pero también al personal directivo y técnico de las instituciones de este nivel educativo.

El material utilizado fue elaborado por la Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Básica de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica. Este material “Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar” I y II, está conformado por dos volúmenes.

El curso se puso en marcha al mismo tiempo que el PEP 2004, durante el ciclo escolar 2005-2006.

“Con la finalidad de que las educadoras cuenten con herramientas conceptuales y de carácter práctico que les permitan comprender con mayor profundidad el nuevo programa, reflexionar sobre su práctica docente e identificar los cambios que deben realizar para favorecer las potencialidades y competencias de los niños en los grupos que atienden, la Secretaría de Educación Pública pone a su disposición este *Curso de formación y actualización profesional...*” ¹⁰⁴

¹⁰⁴ SEP. *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. Volúmenes I y II. México, 2005, Pág. 9.

Las autoridades estatales fueron las encargadas de distribuir el material impreso a personal docente y directivo en todo el país.

Este curso se brindó a 11,825 educadoras y 2,742 directivos de 4,000 planteles educativos de las diferentes modalidades en el país.¹⁰⁵

Sólo algunos directivos de zona y sector se integraron al análisis y reflexión sobre los contenidos del curso. Éste fue coordinado por los equipos técnicos estatales, que anteriormente habían adquirido una preparación en los seminarios nacionales.

Los volúmenes están organizados por módulos. El volumen I contiene 4 módulos:

- Desarrollo personal y social de los niños pequeños
- El lenguaje oral. Prioridad en la educación preescolar
- *Aproximación de los niños al lenguaje escrito**
- Pensamiento matemático infantil

El volumen II contiene 3 módulos:

- Exploración y conocimiento del mundo en educación preescolar
- Expresión y apreciación artísticas
- Desarrollo físico y salud

¹⁰⁵ www.reformapreescolar.sep.gob.mx

Consultado en enero de 2007.

* Las itálicas son nuestras.

El tiempo para el análisis y discusión de cada uno de los módulos fue de 20 horas, y el estudio de estos módulos sería a través de talleres, Consejo Técnico Consultivo y reuniones semanales. La duración de los talleres sería de tres sesiones y cada sesión de cuatro horas continuas, y estas sesiones se realizarían cada mes. Se señaló que preferentemente estas sesiones se realizaran en la tercera semana de cada mes.

El Consejo Técnico Consultivo, al igual que los talleres, debían tener sesiones de cuatro horas continuas, este se realizaría una vez al mes.

Y las reuniones semanales deberían realizarse dos por mes con una duración de por lo menos dos horas continuas.

Se propuso esta organización temporal para el estudio de los módulos, pero su ejecución dependería del desarrollo de las actividades en cada una de estas tres modalidades. Las educadoras debían ser responsables de llevar a cabo dichas actividades comprometiéndose a realizarlas aprovechando el tiempo asignado.

De acuerdo con la SEP, todas las educadoras obtuvieron estos materiales de apoyo de esta forma podrían trabajar, además, por su propia cuenta. Esto permitiría que las educadoras pudieran consultar los documentos si hubiese quedado alguna duda, o para reforzar el conocimiento de algún tema en específico, y no sólo quedarse con aquello de lo que se apropió durante el desarrollo presencial del curso.

“El hecho de que cada profesora cuente con los materiales del curso favorece el trabajo autónomo en función de los tiempos que cada quien

pueda destinar para avanzar en su profesionalización y en una comprensión más profunda del Programa de Educación Preescolar 2004." ¹⁰⁶

En cada uno de los volúmenes se presenta un ejemplo de distribución de tiempo para el estudio de los módulos. A continuación presentamos esos cuadros.¹⁰⁷

¹⁰⁶ SEP, op.cit., Pág. 15.

¹⁰⁷ Ibídem, Pág. 16.

Para estudio de módulos que integran el Volumen I								
Espacios de trabajo	Septiembre*		Octubre		Noviembre		Enero	
	Módulo 1		Módulo 2		Módulo 3		Módulo 4	
	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas
En taller	3	12	3	12	3	12	3	12
En Consejo Técnico Consultivo	1	4	1	4	1	4	1	4
En reunión	2	4	2	4	2	4	2	4
Total	6	20	6	20	6	20	6	20
Para estudio de módulos que integran el Volumen II								
Espacios de trabajo	Febrero		Marzo		Mayo		Junio	
	Módulo 5		Módulo 6		Módulo 7		Módulo 7	
	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas	Número de sesiones	Tiempo total en horas
En taller	3	12	3	12	3	12	-	-
En Consejo Técnico Consultivo	1	4	1	4	1	4	-	-
En reunión	2	4	2	4	-	-	2	4
Total	6	20	6	20	4	16	2	4

* Se considera que el inicio del curso pueda realizarse alrededor de la tercera semana de septiembre de 2005.

Cabe mencionar que cada uno de los módulos tiene una serie de actividades a realizar; cada actividad tiene un propósito establecido, así como la duración en la que se propone llevar a cabo la actividad. También dentro de los volúmenes se proporcionan lecturas extras sobre los temas vistos, así como referencias bibliográficas.

Cada uno de los siete módulos que se presentan en los volúmenes I y II cuenta además con una Guía de estudio.

“Como guía de estudio, permite el establecimiento de acuerdos –según las condiciones particulares- entre el personal de cada plantel respecto a los tiempos necesarios que se destinarán a las actividades individuales y colectivas. Las actividades que se proponen están previstas para realizarse en 12 horas, lo cual es posible si la lectura de textos se realiza antes de las sesiones. El trabajo que se lleve a cabo con base en la presenta guía tendrá continuidad a través de los siguientes módulos incluidos en el curso de formación y actualización previsto” ¹⁰⁸

Analizamos el módulo III que corresponde a “*Aproximación de los niños al lenguaje escrito*” y encontramos algunas diferencias entre lo que se propone en la Guía con lo que se propone en el Volumen. Prácticamente el contenido de la Guía y del Volumen I que contiene este módulo, es la misma, la única diferencia que pudimos observar es el tiempo de duración de las actividades. Por ejemplo: mientras que en el volumen I a la actividad 11, del módulo 3, se le brindan 3 horas de tiempo, en la guía de estudio del módulo 3, a esta misma actividad sólo se le brinda 2 horas y 30 minutos para realizar dicha actividad. Además, en el volumen I, el módulo tres contiene una actividad y un anexo más que en la guía del módulo tres.

¹⁰⁸ **SEP**. *Modulo III Aproximación de los niños al lenguaje escrito*. Guía de estudio. México, 2004, Pág. 5.

El material bibliográfico que se utilizó durante este curso, fue:

- PEP 2004
- Volúmenes I y II del “Curso de Formación y Actualización Profesional para el Docente de Educación Preescolar”
- 7 Guías de módulos

En las guías y en los volúmenes se mencionan actividades con las cuales se buscó que las educadoras y demás personal que acudió a los cursos aportaran sus experiencias dentro del aula, así como comentarios sobre dudas, aportaciones, etc. Podría decirse que la propuesta plantea las actividades dinámicas, se promueve la interacción entre el personal que brinda el curso y las participantes del mismo. En las entrevistas que realizamos a las educadoras de los dos Jardines de Niños obtuvimos otros datos: algunas de ellas comentaban que los cursos no habían sido prácticos, eran más bien teóricos, probablemente esto se deba al tipo de curso que recibieron, es decir, en cascada. Pues no todas las educadoras asistieron al mismo curso, las que lo hacían, tenían la obligación de comunicárselo o transmitirlo al resto de las educadoras del Jardín. Esto será un punto que trataremos en el siguiente capítulo, en el que presentamos los resultados obtenidos durante las entrevistas.

4.2.2 Talleres Generales de Actualización (TGA)

También identificamos otro tipo de acción para la actualización de personal docente y es lo que las autoridades educativas designaron como Talleres Generales de Actualización (TGA).

“La actualización profesional es una de las principales acciones para propiciar el cambio educativo que se pretende en el proceso de reforma a la educación preescolar. Por esta razón, y con la finalidad de crear condiciones favorables para la aplicación del nuevo programa, a partir del ciclo 2003-2004 se acordó con la entonces Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, la elaboración de Guías para los Talleres Generales de Actualización (TGA), centradas en

temas relacionados con la nueva propuesta curricular para educación preescolar. El equipo responsable de la reforma elaboró las siguientes guías para los TGA, que fueron publicadas y distribuidas por la citada Coordinación." ¹⁰⁹

Los Talleres Generales de Actualización están bajo la coordinación de la Subdirección de Actualización. El propósito central de los TGA es que mediante el trabajo colegiado, se dé un intercambio de experiencias y, de esta manera, los docentes aporten ideas para enfrentar las problemáticas que se les presentan a sus colegas en su labor docente.

Estos TGA son de carácter obligatorio y se llevan a cabo antes de cada ciclo escolar y deben acudir todos los docentes de educación básica de todo el país.

Los temas de los Talleres Generales de Actualización fueron y son los siguientes:

- Qué se enseña y qué se aprende en preescolar (2003-2004).
- Para aprender y enseñar mejor en preescolar (2004-2005).
- Para iniciar el ciclo escolar: el diagnóstico y el plan de trabajo (2005-2006).
- El proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaciones (2006-2007).

4.3 Acciones de Actualización de la DGSEI para su personal docente

La DGSEI ha elaborado proyectos de fortalecimiento educativo para los tres niveles escolares que coordina: educación inicial y preescolar,

¹⁰⁹ www.reformapreescolar.sep.com.mx

Consultado en enero de 2007.

primaria y secundaria. Este proyecto surgió a partir del ciclo 2002-2003, con la finalidad de fortalecer a su personal docente y enriquecer la práctica educativa dentro de este sector.

Nosotras revisamos los proyectos de fortalecimiento para el nivel de educación preescolar, con la finalidad de conocer cuáles son las acciones de actualización que brinda la DGSEI y cómo es el procedimiento para tener acceso a dichas actividades.

Identificamos tres materiales para estas acciones de actualización que lleva a cabo la DGSEI, cada uno de estos, es para un ciclo escolar diferente.

Para el ciclo escolar 2004-2005, corresponde al documento: "Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa" Fase III La mejora sostenida del aprendizaje, la enseñanza y la gestión escolar. Este material se elaboró por la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa, de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, de la Secretaría de educación Pública.

Para el ciclo escolar 2005-2006 identificamos: "Proyecto Fortalecimiento de la educación inicial y preescolar en Iztapalapa" Fase IV. Este documento se elaboró en la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa, de la Administración Federal de Servicios educativos en el Distrito Federal, de la Secretaría de Educación Pública.

4.3.1 Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase III, la mejora sostenida del aprendizaje, la enseñanza y la gestión escolar 2004-2005

Se analizó el documento cuyo título es el que le da nombre a este apartado, que la DGSEI elaboró para conocer las formas de

actualización para las educadoras, y especialmente lo que se enfocó al Lenguaje Escrito.

Es importante mencionar que el estudio que se hizo del documento comenzó con el apartado Acciones Estratégicas, el cual se refiere a las actividades que se pusieron en práctica para fortalecer el personal docente en el ciclo escolar 2004-2005.

El propósito que tiene el documento Fase III, es implementar actividades más significativas para el trabajo que realizan los docentes, además que *“se redoblará el esfuerzo para que las actividades cobren mayor sentido para los participantes y se logre consolidar un sistema de trabajo que involucre a todos los maestros de Iztapalapa”* (SEP 2004:36). Se hace énfasis en que obtener buenos resultados depende en gran parte del ánimo, interés y dedicación de los participantes, ya que no sólo basta con una buena planeación y organización de las actividades, sino también el compromiso individual del que acude a actualizarse.

A través del Proyecto de Fortalecimiento se recuperó la pertinencia pues se pretendía atender con mayor fuerza las problemáticas y necesidades de las instituciones escolares, de esta manera se harían más eficientes los servicios educativos en cada región de Iztapalapa.

A continuación mencionaremos las acciones de Actualización que proporcionó la DGSEI para las educadoras en el ciclo 2004-2005 así como también la organización y los horarios en que se llevaron a cabo.

- Reuniones de Consejo Técnico de Escuela
- Jornadas de trabajo con Maestras
- Encuentro entre Maestras
- Talleres para Jardines de Niños con servicio mixto
- Talleres para agentes educativas

- Atención educativa a la diversidad
- Seminario sobre la Reforma curricular de la Educación Preescolar
- Evaluación del Proyecto
- Producción escrita de experiencias docentes y directivas

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES 2004-2005.¹¹⁰

ACCIÓN	ACTIVIDAD	FECHA	DURACIÓN	SEDE
Talleres Generales de Actualización	1ª Sesión 2ª Sesión 3ª Sesión	Agosto	Jornada Laboral	Escuelas de Preescolar
Reuniones de Consejo Técnico	1ª Reunión 2ª Reunión 3ª Reunión 4ª Reunión 5ª Reunión 6ª Reunión 7ª Reunión 8ª Reunión	Septiembre Octubre Noviembre Enero Febrero Abril Mayo Junio	Jornada Laboral	Escuelas de Preescolar
Jornadas de Trabajo con Maestros	1ª Jornada 2ª Jornada	Noviembre Marzo	Jornada Laboral	Por definir
Encuentro con docentes	1°. Encuentro 2°. Encuentro 3°. Encuentro 4°. Encuentro 5°. Encuentro 6°. Encuentro	Octubre Noviembre Enero Febrero Abril Mayo	Jornada Laboral	Centros de maestros y escuelas

¹¹⁰ **SEP**. Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase III, la mejora sostenida del aprendizaje, la enseñanza y la gestión escolar 2004-2005. México, 2004, Pág. 43.

Ciclo de Conferencias sobre diversidad	1ª Conferencia 2ª Conferencia 3ª Conferencia	Octubre Enero Marzo	Jornada Laboral	Centros de maestros
Seminario sobre la Reforma de la Educación Preescolar	1ª Sesión 2ª Sesión 3ª Sesión 4ª Sesión	Enero Junio	Jornada Laboral en contraturno	Centros de maestros
Evaluación del Proyecto	1ª Sesión 2ª Sesión	Enero Junio	Jornada Laboral	Por definir

- Talleres Generales de Actualización (TGA)

Como lo hemos mencionado en el trabajo, los TGA son talleres que sirven como un medio de actualización entre maestros y se dan al inicio del ciclo escolar. En ellos revisan y analizan la práctica educativa dentro del salón de clases.

Los TGA para el ciclo escolar 2004-2005 en Iztapalapa iniciaron en el mes de agosto, se llevaron a cabo en los Jardines de Niños durante el horario de trabajo, con una duración de tres sesiones. Las temáticas que se revisaron fueron cuatro y son las siguientes:

- El Proyecto Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase III,
- El Plan Estratégico para la Mejora Escolar (PEME)
- La Evaluación del aprendizaje, la enseñanza y la escuela, y

- Aprender y enseñar mejor en preescolar.¹¹¹

- Reuniones de Consejo Técnico

De acuerdo al ciclo escolar 2004-2005, se realizaron ocho reuniones de Consejo Técnico, cada una se realizó una vez al mes, dentro del Jardín de Niños, para que todas las educadoras participaran. Existía una gran diversidad de temáticas para abordar, entre las que se encuentran temas de aprendizaje, de enseñanza y de gestión; haciendo un total de 20 temáticas posibles de abordar.

Es importante mencionar que dentro de esta forma para actualizarse, hemos encontrado los cursos de Estrategias para la enseñanza de la lectura I y II así como Estrategias para la enseñanza de la escritura I y II, estas temáticas podían ser abordadas dentro de las Reuniones de Consejo Técnico de Escuela, de acuerdo con los intereses o necesidades que cada Jardín tuviese.

"Durante el presente ciclo escolar se continuará con el diseño de este tipo de materiales, que tienen como objetivo orientar la reflexión y el análisis colectivo en torno a tópicos y situaciones que directivos, docentes y alumnos enfrentan en la cotidianidad de la vida en las escuelas." ¹¹²

- Jornadas de trabajo con maestras

Es importante mencionar que las Jornadas de trabajo se planearon como una alternativa más de actualización para todas las educadoras. La finalidad de estas reuniones era que asistieran todas las educadoras del Jardín de Niños, para conocer los puntos de vista de sus compañeras, así como sus experiencias y el trabajo dentro del salón de clases.

¹¹¹ *Ibíd.*, Pág. 36.

¹¹² *Ibíd.*, Pág. 37.

Se realizaron dos Jornadas de trabajo con maestras, la 1ª se llevó a cabo en el mes de noviembre de 2004; la 2ª Jornada fue en marzo. Durante las jornadas las maestras compararon su práctica educativa y mejorar el trabajo docente.

- Encuentros entre maestras

A lo largo del ciclo escolar 2004-2005 se llevaron a cabo seis encuentros de maestras, con el propósito de ampliar e intercambiar experiencias de maestras de distintas escuelas acerca de la Educación Preescolar, cabe mencionar que la asistencia a dichos encuentros tuvo que seguir criterios para la organización, es decir, solamente podía asistir la directora y una educadora distinta en cada encuentro. Dos de estos encuentros (octubre y noviembre de 2004) se efectuaron dentro de la zona escolar a la que pertenecen las educadoras, con la finalidad de darle un trato más directo a las circunstancias particulares que ellas viven.

En los siguientes 4 encuentros (enero, febrero, abril y mayo de 2005) participaron distintas educadoras pertenecientes a las cuatro Direcciones Regionales de Servicios Educativos.

- Seminario sobre la Reforma Curricular de la Educación Preescolar

Dentro del segundo semestre del ciclo escolar 2004-2005 se efectuó un seminario acerca de la Reforma Curricular de Preescolar. Pudimos adquirir los materiales que utilizaron como apoyo para llevarlo a cabo, es por esta razón que retomaremos algunos contenidos de dicho material.

El seminario estuvo organizado en cuatro sesiones y los contenidos que se abordaron fueron los siguientes:

- I. “Marco general de la Reforma de educación preescolar

- II. Programa de educación preescolar 2004
 - Fundamentos de una educación preescolar de calidad para todos
 - Características del programa
 - Propósitos fundamentales
 - Principios pedagógicos
 - Campos formativos y competencias
 - La organización del trabajo docente durante el año escolar
 - La evaluación

- III. La mejora de la educación preescolar en Iztapalapa

- IV. Alternativas para la revisión de la reforma y el programa en las escuelas de educación preescolar de Iztapalapa.”¹¹³

Dentro del Seminario sobre la Reforma Curricular de Educación Preescolar, en la segunda sesión se plantean cuestiones relativas al campo formativo de Lenguaje y Comunicación, en donde algunas de las actividades que les pidió realizar a las educadoras fueron: organizarse en tres equipos, analizar los campos formativos y las respectivas lecturas para cada uno.

La lectura de apoyo para el campo formativo de Lenguaje y Comunicación fue “El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar.”¹¹⁴

¹¹³ **SEP**. “Seminario sobre la reforma curricular de la educación preescolar”. México, 2005, Pág. 3.

¹¹⁴ Esta lectura fue tomada del libro de **FERREIRO**, Emilia (2001) Alfabetización, teoría y práctica, 6ª. ED. Siglo XXI, México. Págs. 118-122. En. SEP. *Seminario sobre la reforma curricular de la educación preescolar*. Sesión 2. SEP, México, 2005, Pág. 9-11.

Con base en esta lectura tenían que elaborar una nota periodística con las ideas centrales del campo formativo que revisaron, definir los planteamientos o argumentos de las lecturas que utilizarían para mejorar el desempeño de la maestra del caso analizado.

4.3.2 Proyecto Fortalecimiento de la educación inicial y preescolar en Iztapalapa Fase IV 2005-2006

En este apartado analizaremos el documento Fase IV, para conocer las acciones de actualización que fueron proporcionadas a las educadoras. De igual manera partiremos del apartado Acciones Estratégicas ya que es aquí donde se establecen las actividades para fortalecer a las educadoras y personal que labora en Educación Preescolar.

Dentro del documento uno de los propósitos que se presentaron es atender las necesidades de cada Jardín para la mejora del aprendizaje, la enseñanza, la evaluación y la gestión propia de la institución. Para realizar esto se plantea que es indispensable la participación de la supervisoras y directoras, ya que son las que orientan y le dan seguimiento al proyecto y de esta manera obtener buenos resultados.

Algunas de las acciones de actualización para el ciclo 2005-2006 que proporcionó la DGSEI para las educadoras fueron:

- Talleres Generales de Actualización (TGA)
- Reuniones de apoyo a los Consejos Técnicos de Escuela
- Reuniones de Consejo Técnico de Escuela
- Reuniones de maestras de educación preescolar de la DGSEI
- Taller sobre el Programa de Educación Preescolar 2004

- Talleres y reuniones para la atención a la diversidad en los jardines de niños y CENDI
- Capacitación y seguimiento del Programa Escuelas de Calidad
- Desarrollo del Proyecto de Desarrollo Psicoafectivo PISOTON
- Producción escrita de experiencias docentes y directivas
- Seguimiento de las acciones en las escuelas, zonas y sectores
- Evaluación de las acciones y sus efectos

De esta forma también mencionaremos el cronograma de actividades para las acciones de actualización.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES 2005-2006.¹¹⁵

ACCIÓN	ACTIVIDAD	FECHA	SEDE
Talleres Generales de Actualización	1ª Sesión 2ª Sesión 3ª Sesión	Agosto	Jardines de niños y/o CENDI
Reuniones de apoyo a los consejos técnicos de escuela	1ª Reunión 2ª Reunión	Septiembre Octubre	Centros de Maestros
Reuniones de Consejo Técnico de Escuela	1ª Reunión 2ª Reunión 3ª Reunión 4ª Reunión 5ª Reunión 6ª Reunión 7ª Reunión 8ª Reunión	Septiembre Octubre Noviembre Enero Febrero Marzo Mayo Junio	Jardines de niños y/o CENDI

¹¹⁵ **SEP**. *Fortalecimiento de la educación Inicial y preescolar en Iztapalapa. Fase IV, 2005-2006*. México, 2005, Pág. 54.

Reuniones de maestras de educación preescolar de la DGSEI	1°. Encuentro 2°. Encuentro	Noviembre Marzo	Por definir
Taller sobre el Programa de Educación Preescolar 2004	1°. Ronda 2°. Ronda	Octubre-Diciembre Febrero- Abril	Centros de Maestros
Talleres de reuniones par la atención a la diversidad en los jardines de niños y CENDI Capacitación y seguimiento del Programa Escuelas de Calidad	1ª Sesión 2ª Sesión 3ª Sesión 4ª Sesión 5ª Sesión Taller sobre comprobación de recursos 1er. Taller sobre elaboración del PEME 2do. Taller sobre elaboración del PEME	Octubre Noviembre Enero Febrero Marzo Noviembre Noviembre Febrero	Centros de Maestros Centros de maestros
Desarrollo del programa de Desarrollo Psicoafectivo PISOTON	Diplomado	Septiembre a Enero	Por confirmar
Producción escrita	Convocatoria	Septiembre	Dirección Técnica

de experiencias docentes y directivas	Recepción	Octubre-Mayo	
Seguimiento de las acciones en las escuela zonas y sectores	1er. Reporte 2do. Reporte 3er. Reporte 4°. Reporte 5°. Reporte	Octubre Diciembre Febrero Abril Junio	Escuelas, zonas y sectores
Evaluación de las acciones de desarrollo profesional y sus efectos	1er Periodo 2do. Periodo 3er. Periodo	Septiembre Enero Junio	Escuelas, zonas y sectores

- Talleres Generales de Actualización (TGA)

De igual manera comenzaron los TGA a inicio del ciclo escolar divididos en 3 sesiones, las reuniones se llevaron a cabo dentro del Jardín de Niños, donde labora cada educadora y se abordaron las siguientes temáticas.

- “Proyecto de Fortalecimiento de la Educación inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase IV.
- La Evaluación de la práctica docente y directiva
- Los recursos para el seguimiento del trabajo docente, de la directora, de la supervisora y de la escuela

- La planeación de las actividades en la educación preescolar a partir de los planteamientos del PEP 2004.”

116

- Reuniones de apoyo a los Consejos Técnicos de Escuela

En el ciclo escolar 2005–2006, se incluyó otra forma de actualización para las educadoras a través de las Reuniones de apoyo a los Consejos Técnicos de escuela, ya que estos sirven como apoyo para hacer más eficaces los Consejos Técnicos. La finalidad de las reuniones de apoyo, fue revisar estrategias para orientar el trabajo colegiado y fomentar la elaboración de acuerdos.

Para llevarse a cabo las reuniones fue necesario que se cumplieran los criterios de organización, los cuales marcaban que debía asistir la directora y una educadora diferente que estuviese a cargo de grupo; esto se hizo con la intención de ampliar a más personal la información de las reuniones.

- Reuniones de Consejo Técnico de Escuela

De igual forma como en el anterior proyecto de Fortalecimiento, se llevaron a cabo ocho reuniones de Consejo Técnico, pero en el ciclo escolar 2005-2006 se agregaron 10 temas más, formando un total de 30 temáticas para abordar dentro de las Reuniones de Consejo Técnico. Se englobaron temas de aprendizaje, de enseñanza, de evaluación, de gestión y sobre problemas específicos.

De igual forma se siguieron retomando los temas de Estrategias para la enseñanza de la lectura I y II así como Estrategias para la enseñanza de la escritura I y II.

¹¹⁶ *Ibíd*em, Pág. 46.

- Reuniones de Maestras de Educación Preescolar de la DGSEI

A diferencia del Proyecto de Fortalecimiento Fase III, se le cambió el nombre a lo que se llamaba “Jornadas de Trabajo con Maestras”, ahora en el Proyecto Fase IV tuvo como nombre Reuniones de Maestras de Educación Preescolar de la DGSEI; las cuales tenían como propósito “*el intercambio de experiencias, el seguimiento de las acciones en cada escuela y la definición de alternativas de trabajo*” (SEP2005: 49).

En el ciclo escolar 2005-2006 se realizaron dos reuniones de maestras, la primera en noviembre y la segunda en marzo, la asistencia fue de la directora y una educadora diferente que estuviera a cargo de grupo. La reunión se llevó a cabo fuera de la Ciudad de México y estuvo organizada y coordinada por la DGSEI.

En este capítulo se han mostrado las acciones que la SEP y la DGSEI han implementado en diferentes ciclos escolares y con acciones diversas, para atender la actualización de las docentes de preescolar. Estas acciones, como mencionamos, son oficiales y obligatorias para las educadoras, directivos y personal de apoyo que labora en este nivel educativo; pero es importante conocer si estas acciones se han llevado a cabo de acuerdo a lo que se ha estipulado en estos documentos.

Es por esta razón que realizamos un trabajo de campo en dos Jardines de Niños, donde se entrevistó a las educadoras y personal de apoyo. En el siguiente capítulo presentamos los resultados de dichas entrevistas.

CAPÍTULO V RESULTADOS DE ENTREVISTAS APLICADAS A LAS EDUCADORAS

En este capítulo haremos la presentación de los datos obtenidos durante las entrevistas que realizamos a las docentes de dos Jardines de Niños. (Ver Anexos 11 y 12) Estas instituciones pertenecen a la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI).

El objetivo que pretendíamos alcanzar, al llevar a cabo estas entrevistas, fue conocer la actualización que es proporcionada por parte de la SEP y de la DGSEI, que reciben tanto las educadoras como el personal directivo de ambas instituciones en relación con el Programa de Educación Preescolar 2004, y específicamente con el aspecto del Lenguaje Escrito.

Los Jardines de Niños están ubicados en la Delegación Iztapalapa y dentro de ésta se encuentran localizados en la Región de San Lorenzo Tezonco.

La presentación de los Jardines de Niños se dará en forma individual debido a las características que poseen cada uno de ellos. La información recabada dentro de las entrevistas de ambas escuelas se abordará de manera general, es decir, al recopilar los datos no se hará distinción entre ellas por las similitudes en cuanto a la mayoría de las respuestas, sólo en algunos casos donde se presentan ciertas diferencias, éstas serán mencionadas.

Comenzaremos con la presentación de cada una de las escuelas, así como la descripción de las zonas en las cuales se localizan.

Posteriormente realizaremos la presentación de todo el personal que labora en las dos escuelas, continuando con el personal entrevistado siendo las docentes, personal de USAER y directivas. Finalizaremos con la recopilación de los datos en relación con la actualización y el trabajo docente.

5.1 Las escuelas y su personal

Como ya lo mencionamos, ambas escuelas están a cargo de la DGSEI. El primer Jardín lo hemos denominado Caramelito. De acuerdo con lo que pudimos observar consideramos que la zona en la que está ubicado este Jardín de Niños está habitada por personas pertenecientes a una clase media-baja. Frente a la escuela se establece un tianguis, así como puestos ambulantes, al lado izquierdo de la escuela pero en la acera de enfrente se encuentra el mercado perteneciente a la zona, y del lado derecho a la escuela y también en la acera de enfrente se encuentra un Centro de Salud.

El personal docente dice que esta zona es muy conflictiva y esto puede reflejarse en la actitud de los niños; además de que mostraban maltrato por parte de las familias, es decir que existe, en muchos casos, violencia intrafamiliar.

Las educadoras mencionan que han observado que los niños proceden de familias de bajos recursos económicos y esto se puede ver reflejado en el rendimiento escolar de sus alumnos, ya que cuando se requiere de algún tipo de material para realizar ciertas actividades los niños no llevan el material que se ha solicitado.

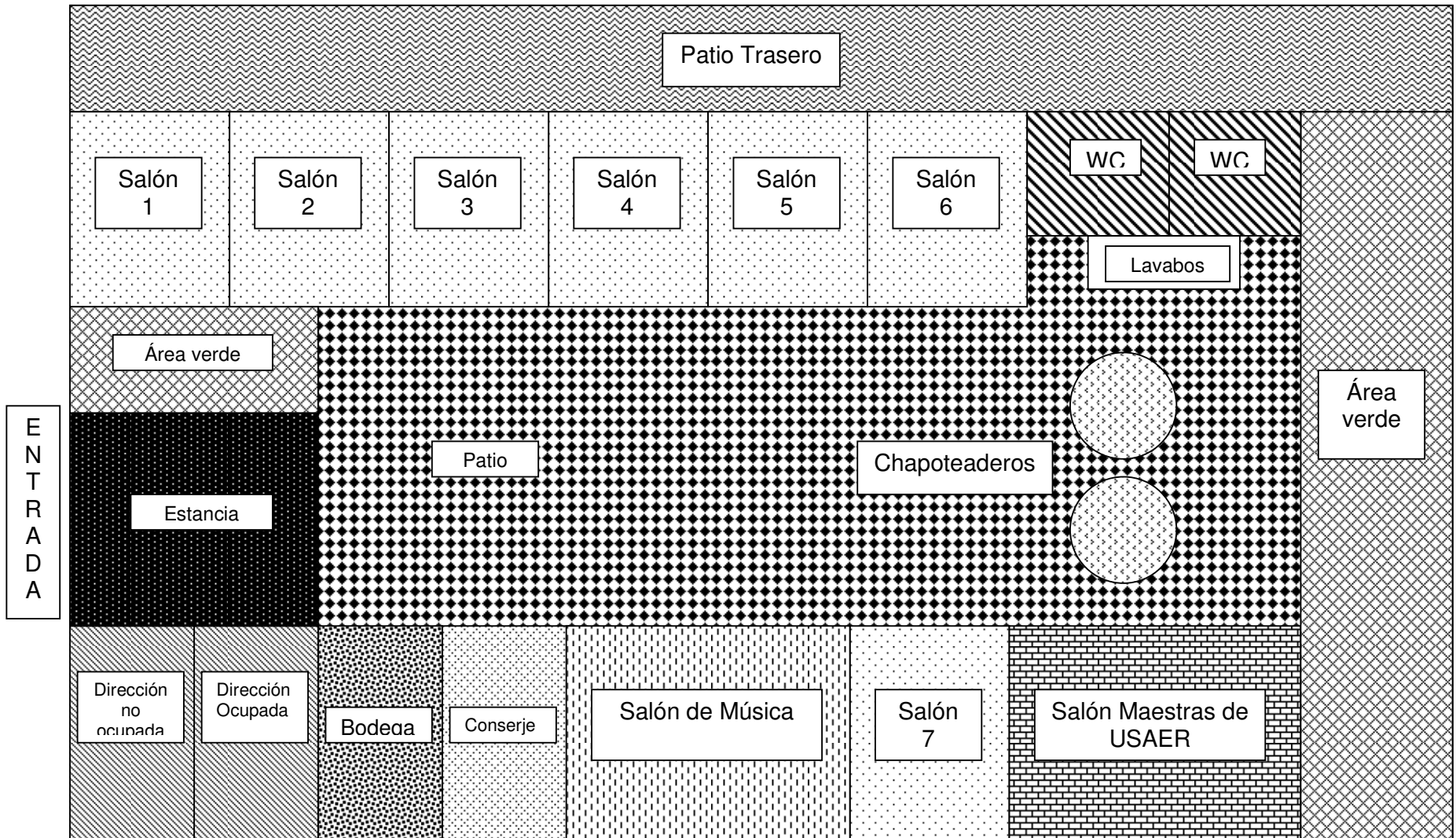
En otras ocasiones los niños no prestan atención a las actividades de grupo por pensar en la hora en que han de tomar sus alimentos, ya que

en esta escuela se les brinda un pequeño desayuno, pero la mayoría de los niños no han ingerido ningún alimento antes de ir a la escuela.

Esta escuela es de una sola planta, entrando hay una estancia, del lado derecho hay dos direcciones, aunque sólo una de ella es la que se ocupa. Posteriormente, dividida por una reja se puede ver un patio pequeño y al final de éste un chapoteadero y una pequeña área verde.

Del lado derecho, después de la dirección que se ocupa, se encuentra un cuarto que es ocupado por el conserje de la escuela, seguido de éste está el salón de Música y posteriormente un salón de clases. Para finalizar este lado hay un salón más que es ocupado por las maestras de apoyo de USAER. Del lado izquierdo y en seguida se encuentran seis salones ocupados por los dos grados de preescolar. Y al final de éstos se localizan los sanitarios divididos para los niños y las niñas, además de que en la parte de afuera están los lavabos. Detrás de estos salones y los baños hay un pequeño patio que lo ocupan las maestras para que los niños coloquen los trabajos que requieren de secado, es decir, si los niños ocupan pintura, pegamento, etc., los niños dejan los trabajos en este lugar para que se sequen y poder llevárselos al final del día o guardarlos.

Para poder tener una mejor idea de la distribución de esta escuela presentamos a continuación un pequeño croquis.



El personal de este Jardín de Niños llamado Caramelito es el siguiente:

- 1 Directora
- 7 Educadoras
- Personal de USAER:
 - 1 Psicóloga
 - 1 Terapeuta de Lenguaje
 - 1 Maestra de Apoyo (Aprendizaje)
 - 1 Trabajadora Social
- 1 Profesor de Educación Física
- 1 Profesora de Educación Musical
- 1 Maestra de Taller de Escuela para Padres
- 2 Conserjes

Del personal que fue entrevistado, presentamos los siguientes cuadros:

PERSONAL DOCENTE

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>ESCUELA</u>	<u>ESCUELA EN QUE SE FORMÓ</u>	<u>AÑOS LABORANDO EN ESTA ESCUELA</u>	<u>TURNO</u>	<u>GRADO QUE ATIENDE</u>	<u>ENTREVISTADOR</u>
Profa. Mónica	Caramelito	ENMJN	14 años 168 meses	Matutino	2°	Magdalena
Profa. Zara	Caramelito	Normal Manuel Acosta	6 años 72 meses	Matutino	3°	Griselda
Profa. Maribel	Caramelito	ENMJN	7 meses	Matutino	2°	Magdalena
Profa. Sonia	Caramelito	ENMJN	6 años 72 meses	Matutino	2°	Griselda
Profa. Isabel	Caramelito	Normal Manuel Acosta	42 años 504 meses	Matutino	2°	Magdalena
Profa. Ivette	Caramelito	Escuela Normal para Educadoras de la Ciudad de México	3 años 36 meses	Matutino	3°	Magdalena
Profa. Lidia	Caramelito	Normal 15 de Mayo	20 años 240 meses	Matutino	3°	Griselda

PERSONAL DIRECTIVO Y DE APOYO

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>ESCUELA</u>	<u>ESCUELA EN QUE SE FORMÓ</u>	<u>AÑOS LABORANDO EN LA ESCUELA</u>	<u>TURNO</u>	<u>ENTREVISTADOR</u>
Profa. Silvia Directora	Caramelito	Instituto Pedagógico Anglo Español	6 meses Como directora	Matutino	Griselda
Profa. Raquel Terapia de lenguaje USAER	Caramelito	Escuela Normal de Especialización (ENE)	3 años 36 meses	Matutino	Griselda
Profa. Lilia Aprendizaje-Maestra de apoyo USAER	Caramelito	Colegio Hispanoamericano de la Educación y Normal de Especialización (ENE)	21 años de servicio en Preescolar 14 años como Educadora 8 años como Directora 2.5 años como Maestra de apoyo 30 meses	Matutino	Magdalena

El segundo Jardín se llama Quemí, se encuentra ubicado dentro de una unidad habitacional, la cual se localiza alejada del mercado, siendo el lugar donde las personas realizan sus compras.

De acuerdo con nuestras observaciones podemos decir que este Jardín de Niños se localiza en una zona de personas pertenecientes a una clase media; en la mayoría de los casos ambos padres de los niños que acuden a esta escuela trabajan, y algunos más pertenecen a familias disfuncionales, ocasionando con ello que los niños se queden al cuidado de otra persona, siendo lo más cercano un familiar.

Desde el punto de vista de las educadoras, lo anterior podría ser uno de los factores para que algunos de estos niños muestren problemas de conducta, sean violentos, y repitiendo algunas de sus palabras, los niños tengan una "falta de valores", por ejemplo: mal comportamiento, agresividad, falta de respeto, etc.

Esta escuela al igual que la primera, está construida en una sola planta. Tanto la distribución de los salones de clase como el resto de las áreas es amplia.

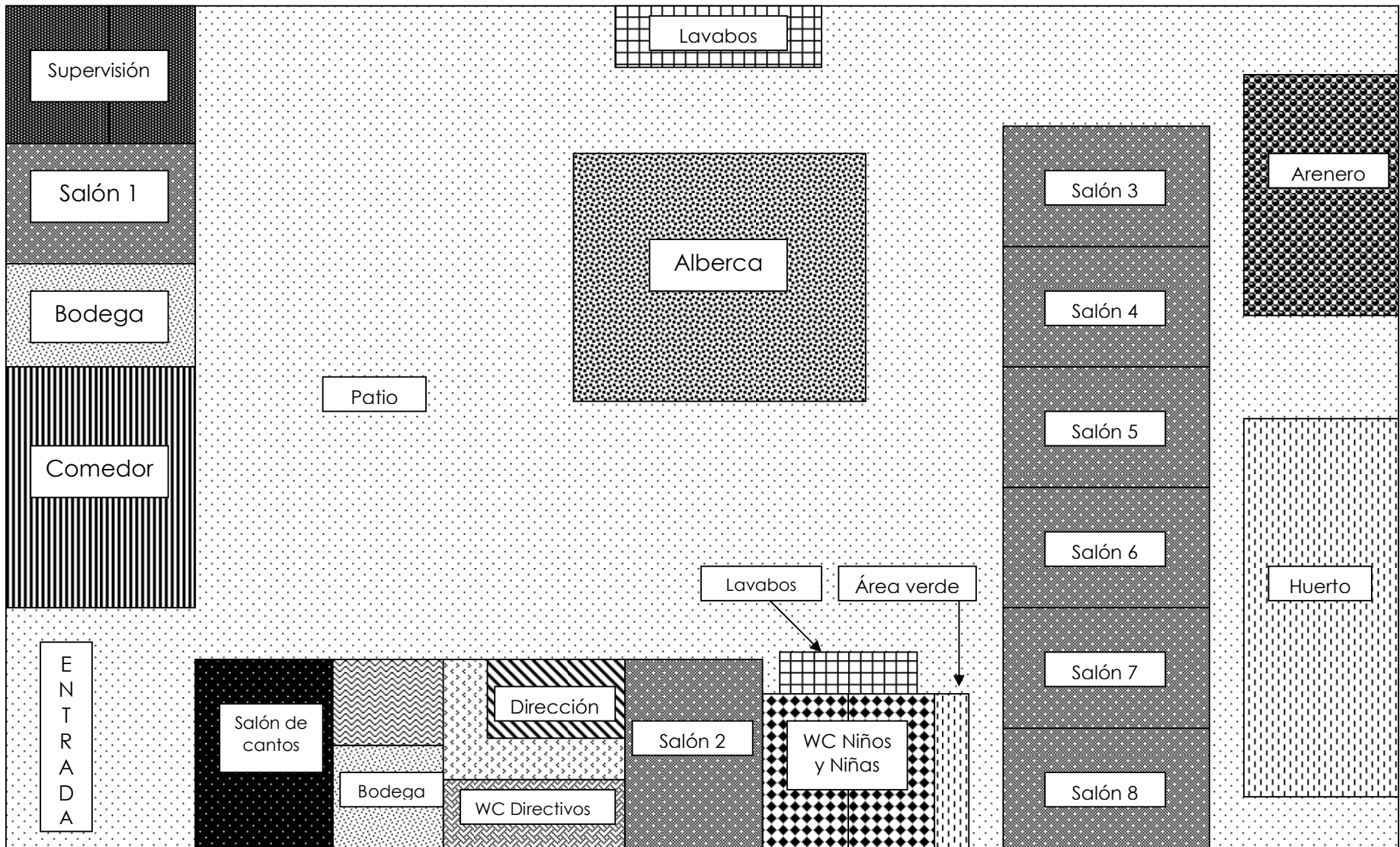
Al entrar, del lado izquierdo se encuentra el comedor, que consideramos es grande pues es más amplio que los salones. Seguido del comedor se encuentra una bodega, después hay un salón de clases y a continuación está la oficina de la supervisión que está dividida físicamente en dos. De la entrada al lado derecho se inicia con el salón de Cantos, posteriormente está un salón para la maestra de apoyo, y la dirección, para dividirlos se encuentran dos baños para los directivos y personal docente, además de una bodega más para el material didáctico. Seguido de la dirección se ubica un salón de clases, a su lado los sanitarios para los niños y niñas del Jardín y dividiéndolos, los lavabos. Frente a este lado que acabamos de describir se encuentra un

patio suficientemente amplio donde también se puede ver una alberca y otros lavabos más.

A un costado de los baños y al fondo de la escuela se localizan seis salones de clases. Todos los salones de clases son amplios, tienen suficientes ventanas para que estén bien iluminados y ventilados. Además de que están decorados con imágenes, tienen pizarrón, están ordenados por áreas; y cada uno de los salones posee un color distinto en su decoración. Su mobiliario está en buenas condiciones y tienen vasto material didáctico. Aunque algunas maestras consideran que requieren de más material.

Detrás de los seis salones del fondo, hay un arenero y un huerto donde los niños pueden llevar a cabo actividades que las educadoras proponen.

Para tener más claro lo antes descrito mostramos un croquis de la escuela.



A continuación presentamos el personal con que cuenta este Jardín de niños:

- 1 Directora
- 8 Educadoras
- Personal de USAER:
 - 1 Psicóloga
 - 1 Terapeuta de Lenguaje
 - 1 Maestra de Apoyo (Aprendizaje)
- 1 Profesor de Educación Física
- 1 Profesora de Educación Musical
- 1 Maestra de Apoyo Administrativo en la Dirección
- Personal de COMEDOR:
 - 1 Cocinera
 - 2 Auxiliares de Cocina
- 1 Conserje
- 1 Asistente de Servicio
- 1 Trabajador Auxiliar de Intendencia

Del personal que fue entrevistado, presentamos los siguientes cuadros:

PERSONAL DOCENTE

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>ESCUELA</u>	<u>ESCUELA EN QUE SE FORMÓ</u>	<u>AÑOS LABORANDO EN ESTA ESCUELA</u>	<u>TURNO</u>	<u>GRADO QUE ATIENDE</u>	<u>ENTREVISTADOR</u>
Profa. Regina	Quemí	Colegio Lestonac	4 años 48 meses	Mixto	2°	Griselda
Profa. Rosaura	Quemí	Normal Manuel Acosta	6 años 72 meses	Matutino	2°	Magdalena
Profa. Marina	Quemí	Instituto Pedagógico Anglo Español	3 meses	Mixto	3°	Magdalena
Profa. Lorena	Quemí	Normal 15 de Mayo	6 años 72 meses	Mixto	3°	Griselda
Profa. Pilar	Quemí	ENMJN	18 años 216 meses	Mixto	3°	Griselda
Profa. Mariana	Quemí	Normal del Estado de Puebla	8 años 96 meses	Mixto	3°	Magdalena
Profa. Angélica	Quemí	Normal 15 de Mayo	15 años 180 meses	Mixto	3°	Griselda

PERSONAL DIRECTIVO Y DE APOYO

<u>ENTREVISTADO</u>	<u>ESCUELA</u>	<u>ESCUELA EN QUE SE FORMÓ</u>	<u>AÑOS LABORANDO EN LA ESCUELA</u>	<u>TURNO</u>	<u>ENTREVISTADOR</u>
Profa. Graciela Directora	Quemí	ENMJN	4 años 48 meses	Mixto	Magdalena
Profa. Eugenia Terapia de lenguaje USAER	Quemí	Escuela normal de Especialización (ENE)	2 años 24 meses	Mixto	Magdalena

A continuación presentamos los resultados obtenidos en las entrevistas. Es necesario e importante señalar, para no confundir al lector, que a pesar de que las entrevistas se realizaron a un total de catorce docentes, en la mayoría de los casos nos proporcionaron más de una respuesta, es por ello que se encontrarán diferencias entre la cantidad de educadoras y la cantidad de respuestas¹¹⁷. Además de que en algunas preguntas, no todas las educadoras daban respuesta.

El tratamiento que se le dará a la información que se obtuvo de las entrevistas en los dos Jardines de Niños será de manera general, esto debido a que se encontraron bastantes similitudes en las respuestas de un Jardín a otro. Solamente en caso de que exista una diferencia específica importante, se mencionará el nombre del Jardín.

5.2 Elección de la carrera

Sabemos que en muchas ocasiones, cuando tenemos que elegir una carrera en la cual vamos a desarrollarnos en el futuro, nos enfrentamos a una decisión muy difícil. A veces nuestra decisión se ve influida por varias circunstancias, además de que existen casos en los que algunas personas no pueden estudiar la carrera que les gusta ya sea por alguna condición económica, por los padres que influyen en la decisión (ya sea porque no les gusta lo que como estudiantes deseamos o porque ellos desean que sus hijos estudien lo mismo que estudiaron los padres), etc. Sin duda esta

¹¹⁷ Al presentar los datos se menciona en un principio la cantidad de respuestas que se obtuvo en cada una de las preguntas, así como la cantidad de grupos que se forman a partir de las respuestas, estas cantidades varían por la razón arriba expuesta en relación con la posibilidad de que las maestras dieron más de una opinión sobre los diferentes cuestionamientos.

decisión afecta en el futuro, y los efectos pueden ser tanto positivos como negativos.

En este punto abordaremos precisamente el tema de la motivación para estudiar la carrera de educadoras así como la pregunta de qué es lo que más les gusta de su profesión.

5.2.1 Motivación para ser educadora [20-5]

Ante esta pregunta las educadoras expresan más de una razón para estudiarla. Se obtuvieron 20 respuestas, las cuales han sido clasificadas en 5 grupos. Así encontramos 5 razones: la relación con niños pequeños, las actividades manuales, el gusto por la docencia, por influencia familiar, porque fue la opción viable en términos de convocatoria. A continuación se presentan con más detalle estas respuestas.

➤ Las educadoras expresaron que eligieron la carrera docente porque les *gustaba el contacto y la interacción con los niños* (7 de 20). Las educadoras comentaban que les fascinaba la idea de relacionarse con niños pequeños, para jugar y divertirse con ellos, señalaban que la infancia es una etapa en donde los niños son muy alegres, sinceros y llenos de vitalidad, es por esta razón que decidieron ser educadoras, por que los niños les dan vida y les inyectan energía a las educadoras.

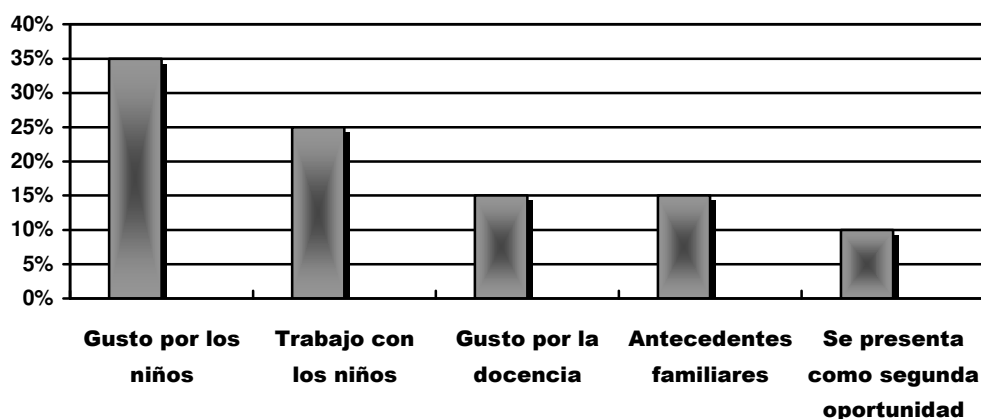
➤ La respuesta que dieron en segundo lugar fue que eligieron esta carrera porque *les atraían las actividades y trabajos que realizan como educadoras* (5 de 20). A decir de las maestras la carrera implica realizar diversas manualidades para que les resulten a los niños más atractivas las actividades, porque se debe desarrollar en gran parte la imaginación y

utilizar diversos materiales didácticos como herramientas base para el desempeño de su carrera. Las educadoras comentaban que ellas decidieron elegir la carrera porque se sentían muy familiarizadas con una serie de habilidades y destrezas como son: dibujar, colorear, pintar, cantar y bailar entre otras muchas, así como el hecho de que se les facilitaba utilizar distintos recursos didácticos como son: la tela, el papel, el foamy, la madera, el plástico, etcétera.

➤ Otras respuestas que dieron las clasificamos dentro de este grupo y se refirió al *gusto por la docencia* (3 de 20), en donde las educadoras querían participar en la formación de los niños y ser pieza clave para su desarrollo integral. Algunas educadoras comentaban que desde pequeñas querían ser maestras, les gustaba la docencia y deseaban estar frente a un grupo de niños para enseñarles buenos hábitos de limpieza, de orden y cuidado de sus pertenencias, así como de respeto frente a los demás y de ésta manera formar buenos ciudadanos.

➤ Otra de las respuestas que se obtuvo, fue que las educadoras decidieron elegir ser educadora porque *algún familiar cercano a ellas había estudiado esta misma carrera* (3 de 20). Las educadoras mencionaban que para ellas surgió el interés de estudiar la carrera a través del gusto que sentía el familiar, en este caso se referían a la mamá, una tía o hermana. Asimismo las educadoras observaban las ventajas de esta profesión porque tenían a una persona que las orientaría al iniciar y desarrollar su carrera profesional. Cabe aclarar que siempre existió una fascinación por los niños pero con el antecedente familiar se consolidó un poco más la idea de cursar la carrera.

➤ Una última respuesta que se obtuvo fue que el estudiar para educadora se presentó como una segunda opción (2 de 20). Las educadoras comentaron que ya se les habían pasado las convocatorias para las carreras que habían elegido como primera opción. Una de las educadoras comentó que ella quería estudiar Psicología Infantil en la UPN, para conocer más a fondo el desarrollo de los niños, pero por la razón antes mencionada no pudo ingresar y decidió entrar a la Normal. Las educadoras que dieron esta respuesta señalaron que el hecho de que se presentara como una segunda opción, no implicó un disgusto al estudiarla y ejercerla, sino al contrario, descubrieron que la carrera de educadora implicaba muchos aprendizajes que ellas desconocían y que fue una carrera cercana/semejante a lo que ellas deseaban.



Motivación para estudiar para educadora

5.2.2 Qué es lo que más les gusta de su profesión [20-4]

Como lo mencionamos, la decisión de la carrera influye en el desempeño que se tenga en el futuro. Consideramos que el trabajo como educadoras es algo complicado, se trabaja directamente con las personas, en este caso con los niños y es de lo más deseable que este trato sea bueno, pues

sabemos que lo que pase dentro del aula y específicamente con la relación entre maestro-alumno repercutirá en el desarrollo del niño.

De acuerdo con la información que se obtuvo de las entrevistas, la pregunta qué es lo que más les gusta de su profesión, las educadoras expresaron como en la pregunta anterior, más de una respuesta. De esta manera obtuvimos 20 respuestas que clasificamos en 4 grupos diferentes: interacción y contacto con los niños, reconocimiento de su trabajo, comodidad de horario y trabajar con los papás.

➤ (16 de 20) respondieron que lo que más les gusta a las educadoras es la *interacción y el contacto directo con los niños*. Dicen Las que es una profesión que da grandes satisfacciones, porque se ve claramente el proceso de desarrollo de los niños desde muy pequeños y hasta cuando alcanzan una edad en donde son más independientes y autónomos. Las maestras piensan que la infancia es una de las etapas en donde se observan los logros y avances que tienen los niños de manera más clara; es por esta razón que les gusta interactuar con niños de esta edad, porque adquieren habilidades que serán muy importantes en su vida escolarizada. Algunos ejemplos que señalan de estas habilidades son: correr, saltar, trepar, colorear, trazar, pintar y escribir.

Las educadoras comentaban nuevamente que lo que más les gusta de su carrera es el trabajo con niños pequeños y esto implica hacer juegos, bailes, cantos y manualidades que los diviertan a ellos. Mencionaban esto como lo más importante de su labor docente. Comentaron las educadoras que esta es una de las pocas carreras que implica un contacto directo con los niños y con su familia, esto se debe –decían- a que comparten varias emociones y experiencias significativas, y esto permite que se de una

relación tan estrecha entre ambos. Las educadoras mencionaron que al darse un contacto con el niño, a su vez y de forma indirecta, se está relacionando con la vida familiar del pequeño; la familia es la formadora de una serie de valores que fortalecen a los niños y ellos a su vez los ponen en práctica con las educadoras.

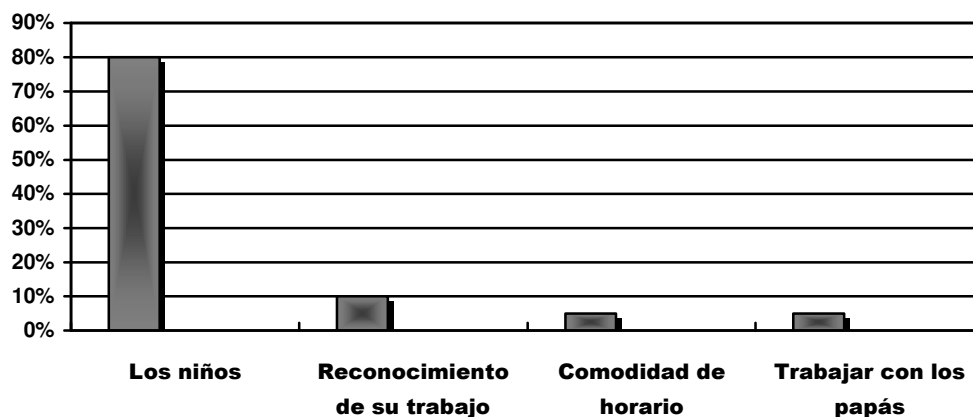
➤ En segundo lugar se obtuvo la respuesta que a las educadoras les gusta de su profesión, *el reconocimiento a su labor* (2 de 20) por parte de los niños, papas y otros maestros. Con referencia a esta respuesta las educadoras comentaron que el reconocimiento de su labor docente dentro del salón de clases, es lo que más las llena profesionalmente, ya que se enorgullecen por el esfuerzo que realizan día con día para sacar a sus niños adelante. También les gusta el agradecimiento de los padres de familia por haber ayudado a los niños o a sus papas a resolver un problema que dificultaba el desenvolvimiento social de algún niño.

Es muy gratificante cuando existen recomendaciones entre los padres de familia para preferir como maestra de grupo a alguna educadora. En lo que se refiere a esto, dicen las educadoras que cuando existe un esfuerzo y compromiso con su profesión, es bastante gratificante también recibir agradecimientos por parte de los compañeros de trabajo, porque son personas que saben lo mismo que ellas y sin embargo reconocen que el trabajo que están realizando es bueno y está teniendo frutos. Existen momentos en que el personal directivo o administrativo también reconoce su trabajo y esto sirve como un estímulo para seguir mejorando día con día.

➤ Se obtuvieron además otras dos últimas respuestas en las que solamente se obtuvo una mención para cada una de ellas: en la primera mencionaron que lo que más les gusta a las educadoras es la *comodidad*

en el en el horario de trabajo (1 de 20). Solamente una educadora señaló que el horario de trabajo es muy accesible y cómodo, es una carrera que permite realizar otra serie de actividades después de la jornada de trabajo, es decir, se prestaba para trabajar en un turno vespertino y además todavía se podía atender a la familia y las labores del hogar. Las educadoras mencionaron que el horario de trabajo en un Jardín de Niños es relativamente corto, en referencia a un turno de primaria o secundaria, ya que en un Jardín se ingresa a las 9:00 a.m. y se sale a las 12:00 a.m. Entre muchas otras ventajas el ser educadora plantea una serie de satisfacciones personales.

➤ La otra respuesta fue que lo que más les gusta de su profesión es el *trabajo con los padres de familia* (1 de 20). La educadora que lo mencionó dijo que es muy gratificante trabajar con los papás, ya que formalmente se trabaja con los niños y algunas problemáticas que se enfrentan con los pequeños vienen desde casa, por esta razón al trabajar con los padres se da un gran apoyo y además se conoce de mejor manera la fuente de las problemáticas por las que atraviesa un pequeño y que lo afectan directamente. Con base a este conocimiento se puede sacar adelante a un niño y promover un desarrollo integral; siempre y cuando la familia pida ayuda y la educadora brinde su orientación.



Lo que más le gusta de su profesión

5.3 El trabajo como educadora

De antemano sabemos que en el desarrollo del trabajo en el aula, las educadoras se enfrentan a una serie de dificultades. En muchas ocasiones estas dificultades están relacionadas con los niños, con la familia de esos niños, con la forma de trabajo y/o las actividades que deben desarrollarse con los niños, etc.

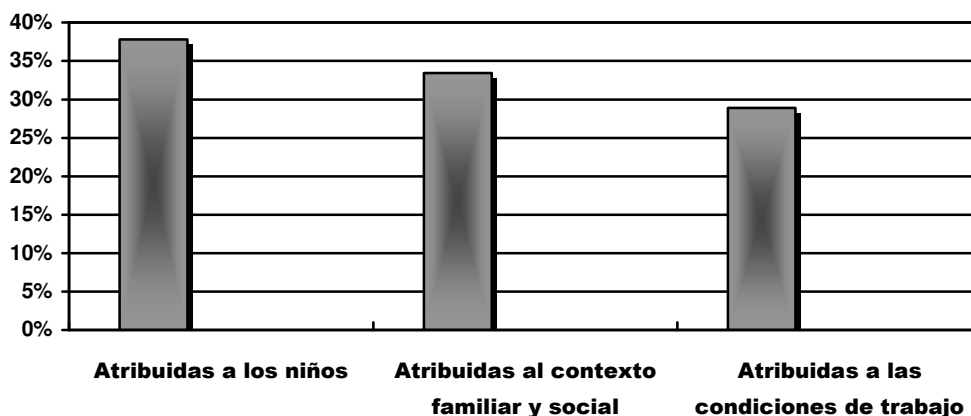
El trabajo con los niños no es fácil, consideramos que puede ser una de las actividades más difíciles, ya que la educadora es la responsable directa de lo que pase con los niños y en general de lo que suceda dentro del aula.

Dentro de este punto además de tratar el tema de las dificultades a las que suelen enfrentarse las educadoras, también abordaremos el tema de cómo resuelven esas problemáticas. Además, de la relación con el personal de la escuela, es decir, cómo es la relación dentro de ambos Jardines de Niños, y para qué se relacionan. ¿Dentro de los Jardines se da la amistad entre las educadoras, o sólo hay comunicación para el trabajo

que se desarrolla dentro de ésta? Estas dudas fueron aclaradas con las preguntas que realizamos durante las entrevistas, y los resultados los presentamos a continuación.

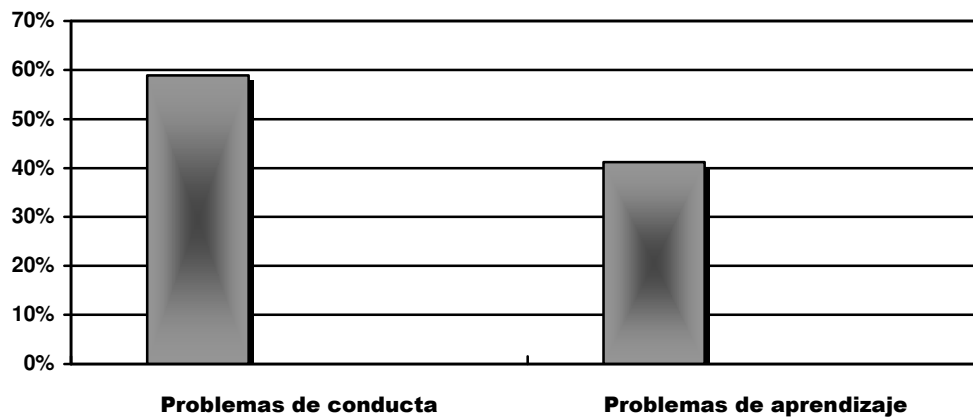
5.3.1 Dificultades que enfrentan en su trabajo [45-3]

Al preguntar a las educadoras de ambos Jardines acerca de las dificultades a las que se enfrentan en su trabajo, obtuvimos 45 respuestas que se agruparon en 3 grupos que son: en relación con los niños; con el contexto familiar y social; y, por último, con las condiciones de trabajo.



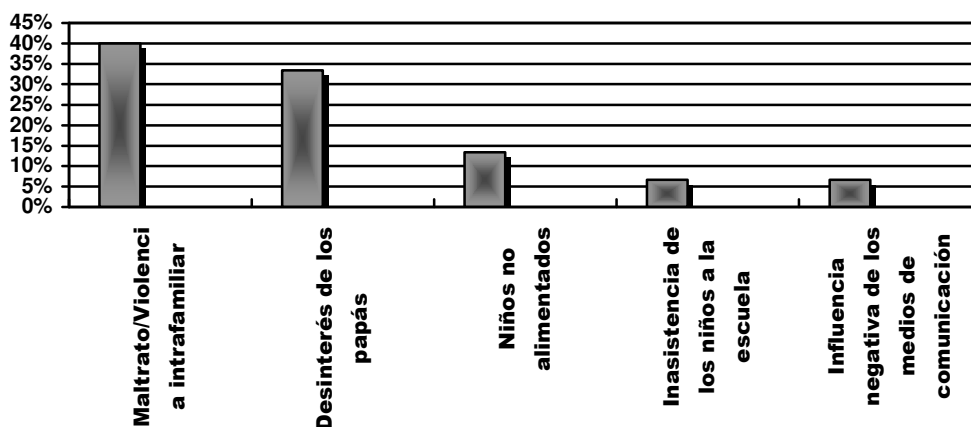
Dificultades en su trabajo

➤ (17 de 45) respuestas más se plantean como dificultades que tiene que ver con *los niños*. La mayoría de estas dificultades que mencionan están relacionadas con *problemas de conducta* (10): algunas maestras señalan que los niños son agresivos y lo atribuyen al maltrato que viven los niños dentro de sus casas. Otro grupo menor de las respuestas son en relación con *problemas de aprendizaje* (7).



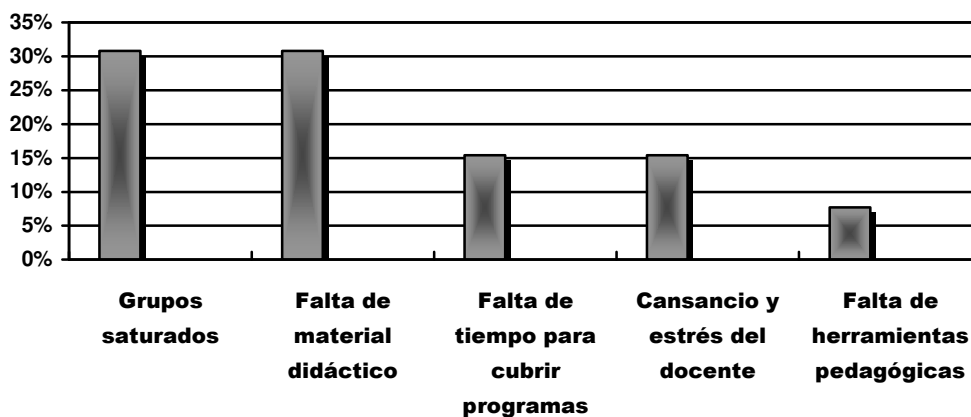
Problemas relacionados con los niños

➤ (15 de 45) respuestas más refieren al *contexto familiar y social*, como una dificultad en su trabajo, estas respuestas las relacionan con el *maltrato y/o violencia intrafamiliar* (6); *desinterés por parte de los padres de familia* (5), hacia el trabajo de los niños, (porque en ocasiones no realizan las tareas o no llevan algún tipo de material que se les pide), o a la poca importancia que los padres dan a este nivel educativo. En ocasiones los niños *asisten a la escuela sin haber ingerido alimentos* (2), ocasionando con ello la falta de concentración por parte de los niños a las actividades que se desarrollan dentro del aula. Mencionaron también que *los niños en muchas ocasiones no asisten a la escuela* (1). Y por último, mencionan también la *influencia negativa de los medios de comunicación* (1).



Contexto familiar y social

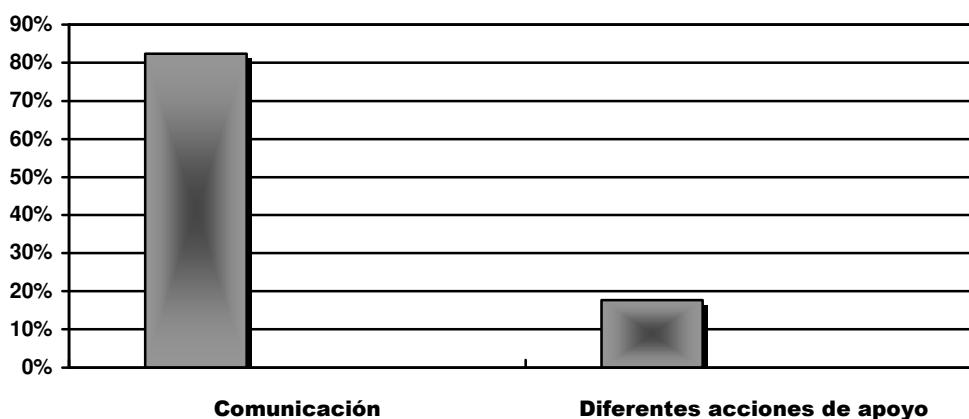
➤ (13 de 45) respuestas están relacionadas con las *condiciones de trabajo*. Estas dificultades tienen que ver con la *saturación de grupos* (4 de 13); la *falta de material didáctico* (4); se señala también la *falta de tiempo para cubrir los programas* (2), además de que hay algunos casos en los que los docentes muestran cansancio y estrés (2), y un último problema es la *falta de herramientas pedagógicas* (1), ya que en ocasiones algunas docentes mencionan lo difícil que se les hace el planear sus actividades además de que en ciertos casos no saben cómo explicar algunos temas.



Condiciones de trabajo

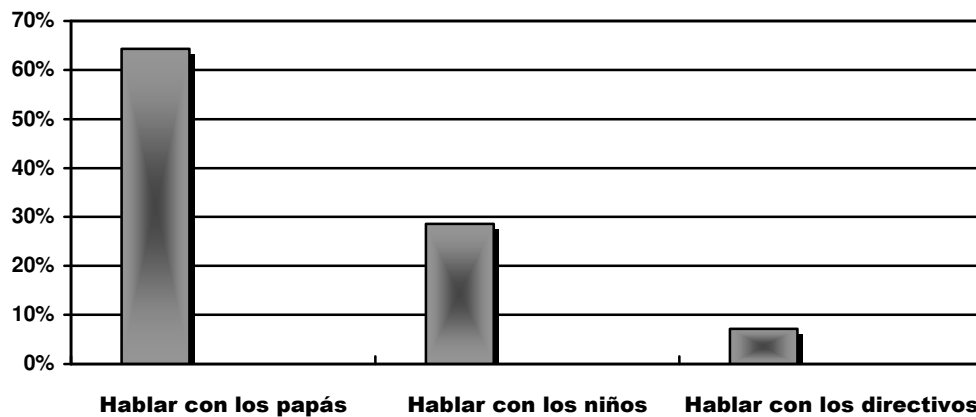
5.3.2 Cómo enfrentan dificultades en su trabajo [17-2]

Ante las dificultades que las docentes tienen en su trabajo, encuentran formas de superarlas. Sí no se prestara atención a los problemas que surgen, con seguridad surgirían más problemas, repercutiendo así en el desarrollo óptimo de los niños. Es de esta manera al preguntar a las docentes sobre cómo superan estas dificultades que se les presentan, ellas nos señalaron 17 respuestas que se han agrupado en 2 grupos. El primero se relaciona con la comunicación y el segundo con otras diferentes acciones que pueden ayudar a resolver estas dificultades



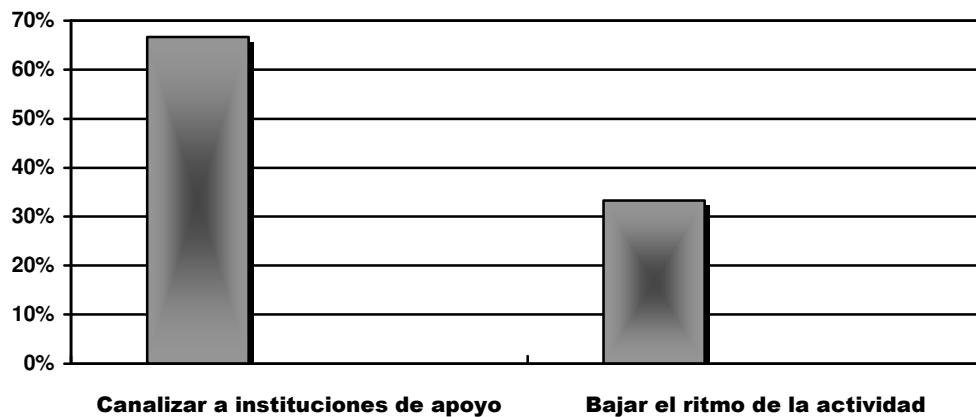
Cómo resuelven las problemáticas

➤ En relación con el primer aspecto que tiene que ver con la *comunicación*, se obtuvieron (14 de 17) respuestas entre las cuales se habla de la comunicación tanto *con los padres de familia (9)*, *con los niños (4)*, así como *con los directivos (1)*.



Comunicación

➤ Un segundo aspecto para superar las dificultades tiene que ver con las acciones que pueden ayudar. Se obtuvieron (3 de 17) respuestas y son: canalizar a los niños y/o padres a instituciones de apoyo (2), (como USAER), y disminuir el nivel de dificultad de alguna actividad (1) a los niños que presentan algún problema de aprendizaje. “Bajar el ritmo de la actividad”.



Diferentes acciones de apoyo

5.3.3 Relación con el personal de la escuela. Ambiente laboral [22-3]

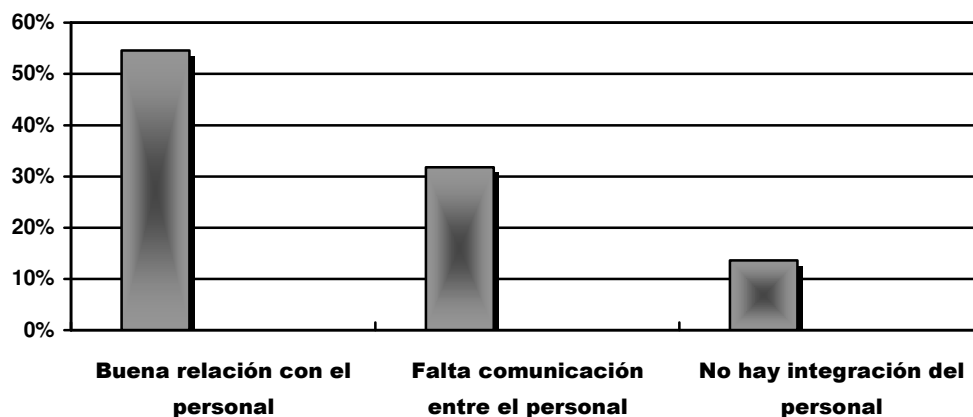
Otro de los aspectos a tratar en el trabajo como educadora, se encuentra la relación con el personal. Se expresaron 22 diferentes respuestas las cuales las clasificamos en 3 grupos: buena relación con el personal, falta comunicación entre el personal y un grupo más donde se menciona que no hay integración del personal. El ambiente laboral no siempre es fácil, suele haber diferencias sobre todo por la diversidad de formas de pensar y asumir el trabajo de cada una de las educadoras. Es común que en las escuelas existan estas diferencias, y es aceptable que no se dé una amistad entre todo el personal. Sin embargo, es necesario que haya un ambiente laboral bueno para poder llevar a cabo un desempeño docente efectivo y sobre todo porque sabemos que siempre se necesita de los demás. La docencia es un trabajo que requiere de la colectividad, del trabajo en equipo, del aporte de ideas, etc. para el desarrollo tanto personal, como institucional, pero sobre todo de los sujetos con los que se está trabajando, es decir en este caso de los niños.

➤ De acuerdo con las respuestas que se obtuvieron acerca de la relación que tienen las educadoras con el personal que labora en el Jardín, se mencionó en primer lugar que se da un *ambiente colaborativo y con buena comunicación* (12 de 22). Las educadoras decían que el ambiente de trabajo es cordial y favorecedor para trabajar en equipo. Entre compañeras se trata de lograr un clima de confianza y cooperatividad, ya que en su mayoría las educadoras se ayudan y tratan de dar su mayor esfuerzo para que su trabajo salga lo mejor posible. Comentaban que no ha existido algún conflicto que perjudique su trabajo docente o en donde exista hostilidad, por lo tanto, caracterizan su lugar de trabajo como bueno y cooperativo.

➤ En segundo lugar respondieron que la relación que existe con el personal dentro del Jardín es un *ambiente laboral diverso y complicado entre compañeras* (7 de 22). Las educadoras comentaban que el ambiente de trabajo es un tanto complicado con algunas educadoras, ya que existe gran diversidad de caracteres y formas de pensar. Formalmente todas las educadoras son un equipo de trabajo y quien las dirige es la directora, pero comentaban las propias educadoras que aún así existen actitudes entre ellas que no son muy favorecedoras para el trabajo colaborativo, y repitiendo las palabras de algunas educadoras: “siempre existen compañeras con falta de compromiso y desinteresadas en ese objetivo en común”. Pero a pesar de esos pequeños inconvenientes siempre sobresalen las compañeras que dan lo mejor de sí mismas, que se comprometen, que son responsables y que tratan de ponerse de acuerdo al final de cada sesión de trabajo. Algunas educadoras hacían énfasis en que existían distintos grupos de docentes al interior de las escuelas y justificaban el hecho de no llevarse bien. Las educadoras comentaron que ha existido mucha disposición para tratar de resolver algunas diferencias entre ellas mismas como compañeras.

➤ Una respuesta más que mencionaron de acuerdo con la relación que existe con el personal docente, fue que existe un *ambiente de trabajo fragmentado y dañado* (3 de 22) entre las educadoras del Jardín. Las educadoras comentaban que la relación que se daba con el personal docente era específicamente para planear alguna actividad de grupo con otras profesoras del mismo grado, como se puede observar se daba un ambiente individualista y fragmentado con las educadoras. Esto no significaba que se hicieran “malas caras” o comportamientos groseros entre ellas, simplemente la relación era calificada como neutral y se limitaban a trabajar con su grupo y seguir los lineamientos de directivos.

Ellas mencionaron que escasas veces se podía dar una interacción que fuese más allá del salón de clases, por tanto ellas consideraban que existía fragmentación, aunque también podría calificarse como aislamiento.



Relación con el personal de la escuela

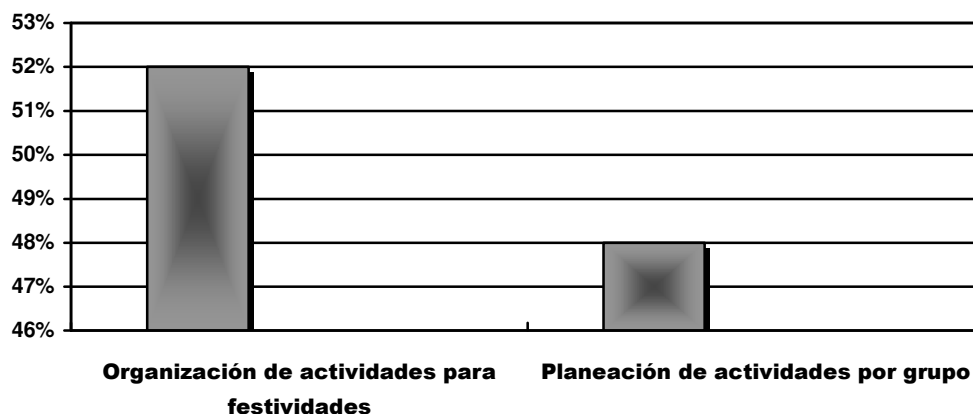
5.3.4 ¿Para qué se relacionan las educadoras? [25-2]

La relación de la que se habla, no siempre es para una amistad, pues la convivencia en las escuelas en un principio supondría un trabajo que permitiera lograr un mejor desempeño dentro de la institución. ¿Cómo lo entienden las educadoras? Para averiguarlo se les planteó la pregunta de para qué se relacionan las educadoras.

De acuerdo con la información que se recogió de las entrevistas, se expresaron 25 diferentes respuestas y se obtuvo que las educadoras principalmente se relacionan dentro del Jardín para 2 actividades fundamentales. Así es como clasificamos en 2 grupos las 25 respuestas obtenidas: para organizar actividades de días festivos y eventos conmemorativos, y para la planeación de actividades de clase para cada grado.

➤ De acuerdo con la primera respuesta, las educadoras comentaron que la razón principal para trabajar en conjunto es para *organizar algunos eventos de gran importancia dentro del Jardín* (13 de 25). La directora se encarga de informarles el motivo del evento y trata de conjuntar las diversas ideas que poseen las educadoras para que posteriormente se comience a planear y así llevarlo a cabo. Se organizan las actividades de trabajo delegando funciones, se observan “los fuertes” de cada educadora por ejemplo, a algunas les gusta el dibujo, a otras el canto, a otras colorear o bailar, etcétera; entonces, dependiendo de las habilidades más sobresalientes de cada una, se distribuyen tareas y se trabaja en una tarea en especial.

➤ La segunda respuesta se refiere a que las educadoras se relacionan dentro del Jardín para la *planeación de actividades por grupo* (12 de 25). De acuerdo con lo que comentaron las educadoras, se reúnen todas las maestras que imparten el mismo grado, (ya sea 2ª o 3ª) para que se dé un intercambio de ideas de acuerdo con la planeación personal que cada educadora elabora, y posteriormente se especifica cuáles serán las actividades más adecuadas para aplicar en el salón de clases y así favorecer el desarrollo de los niños. Las educadoras dijeron que este tipo de actividades se han estado implementando en el Jardín y han sido muy favorables para que los conocimientos que tienen los niños se unifiquen a nivel grupo y finalmente a nivel escuela. Respecto a las educadoras, comentan que este tipo de actividades también permiten mejorar las relaciones interpersonales pues se procura una mejor comunicación y apoyo entre compañeras de trabajo. Las educadoras comentan que existe cooperación y apoyo entre compañeras, cuando se refiere al trabajo en grupo.



Para qué se relacionan

5.4 La actualización en general como docente

Desde nuestro punto de vista, consideramos que la actualización es fundamental en cualquier área de trabajo, sobre todo si se habla del proceso enseñanza-aprendizaje. Es por eso que los docentes deben estar en constante actualización ya que vivimos en un mundo donde todo está en constante cambio. Ante estos cambios, el conocimiento debería estar a la par, es necesario que el docente al contribuir en la adquisición de conocimientos por parte de los niños, se mantenga al día, se actualice.

La actualización puede ser desarrollada de manera autodidacta, por ejemplo, leyendo libros. La convivencia con el resto del personal docente, en el caso de las educadoras, puede ayudar al intercambio de ideas, dar sugerencias, expresar opiniones, etc., y esto podría servir a las educadoras para mejorar su práctica educativa. Otra de las formas más comunes para actualizar los conocimientos es a través de los cursos que brindan tanto instituciones públicas como privadas.

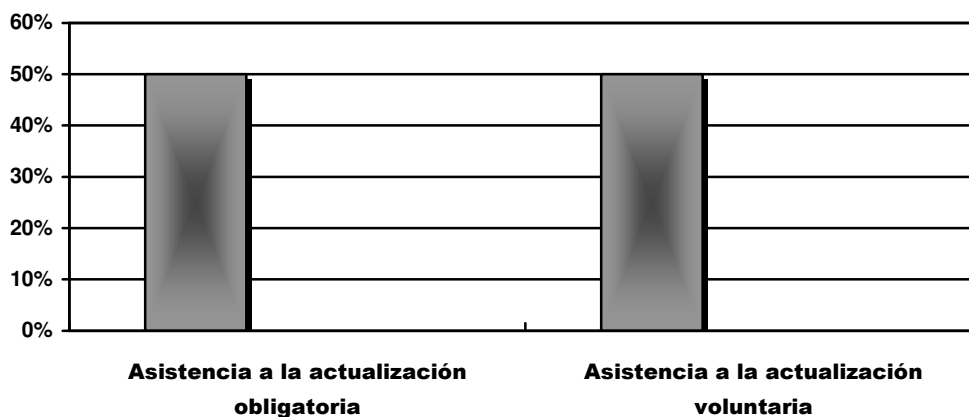
En este punto abordaremos dos temas: el tipo de actualización que reciben las educadoras, y las temáticas en las que se actualizan las educadoras.

5.4.1 Tipo de actualización que reciben las educadoras [42-2]

Por lo anterior una de las preguntas que se realizó a las educadoras durante las entrevistas, fue cuál era el tipo de actualización que recibían, las educadoras expresaron 42 respuestas que se clasificaron en 2 grupos: actualización de tipo obligatorio y actualización de tipo voluntario.

Algunas docentes respondieron que se han actualizado a través de la lectura de libros, y la mayoría de las entrevistadas señalaron que su forma de actualizarse es a través de cursos, los cuales pueden ser proporcionados ya sea por la escuela donde laboran, la SEP, la DGSEI o por otras instituciones, es decir, que asisten a cursos de manera obligatoria pero también por iniciativa propia.

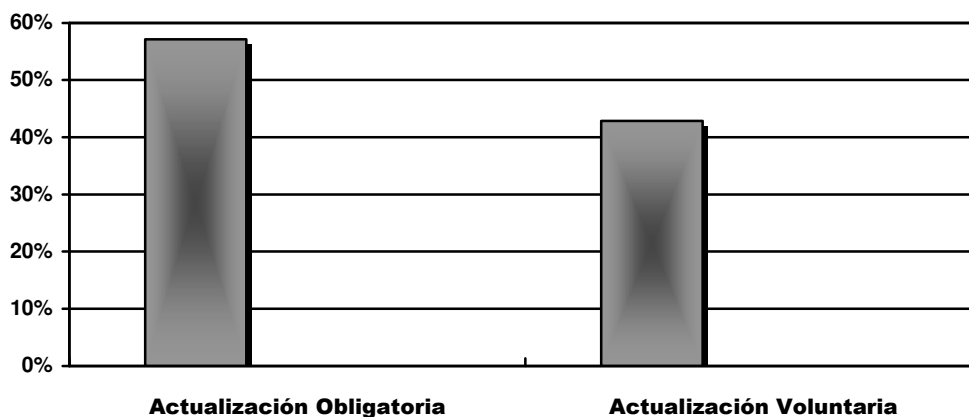
Posteriormente se les preguntó a cuál de estas opciones es a la que asisten. Fueron 42 las respuestas obtenidas, (21 de 42) de ellas se localizan en la actualización de tipo obligatorio y (21 de 42) respuestas restantes se ubicaron dentro de la actualización de tipo voluntario. Como podemos ver esto equivale al cincuenta por ciento en cada una de las opciones.



Tipo de actualización a la que asisten

Reiteramos que en más de una ocasión las docentes nos proporcionaron más de una respuesta. Es por ello que aunque en la gráfica se muestre un porcentaje equivalente en ambas formas de actualización, no todas las educadoras se actualizan de esta manera, además de que en algunos casos nos mencionaron que no se actualizaban de manera voluntaria y sólo lo hacían de forma obligatoria. Pero este punto será tratado más adelante.

Es importante señalar que son 7 las opciones o formas que se les ofrecen a las educadoras para actualizarse 4 de éstas son de manera obligatoria y 3 son las opciones que las educadoras tienen para actualizarse de forma voluntaria y que fueron nombradas por ellas.



Formas de actualización que se les ofrece

5.4.2 Formas de la actualización obligatoria [21-4]

Ahora volviendo a la actualización que es brindada a las educadoras, el primer aspecto a tratar es la actualización que se les proporciona a las docentes de *manera obligatoria* (21 de 42), es ésta se encontraron 4 posibilidades: Juntas de consejo técnico; Cursos para escuelas PEC, es decir, que estén inscritas al Programa de Escuelas de Calidad; Juntas técnicas y Cursos al inicio del ciclo escolar.

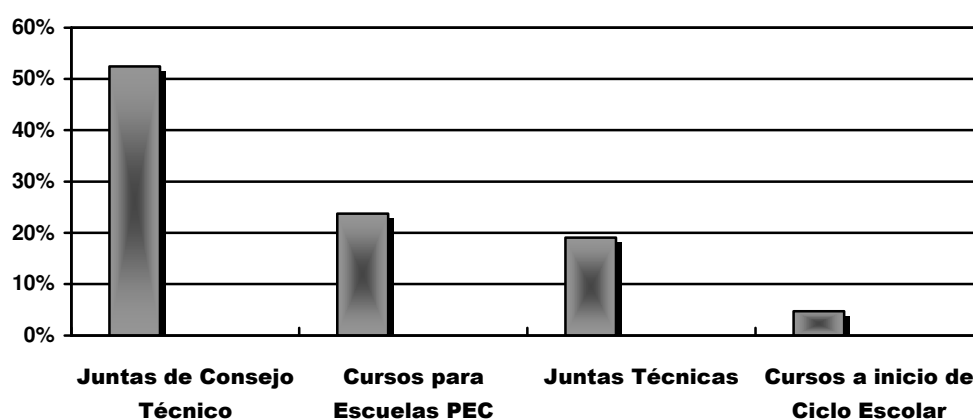
➤ Las educadoras señalaron las *Juntas de Consejo Técnico* (11 de 21) que se realizan mensualmente en las escuelas. Aunque cabe señalar que algunas educadoras mencionaron que estas Juntas no es un espacio para la actualización, es decir, no se ocupa ni el lugar ni el tiempo para que las educadoras se actualicen, ya que en dichas Juntas únicamente se tratan aspectos de tipo organizativo. Ya sea para festividades o trabajos que deben realizarse.

➤ (5 de 21) respuestas son para los *Cursos que se les brindan a las escuelas inscritas dentro de lo que se denomina (Programa de Escuelas de*

Calidad)PEC. Aclaramos que solamente la escuela a la que llamamos Quemí está inscrita dentro de este programa.

➤ Las educadoras también señalaron las *Juntas Técnicas* (4 de 21), éstas se realizan una vez a la semana. Al igual que las Juntas de Consejo Técnico no se lleva a cabo este espacio para la actualización de las educadoras.

➤ Y por último (1 de 21) menciona los *Cursos al inicio del ciclo escolar*.



Formas de actualización obligatoria

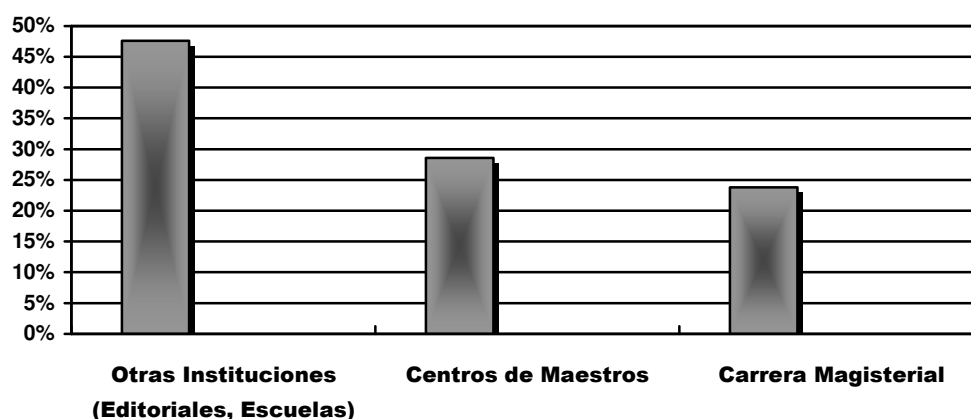
5.4.3 Formas de actualización voluntaria [21-3]

El segundo y último aspecto, también antes mencionado, es la actualización a la que asisten las educadoras de manera *voluntaria* (21 de 42). En este se agrupan las respuestas en 3 diferentes grupos: Diversas instituciones, Centros de maestros y Carrera magisterial.

➤ El primer grupo tiene que ver con los *Cursos que ofertan diferentes instituciones* como son otras instituciones escolares y/o Editoriales (10 de 21).

➤ (6 de 21) respuestas corresponden a los Cursos que brindan los *Centros de Maestros*.

➤ Y (5 de 21) respuestas tienen que ver con los Cursos que ofrece la SEP para apoyar *Carrera Magisterial*.



Formas de actualización voluntaria

5.4.4 Temáticas de actualización [34-4]

Existe una gran variedad de temáticas en las cuales puede actualizarse toda educadora, pero dependerá del interés que cada una tenga por conocer sobre algún tema en específico así como por las necesidades que surjan en su trabajo escolar.

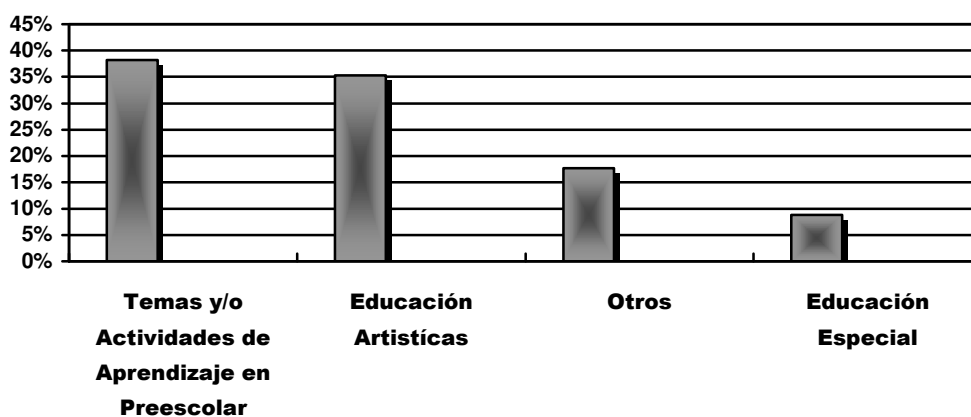
Durante las entrevistas se les preguntó a las educadoras sobre los temas en los cuales se han actualizado. Ante esta cuestión mencionaron 34 respuestas sobre 19 diferentes temas, los cuales han sido clasificados en 4 grupos: temáticas de aprendizaje, educación artística, otros y educación especial.

➤ (13 de 34) respuestas pertenecen al grupo que se relaciona con *temas y/o actividades de aprendizaje en preescolar*, en el cual tenemos 7 tipos de respuesta: lecto-escritura (4), psicomotricidad (2), matemáticas (2), valores (2), y psicoafectividad (1), juego (1) y competencias (1).

➤ (12 de 34) de estas respuestas se atribuyen al grupo correspondiente a *educación artísticas*. En este tenemos: *música* (4), *teatro* (2), *danza* (2), *cantos* (2), para *expresión gráfico-plástica* (1) y para *lenguaje corporal* (1).

➤ Un grupo es el que hemos señalado como “*otros*” (6 de 34), debido a que los temas que en éste se encuentran tuvieron una sola mención y no pudieron ser agrupados en un campo específico ni tienen cabida en los grupos antes señalados, a este se le atribuyeron 4 opciones: *comunicación* (2), *primeros auxilios* (2), *computación y multimedia* (1), y *sexualidad* (1).

➤ (3 de 34) respuestas más se ubican en el grupo de *educación especial*, (2) respuestas fueron para *problemas de conducta* y (1) para *síndrome de Down*.



Temas de actualización

5.5 La actualización y el PEP 2004

Como ya lo mencionamos en el punto anterior, la actualización es fundamental en cualquier ámbito y más aún en la educación. Reconocemos la importancia de renovar los conocimientos constantemente. Es por ello que en este punto en la entrevista que aplicamos a las docentes nos enfocamos a la actualización que recibieron las docentes del nivel preescolar en relación al PEP 2004. Se les realizaron 5 diferentes preguntas relacionadas con este tema, ¿Cómo conocieron el PEP 2004?, ¿Qué tipo de estrategias se emplearon para aplicar el curso del PEP 2004?, ¿Cuáles fueron los contenidos que se abordaron?, ¿Hubo dificultades para entender el PEP 2004? Y ¿De quién recibieron apoyo para entender el PEP 2004? Estas cuestiones son desarrolladas a continuación.

5.5.1 Cómo conocieron el PEP 2004 [21-5]

En primer lugar planteamos la pregunta de cómo conocieron el PEP 2004. Se obtuvieron 21 respuestas que se organizaron en 5 grupos diferentes: curso brindado por la DGSEI, curso brindado dentro de la escuela en la que laboran, no asistieron al curso, el curso lo proporciono otra institución, y lo conocieron sólo por la lectura del PEP 2004.

➤ Las educadoras mencionaron el Curso que brindó la DGSEI (10 de 21), éste se brindó en dos lugares, según mencionan las educadoras: los Centros de Maestros y lo que llamaban Centro de Zona.

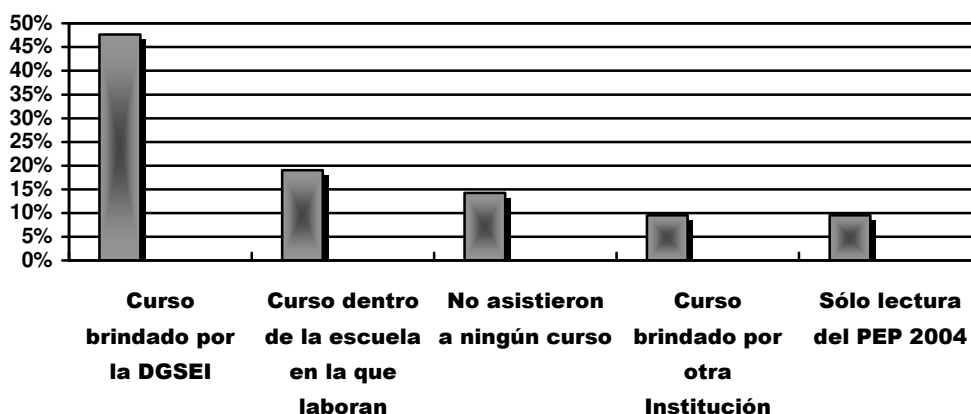
➤ Otras educadoras señalaron el *Curso que se daba dentro de la escuela en la que laboran* las educadoras (4 de 21). Las educadoras mencionaron que sólo iban algunas maestras y la directora al curso que proporcionó la

DGSEI, posteriormente, estas maestras daban el curso al resto de sus compañeras pero dentro de la institución donde laboran, y los caracterizaron como “Cursos en Cascada”.

➤ Además hubo educadoras que mencionaron que *no asistieron a curso* (3 de 21).

➤ Dos maestras señalaban *Cursos que les proporcionó otra institución* (2 de 21), por ejemplo una de las educadoras mencionó que conoció el PEP 2004 en la escuela donde estudió la carrera de educadora. Esta educadora era recién egresada.

➤ También mencionaron que conocieron el PEP 2004 a través de la *lectura del mismo* (2 de 21). Es decir, dos educadoras nos comentaron que no asistieron al curso que se impartió para que las educadoras conocieran el nuevo Programa, sino que ellas tuvieron que leerlo individualmente y de esta manera poder conocer y saber de qué trataba el PEP 2004.

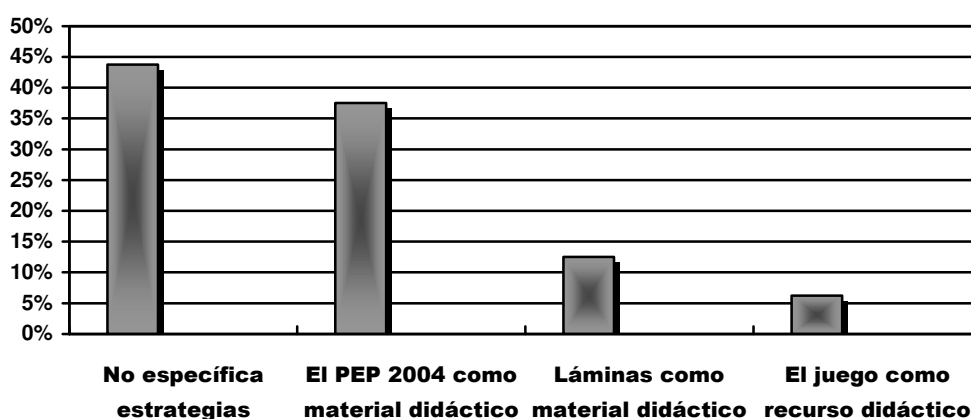


Cómo conocieron el PEP 2004

5.5.2 Estrategias para abordar el curso del PEP 2004 [16-4]

Otra de las preguntas fue acerca de cómo impartieron el curso que se les brindó, es decir, si las personas que dieron el Curso emplearon algún tipo de estrategia que facilitara su aprendizaje o, simplemente, la forma en cómo se llevó a cabo dicho Curso. Se obtuvieron 16 respuestas que se clasificaron en 4 grupos: no mencionaron que estrategias, el PEP 2004 como material didáctico, láminas, y el juego como estrategia.

- (7 de 16) no mencionan ningún tipo de estrategia en específico.
- Las educadoras señalan el PEP 2004 como material didáctico (6 de 16).
- Otras educadoras mencionaron que se utilizaron láminas para explicar lo que se vio durante el Curso (2 de 16).
- Y por último, (1 de 16) planteó el uso del juego como recurso para la enseñanza del PEP 2004, es decir, la maestra señaló que durante el Curso se utilizó una lotería para explicar algunos contenidos.



Estrategias para abordar el curso del PEP 2004

5.5.3 Contenidos de actualización [19-3]

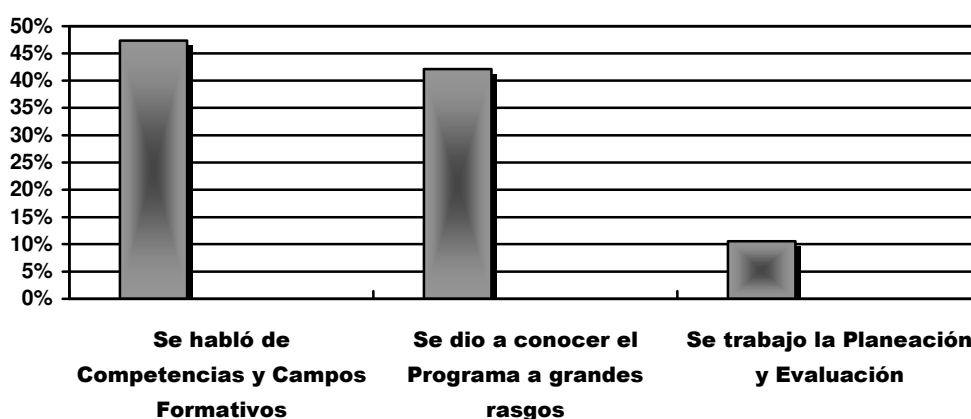
Una pregunta más fue acerca de que fue lo que se vio en referencia a los cursos que se les impartieron para conocer el PEP 2004. Es muy importante conocer cuáles fueron los aprendizajes que obtuvieron las educadoras dentro de los cursos que brindó la DGSEI, ya que, el conocimiento del PEP 2004 implica la forma de cómo se va a trabajar en el salón de clases con los niños. Si bien no se indagó al respecto, al preguntar en que contenidos se enfocó puede dar cierta idea al respecto. Se expresaron 19 diferentes respuestas que clasificamos en 3 grupos: se habló de competencias y campos, se dio a conocer de manera general, y se trabajó la evaluación y planeación.

➤ El primer grupo de respuestas que se obtuvo de las entrevistas refiere que en los cursos se dio a conocer que el PEP 2004 estaba conformado por *campos formativos y competencias* (9 de 19), es decir esta sería la manera en como se trabajaría con los niños. Las educadoras comentaron que las explicaciones que se les dieron acerca de estas temáticas fueron breves y explicaban que en el nuevo Programa de Educación Preescolar, a diferencia de los anteriores, se establecerían seis campos formativos en donde cada uno tendría una serie de competencias, esto con la finalidad de promover el desarrollo integral en cada uno de los niños. Las educadoras comentaban que los campos formativos son las áreas en las que un niño debe tener conocimiento y las competencias son habilidades y destrezas que debe lograr cada uno, dependiendo el campo formativo en el que se encuentre. La forma en que lo mencionaron coincide con lo que se explicita en el PEP 2004.

➤ El segundo grupo de respuestas que se obtuvo refiere a que a algunas educadoras les brindaron un curso del PEP 2004, para *conocerlo a grandes*

rasgos, de manera muy general (8 de 19), pero sin especificar claramente cómo se iba a trabajar dentro del aula. Algunas educadoras comentaron que en el curso solamente les explicaron el cambio de un programa a otro, las razones por las cuáles se tuvo que cambiar y cuales habían sido las modificaciones que se le hicieron. Quienes tuvieron esta percepción de los cursos, comentaron que las personas que brindaron estos cursos no tenían un conocimiento profundo del PEP 2004 y por tanto existían lagunas en el momento de la exposición de los contenidos.

➤ Un último grupo de respuestas que se obtuvo por parte de algunas educadoras se refiere a que en los cursos para conocer el PEP 2004, solamente les explicaron la cuestión organizativa para trabajar en clases, es decir, les hablaron de la *planeación y evaluación* de los contenidos de aprendizaje (2 de 19), sin profundizar en el PEP 2004. Las educadoras comentaron que la exposición de los “especialistas” de los cursos del PEP 2004, hacían un poco más de énfasis en lo que se refiere al trabajo del aula, como planear alguna actividad de trabajo y posteriormente aplicarla con los niños.



Contenidos que abordaron en la actualización

5.5.4 Dificultades en la comprensión del PEP 2004 [18-4]

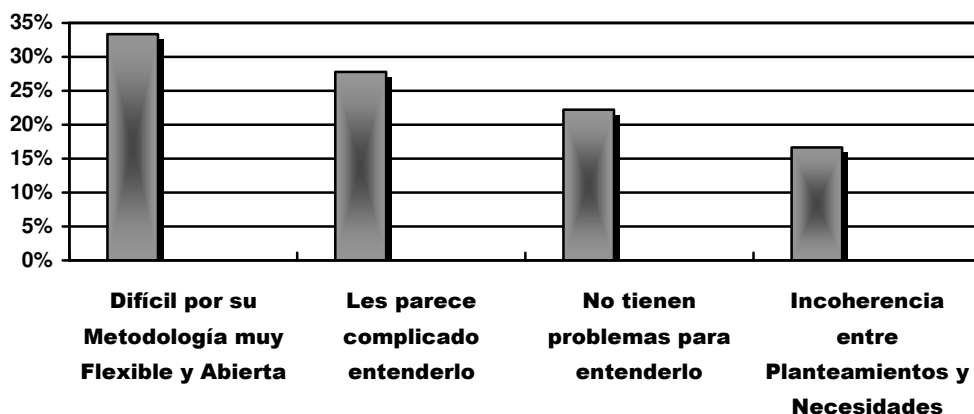
También se les preguntó a las educadoras si existieron dificultades para entender el PEP 2004, ya que esto implica el cambio de un programa a otro, y además es algo que ellas desconocían. En esta pregunta se obtuvieron 18 respuestas que clasificamos en 4 grupos: metodología muy flexible y abierta, les parece complicado entenderlo, no tienen problemas, e incoherencia entre planteamientos y necesidades.

➤ La primera se refiere a que una problemática para comprender el PEP 2004 se debió a que la *metodología es muy abierta y flexible* (6 de 18). Las educadoras comentan que no están acostumbradas a que les den tanta libertad para planear y organizar sus clases, decían que el PEP 2004 está bien articulado, pero es muy abierto a la hora de elegir alguna actividad para desarrollar una competencia, por lo tanto sienten que se pierden y no saben para donde van.

➤ La segunda respuesta se refiere a que una de las dificultades que han enfrentado las educadoras para conocer el PEP 2004, ha sido que ellas sienten que es *muy complicado entenderlo* (5 de 18) y no saben como aplicarlo. Las educadoras dicen que algunos de los términos que utiliza el PEP 2004 son un tanto complejos y provoca que la comprensión de cierta actividad no quede tan clara como ellas quisieran

➤ La tercera respuesta se refiere a que algunas educadoras *no han tenido problema* para comprender el PEP 2004 (4 de 18). Quienes así respondieron comentaron que el PEP 2004 no ha sido un problema para ellas, ya que algunas educadoras ya lo conocían desde la carrera, ellas son un poco más jóvenes y están familiarizadas con dicho programa.

➤ La última respuesta se refiere a que una de las dificultades que han encontrado para entender el PEP 2004 ha sido que los planteamientos de dicho programa son *incoherentes con la realidad* (3 de 18). Las educadoras mencionaron que algunas actividades que se señalan en el PEP 2004 no son adecuadas con respecto a lo que se vive dentro del salón de clases ya que existen otras necesidades a las que no prestan atención.



Dificultades para entender el PEP 2004

5.5.5 Apoyo de colegas para el manejo del PEP 2004 [15-2]

Por último se realizó la pregunta de si han recibido apoyo entre las compañeras para manejar el PEP 2004. Se obtuvieron 15 respuestas en total que se clasificaron en 2 grupos: apoyo entre compañeras del Jardín donde laboran y apoyo entre compañeras del curso del PEP 2004 al que asistieron. En ambos casos plantean que sí hay apoyo de sus colegas. La diferencia está en qué colegas se los brindan.

➤ En el primer grupo encontramos (8 de 15) respuestas que plantean el *apoyo entre compañeras del Jardín donde laboran*.

➤ Las (7 de 15) respuestas restantes mencionan el *apoyo que recibieron entre compañeras del curso*, es decir, que se ha tenido apoyo tanto dentro como fuera del Jardín. Las maestras mencionaban que en el Jardín se apoyan de la maestra a la que se le haya facilitado algún tema, o de la experiencia dentro del aula, etc. y en el caso del apoyo que recibieron en el curso, realizaban una especie de lluvia de ideas durante el curso y de esta forma entendían mejor el tema; en otros casos se acercaban a las maestras a las que identificaban como aquellas a las que lo hubiesen entendido mejor.



Apoyo de colegas para el manejo del PEP 2004

5.6 Actualización y el Lenguaje Escrito

Dentro de este inciso abordaremos el aspecto del lenguaje escrito, con base en la información que brindaron las educadoras. Observaremos cuáles son las problemáticas a las que se enfrentan las educadoras dentro del salón de clases, así como los medios que utilizan para resolver dichos problemas de la manera más adecuada. También dentro del apartado se presenta una gran variedad de actividades que emplean las educadoras para apoyar la introducción al lenguaje escrito y el conocimiento de las

letras, así como los materiales didácticos que utilizan para favorecer el aprendizaje.

Como ya mencionamos nos enfocaremos centralmente en el lenguaje escrito, pero dentro de este apartado también encontraremos algunas cuestiones que se refieren al lenguaje oral. Dentro de la educación preescolar, una de las prioridades que existen es desarrollar la expresión oral de los niños y posteriormente se familiarizan con las letras; ambos conocimientos van de la mano y no se pueden separar uno de otro, por esta razón también aparecerán actividades que no sólo ayuden al lenguaje escrito.

De acuerdo con lo que pudimos observar en el punto número 4 que trata de la actualización en general, las educadoras se actualizan en mayor medida en temáticas que tienen que ver con el aprendizaje y entre los temas que especifican está el de la Lecto-escritura. Sin embargo, consideramos que no es suficiente la actualización que dicen tener tomando en cuenta que del total de las educadoras sólo el 28.5% mencionó haber asistido a este tipo de curso, es decir, al que está relacionado con la Lengua Escrita.

En relación con el tema del Lenguaje Escrito realizamos una serie de preguntas tales como: ¿Cuáles son los problemas que enfrentan en relación con la lengua escrita?, ¿Cómo resuelven estas problemáticas que se les presentan?, ¿Qué actividades y/o estrategias implementan para el desarrollo de la lengua escrita?, y ¿Qué material utilizan para llevar a cabo dichas actividades?

5.6.1 Problemas a los que se enfrenta en relación con la lengua escrita [22-6]

Dentro del salón de clases existe una gran cantidad de problemáticas en general a las que se enfrenta una educadora, por ejemplo: problemas emocionales, niños maltratados, violencia intrafamiliar, discapacidad intelectual, problemas de conducta, etc. Específicamente lo que se refiere a la lengua escrita preguntamos a las profesoras que problemas enfrentaban al trabajar ese aspecto. Obtuvimos 22 respuestas que clasificamos en 6 diferentes grupos: no hay problemas, problemas de lateralidad, falta de apoyo o estimulación inadecuada, desnivel en el aprendizaje, problemas de lenguaje, y problemas psicomotores.

➤ El primer grupo de respuestas mencionaron que *no existen problemas* al abordar el lenguaje escrito (6 de 22). Las educadoras comentaron que la mayoría de los niños que tienen en su salón se muestran muy familiarizados con las letras. Ellas piensan que esto tiene que ver con que algunos niños provienen de hogares donde se fomenta el lenguaje tanto oral como escrito, es decir viven en lugares con un ambiente alfabetizador. Además otra característica que mencionan las educadoras para que no existan problemas para la comprensión del lenguaje escrito, es que los niños se encuentran en tercer grado de kinder, y ya poseen una mayor maduración y comprensión de los sistemas de escritura, es por esta razón que no encuentran mayor problemática las educadoras.

➤ El segundo grupo de respuestas que se obtuvo refiere a que frecuentemente las educadoras se enfrentan con niños que tienen *problemas de lateralidad* (5 de 22), así como problemas de ubicación espacial al comenzar con el conocimiento del nombre propio y letras del abecedario. Las educadoras mencionaban que encuentran muchos

problemas de lateralidad, es decir, los niños cambian la posición de las letras por ejemplo: cuando comienzan con el reconocimiento de alguna letra, la confunden con otra similar; es el caso de la letra *b* que la cambian por la letra *d*, aunque los niños pueden tener una correcta pronunciación de la letra, a la hora de pasar al contexto escrito, cambian la posición de la misma. Otro caso similar pasa con la letra *p* y la *q*, la vocal *a* y la *o* etcétera. Otro ejemplo de lateralidad es cuando los niños comienzan a escribir o quieren copiar un texto lo hacen escribiendo de derecha a izquierda, es decir, lo hacen al revés, lo mismo pasa cuando quieren comenzar a leer.

Existen varios casos similares, pero también es común encontrar en los niños problemas de ubicación espacial, y un ejemplo de este es cuando los niños comienzan a plasmar sus ideas en alguna hoja de cuaderno, los niños no distribuyen adecuadamente el espacio entre su hoja y los trazos que ellos comienzan a realizar. También pasa cuando los niños comienzan a escribir desde el extremo inferior de una hoja hasta la parte superior, e incluyen diversos tamaños de letras: por ejemplo ellos suelen combinar algunas consonantes mayúsculas a la mitad de la palabra con la escritura de imprenta.

“De izquierda y de arriba hacia abajo. ¿Cómo saber que es ésta y no otra la orientación espacial de la lectura? Es ésta una de las características más arbitrarias de la escritura. Nada nos sorprendería descubrir que los niños en edad preescolar no supieran cuál es la orientación correcta (y esta vez “correcto” es sinónimo de “convencionalmente correcto”, no lo olvidemos). Para poder saberlo no es suficiente saber lo que es la izquierda y la derecha, lo que es arriba y abajo en una página. Hace falta además que algún informante haya transmitido esa información, ya sea verbalmente o

habiéndole leído al niño textos, mientras señalaba con el dedo las palabras leídas."¹¹⁸

➤ Otra de los problemas a los que se enfrentan las educadoras para abordar el lenguaje escrito, es lo que agrupamos como *la falta de apoyo y estimulación inadecuada por parte por parte de los papás* (4 de 22). Las educadoras comentan que existen algunos padres de familia que no apoyan a sus hijos en esta etapa tan importante que es el conocimiento de un nuevo lenguaje para comunicarse y transmitir sus ideas. En este mismo grupo se encuentra pero de manera opuesta otro tipo de problema, algunos padres de familia que si se interesan por el aprendizaje de sus hijos y los apoyan en sus trabajos desafortunadamente lo hacen de manera inadecuada: las educadoras comentan que en ocasiones algunos papás ayudan a sus hijos, pero lo hacen de la forma como a ellos les enseñaron, es decir, con base en la elaboración de planas, por lo tanto, esto en lugar de ayudarlos los perjudica porque los aburren.

Esto tiene que ver con las diferentes expectativas que se tienen: en primer lugar de lo que significa este nivel educativo, es decir, qué es el preescolar, en qué consiste este nivel educativo, qué se enseña y qué se aprende. Así como las expectativas que los papás tienen de lo que se debe y puede enseñar y/o aprender en preescolar y específicamente en la Lengua Escrita. Consideramos que deben coincidir tanto la escuela como los padres de familia en el trabajo que se lleva a cabo dentro del aula.

➤ Otra respuesta se refiere a que una de las problemáticas por las que atraviesan las educadoras, es que existe un *desnivel*¹¹⁹ en el aprendizaje

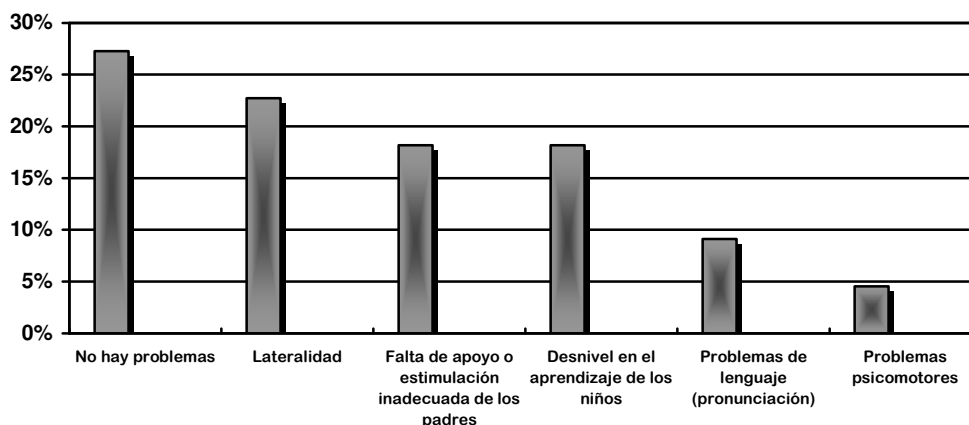
¹¹⁸ FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. ED. Siglo XXI, México, 1980, Pág. 74.

¹¹⁹ Entendida como los diferentes niveles en el aprendizaje.

de los niños (4 de 22). Ellas comentan que no hay uniformidad en los conocimientos y en el interés por aprender a leer y escribir en cada uno de los niños. Un ejemplo de esto que daban las educadoras es cuando comienzan con el nombre propio, algunos niños ya conocen la inicial y las diferentes letras que lo conforman y reclaman una necesidad por aprender formalmente a leer y escribir, mientras que otros no poseen ni siquiera una coordinación motora adecuada.

➤ En otro grupo encontramos algunas educadoras quienes comentaron que uno de los problemas a los que se han enfrentado para comenzar con el lenguaje escrito han sido los *problemas de lenguaje oral (2 de 22)*, es decir, la expresión oral debido a que algunos niños no pueden pronunciar las consonantes o vocales, además a la hora de expresar sus ideas, no las pueden estructurar adecuadamente.

➤ Finalmente otro de los problemas para que los niños comiencen con una introducción al lenguaje escrito, tiene que ver con *problemas psicomotores en los niños (1 de 22)*, la educadora que lo señaló, decía que la falta de coordinación motora era un gran problema, por que los niños no pueden tomar la crayola, el pincel, el lápiz o el plumón, éstas son actividades y/o habilidades básicas en un niño preescolar, que dan paso a realizar otras actividades más complejas, y por lo tanto tardan un poco más de tiempo para desarrollarlas y/o enseñarlas.



Problemas en el lenguaje escrito

5.6.2 ¿Cómo resuelven los problemas del lenguaje escrito? [25-5]

En el apartado anterior pudimos conocer algunas de las problemáticas que las educadoras señalan enfrentan para abordar el lenguaje escrito. Ahora en este apartado conoceremos las diversas formas que las educadoras tienen para resolver las problemáticas. Ante esta pregunta, se obtuvieron 25 diferentes respuestas, las cuales clasificamos en 5 grupos: hablar con las maestras de USAER, a través del tiempo se les da solución, piden apoyo a personal más especializado, consulta de libros y documentos, y hablar con padres de familia.

➤ La respuesta que más educadoras señalaron se refiere a que cuando descubren alguna dificultad en los niños que no pueden solucionar, ellas acuden principalmente con el personal de apoyo de la escuela, llamado USAER (Unidad de Servicios de Ayuda Especial) (10 de 25), la cual está conformada por una terapeuta de lenguaje, la maestra de apoyo y la psicóloga. Las profesoras de preescolar comentan que contar con este servicio de USAER ha sido de gran ayuda ya que al canalizar a un niño, el personal de USAER comienza a realizar una evaluación del caso y

posteriormente trabaja con él cada semana, y así poco a poco se ven los cambios. Las educadoras comentan que USAER se apropia del problema del niño y comienza a ayudarlo a superar las problemáticas por las que atraviesa, además de que les dan elementos para fortalecer su desarrollo físico y psicológico. Cabe aclarar que USAER no sólo ayuda al niño sino que además orienta a las educadoras para saber como trabajar con el niño dentro del salón de clases y darle un trato igualitario frente a sus compañeros, además de que esta ayuda también es para los padres de familia.

➤ Otra forma que encuentran las educadoras para resolver dificultades que se les presentan al trabajar con el lenguaje escrito es que *a través del tiempo se resuelve* (5 de 25), es decir, ya sea mediante las actividades que se les van a dar a los niños para desarrollar las habilidades en las que tiene dificultad, o cuando las canalizan con las maestras de apoyo de USAER, o bien con actividades que realicen con los padres de familia. El tiempo es un factor que resaltan, aunque como puede verse no es sólo el paso del tiempo lo que puede explicar la superación de dificultades, sino qué se hace durante ese tiempo.

➤ La tercera respuesta se refiere a que las educadoras *acuden con un personal más especializado* en la temática de la escritura distinto de USAER (5 de 25), esto significa que ellas acuden preferentemente con otros profesionales que puedan darles solución al problema que les afecta, de manera más especializada y con mayores resultados.¹²⁰

¹²⁰ Esta tercera respuesta que se obtuvo fue en mayor parte proporcionada por el Jardín de Niños Quemí, en el cual dentro de éste se encuentra la supervisora, ella es una especialista en el tema del Lenguaje Escrito y por lo tanto ella ayuda a las educadoras a resolver algún problema de esta temática y además les proporciona algún documento para que se puedan apoyar.

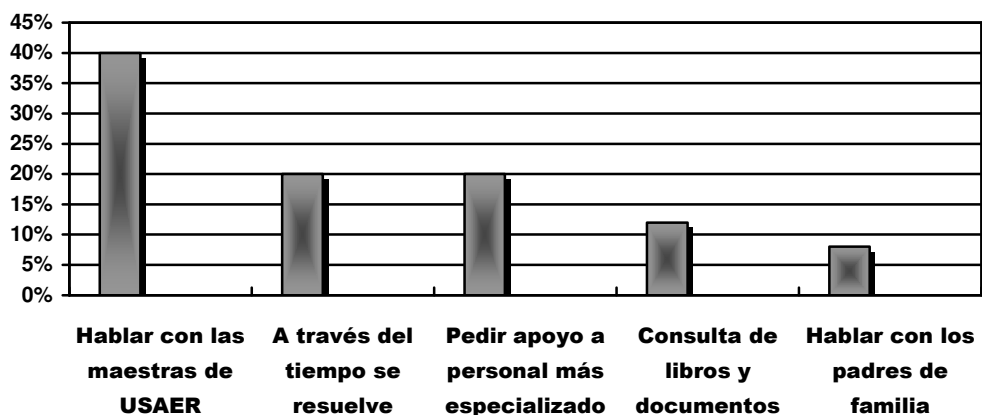
A continuación se presentará un fragmento de la entrevista realizada a la maestra Regina, en donde se puede comprender de mejor manera el punto de vista de algunas educadoras, respecto al servicio que en la escuela Quemí brinda USAER y por qué consideran mejor buscar otros especialistas.

" Aquí tenemos USAER precisamente, (...), siento que no es como debiera de ser, porque a los chiquitos los observan, nosotras somos quienes los canalizamos, nosotras somos las que damos ese diagnóstico al observarlos durante los primeros meses de trabajo y los canalizamos ya sea por aprendizaje o por lenguaje o por atención dispersa, (...). Pero siento, bueno en ese sentido yo creo que debe de haber una educación más personalizada con ellos, una atención más especial, realmente porque creo que no es la adecuada. En algunos momentos vienen a observarlos [USAER] o se integran al grupo las compañeras de USAER, y tratan de trabajar de forma general avocadas a esos chiquitos... Pero aún así creo que no hay un seguimiento como debiera de ser, creo que ahí todavía le falta tiempo y dedicación a esa situación realmente, porque es mínimo lo que se puede lograr realmente."

➤ Una respuesta más se refiere a la *consulta de libros y documentos* (3 de 25). Las educadoras señalaron que cuando hay algún problema que en cierta forma desconozcan acuden a los libros, de esta manera pueden entender el problema o encontrar orientaciones en el mismo documento que les permita saber qué pueden hacer en dicho caso.

➤ Y una última respuesta tiene que ver con *hablar con los padres de familia* (2 de 25). En ocasiones, comentaron las educadoras el problema viene desde la casa, por ejemplo la falta o inadecuada estimulación como ya lo mencionábamos, y en estos casos las profesoras hablan con los papás para que ayuden al niño a desarrollarse. Debemos tener siempre en consideración que el trabajo de la escuela no sólo es en ésta, es un trabajo

compartido tanto de papás como maestros y alumnos. Quienes acuden a los papás al parecer pueden tener en cuenta la necesaria relación que hay entre la escuela y el hogar.

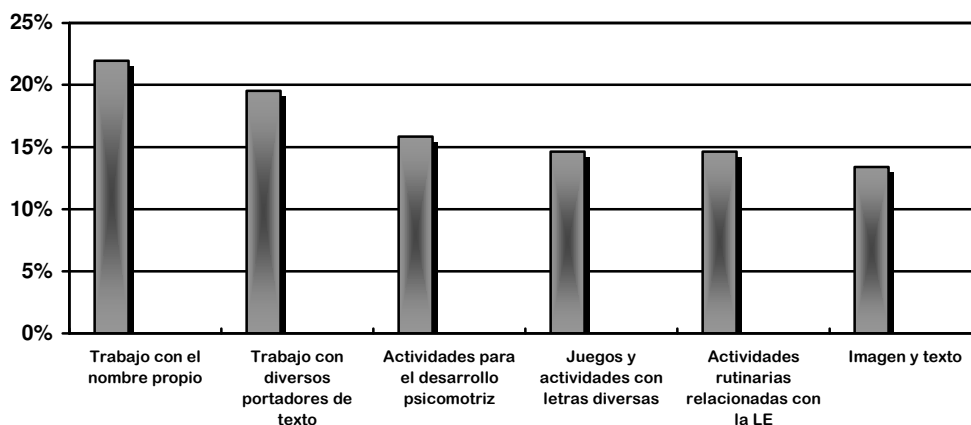


Cómo los resuelven

5.6.3 Actividades y/o estrategias para el desarrollo de la LE. [82-6]

También se les preguntó a las educadoras acerca de las actividades y/o estrategias que llevan a cabo para el desarrollo de la lengua escrita.

Ante esta cuestión, las educadoras mencionaron 82 diversas actividades que clasificamos en 6 grupos: trabajar con el nombre propio, trabajo con diversos portadores de texto, actividades para el desarrollo psicomotriz, juegos y actividades con letras diversas, actividades rutinarias relacionadas con LE, y diferenciación de imagen y texto.



Actividades para el desarrollo de la LE

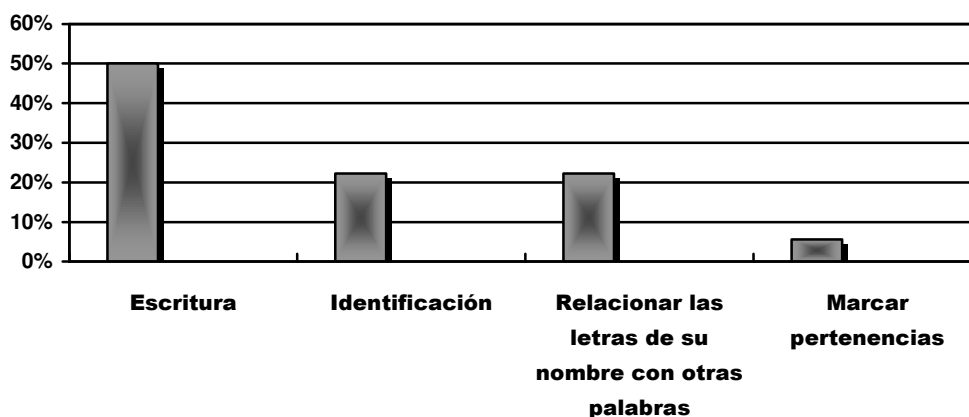
➤ Un primer grupo está relacionado con el *trabajo que se realiza con el nombre propio* (18 de 82). En este grupo hubo cuatro diferentes actividades:

La *escritura del nombre propio* (9), los niños aprenden cómo se escribe su nombre y de esta manera en sus trabajos realizan la réplica de sus nombres.

Los niños también aprenden a *identificar su nombre* (4), en distintas situaciones los niños ya conocen la inicial de su nombre de esta manera pueden lograr identificarlo en donde está escrito y lo diferencian de otros nombres.

El *relacionar las letras de su nombre con otras palabras* (4). La maestra escribe alguna palabra en el pizarrón y los niños ubican la letra con que empieza su nombre dentro de dicha palabra si es que la hubiese.

Y una última actividad es la de *marcar las pertenencias* (1), por ejemplo, cuando los niños realizan trabajos, es decir, las manualidades, cada niño debe escribir su nombre en su trabajo. En estos casos puede ayudarle la maestra cuando el niño aún no sabe escribirlo, y esto da pauta a que el niño ya reconozca su nombre y lo escriba en trabajos posteriores.

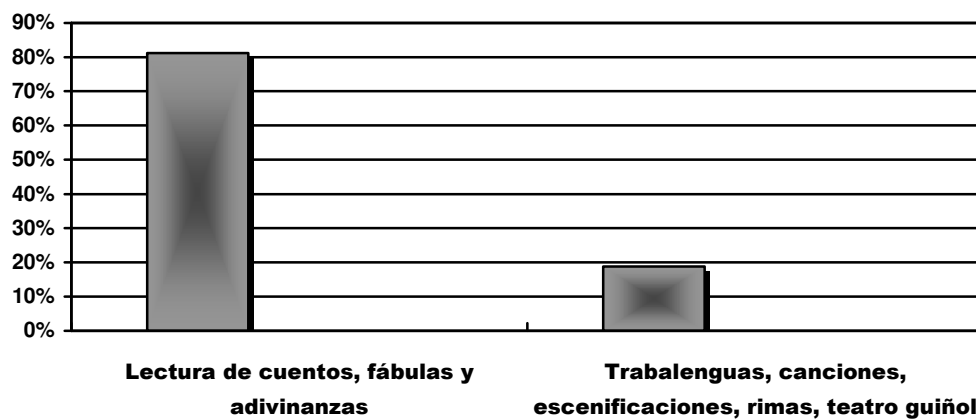


Trabajo con el nombre propio

➤ Un segundo grupo está relacionado con el *trabajo con diversos portadores de texto* (16 de 82). Este grupo tuvo dos actividades:

La lectura de cuentos, de fábulas y adivinanzas (13) y,

Actividades de decir trabalenguas o repetir canciones, realizar escenificaciones, decir rimas o también realizar teatro guiñol (3).



Trabajo con diversos portadores de texto

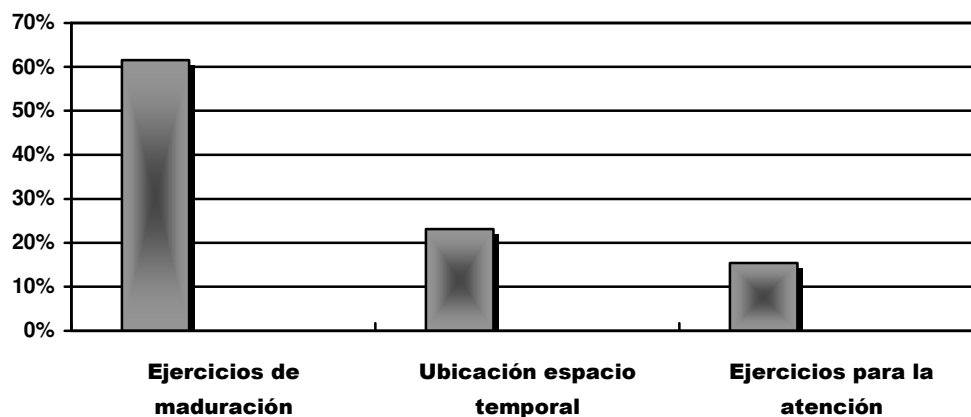
Ambos grupos de respuestas refieren a portadores de texto y no necesariamente se pueden considerar grupos excluyentes pues puede suceder que en el momento de la entrevista se hayan nombrado esos portadores y no otros.

➤ Un tercer grupo es para las *actividades que se realizan para el desarrollo psicomotriz* (13 de 82), consideremos que es importante como parte fundamental del desarrollo de la lengua escrita. En este grupo se mencionan 3 diferentes actividades:

En la primera se atribuyen todos aquellos ejercicios de maduración que realizan los niños como son: el dibujo, el pintar y moldear (8).

Actividad que se relaciona con la ubicación espacio temporal (3), en los que se puede localizar los rompecabezas y la memoria.

La última actividad es aquella en la cual se pretende obtener la atención de los niños (2), las maestras mencionaron la utilización también de rompecabezas y memoria.



Actividades para el desarrollo psicomotriz

➤ El cuarto grupo de respuestas tiene que ver con los *juegos y actividades con letras diversas* (12 de 82). En general las maestras nombraban las actividades sin ser exhaustivas en cómo lo hacían. Estas actividades se clasificaron en 5 diferentes grupos: formar palabras, diferenciación entre números y letras, asociación de nombres de animales con las letras, juegos de abecedario, y juegos de lectura.

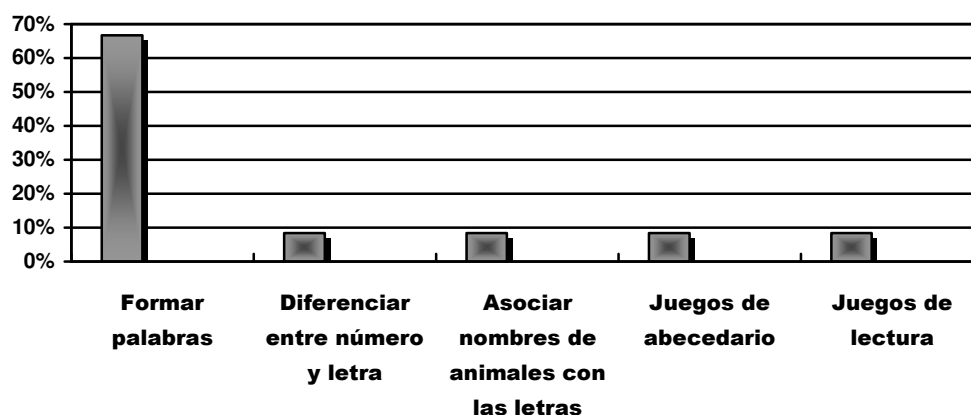
La primera actividad es aquella en la que se llevan a cabo juegos en los cuales se deben *formar palabras* (8), estos juegos se realizan tanto en el salón de clases, así como en las casas de los niños, suele ser una actividad que dejan de tarea las educadoras para que la realicen en conjunto con los papas.

La segunda actividad es cuando los niños tienen que *diferenciar entre lo que es el número y lo que es la letra* (1) este tipo de actividades corresponde a una característica que hay que manejar al apropiarse de la LE. (ver Ferreiro 1979:58-70).

La tercera actividad es aquélla en la que las educadoras mencionan la asociación de los nombres de los animales con las letras (1). Se trata de crear una relación entre el sonido de la vocal con la inicial del nombre del animal. Un ejemplo: “a” de “araña”, “e” de “elefante”, etc.

La cuarta actividad son aquellos juegos en los que interviene el abecedario (1). Los niños identifican alguna letra del abecedario entre diversas letras de plástico que les proporcionan las educadoras.

Y por último, la quinta actividad son los juegos de lectura (1). Las educadoras mencionaban que se intercalaban los tiempos de lectura de un cuento entre los niños, primero leía la profesora, después ella señala quién continuara leyendo.



Juegos y actividades con letras diversas

➤ El quinto grupo de respuestas se relaciona con las actividades que se llevan a cabo de manera rutinaria (12 de 82), en las que interviene la lengua escrita, este grupo lo subdividimos en 4 grupos más: pasar lista, poner fecha, utilizar calendario y leer acuerdos de trabajo en el salón de clases.

El primer subgrupo o actividad tiene que ver con el hecho de que la educadora *pase lista* (5). La lista la tienen en su salón y les hacen evidente a los niños el nombre que van mencionando.

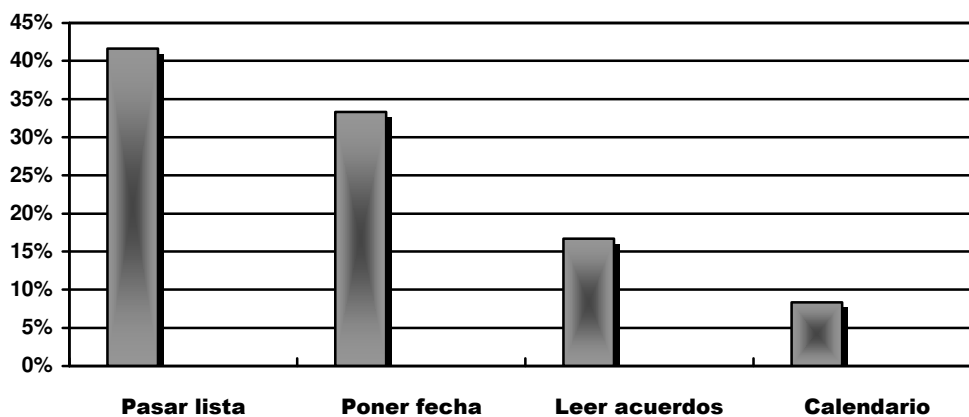
El segundo subgrupo es la actividad de *escribir la fecha en el pizarrón* (4). En general la escritura de la fecha la realizan escribiendo: día de la semana, número de día, mes y año. Ejemplo: viernes 18 de febrero de 2007.

El tercer subgrupo es la actividad que implica mencionar a los niños una serie de *acuerdos* (2), estos los maneja cada una de las educadoras dentro del aula. Las actividades corresponden a actividades a realizar, cómo comportarse y desenvolverse, etc.

Y el último subgrupo corresponde a la actividad de *utilizar calendarios* (1), donde se señalan actividades que se realizaran en el ciclo escolar. Los niños identifican que días asisten a la escuela así como los días en que se celebra algo importante, día de su cumpleaños, etc.

Como podemos ver, a diferencia de los 4 grupos anteriores, en este quinto grupo, se desglosan actividades que llevan a cabo las educadoras con ayuda de los niños, es decir, hay una interacción, un trabajo de equipo entre maestras y niños.

En este tipo de actividades aunque los niños no escriban van observando cómo lo hace su maestra y ella a su vez les va explicando lo que está escribiendo. Son actividades que ayudan a estimular el lenguaje escrito, pues al llevarlas a cabo en los niños surge el interés por conocer y saber cómo se escriben distintas palabras.



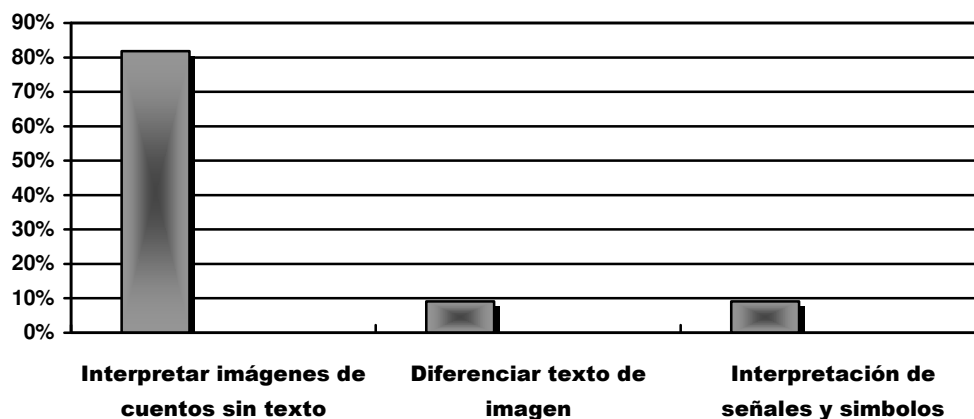
Actividades rutinarias relacionadas con la LE

➤ Un último grupo de respuestas tiene que ver con aquello relacionado con la *diferenciación entre imagen y el texto* (11 de 82). Dentro de este grupo hay tres tipos de actividades: interpretación de imágenes de cuentos sin texto, diferenciar texto de imagen e interpretación de señales y símbolos.

Actividades de *interpretación de las imágenes* de los cuentos que no contienen texto (9). Los niños hablan de un cuento a través de las imágenes que observan en el.

Otra actividad que los niños realizan es aquella para *diferenciar entre el texto y la imagen* (1). Las educadoras muestran a los niños dos tipos de libros, los que tienen únicamente imágenes y los libros que incluyen imagen y texto.

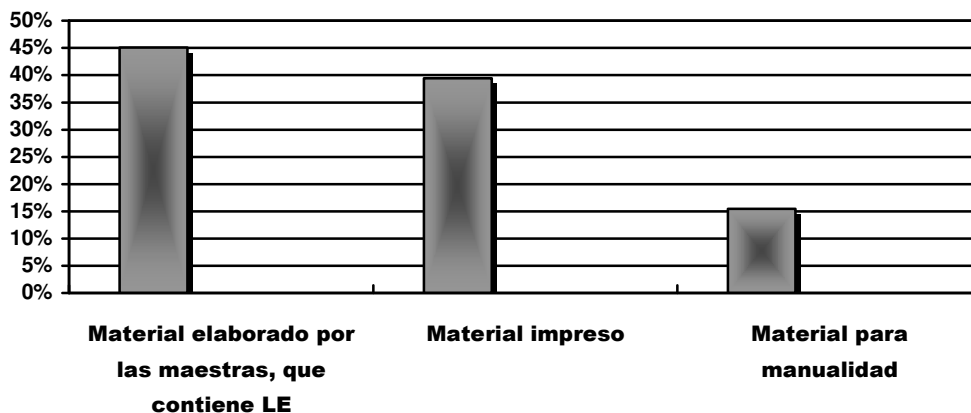
Y la *interpretación de señales y símbolos* (1). Los niños dicen lo que una señal les indica a través del símbolo que observan, por ejemplo: señales de tránsito, no fumar, no correr, una flecha que indica el camino a seguir, etc



Actividades donde interviene la imagen y texto

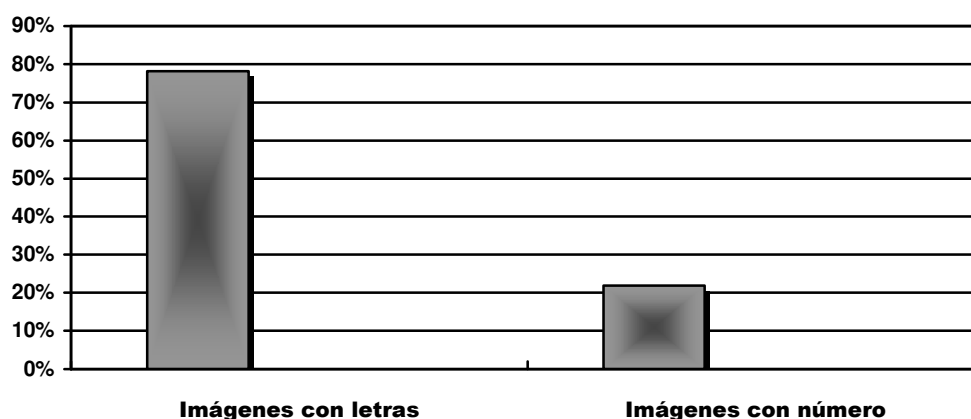
5.6.4 Material que utilizan para las actividades de la LE [71-3]

Una vez que se conocieron las actividades que realizan tanto educadoras como alumnos, seguimos con la pregunta acerca de los materiales que se emplean para el desarrollo de la lengua escrita. Las educadoras mencionaron diversidad de materiales, que dieron un total de 71, éstos al igual que las actividades, los organizamos en 3 grupos: material elaborado por las maestras que contienen lengua escrita, material impreso y material para manualidad.



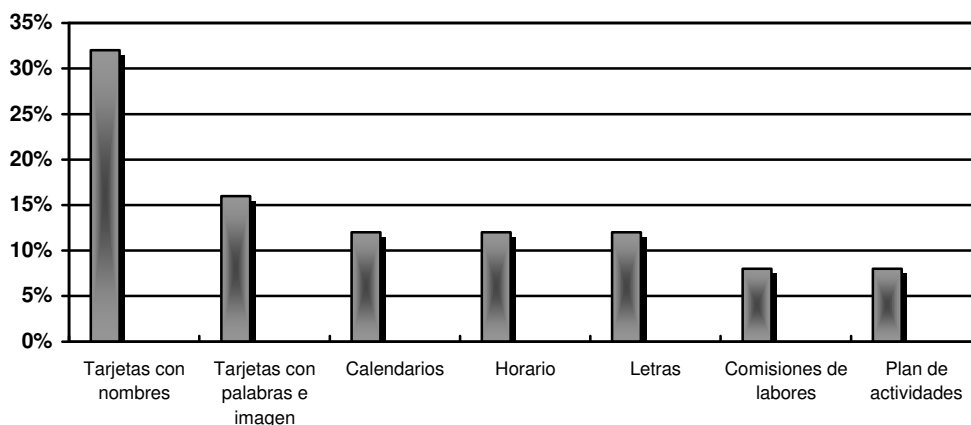
Material que utilizan para el desarrollo de la LE

➤ Respecto al material que dicen utilizar las maestras para trabajar LE con sus alumnos, tenemos el primer grupo en el que hay *lenguaje escrito* (32 de 71), este material es elaborado por las educadoras. A su vez este grupo se subdividió en dos grupos más: imágenes con letras e imágenes con número.



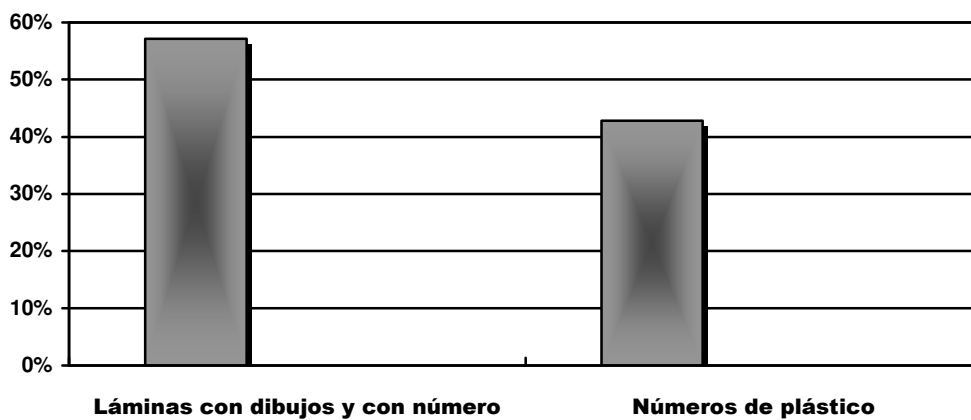
Material elaborado por las maestras y que posee LE

En el subgrupo de *imágenes con letras* (25 de 32) se le incluyeron: *tarjetas que contienen los nombres de los niños* (8), *tarjetas con palabras e imagen* (4), *calendarios* (3), *horarios de actividades* (3), *láminas con letras* (3), *láminas en las que escribe la profesora las comisiones de labores* (2), *plan de actividades* (2).



Imágenes con letras

En el subgrupo de imágenes con número (7 de 32) se encontraron: láminas con dibujos y con número (4), números de plástico (3).

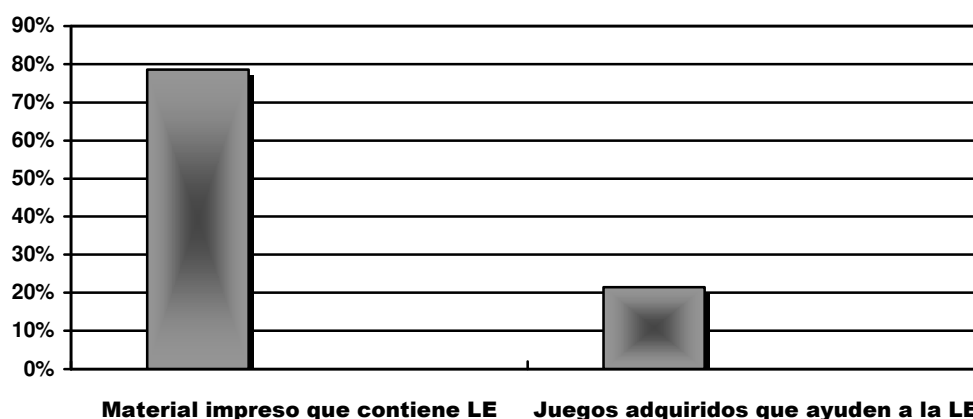


Imágenes con número

➤ El segundo grupo se le denominó material impreso (28 de 71), este al igual que el primer grupo se dividió en dos subgrupos: material impreso que contengan lengua escrita y juegos adquiridos que ayuden a la lengua escrita.

Recursos que contengan lengua escrita (22). Cuentos (9), letreros de normas, áreas, fechas o calendario (8), libros (4), revistas (1).

Juegos que ayuden a la lengua escrita (6). Lotería (2), rompecabezas (2), dominó (1), juego de fichas (1).



Material impreso

➤ El tercer grupo que se nombró materiales para manualidades (11 de 71) en este se mencionaron: crayolas (2), papel (1), resistol (1), tijeras (1), colores (1), plastilina (1), gises (1), foamy (1), tablas de modelaje (1), y harina (1).

En este grupo no realizamos la presentación gráfica ya que consideramos que al haber un punto por cada material no es necesario graficarlos.

5.7 Las maestras de USAER: un caso distinto

Este punto se refiere al personal de apoyo de USAER que trabaja en los Jardines de Niños en donde obtuvimos los datos. Cada Jardín posee una

maestra especializada en terapia de lenguaje y una maestra de apoyo, se entrevistó a tres maestras, de las cuales, dos de ellas pertenecen al Jardín Caramelito, una maestra de lenguaje y una maestra de apoyo y una maestra de lenguaje pertenece al Jardín Quemí.

La información que presentaremos abarca únicamente aspectos de forma general en lo que refiere a su información, a las problemáticas que enfrentan y cómo las resuelven, dentro del área del lenguaje escrito y los materiales que utilizan para el desarrollo de esas actividades. Así como temas de actualización a las que acuden.

Las tres maestras egresaron de la Escuela Normal de Especialización (ENE). Cabe mencionar que una de ellas también tiene una formación como educadora.

Una similitud de las maestras de USAER con el resto de las educadoras, es que en ellas existe el gusto por los niños, pero en lo que se diferencian es el motivo que las llevó para estudiar la carrera en educación Especial: la preocupación por los niños con necesidades especiales, es decir, conocer sus problemáticas y además ayudarlos a superar sus problemas e integrarlos a la sociedad.

Como lo mencionamos, estas maestras son de apoyo dentro de la institución: cuando en algún grupo hay niños con algún problema que las educadoras no pueden resolver los canalizan con estas maestras de USAER.

Algunos de los problemas que enfrentan los niños que atienden las maestras de USAER son: discapacidad intelectual, problemas emocionales,

violencia intrafamiliar, problemas de conducta y falta de apoyo por parte de los papás.

Específicamente respecto al lenguaje escrito las maestras de apoyo de USAER comentaban que no hay estimulación por parte de los padres de familia y esto decían, entre otros casos, problemas de lateralidad en los niños. Consideran, además, que el tiempo que tienen asignado para atender a los niños es insuficiente para realizar las actividades, es muy corto y por lo tanto es complicada una atención sistemática y constante a los niños. A esto habría que sumar que en ocasiones los niños que tienen cita con ellas no acuden a la escuela.

El trabajo que la maestra de apoyo desarrolla no sólo se enfoca a los niños, sino que también orienta a las educadoras acerca del proceso de desarrollo del Lenguaje Escrito.

Las actividades que desarrollan para el Lenguaje Escrito son: actividades que los niños puedan “vivirlas” con su cuerpo, para superar los problemas de lateralidad, ejercicios físicos, dibujar letras en el patio, además de que emplean el juego y actividades para ubicación en el espacio; también trabajan con el desarrollo social del niño.

En relación con el Lenguaje Escrito llevan a cabo actividades de motricidad fina como es el control de la pinza a la hora de manipular el lápiz, crayola, pincel; además realizan actividades como: boleado, recortar, colorear. Además de que el niño aprenda a respetar contornos, seguir sus líneas, reconocimiento de figuras y colores. Otra de las actividades que realizan es mostrar al niño tarjetas con dibujos y que diga lo que observa en ellas. El material que emplean para estas distintas

actividades son: películas, videos, cassettes, cuentos, crayolas, gises, plastilina, figuras de plástico, letras de textura y diversos objetos.

5.8 Propuestas de las educadoras para mejorar las acciones de actualización

Este es el último apartado del capítulo V, y se refiere en particular a las cuestiones de actualización en donde las educadoras de manera personal comentan cómo han sido las experiencias que han vivido con respecto a los cursos de actualización. Es importante mencionar que esto se presenta para observar cuáles son las medidas que se llevan a cabo en las acciones de actualización y trata de mejorar en algunos aspectos en los que tengan rezagos, por esta razón se recupera la experiencia de las educadoras, con la finalidad de tener resultados más satisfactorios en la práctica y por consiguiente en la educación.

Dentro de este inciso se abordaran tres temas: *percepción de las acciones de actualización en las que han participado y de las personas que imparten los cursos, recomendaciones y expectativas de las educadoras para la actualización, y las limitantes que tienen las educadoras para asistir a los cursos de actualización.*

5.8.1 Percepción de las acciones de actualización en las que han participado y de las personas que imparten los cursos [40-5]

Es importante mencionar que dentro de esta sección las respuestas de las educadoras se refieren específicamente a la especialización de las personas que impartían los cursos a los que ellas asistían aunque también

se mencionó la percepción que tienen sobre algunos de estos cursos. Dentro de esta respuesta se abarca de manera general a todo el personal que brindaba los cursos de actualización. Las maestras comentaron que con frecuencia los cursos se impartían por personal que no está suficientemente preparado y además que los cursos no se tomaban de manera directa, es decir, cada educadora tomaba sólo una parte del curso. Se obtuvieron 40 respuestas, las cuales fueron clasificadas en 5 grupos: cursos en cascada, gente mal preparada, especialistas, variedad en la calidad, y teóricos.

➤ El primer grupo se refiere a la forma y personal que imparte los cursos. Las educadoras comentaron que principalmente se desarrollaban en forma de *cascada* (13 de 40), esto se refiere a que únicamente asistieron a los cursos la directora de cada uno de los Jardines y una maestra, posteriormente ellas proporcionaban el curso al resto de las profesoras del Jardín. Consideramos que esto no es lo más adecuado porque no hay una secuencia en el aprendizaje y porque no necesariamente tienen un conocimiento que permita desarrollar las actividades y conocimientos necesarios para impartirlos.

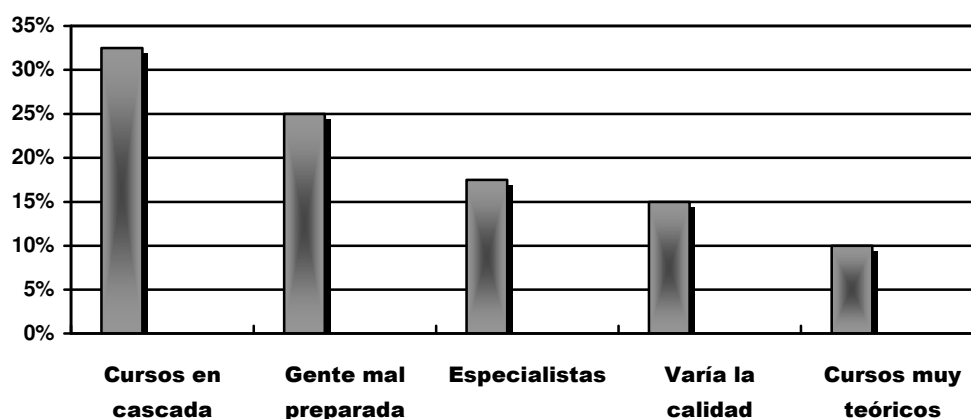
➤ Un segundo grupo lo refieren a que existe *gente mal preparada* (10 de 40) para llevar la conducción del curso, puesto que no muestran poseer un dominio del tema a tratar y mucho menos el interés para impartir el curso. Las educadoras comentaron que entre quienes dirigen cursos de actualización existe mucho personal que no planea las sesiones de trabajo, que los contenidos y actividades a aplicar no tienen conocimientos novedosos que impacten al personal docente que asiste a estos cursos, comentaron también que, en ocasiones, sienten que pierden el tiempo al asistir a dichos cursos y al invertirles tiempo que ya no pueden recuperar.

➤ El tercer grupo estuvo enfocado a las educadoras que refieren a *especialistas* que imparten los cursos (7 de 40). Comentaron que las personas que brindan los cursos están especializadas en el tema y poseen un adecuado manejo de la temática y de la conducción del grupo a lo largo de las sesiones. Al respecto dicen las educadoras que también existen muchos profesionales que transmiten los conocimientos con ánimo y de forma “*articulada*” e “*interactiva*” organizan actividades pensando en las personas que van a tomarlo, una educadora comentó que ella había asistido a un diplomado que le proporcionó la SEP-DGSEI, en el cual los especialistas, que formaban el equipo de trabajo estaba conformado no sólo por personal mexicano, sino también extranjero, principalmente de Sudamérica, y a pesar del contexto social y educativo en que cada especialista se desenvuelve, comentó que las temáticas de las que hablaban eran muy interesantes y aplicables al contexto mexicano.

➤ El cuarto grupo habla de la gran variedad que existe en la calidad del personal que imparte los cursos de actualización (6 de 40). Las educadoras comentaron que existen buenos cursos pero también cursos malos. Existe mucha diversidad en la actualización, ya que hay cursos que son muy buenos y con adecuada organización y articulación, mientras que otros en realidad no se sabe si son malos por los especialistas, por los contenidos o por las actividades. A algunas educadoras se les hace muy complicado generalizar y prefirieron comentar que siempre existe algo de provecho al asistir a algún curso y que también depende su valoración del ánimo y la disposición que posea cada una de las educadoras para tomarlo.

➤ El último grupo se refiere a que algunos de los especialistas que imparten los cursos son muy teóricos (4 de 40) y difícilmente incluyen actividades o estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de

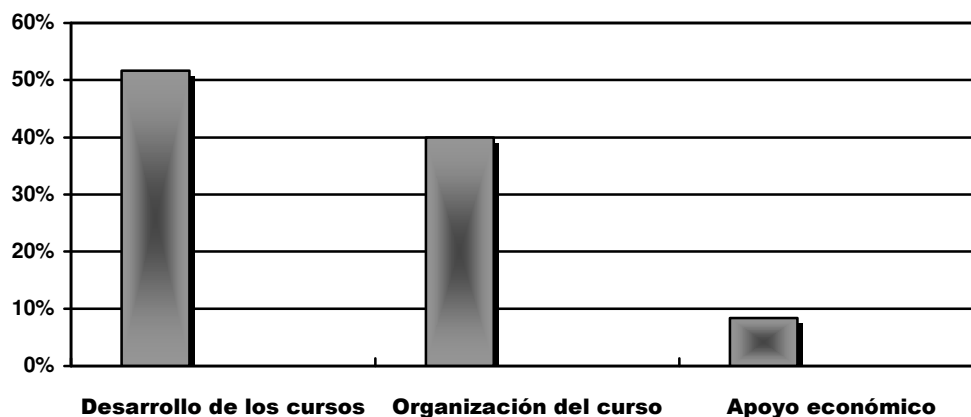
dicho contenido. Las educadoras comentaron que existe mucho personal que imparte cursos que conoce y domina el tema, pero no aplica ninguna estrategia para su retroalimentación, por lo tanto, en lugar de ser atractivos parecen ser tediosos y aburridos debido a que no incluyen dentro de su planeación algunas actividades que involucren a las educadoras y que pueden utilizar directamente en sus grupos.



Percepción de los cursos y de las personas que los impartieron

5.8.2 Recomendaciones y expectativas para la actualización [60- 3]

Dentro de este tema se retomaron las propuestas, recomendaciones y expectativas que las educadoras expresaron para tratar de hacer más eficientes las acciones de futuros cursos de actualización. Dentro de este tema se obtuvo un total de 60 respuestas, las cuales se clasificaron en 3 grupos: desarrollo de los cursos, organización de los cursos y apoyo económico por parte de las diferentes instituciones.



Recomendaciones y expectativas de futuros cursos de actualización

➤ El primer grupo lo nombramos *desarrollo de los cursos* (31 de 60) y son las recomendaciones o expectativas que hacen las educadoras y están más enfocadas en la cuestión práctica, cómo y con qué se llevan a cabo las acciones de actualización. Este grupo como el anterior, se clasificó en 4 subgrupos: personal más especializado; dinámicos, interactivos y novedosos; más prácticos; y uso de material didáctico.

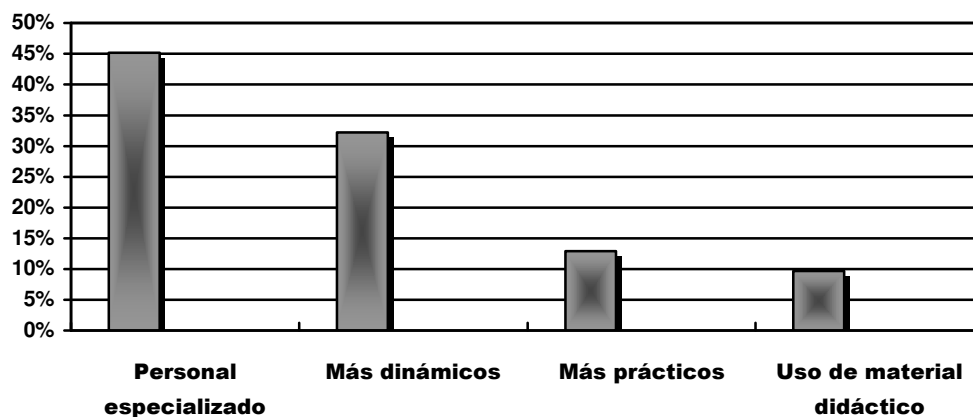
El primer subgrupo se enfoca al tipo de personal que lo imparte, señalan que debe de existir un *personal especializado* en relación con la docencia (14), que tenga un conocimiento profundo de lo que implica el trabajo en el aula con los niños. Las educadoras comentaban que es muy importante que el personal docente que imparte los cursos no solamente posea un conocimiento y dominio del tema, sino que también tenga experiencia en cómo manejar un grupo y comprendan cuáles son las necesidades de los niños. Varias educadoras comentaron que algunos especialistas no tienen conocimiento de lo que implica el trabajo en el aula con niños de la edad que ellas atienden y por lo tanto plantean cosas que no se ubican en la realidad de los pequeños. En estas respuestas puede verse que también se

habla de una falta de conocimiento de las necesidades y la realidad del trabajo docente como educadora.

En el segundo subgrupo agrupamos las respuestas de las educadoras cuando dijeron que los cursos en los que se actualizan deben ser *dinámicos, interactivos y novedosos* (10). Las educadoras comentaron que es muy importante la dinámica que se lleva a cabo en un curso, porque de eso depende el gusto y el aprendizaje por el tema. Señalaron que son muy importantes las estrategias que se emplean para fomentar la integración entre compañeras y el conocimiento de temas nuevos.

El tercer subgrupo refiere a que los cursos tienen que ser *más prácticos* (4), ésta fue una propuesta de las educadoras, porque consideran que en ocasiones los cursos son aburridos por no tener una planeación de actividades que involucren la participación de todos los miembros del curso, y a pesar de que el conductor sea un especialista en el tema, si no es activo hace tedioso el curso.

En el cuarto subgrupo ubicamos las respuestas de las educadoras quienes recomiendan que en los cursos de actualización se deba hacer *uso de material didáctico* (3), con la finalidad de hacer más “favorecedor” el aprendizaje y además para que se mantenga la atención de los compañeros del curso. Comentaron las educadoras que en ocasiones la única herramienta de trabajo que utilizan los conductores, es la técnica expositiva y se olvidan de trabajar con láminas, carteles, acetatos o diapositivas, lo que haría más novedoso el aprendizaje y más creativo. De alguna manera este tipo de comentarios hacen ver un tanto cómo conciben en general, la docencia.



Desarrollo de los cursos

➤ El segundo grupo se denomina *organización de los cursos* de actualización (24 de 60), ya que las recomendaciones y expectativas que hacen las educadoras se refieren un poco más a la cuestión administrativa, a la planeación y distribución de las actividades para hacer más eficiente la asistencia de personal docente a los cursos de actualización. En este grupo, debido a la variedad de respuestas se clasificó en 4 subgrupos: que no sean en cascada, duración de los cursos, horarios más flexibles y temas novedosos y de interés.

El primer subgrupo se refiere a que las educadoras recomiendan que las acciones de actualización *no sean en cascada* (9) sino por el contrario, deben promover una asistencia más uniforme y equilibrada por parte de las educadoras, ya que suelen quedar rezagos al no tener una secuencia en los conocimientos y pierden continuidad al no asistir la misma educadora que inició al principio del curso. Las educadoras comentaron que algunos de los cursos que son obligatorios brindados por la SEP-DGSEI, la asistencia es de 2 en 2 maestras y así completan la duración del curso,

esto no es lo más recomendable ya que se quedan muchas dudas y lagunas en lo que se refiere al tema de interés.

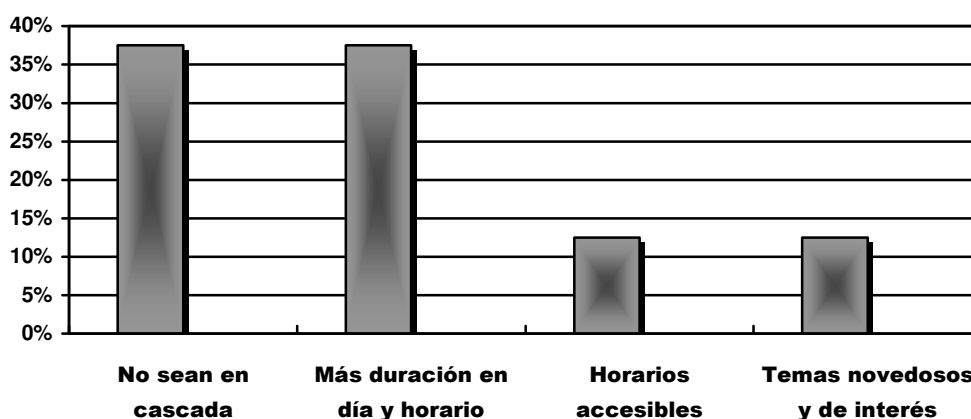
Varias educadoras comentaron que existen diversos puntos de vista entre compañeras y a pesar de que son compañeras de trabajo de un mismo Jardín, existe gran variedad en las formas de trabajar y de transmitir los conocimientos, por lo tanto aunque después de un curso las compañeras que existen tratan de compartir sus experiencias y de retroalimentarse mutuamente, es muy difícil obtener los mismos resultados en comparación con las educadoras que tuvieron una participación directa dentro de dicho curso.

El segundo subgrupo (9) se refiere a que la *duración de los cursos* tendría que ser *más amplia en días y horas*. Las educadoras consideran que el lapso de tiempo en el que se desarrollan los cursos es corto, tienen poca duración y por lo tanto el aprendizaje que se da tiene que ser a grandes rasgos y de manera rápida por no tener un lapso más amplio que favorezca la reflexión y el conocimiento de nuevos contenidos.

En el tercer subgrupo se agruparon las respuestas en las que señalan que deben existir *horarios más accesibles* (3), es decir, que sean en el horario de trabajo para tomar los cursos de actualización. Esta es una de las recomendaciones que hacen las educadoras ya que consideran que en ocasiones se les dificulta asistir a los cursos por cuestión de tiempo, ya que tienen otros compromisos que les exige de tiempo y dedicación como son: la familia, los hijos o en algunos casos actividades laborales de doble turno.

El cuarto subgrupo de respuestas se refiere a que las educadoras recomiendan que de acuerdo a los cursos de actualización, estos deban

de tener *temas novedosos y de interés* para su labor (3). Algunas educadoras comentaban que son muy importantes las temáticas que se vayan a tratar, porque a través del interés y la inquietud por algún tema, es la manera en que comienza el deseo por actualizarse y seguir aprendiendo cosas nuevas.



Organización de los cursos

➤ El tercer grupo se refiere al apoyo que se necesita por parte de las autoridades para facilitar la asistencia a determinados cursos, esto se refiere principalmente a la cuestión *económica* (5 de 60). Las educadoras comentaron que algunos cursos que se brindan tenían un costo muy elevado, ya que las personas que los imparten son especialistas que tienen conocimientos novedosos que valen la pena tomar y que ellas no podían solventar dichos cursos por los costos elevados. Por esta razón es que ellas piden apoyo a las instituciones promotoras como son editoriales e instituciones educativas privadas de prestigio.

5.8.3 Limitantes para llevar a cabo la actualización [15-3]

Dentro de la información que se obtuvo de las entrevistas, se encontraron varias respuestas que se referían a los impedimentos que tenían las educadoras para llevar a cabo una actualización constante y significativa. Dentro de este rubro se obtuvieron 15 respuestas que clasificamos en 3 grupos: tiempo, dinero y carrera magisterial.

➤ El primer grupo se refiere al *tiempo* como limitante para poderse actualizar (7 de 15). Las educadoras comentaban que existían varios impedimentos para asistir a cursos después del horario de trabajo, ya que algunas son solteras pero tienen responsabilidades con la familia. La mayoría de las educadoras comentaban que su prioridad era atender a sus hijos por la tarde. En menor cantidad se encontraba un grupo de educadoras que tenían una doble jornada laboral, ya fuera en un Jardín de turno mixto o en diferente institución, ellas se veían más presionadas al querer acceder a algún curso de actualización.

➤ El segundo grupo se enfoca a la *cuestión económica* (7 de 15), ya que las educadoras comentaban que algunos de los cursos para un actualización especializada tenía un costo elevado, a la cual no podían acceder tan fácilmente. En este caso mencionaron que estos cursos eran brindados por editoriales de renombre.

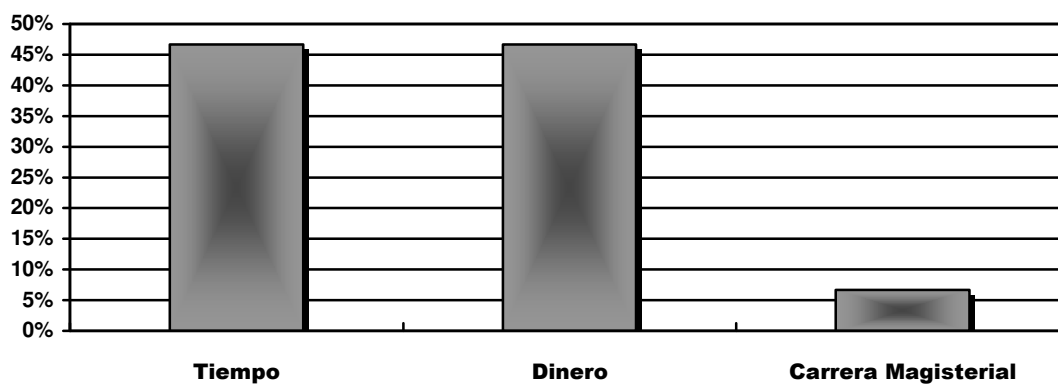
El Jardín Quemí se encuentra en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC)¹²¹. Algunas de las educadoras del Jardín Quemí comentaban, que ellas han podido tomar buenos cursos gracias a que están inscritas en el

¹²¹ A esta escuela se le proporciona un ingreso económico mayor, a diferencia de los Jardines de Niños que no cuentan con esta característica, es decir, que no están inscritos en el Programa Escuelas de Calidad.

PEC, ya que los cursos que brindan las editoriales son demasiado caros y sería muy difícil acceder a ellos.

➤ El último grupo de este rubro refiere a que una de las limitantes que ha tenido sólo una educadora para poderse actualizar, está relacionada con no poder acceder a *Carrera Magisterial* (1 de 15). Es decir, si las educadoras tienen una plaza o como ellas lo nombraban, estar basificadas, comentaban que pueden acceder a los cursos que se brindan a las profesoras que cuentan con *Carrera Magisterial*. Son cursos especiales para quienes están en *Carrera Magisterial*, esta maestra no está en este nivel y por lo tanto no puede ir a esos cursos.

Comentan que los cursos son muy buenos y con personas especializadas que además cuentan con valor escalafonario.



Limitantes para asistir a cursos de actualización

A través de este último capítulo conocimos algunas características de la práctica docente de las educadoras, así como las acciones que se llevan a cabo para su actualización. Fueron varios los aspectos que se abordaron en las entrevistas, desde cuestiones personales; problemáticas que enfrentan en la institución (organización, trabajo en el aula, etc.);

forma de trabajar de cada una de ellas; hasta llegar a la actualización, en la cual se trataron puntos como son: inquietudes, valoración de las acciones de actualización que han recibido, intereses además de sugerencias para acciones posteriores.

Gracias a la cooperación de las educadoras para abordar estos aspectos, identificamos entre otras cosas las problemáticas que tienen ante la actualización que se les brinda, algunas de estas son: que las educadoras tengan acceso a cursos de manera igualitaria es decir, que todas puedan asistir al mismo curso y que las temáticas que se aborden sean de interés y respondan a las necesidades que ellas poseen.

CONCLUSIONES

A lo largo del desarrollo de este trabajo se encontraron múltiples variantes que hicieron que la investigación poco a poco se fuera ampliando, y nosotras pensamos que las temáticas que elegimos para el análisis de nuestra investigación, necesitaban un desarrollo profundo de las mismas, de esta manera podríamos llegar a comprender mejor lo que se está realizando en la actualidad.

Durante años, han sido grandes los esfuerzos de los educadores para establecer la educación preescolar y poco a poco darle el reconocimiento que merece este nivel educativo, y de esta manera hacer obligatorios los grados de preescolar. Es por esta razón que en la actualidad se estableció de manera oficial que la educación preescolar debe formar parte de la educación básica.

La educación preescolar ha sido un nivel al que no se le había dado la importancia que ahora tiene. Como ya lo mencionamos, a lo largo del tiempo el Jardín de Niños ha sido considerado, por algunos padres de familia, el lugar en donde solamente cuidan y enseñan juegos a los niños, comparándolo con una guardería.

Son diversas las actividades que se realizan en el Jardín de Niños y el juego es utilizado, por las educadoras, como una herramienta para llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La formación del maestro de educación primaria ha sido la prioridad del sistema educativo, dejando de lado al docente de preescolar. Es con la DGMPM que se amplían los servicios al nivel preescolar y, de esta manera

se comienza a atender a todo el personal docente en servicio, incluyendo a los que ejercen en educación preescolar, es decir, a las educadoras.

A través de la construcción histórica que hicimos de la educación preescolar hemos podido identificar los logros que se han obtenido. Comenzando por establecer este nivel educativo en nuestro país. A pesar de que en sus inicios esta educación sólo era para las clases altas, poco a poco el resto de la población infantil, es decir, las clases medias y bajas también tuvieron acceso.

Como podemos observar la educación preescolar está atravesando por un proceso que aún no concluye, ya que como bien lo mencionamos en el primer capítulo de este trabajo, se ha establecido la obligatoriedad del segundo y tercer grado de preescolar, y para el año 2008 será obligatorio el primer grado. Es decir que para ingresar a la educación primaria será necesario haber cursado los tres grados de preescolar.

Por medio del análisis de las diferentes instituciones formadoras y capacitadoras vimos que cada una de ellas se han ido complementando de acuerdo a las necesidades que se tengan en la sociedad. En cada periodo se atravesó por diferentes sucesos políticos, económicos, sociales, culturales, etc., que repercutían en la educación, los cuales han sido expuestos en el segundo capítulo, y como pudimos observar esto requería de educadores que pudieran enfrentar los diferentes problemas y/o cambios que se tuvieran en el ámbito educativo.

A través del trabajo de investigación documental, identificamos algunas de las acciones de actualización que se les brindan a los docentes de educación preescolar a nivel nacional, así como también, las acciones

que se proporcionaron a las educadoras de la delegación Iztapalapa por parte de la DGSEI.

Con el trabajo de campo que realizamos, hemos podido conocer a grandes rasgos lo que en la práctica se realiza para que las educadoras tengan acceso a las acciones de actualización. Esto nos sirvió para conocer lo que se hace en realidad, al comparar lo que dicen hacer las autoridades con lo que realmente se ha hecho. Comprobamos que es muy difícil que las autoridades lleven a cabo los planteamientos que establecen ya que en casos, como por ejemplo, la distribución de los volúmenes para el curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar, no todas las educadoras tuvieron acceso a esta acción. Cabe mencionar que este curso se realizó a nivel nacional. Durante las entrevistas las educadoras mencionaron no conocer dichos volúmenes.

Otro de los temas que se abordaron fue acerca de los tipos de actualización. De acuerdo con esto, podemos decir que se lleva a cabo la actualización obligatoria, como son: los TGA, Juntas técnicas, entre otras; pero podemos decir que la actualización voluntaria es difícil realizarla o tomarla para algunas educadoras, debido a que existen ciertas limitantes, entre las que podemos encontrar la cuestión económica.

Los cursos de actualización que se brindaron para dar a conocer el PEP 2004 y la reforma a la educación preescolar fueron muy generales. Estos cursos no han profundizado en ninguno de los campos formativos del programa. En relación al lenguaje escrito, no identificamos algún curso, taller, seminario, en específico de este tema. De acuerdo con las respuestas de las educadoras entrevistadas, si se requiere de la

actualización de una temática como es el lenguaje escrito, debe realizarse por iniciativa propia ya que, reiteramos, de las acciones que han proporcionado tanto la SEP como la DGSEI, en relación con la información obtenida, no hay diversidad en las temáticas.

Consideramos que las acciones que brindaron las instituciones oficiales solamente se enfocaron a cuestiones relacionadas con el cambio de programa, debido a que las educadoras deben estar ampliamente preparadas para que puedan abordar dicho programa; deben tener un amplio conocimiento sobre el mismo, así como también lo referente a la reforma educativa, debido a que implica una serie de cambios en el sistema.

Pensamos que es muy importante que aún así, con estas dificultades que enfrentan los docentes, no deben dejar de lado el interés por seguir actualizándose, pues como ya lo hemos mencionado a lo largo de este trabajo, es fundamental que los docentes estén ampliamente formados y preparados para enfrentar los continuos cambios que se dan en la sociedad, y por lo tanto en el conocimiento.

También cabe mencionar que hay docentes que tienen la iniciativa por seguir preparándose continuamente, pero de acuerdo con las educadoras que entrevistamos, no basta con tener entusiasmo, sino que también se requiere de disposición y condiciones que cada uno tenga. En ocasiones se presentan muchos obstáculos que no les permite a los docentes actualizarse, hemos señalado que una de las principales es la cuestión económica, pero así como esta limitante, existen muchas más; obstáculos que pueden ser superados cuando en verdad se tiene la convicción de un perfeccionamiento personal y laboral.

El desarrollo de las acciones de actualización está muy ligado al estilo propio del expositor, conductor, etc., es por esta razón que es muy importante que éstos tengan las herramientas pedagógicas para hacer un curso activo, práctico, novedoso y dinámico; y de esta manera, mantener atentas, participativas e interesadas a las personas que asisten. La mayoría de las educadoras entrevistadas comentaban que en ocasiones se pierde el interés por asistir a alguna acción de actualización cuando los conductores no cubren estas características.

En lo referente al lenguaje escrito, podemos decir que es necesario que las educadoras posean un conocimiento más sólido de lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita y además que estén al tanto de lo que va surgiendo en relación a las estrategias para mejorar su trabajo dentro del aula. Aunque el tema en el que estamos interesadas es el lenguaje escrito, consideramos que el docente debe dar la misma importancia a todos los temas que intervienen en la educación preescolar, para llevar a cabo una educación integral.

Para finalizar, reiteramos, que la actualización de los docentes es necesaria e indispensable, ya que en la actualidad se están enfrentando a cambios importantes dentro de la educación preescolar, y en la sociedad en su conjunto.

ANEXO 1

MATERIAS Y ACTIVIDADES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1945¹²²

Primer año

Ciencia de la educación 1er. curso
Teoría y práctica del jardín de niños 1er. curso
Psicología (El psicoanálisis general)
Literatura Universal
Sociología
Raíces griegas y latinas
Literatura y teatro infantiles
Lógica
Educación musical
Dibujo y artes plásticas 1er. curso
Educación física
Juguetería

Segundo año

Ciencia de la educación 2do curso
Historia de la educación general
Teoría y práctica del jardín de niños 2do curso
Higiene escolar (con nociones de puericultura)
Cantos y juegos del jardín de niños
Cosmografía
Ética
Educación musical 2do curso
Dibujo y artes plásticas 2do curso
Educación física
Juguetería

¹²² **SEP-ENMJN.** *Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, XXV años de vida en su actual edificio 1960-1985*, Primera edición, México, 1989. Pág. 57-58.

Tercer año

Historia de la educación (en México)

Teoría y práctica del jardín de niños 3er curso

Paidología con aplicación a los problemas infantiles

Psicotécnica pedagógica

Organización y administración de jardines de niños

Cantos y juegos del jardín de niños

Historia del arte y nociones de estética

Educación musical

Dibujo y artes plásticas 3er curso

Educación física

Juguetería

Escritura

Danza y teatro

ANEXO 2
MATERIAS Y ACTIVIDADES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1948¹²³
CICLO PROFESIONAL

Ciclo secundario

Primer año

Cuarto año

Ciencia de la educación 1er curso
Técnica del jardín de niños 1er curso
Psicología general
Problemas económicos de México
Literatura universal
Lógica
Historia general de la educación
Educación musical 1er curso
Artes plásticas aplicadas al jardín de niños 1er curso
Educación física
Ciencias domésticas
Cantos y juegos del jardín de niños
Español complementario

Segundo año

Quinto año

Ciencias de la educación 2do curso
Historia de la educación en México
Técnica del jardín de niños 2do curso
Paidología 1er curso
Higiene escolar (un semestre)
Puericultura (un semestre)
Literatura (un semestre)
Literatura infantil
Cantos y juegos del jardín de niños, Ética

¹²³ Ibídem, Pág. 57-58.

Educación musical 2do curso
Iniciación al ritmo y a la danza en el jardín de niños
Elaboración de material didáctico
Educación física
Educación auditiva visual

Tercer año

Sexto año

Paidología 2do curso
Técnica del jardín de niños
Psicotécnica pedagógica
Org. Admón. de jardines de niños, Historia del arte y nociones de estética, Educación musical 3er curso
Teatro infantil
Ritmos y danzas para el jardín de niños
Cantos y juegos del jardín de niños
Actividades periescolares del jardín de niños
Educación física
Jugueterí

ANEXO 3

MATERIAS Y ACTIVIDADES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1964¹²⁴

Primer año preparatorio

Primer semestre

Lógica

Español

Problemas económicos, sociales y culturales en México

Optativas

Segundo semestre

Ética

Historia general de la cultura

Psicología general

Optativas

Actividades (cursos anuales)

Observación escolar

Educación física y deportes

Educación musical (cantos y juegos)

Dibujo

Economía doméstica

Cultivo de plantas y cuidado de animales

Segundo año

Primero profesional

Primer semestre

Conocimiento del niño en edad preescolar

Didáctica general

Literatura infantil

Segundo semestre

Psicología educativa

¹²⁴ Ibídem, Pág. 59-61.

Ciencia de la educación

Literatura infantil

Actividades (cursos anuales)

Técnica y práctica del jardín de niños y elaboración de material didáctico

Música aplicada al jardín de niños (cantos y juegos)

Educación física e higiene aplicada al jardín de niños

Dibujo y modelado

Ritmo y danza aplicada al jardín de niños

Tercer año

Segundo profesional

Primer semestre

Psicotécnica educativa

Historia general de la educación

Educación para la salud y puericultura

Segundo semestre

Higiene mental escolar

Historia de la educación

Legislación, organización y administración

Actividades (cursos anuales)

Técnica y práctica en el jardín de niños y elaboración de material didáctico

Música aplicada al jardín de niños (cantos y juegos)

Actividades periescolares y juguetería

Teatro infantil

Evolución de la expresión gráfica

ANEXO 4

MATERIAS Y ACTIVIDADES DEL PLAN DE ESTUDIO DE 1969¹²⁵

Primer grado – materias semestrales

Primer semestre

Psicología I
Historia de la cultura I
Introducción de las Ciencias Sociales

Segundo semestre

Psicología II
Historia de la cultura II
Antropología social

Materias anuales

Conocimiento de instituciones preescolares e introducción a su Técnica Educativa I
Economía doméstica y educación familiar
Introducción a la filosofía
Español I (Dominio de la expresión gráfica, oral y escrita)
Taller de manualidades I
Educación física I
Ritmos, cantos y juegos I
Aprendizaje de un instrumento musical I
Artes plásticas I
Actividades optativas (tiempo libre)

Segundo grado – materias semestrales

Primer semestre

Lógica
Ciencias de la educación
Paidología I

Segundo semestre

Ética y Estética

¹²⁵ Ibídem, Pág. 80-83.

Didáctica general

Paidología

Materias anuales

Técnica educativa II

Puericultura

Español II (actividades de lenguaje aplicadas a la educación preescolar)

Taller de manualidades II

Educación física II

Educación musical I

Aprendizaje de un instrumento musical II

Ritmos, cantos y juegos II

Artes plásticas II

Actividades optativas (tiempo libre)

Tercer grado – materias semestrales

Primer semestre

Historia general de la educación

Literatura infantil I

Psicología educativa

Segundo semestre

Historia de la educación en México

Literatura infantil II

Higiene mental

Materias anuales

Técnica educativa III

Higiene escolar

Educación física aplicada a los preescolares I

Danza I

Educación musical II

Aprendizaje de un instrumento musical III

Ritmos, cantos y juegos III

Taller de material didáctico I

Actividades optativas (tiempo libre)

Cuarto grado – materias semestrales

Primer semestre

Sem. de Psicotécnica educativa

Sem. de legislación, organización y Admón. de instituciones preescolares

Técnica educativa IV

Segundo semestre

Sem. de desarrollo a la comunidad

Sem. de orientación docente y para la recepción profesional

Práctica educativa en las diversas instituciones privadas

Materias anuales

Teatro infantil

Educación física aplicada a los preescolares II

Danza II

Aprendizaje de un instrumento musical IV

Conocimiento e interpretación de la expresión gráfica infantil

Taller de material didáctico II

Educación musical III

Actividades optativas (tiempo libre)

ANEXO 5

PLAN DE ESTUDIO DE 1972¹²⁶

GRADO	SEMESTRE	FORMACIÓN CIENTÍFICA	FORMACIÓN HUMANÍSTICA	FORMACIÓN PSICO PEDAGÓGICA	FORMACIÓN TECNOLÓGICA	FORMACIÓN FISICO ARTÍSTICA
I	1°	Matemáticas Física	Act. de lenguaje Introducción al estudio de la filosofía Antropología general	Psicología general Ciencia de la educación Didáctica general	Act. tecnológicas	Educación física Artes plásticas Música
I	2°	Matemáticas Física	Act. de lenguaje Introducción al estudio de la filosofía Antropología general	Psicología general Ciencia de la educación Didáctica general	Act. tecnológicas	Educación física Artes plásticas Música
II	3°	Matemáticas Química	Act. de lenguaje Lógica Historia de la cultura	Paidología Técnica educativa	Act. tecnológicas	Educación física Artes plásticas Música Ritmos, cantos y juegos
II	4°	Matemáticas Química	Act. de lenguaje Lógica Historia de la cultura	Paidología Técnica educativa	Act. tecnológicas	Educación física Artes plásticas Música Ritmos, cantos y juegos
III	5°	Biología Geografía	Act. de lenguaje Ética Historia de la cultura Lengua extranjera (traducción)	Psicología del aprendizaje Técnica educativa	Act. tecnológicas	Educación física Teatro Danza Ritmos, cantos y juegos
III	6°	Biología Geografía	Act. de lenguaje Ética Historia de la cultura Lengua extranjera (traducción)	Psicología del aprendizaje Técnica educativa	Act. tecnológicas	Educación física Teatro Danza Ritmos, cantos y juegos

¹²⁶ Ibídem, Pág. 83.

IV	7°	Opción: una serie Ciencias de la salud Matemáticas Estadística geografía	Estética Sem. Probl. Econ., soc. y cult. Del Méx. Contemp. Lengua. Extranjera. (trad) Opción: una serie Ciencia de la comunicación Administración Economía	Evaluación pedagógica Técnica educativa Sem. de legislación y administración escolar	• NOTA Iniciación a las actividades agropecuarias	Educación física Teatro Danza
IV	8°	Opción: una serie Ciencias de la salud Matemáticas Estadística geografía	Filosofía de la educación Desarrollo de la comunidad Lengua. Extranjera. (trad) Opción: una serie Ciencia de la comunicación Administración Economía	Dinámica de grupos Práctica docente Sem. para la elaboración del documento recepional		Educación física Teatro Danza

ANEXO 6

PLAN DE ESTUDIOS 1975 (PARA LA GENERACIÓN 1975)¹²⁷

1°	2°	3°	4°	5°	6°
Matemáticas y su didáctica I	Matemáticas y su didáctica II	Matemáticas y su didáctica III	Matemáticas y su didáctica IV	Matemáticas V	Matemáticas VI
Español y su didáctica I	Español y su didáctica II	Español y su didáctica III	Español y su didáctica IV	Español V	Español VI
C. Naturales y su didáctica I	C. Naturales y su didáctica II	C. Naturales y su didáctica III	C. Naturales y su didáctica IV	C. Naturales V	C. Naturales IV
C. Sociales y su didáctica I	C. Sociales y su didáctica II	C. Sociales y su didáctica III	C. Sociales y su didáctica IV	C. Sociales V	C. Sociales VI
Educ. Art. y su didáctica I	Educ. Art. y su didáctica II	Educ. Art. y su didáctica III	Educ. Art. y su didáctica IV	Educ. Art. V	Educ. Art. VI
Educ. Física y su didáctica I	Educ. Física y su didáctica II	Educ. Física y su didáctica III	Educ. Física y su didáctica IV	Educ. Física V	Educ. Física VI
Educ. Tec. y su didáctica I	Educ. Tec. y su didáctica II	Educ. Tec. y su didáctica III	Educ. Tec. y su didáctica IV	Educ. Tec. V	Educ. Tec. VI
Psicología I	Psicología II	Psicología III	Psicología IV	Psicología Educativa	Tecs. de la Eval. Psicop.
Filosofía I	Filosofía II	Historia de la educación I	Historia de la educación II	Historia de la educación III	Historia de la educación IV
				Didáctica Esp. Y Práctica Docente I	Didáctica Esp. Y Práctica Docente II

¹²⁷ Ibídem, Pág. 100.

ANEXO 7

PLAN DE ESTUDIOS 1975 (REESTRUCTURADO) (PARA LA GENERACIÓN 1976)¹²⁸

1°	2°	3°	4°	5°	6°
Matemáticas y su didáctica I	Matemáticas y su didáctica II	Matemáticas III	Matemáticas IV	Matemáticas V	Matemáticas VI
Español y su didáctica I	Español y su didáctica II	Español III	Español IV	Español V	Español VI
C. Naturales y su didáctica I	C. Naturales y su didáctica II	C. Naturales III	C. Naturales IV	C. Naturales V	C. Naturales VI
C. Sociales y su didáctica I	C. Sociales y su didáctica II	C. Sociales III	C. Sociales IV	C. Sociales V	C. Sociales VI
Educ. Art. y su didáctica I	Educ. Art. y su didáctica II	Educ. Art. III	Educ. Art. IV	Educ. Art. V	Educ. Art. VI
Educ. Física y su didáctica I	Educ. Física y su didáctica II	Educ. Física III	Educ. Física IV	Educ. Física V	Educ. Física VI
Educ. Tecn. y su didáctica I	Educ. Tecn. Y su didáctica II	Educ. Tecnológica III	Educ. Tecnológica IV	Educ. Tecnológica V	Educ. Tecnológica VI
Psicología I	Psicología II	Psicología III	Psicología IV	Psicología Educativa	Tecs. de la eval. Psicop.
Filosofía I	Filosofía II	Filosofía III	Filosofía IV	Historia de la educación I	Historia de la educación II
		Didáctica. Esp. Y Práctica. Docente. I	Didáctica. Esp. Y Práctica. Docente. II	Didáctica. Esp. Y Práctica. Docente. III	Didáctica. Esp. Y Práctica. Docente. IV

¹²⁸ Ibídem, Pág. 121.

ANEXO 8**PLAN DE ESTUDIOS 1975 (REESTRUCTURADO) (PARA LA GENERACIÓN 1977)¹²⁹**

1°	2°	3°	4°	5°	6°
Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV	Matemáticas V	Matemáticas VI
Español I	Español II	Español III	Español IV	Español V	Español VI
C. Naturales I	C. Naturales II	C. Naturales III	C. Naturales IV	C. Naturales V	C. Naturales VI
C. Sociales I	C. Sociales II	C. Sociales III	C. Sociales IV	C. Sociales V	C. Sociales VI
Educ. Art. I	Educ. Art. II	Educ. Art. III	Educ. Art. IV	Educ. Art. V	Educ. Art. VI
Educ. Física I	Educ. Física II	Educ. Física III	Educ. Física IV	Educ. Física V	Educ. Física VI
Educación Tecnológica I	Educación Tecnológica II	Educación Tecnológica III	Educación Tecnológica IV	Educación Tecnológica V	Educación Tecnológica VI
Psicología I	Psicología II	Psicología III	Psicología IV	Psicología Educativa	Tecs. de la eval. Psicop.
Filosofía I	Filosofía II	Filosofía III	Filosofía IV	Historia de la educación I	Historia de la educación II
Pedagogía General	Didáctica general	Didáctica Esp. y Práctica Docente I	Didáctica Esp. y Práctica Docente II	Didáctica Esp. y Práctica Docente III	Didáctica Esp. y Práctica Docente IV
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera				

¹²⁹ Ibídem, Pág. 122.

ANEXO 9

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN DE ESTUDIOS 1984¹³⁰

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE	
Matemáticas	Estadística	Investigación Educativa I	Investigación Educativa II	Laboratorio de Docencia II	Laboratorio de Docencia III	Seminario Pedagogía Comparada	Seminario Modelos edu. Contem.	Sem. Apuntes de la Edu. Y la Ped.
Psicología Evolutiva I	Psicología Evolutiva II	Psicología Educativa	Psicología del Aprendizaje	Psicología Social		Laboratorio de Docencia IV	Laboratorio de Docencia V	
Teoría Educativa I (Bases Epistemológicas)	Teoría Educativa II (Axiología y Teleología)	Tecnología Educativa I	Tecnología Educativa II	Planeación Educativa	Diseño Curricular	Evaluación Didáctica	Seminario Admón. Educativa	
Seminario Desarrollo Económico, político y social de México I (antecedentes)	Seminario Desarrollo Económico, político y social de México II (época actual)	Problemas Económicos, políticos y sociales de México I	Problemas Económicos, políticos y sociales de México II	El Estado Mexicano y el sistema educativo nacional	Sociología de la Educ.	Comunidad y Desarrollo	Sem. Identidad y valores sociales	Sem. Perspectiva de la política edu.
Español I	Español II	Literatura infantil I	Literatura Infantil II	Teatro Infantil I	Teatro Infantil II	Prevención y Detección de alteraciones en el Des. del niño	Sem. Admón. de las Inst. Prees.	Sem.
Observación de la Prac. Educ. I	Observación de la Prac. Educ. II	Intr. al Lab. de Docencia	Laboratorio de Docencia I	Educación Tecnológica I	Educación Tecnológica II		Seminario Elaboración del Documento Recepcional	
Educación para la salud	Educ. para la salud II (higiene escolar)	Psicología Evolutiva III	Contenidos de Aprendizaje I	Contenidos de Aprendizaje II	Contenidos de Aprendizaje III		Contenidos de Aprendizaje V	
Apreciación y Expresión artísticas I (Danza, Música, Artes Plásticas y Teatro)	Apreciación y Expre. artísticas II (Danza, Música, Artes Plás. y Teatro)	Apreciación y Expresión artísticas III (ritmos, cantos y juegos)	Educación Física I	Educación Física II	Educación Física III	Diferencial I	Diferencial II	

¹³⁰ Ibídem, Pág.124.

ANEXO 10

PLAN DE ESTUDIOS DE 1999¹³¹

PRIMER SEMESTRE

- Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano
- Problemas y Políticas de la Educación Básica
- Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar
- Desarrollo Infantil I
- Estrategias para el Estudio y la Comunicación I
- Escuela y Contexto Social I

SEGUNDO SEMESTRE

- La educación en el Desarrollo Histórico de México I
- Desarrollo Físico y Psicomotor I
- Adquisición y Desarrollo del Lenguaje I
- Desarrollo Infantil II
- Estrategias para el Estudio y la Comunicación II
- Iniciación al Trabajo Escolar

TERCER SEMESTRE

- La educación en el Desarrollo Histórico de México II
- Desarrollo Físico y Psicomotor II
- Adquisición y Desarrollo del Lenguaje II
- Expresión y Apreciación Artística I
- Socialización y Afectividad en el Niño I
- Observación y Práctica Docente I

CUARTO SEMESTRE

- Necesidades Educativas Especiales
- Conocimiento del Medio Natural y Social I
- Pensamiento Matemático Infantil
- Expresión y Apreciación Artística II
- Socialización y Afectividad en el Niño II

¹³¹ **SEP**. *Plan de estudios, Licenciatura en Educación Preescolar*. Documentos Básicos. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México, 1999, Pág. 38.

- Observación y Práctica Docente II

QUINTO SEMESTRE

- Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I
- Conocimiento del Medio Natural Social II
- Taller de Diseño de Actividades Didácticas I
- Cuidado de la Salud Infantil
- Asignatura Regional I
- Entorno Familiar y Social I
- Observación y Práctica Docente III

SEXTO SEMESTRE

- Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II
- Gestión Escolar
- Taller de Diseño de Actividades Didácticas II
- Niños en Situación de Riesgo
- Asignatura Regional II
- Entorno Familiar y Social II
- Observación y Práctica Docente IV

SEPTIMO SEMESTRE

- Trabajo Docente I
- Seminario del Trabajo Docente I

OCTAVO SEMESTRE

- Trabajo Docente II

Seminario de Análisis del Trabajo Docente II

ANEXO 11

Guión de Entrevista para Docentes de Educación Preescolar

1º Fase Introducción

- Saludo
 - Presentación
1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
 2. ¿En qué escuela normal estudió?
 3. ¿Además de haber trabajado como maestro, ha trabajado en otra actividad?
 4. ¿Qué le llevó a estudiar para maestro de preescolar?
 5. ¿Qué le hizo definir el trabajo con los niños?
 6. ¿Qué es lo que más le gusta de su profesión?

2º Fase Desarrollo

7. ¿A qué tipo de problemas se enfrenta con más frecuencia al trabajar con los niños, y específicamente en el caso del lenguaje escrito?
8. ¿Cómo resuelve estas problemáticas?
9. Cuando se implantó el PEP 2004¿Cómo lo conoció, tuvo algún tipo de apoyo para entenderlo, para manejarlo?
10. ¿Cuáles son las problemáticas a las que se ha enfrentado, al poner en práctica el PEP 2004?

11. ¿Considera que la formación como maestra ha sido suficiente para cubrir las exigencias del PEP 2004?
12. ¿La SEP y/o la DGSEI le ha brindado algún tipo de cursos para fortalecer su formación inicial? ¿Quién y Cómo lo han hecho? ¿Mediante que instrumentos?
13. Dentro de la escuela, ¿Hay algún espacio para la actualización? ¿Cuál? ¿Ha funcionado? ¿Cómo lo evaluaría?
14. ¿Ha asistido a algunos cursos por iniciativa propia para apoyar su trabajo como educadora?
15. Dentro de su actualización ¿Ha tenido apoyo para trabajar el lenguaje escrito con sus niños?
16. ¿Esa actualización, considera que le ha sido suficiente para desarrollar las competencias del lenguaje escrito establecidas en el PEP 2004? Si, ¿Por qué? No, ¿Qué le faltaría?
17. ¿Qué tipo de actividades emplea para fomentar el desarrollo de las competencias del lenguaje escrito en el aula?
18. ¿Qué material didáctico utiliza para favorecer el desarrollo del lenguaje escrito con sus niños?
19. ¿Qué tipo de material de apoyo tiene en su salón?

3° Fase Conclusión - Despedida

20. ¿Qué características considera usted que debieran tener las acciones de actualización para abordar el lenguaje escrito?
21. ¿Qué propuestas haría ante las acciones de actualización que reciben los docentes?

22. ¿Cómo es el ambiente de trabajo en el que usted se desarrolla?
23. ¿Existe la colaboración entre los compañeros de trabajo?
24. ¿Se fomenta el trabajo colegiado dentro de la institución? ¿Quién y Cómo lo hace?
25. ¿Usted desea agregar algo más?

ANEXO 12

Transcripción de la 1er Entrevista realizada Jardín de Niños “Caramelito” Turno matutino

Nº de Entrevista: 1 de 10

Fecha: 29/05/06

Hora de Inicio: 10:35

Hora de Término: 11:25

Entrevistado: Profesora Mónica (P)

Grupo que atiende: 2º

Entrevistador: Magdalena Romero García (M)

Observador: Griselda Ramírez Uribe (G)

M:

Buenos días profesora muchas gracias por su tiempo y por recibirnos para que nos ayude a enriquecernos, como ustedes son la fuente de experiencia son quienes tienen los conocimientos nos hemos acercado a ustedes pues con la finalidad de aprender de ustedes.

P:

Yo te voy a decir una cosa desde ahorita, o sea yo creo que la teoría siempre va a ser la teoría pero enfrentarte a... ahora si que, a la realidad es otra situación, pero también te voy a decir una cosa, o sea que... no porque yo tenga la práctica, ahora si que... de alguna manera, pues yo se las voy a transmitir, yo creo que eso se va adquiriendo poco a poco, bueno que se pueden llegar a dar tips de algunas situaciones es otra cosa, pero... o sea, si, ustedes necesitan analizar y enfrentar la situación y poco a poco ir aprendiendo a través del tiempo.

M:

Bueno si claro, ahorita es... un poco enfrentar esa teoría que nos han dado con los conocimientos de ustedes, ¿ustedes qué nos puedan decir, qué nos puedan aportar?

P:

Claro que si.

M:

Bueno si, como dice, realmente en la práctica es hasta donde se conoce.

P:

OK, claro que si.

G:

Perdón (interrumpe Griselda) ¿Me podría dar su hora por favor profesora?

P:

Son veinticinco para las once.

G:

Muchísimas gracias.

M:

Bueno pues, ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?

P:

Catorce años casi ya los quince.

M:

Catorce (repite magdalena), y ¿En qué escuela normal estudió?

P:

En la Nacional

M:

¿De educadoras?

P:

La normal de educadoras.

M:

¿La que está en dónde?

P:

En Barranca del muerto.

M:

Ah! OK. Y bueno este, ¿Usted siempre ha trabajado como profesora o ha trabajado en otro lugar?

P:

Siempre he tenido ahora si que... el papel de docente, o frente al grupo más que nada.

M:

Y ¿Qué la llevó a estudiar para el trabajo con niños de preescolar?

P:

O sea... ¿Cuál fue mi interés?

M:

¿Su interés por con ellos?

Mira te voy a ser bien honesta es algo así como que... es muy rara la situación, pero, este... yo no quería estudiar precisamente para normalista, mi idea también era para trabajar como pedagoga y estudiar más que nada, pero, bueno se presenta la oportunidad de... o sea, como que había una mala información acerca de lo que era el trabajo como educadora, las niñas bonitas, o sea, no sé, y este... la verdad es que siempre estuvo muy peleada la situación para poder ingresar. A mi se me presentó la oportunidad y la tomé fue cuando iniciaba lo que es el plan de licenciatura, entonces, pues sí, para entrar hubo... ahora si como que... no estaba muy bien establecido si se iba a dar o no las inscripciones para licenciatura, o sea, que hubo un poco de relajó. Afortunadamente si se abrieron las inscripciones, fui de la primera generación, fueron muy pocas las chicas que ingresaron, aproximadamente fueron como noventa, o casi cien, pero... si fueron como noventa, se formaron tres grupos de treinta y eso fue para mi, a lo mejor, una oportunidad, no tanto el hecho de buscar o decir ah! yo quiero ser educadora... para nada, y se los vuelvo a reiterar, para mi ha sido un enfrentamiento el

hecho de que no tiene uno a veces... uno no tiene esa habilidad que tienes para manejar a los niños, yo si he tenido que aprender y no me nace tan fácilmente... "a ver chicos", no, yo tuve que ir poco a poco aprendiendo de la práctica, y al principio si era muy desesperante pero creo que con el tiempo ha cambiado la situación, y si he logrado de verdad trabajar bien, con mis altas y mis bajas y si muy bajas (risas). Pero muy bien, creo que he tratado de no estancarme, me supere busco alternativas o estrategias para poder implementarlas dentro del grupo. Y creo que ha funcionado.

M:

¿Y si le gusta trabajar con los niños?

P:

Si, si.

M:

Y ¿Qué es lo que, pues... se puede decir que, lo que más le gusta de esta profesión?

P:

Ellos, porque de alguna manera me han dicho, "¿No te gustaría ocupar por ejemplo el puesto de directora u otra situación?" No, yo creo que estar frente al grupo es otra situación mucho muy diferente, cada año no es lo mismo son experiencias muy diferentes hay grupos maravillosos que de veras, que te dejan así como que recuerdos muy entrañables, lo mismo los padres, creo que ahí si te puedo decir... este... más que los niños y el trabajo con los padres, me gustaría más trabajar con los padres todavía, porque de alguna forma ellos son los que a veces están mal informados, o hay muchos problemas y de alguna manera ellos son el apoyo hacia los niños, y si no lo tenemos y si está la familia desfasada, completamente disfuncional, no hay ese apoyo completo hacia ellos, entonces yo siento que si pudiéramos decir con quién te gustaría más trabajar, yo creo que sería con los padres todavía.

M:

¿Se ha enfrentado a algún tipo de problemas?

Muchos, muchos.

P:

¿Como cuáles? ¿Nos podría decir?

Si, claro que si, de alguna forma podría ser... este... maltrato a los niños, maltrato a las mamás, que es lo que más... éste... a pesado y en alguna ocasión llegan a venir las mamás a pedirte consejos de cómo le podemos... y bueno lo que podemos hacer aquí es darles una orientación, o canalizarlas para que reciban precisamente un poco más de la orientación que tu les puedas dar.

M:

¿Y aquí dentro del salón... algún tipo de problema con los niños?

P:

Más que nada en cuestión que tienen alguna dificultad o problema de aprendizaje, pero créeme que no sé, será también la actitud que tu tienes con los padres de familia, pero a mi siempre me han apoyado.

M:

Y en cuanto al lenguaje escrito en el niño, específicamente al aprendizaje del lenguaje escrito ¿A enfrentado algún problema con ellos a notado algún problema?

P:

No, ninguno, bueno... o sea... lo normal, que hay niños que de alguna forma pues empiezan poco a poco, hay niños que definitivamente pues ya tienen un avance que dices tu no es el mismo nivel que tienen otros, pero yo creo que ahí depende mucho de la estimulación que le dan en casa también.

M:

Me decía que las problemáticas, cuando se enfrenta, no sé... tal vez alguien le pide un consejo... ¿se lo da a canalizar?, ¿Aquí reciben algún tipo de apoyo las familias?

P:

Afortunadamente ahorita contamos con el equipo de USAER, y ellos... ahora si que canalizamos con ellos, y ellos dan más orientación, o por ejemplo cuando no lo llegué a

tener este apoyo, pues ya los mandamos al SIAM o a instituciones en las cuales pudieran apoyarlos, más que nada orientarlas, sugerirles qué pudieran hacer más que nada.

M:

¿Y en los niños, para apoyar a los niños en alguna problemática que se les presente?

P:

También, te digo cuando hay problemas con los niños que tienen problemas de aprendizaje, alguna situación que, ya no le llamemos discapacidades sino necesidad, los hemos mandado a lo que es el psiquiátrico, o alguna otra institución de comunicación cuando es problema de lenguaje. Creo que son las dos únicas instituciones, o alguna persona que conozcamos que sea psicólogo, pues también lo mismo, pero que sea más dentro de una institución, que personal o particular.

M:

Y por ejemplo, supongamos que algún niño tiene una problemática para escribir, para expresarse ¿Usted lleva a cabo algún tipo de estrategia para apoyarlo?

M:

Pues lo único es estimularlo, más que nada en que pinte que moldee más. Tengo un niño precisamente ahorita, no es que esté mal el niño, porque no lo está, simplemente le falta estimulación, pero cuando él dibuja... o sea... ¡wow! la verdad a mi me agradan sus dibujos aunque no tengan la forma todavía, pero usa unos colores tan vivos, no sé, de alguna manera el trata de reflejar que él está ahí presente ¿no?, y dibuja, te digo con colores muy, muy alegres, pero él es muy retraído, él está muy descuidado por mamá y papá, está a cargo de los abuelos, muy reprimido el niño, entonces de alguna forma siento que esa es su forma de decirlo. Que ha cambiado, ha cambiado porque antes no podía sacarle ni un pío pero ahora ya me platica, me dice. De alguna manera no te voy a decir que el cambio es maravilloso y que es radical completamente, pero lo poco que ha habido en él, la verdad que ha sido notable.

M:

Y usted obviamente, pues es quién estimula al niño, lo apoya, le deja algunos trabajos.

P:

Si, de alguna manera te voy a decir que no nada más nos basamos, tu lo sabes, en lo gráfico simplemente, también está lo que es la música, la educación física, yo les trabajo mucho lo que es la psicomotricidad, entonces independientemente de los maestros de música y de educación física, tratamos que en el salón se implemente más música y más movimiento.

M:

Bien, bueno pues pasando a lo que es el Programa de Educación Preescolar 2004, cuando se implantó ¿Cómo lo conoció?

P:

¡Ay! por un curso la verdad

M:

¿O sea, no llegó la directora y les dijo miren aquí esta esto?

M:

No, al principio se entregaba lo que es el programa y ya después tuvimos que empezarlo a leer, y ya después tuvimos que ir, te digo, a un curso y fue poco a poco, y te he de decir que hay muchas lagunas todavía y seguimos... ahora si que... analizándolo, observando las situaciones y tratando de entenderlo un poco más.

M:

¿Para entenderlo le costó trabajo?

P:

Si, la verdad que si, que te he de decir que casi es lo mismo y yo creo que siempre ha sido lo mismo. Lo que se ha cambiado es la metodología, que a veces estamos tratando de entenderla cuando ya otra vez nos viene el cambio, o definitivamente, por ejemplo, esto que tuvimos... la anterior, la de proyectos, yo tuve la oportunidad de ir a observar como se trabajaba en una escuela piloto, pero no es lo mismo como a nosotras nos decían... o sea que... cada quien manejaba las situaciones, pero bueno de alguna forma tratábamos de tener el formato, la misma línea para esa metodología. Y esta ocasión, bueno de alguna manera, pues yo creo que es un poco más flexible, me gusta más, me

agrada más y bueno creo que se implementa todo lo que hemos trabajado año tras año, tras año, tras año, y bueno creo que de alguna manera tiene más, más flexibilidad.

M:

Y para ponerlo en práctica aquí en el aula, ¿Alguna problemática surgió o...?

P:

No, yo creo que de alguna forma si hay problema, hay dudas y demás pues se van limando las situaciones con..., se va preguntando con las compañeras o de alguna forma, nuevamente lo reitero, con los cursos que nos dan, y este... de alguna forma es también rescatar y no dejar en el olvido lo que tenemos de experiencia, sino que es rescatar todo eso e implementarlo como estrategias y buscar otras tantas.

M:

¿Considera que su formación como profesora, no sé si llamarle ¿inicial? era suficiente para poder abordar el PEP 2004, o forzosamente usted considera que... si era necesario tomar los cursos?

P:

Los cursos más que nada fue por orientación, para que nos explicaran los cambios que había. Pero definitivamente volvemos a lo mismo, hay que estar estudiándolo analizándolo y tratando de entenderlo, pero los cursos yo creo que siempre van a ser necesarios porque de alguna manera, pues te van a disipar dudas o te van a dar más ideas, yo creo que independientemente de que tu mejor lo puedas entender o que lo entiendas a tu manera, yo creo que siempre es necesario estar con los demás tratando de entenderlo de la misma manera.

M:

Estos cursos de los que habla, ¿Se los brinda la SEP, la DGSEI?

P:

Si, la DGSEI es la que nos programa y no los da.

M:

Y ¿Qué tipo de cursos son, cómo...?

P:

Son talleres en los cuales, volvemos a lo mismo, nos explican como estaba compuesto el programa. Fueron varias sesiones, en si te voy a decir... o sea... creo que cada compañera fue a una sesión, ya veníamos y platicábamos lo que habíamos visto y... este... lo comentábamos entre todas y veíamos las diferencias que había habido entre uno y otro en los cursos.

M:

¿Tuvieron algún material de apoyo?

P:

Nada más el programa

M:

Y dentro de los cursos, ¿No se les brindaba ningún otro documento?

P:

Pues lo que llevaban, más que nada era la orden del día y algunas lecturas, pero más bien era basado en el propio programa.

M:

El programa, conozco que hay unos volúmenes, son dos ¿Son los que les brindaban a ustedes?

P:

No, primero fue el programa, ... este... nos acaban de llegar antes de que hiciéramos el examen de... este... para carrera magisterial. De eso si no te puedo decir así como que mucho, pues nada más nos llego el primer volumen, si es que no me equivoco, es un rosita. Nada más.

M:

Y aquí dentro de la escuela, ¿Hay algún espacio donde se les brinde algún tipo actualización?

P:

Nosotras mismas tenemos juntas técnicas y tenemos una mensual,... este... bueno esta junta técnica es la mensual, y la otra es una junta semanal pero donde resolvemos situaciones más bien de escuela, y por ejemplo, cuando llegamos a tener así... dudas, lo trabajamos en esa junta mensual.

M:

Y como... ¿qué otro tipo de problemáticas son las que se discuten en esta junta?

P:

Algún problema que se presente en la escuela, por ejemplo, si tenemos niños con algún problema específicamente o con nosotros entonces ya lo trabajamos y vemos como pudiéramos abordarlo, hasta con nosotras mismas si tenemos algunas fallas de alguna forma, cómo podemos implementar algunas estrategias o, qué debemos de cambiar o, en qué estamos fallando, para poder hacer esos cambios o, qué podemos hacer para que los niños de alguna manera tengan esos cambios o tengan cambios en sus propias problemáticas que se nos están presentando.

M:

¿Y por iniciativa propia, dice; "hay este curso en tal lugar voy a ver de que trata", o...?

P:

Si, eso si.

M:

Si, ¿Qué tipo de cursos son, perdón?

P:

De psicomotricidad, de teatro, ¿que otra cosa hay?, música, danza, he ido a tomar también que son de especialización de... con problemas de... de conducta o diplomados por ejemplo de sexualidad, o sea... pero de que se busca, se busca. Pero nos

gustaría más que nada tener el apoyo económico, otra cosa sería eh, porque la verdad es lo que nos limita mucho, no todas lo hacen y a veces eso es un factor que no permite la actualización.

M:

Estos cursos, por lo regular, ¿Son gratuitos o si tienen un costo?

P:

No, tiene un costo

M:

¿Todos?

P:

Si, los que nos dan por parte del centro de maestros no, pero son muy pocas las que los toman, son más las particulares las que llegan a tomar esos cursos que, de verdad las de gobierno, entonces si, a veces digo si es muy triste, porque dice uno "¡ay tiene uno esto y no va!". Digo a veces es el tiempo, el dinero o que a veces están trabajando el doble turno también las compañeras, son limitantes.

M:

Si claro. Y... bueno, nosotras nos enfocamos más a lo que es el lenguaje escrito porque es nuestro tema de tesis, por eso la insistencia en este tema, (aja, aja, contesta la maestra) ¿para abordar este tema, el lenguaje escrito, alguna actualización en específico?, ¿hay algún curso que se enfoque nada más a esto?

P:

Puede haber cursos, pero ahora si que ya depende de ti, lo que a ti te atraiga, lo que vas tomando, de hecho te he de decir... a lo mejor un tercero pudiera ser que sea más, este..., ("bueno yo creo que es igual, no es cierto que debas darle más peso al tercero que la segundo") simplemente es el nivel que trabajas con los niños, yo ahorita por ejemplo, son con dibujos con moldeado y todo eso va a dar a lo que es a la escritura, la lectura de cuentos que les fascina, por ejemplo, el que ellos vayan conociendo su nombre,... este... el conteo, bueno todo, es más hasta ponerles la fecha, todo, todo, todo

eso de alguna manera va encaminado a que los niños, de alguna manera vayan a caer a la lecto-escritura,... o sea... iniciando más que nada con su nombre.

M:

Pero de los que... me refiero a la actualización que recibieron o están recibiendo ahora para abordar este programa ¿No le dieron mayor peso a ningún tema?

P:

No

M:

¿A las áreas, a ni ninguna?

P:

O sea..., trabajamos las competencias, cuáles eran las competencias que íbamos a ver, qué era lo que trabajaba cada una de ellas, pero en sí que te dijeran estrategias o sugerencias o eso, no, de alguna manera tu buscas las estrategias y las sugerencias pero por fuera o con tus mismas compañeras.

M:

Estos cursos como parte de su actualización ¿Le han sido suficientes digámosle a si, para abordar las competencias del programa?

P:

No, te lo vuelvo a reiterar... o sea... es una explicación de lo que contiene el programa, ...o sea... pudiéramos ver qué es lo que está trabajando cada una de las competencias, pero no el cómo vamos a abordarlo o que actividades vamos a hacer, esa es otra situación, volvemos a lo mismo, yo creo que esa es una situación personal, a que tu busques estrategias para implementarlas... o sea... esa es otra cosa, igual con el libro que tenemos relacionado con la lecto-escritura, pues también enfocarte en el.

M:

¿Considera que si debiera haber cursos que le pudieran apoyar en cada área?

P:

Mmm, si. Y te he de decir que en el otro jardín si llegamos a tener...este..., un curso precisamente de lecto-escritura, pero volvemos a lo mismo, relacionado con los cuentos...este..., con los cantos, con la escenificación.

M:

¿Estas son las actividades que usted emplea para fomentar el lenguaje aquí en los niños?

P:

Si, si, si, todo, yo creo que no específicamente hay algo que decir, esto es para la lecto-escritura, no, yo creo que todas las actividades que se abordan desarrollan, ahora si que, cada una de las competencias que tenemos, tratar de lograr o... pero definitivamente algo así que digamos para la lecto-escritura, no, así específicamente no.

M:

¿Y aquí que material didáctico usted utiliza para, para esta área?

P:

Calendarios, el nombre de los niños, mmm... de alguna manera, los cuentos, que te vuelvo a reiterar es algo que les fascina, les fascina, les fascina,...este..., las escenificaciones, ¿que otra cosa? (se pregunta así misma) pues las canciones, los ritmos que llevamos... este..., a cabo, también que ellos inventen cuentos, pues es que..., ¿Qué otra cosa te pudiera decir? (se pregunta nuevamente a sí misma), es más a veces hasta con el mismo material ellos van formando palabras, o dizque van formando (risas).Pero ellos ya tienen la intención de decir, hay algo con significado.

M:

Aquí vemos que tiene material de apoyo, ¿Qué le puede servir para ayudarse para el lenguaje escrito? ¿Les explica algo?

P:

La descripción, por ejemplo, los dibujos no necesitan tener precisamente letras, es la descripción, el hecho de que busquen nuevas palabras para poderse expresar, el que observen y que me digan todos los detalles que hay en ese dibujo, el que a lo mejor de un cuento ellos lo narren y de acuerdo a las situaciones que van observando. Todo eso de

alguna forma es lo vamos implementando, te digo nuevamente, no es necesario precisamente tener las letras pegadas, o sea con todo lo que llevamos a cabo, yo creo que más que nada, la finalidad es que vayan a lograr precisamente esa adquisición o ese interés hacía la lecto-escritura.

M:

Aquí siento yo que nos enfocamos mucho a lo que es el lenguaje oral, el niño se expresa, y todo esto, yo... mi duda ha sido siempre..., no se trata de que el niño salga escribiendo del preescolar pero, ¿Cómo fomentar, cómo hacer que el niño se vaya... digamos... socializando con las letras, que el niño las utilice, quiera decir algo a través de ellas?

P:

Volvemos a lo mismo, primero empezamos con el dibujo y luego empezamos con el esquema corporal, ya posteriormente, a través de sus dibujos, ellos van marcando o van este... pues ahora si que... poniendo su nombre para que vayan identificando que eso es parte de ellos, es su trabajo, entonces ya estamos con el nombre ahora, ya después del nombre volvemos a lo mismo, se les pone la fecha, las letras, cuando tu les estas leyendo a veces les vas... este... enseñando lo que es la imagen, pero también les explicas que abajito hay unas letras y que esas letras dicen algo, entonces cuando ellos tratan de hacer sus garabatos y demás también ahí dice algo para ellos nuevamente, ¿sí?, entonces poco a poco hay niños que llegan a tener tanto el interés que en casa, y de alguna forma pues, les empiezan a enseñar las letras, ya llegan a ser su nombre perfectamente, ya expresan otras cosas... este... no sé, a lo mejor te ponen un corazón, a lo mejor te ponen un dulce, algo, no sé, pero entonces están conscientes de que esas letras quieren decir algo y que tu, a través de esas letras, tu vas a expresarte, lo mismo no podemos decir, "es que...¡ ay! es que nada más aquí se da en el salón", no, están rodeados de tantas letras, ves la coca cola ellos identifican perfectamente lo que dicen los anuncios, definitivamente a lo mejor ellos no saben leer pero ellos saben que dice algo allí, por lo que escuchan, que es más que nada... es el medio, el estar oyendo y ya después lo van enfocando a estas situaciones, "allí dice eso", ¿Por qué?, bueno, porque lo escucharon y de ahí parte. O sea no es tanto el interés en que... este... tengas que hacer tu algo específicamente para que tenga el interés, para poder escribir, se va dando conforme a todas las actividades que tu vas implementando, sean orales principalmente. Ya te digo, ya después en tercero, ya su interés ya es otro, ya empiezan a escribir, es más, ya hasta te copian de alguna forma ven algún párrafo y te van escribiendo las letras.

En las mañanas, los lunes se hace ceremonia, cuando tenemos alguna actividad específicamente se hace el dibujo y se hace el mensaje, entonces... qué quiere decir, que también dentro de esas letras hay algo que quieres decirles y quieres informarles algo, o sea... no es específicamente que quieras tú decir con esto... voy a hacer lo que es la escritura. Es un proceso, de alguna manera que empiezas nuevamente desde tu conocimiento de tu cuerpo, y ya después con el conocimiento de lo que tienes alrededor y de alguna forma, te digo, todo lo que se va implementando y todo lo que ellos van viendo, todo lo que tienen dentro de su comunidad y fuera de ella, y por todos lados donde van, ven el mensaje, eso es más que nada. Pudiera ser que a lo mejor estimularas un poco más, cuando vas en la calle y vas platicando con tu niño, y le vas diciendo "mira esto es esto" o les vas dando la explicación. Como a estos chiquitos que te digo que los tengo así como que... muy abandonados, y bueno no son tontos son muy listos, pues de alguna manera necesitan precisamente esa atención, ese cariño, ese apapacho, el decir mira tu estas aquí presente y mira es esto, o no sé algún detalle por parte de mamá que les hagan más que nada esa estimulación, este apoyo.

M:

Si es un trabajo que no sólo se da dentro de la escuela, tiene que ser un trabajo compartido entre padres de familia y los niños y el profesor. (Complementa Magdalena).

P:

Pero que si estuvieran más estimulados, yo siento que se daría más en casa que en la escuela, todavía más. Cuantos niños en realidad conocen... no sé cuantos niños en realidad, pues van a lugares que en realidad culturalmente te puedan enseñar algo, el museo del caracol no tiene muchas letras y con las maquetas te dicen mucho. Y eso es algo que de alguna forma a ellos les atrae, porque están pequeños, por los colores, pero... este... así que todo queremos sacar de una monografía o de la televisión y que a veces, son programas que definitivamente no les dejan mucho, si en realidad buscáramos también lo didáctico, que de verdad les va a dejar un significado, pero a veces no hacemos ni el intento, pero volvemos a lo mismo, mientras que tú les lees, ellos van a adquirir vocabulario, ellos van a adquirir más interés, ellos van a narrarte más, ellos van a ser más observadores, ellos te van a describir más y desde allí te empieza la lecto-escritura.

M:

Profesora, ¿Cree que estas acciones de actualización... usted que características considera que deberían de tener para que si sean de apoyo?

P:

Yo siento que de alguna manera cuando te ofrecen un curso... yo te voy a decir: quién tiene interés, le gusta, pero volvemos a lo mismo, a veces la situación económica y el tiempo es lo que a veces afecta, son limitantes para poderte seguir preparando. Son limitantes pero no te coartan la oportunidad de irle buscando, de haber donde encuentras algo, que a lo mejor no es la situación de pagar o de desembolsar algo, porque también te puede dejar algo en una o en dos clases puedes rescatar algo. Yo siempre he dicho a lo mejor el curso fue muy feo pero algo bueno a de tener, (risas) y si no, bueno, algo te ha de reafirmar, ¿no?, pero bueno siempre hay que rescatar lo más positivo de las cosas, y si no, bueno, pues a lo mejor te dijo esto pero tú lo puedes modificar y... este... implementarlo de diferente manera que a ti te funcione, pero si deberían de dar cursos pero de verdad bien conscientes de que no nada más es el hecho de que... hay les va, no, bien conscientes, y es algo que no lo hay, como docentes como que estamos muy carecidos de...

M:

Si bueno porque usted me comentaba son... cuando se implantó el programa nada más les dijeron de que se trataba, o sea... orientarlos básicamente pero no pudieron ver esas actividades, o sea... además de las que se establecen, porque en el propio programa se establecen actividades que puedan servir, más no que las sigan al día. "No" (interrumpe la profesora y continua Magdalena diciendo), pero si, tal vez, darles algún curso donde les proporcionen no sé, otras actividades, herramientas que pueden implementar ustedes, no sé.

P:

Antes si, te digo, que creo que se daban, yo todavía no ingresaba a la SEP, pero... este... creo que se daban carruseles en los cuales iban las compañeras, ahora no sé y no sé cómo los tomaban, honestamente, pero yo llegue a tomar uno en la otra región y la verdad que me pareció buenísimo y este fue , te digo, el de lecto-escritura y más que nada es eso... implementamos lo que es... este... pues, cuentos, narraciones, cantos. El hecho de que el niño esté memorizando un canto, bueno pues ya también con el tiempo

bueno, pues tendrá que ver que lo que le estoy diciendo, algo le estoy diciendo con las palabras que estoy cantando yo sé lo que está diciendo allí, entonces... este..., de alguna forma eso, yo creo que es el único curso, ya no me acuerdo de que otro, pero así que diga muy significativo que digamos por parte de la SEP, no. Yo creo que todos han sido más descriptivos.

M:

Las limitantes que usted estaba nombrando es más que nada en lo económico, es en la que pone mayor énfasis. "Si" (responde la profesora y continua Magdalena), porque es una gran limitante al decir que los cursos tienen un costo, pero en cuanto al curso en sí ¿Qué sugerencias podría hacer, qué propuestas haría para que fuera, no sé, un curso más provechoso, que a ustedes les interesara más, qué características debería tener?

P:

Todo lo que sea relacionado con preescolar, que sea teatro, todo lo que sea lecto-escritura, no sé de alguna cosa que pudiéramos implementar, no sé, todo es bueno, acabamos de tener una visita de un cuento: el "tío patota", (aja, responden Griselda y Magdalena) bueno, (dice la maestra) él va a implementar ahorita un taller, pero el taller cuesta casi como 1,500 o algo así entonces es fabuloso, los niños quedaron así como que maravillados y las maestras también, pero no se puede... o sea... de alguna manera volvemos a lo mismo... o esa... este..., hay cosas buenísimas, pero la limitante es ésta, y hay gente muy preparada pero no sé porqué la situación de que no se les de la oportunidad, o no sé si no haya derecho financiero para poder... no sé... contratarlos o sea... no sé que situación se presente, la verdad.

M:

Usted cree... este..., por ejemplo, el curso que me decía, que me acaba de mencionar, ¿Debería de ser no sé, tal vez que los apoyaran la SEP o la DGSEI?, ¿Que los apoyara en cuanto a lo económico?, o sea... que le dijera a ver yo te pago pero ve y sigue preparándote.

P:

Pues yo creo que si, yo creo que eso debería ser una buena preparación para los docentes, eso es lo que debería de dar para que tuviera una mejor... este..., calidad la

educación, yo pienso, pero igual y no (risas), no, si, todo es bueno (contestan Magdalena y Griselda)

M:

Y bueno, ya hablando, pasando al, al punto ambiental, digámoslo así, ¿Cómo, cómo es aquí el trabajo con las demás profesoras, si, ¿profesoras todas? (pregunta Magdalena), si aja, y un profesor (contesta la profesora), ¿cómo es la relación entre, entre ustedes?, (continúa la pregunta Magdalena).

P:

En cuestión de trabajo...este..., nos apoyamos mucho... o sea... en cuestiones relaciones personales cada quién tiene sus amigas... este..., pero lo que es cuestión de trabajo, tratamos de ser muy compatibles, nos apoyamos mucho y... este..., bueno, como todo, hay diferencias, pero creo que de alguna manera siempre se saca adelante... este... el trabajo, apoyándonos y bueno de alguna manera escuchando sugerencias de cada una de nosotras.

M:

Y bueno cuando están las juntas, estas que me mencionaba, ¿Allí comparten todo lo que pasa dentro del aula?

P:

Si, si, experiencias malas y experiencias buenas. (Responde la Profesora). Para obviamente tener un apoyo de las demás. (Comenta Magdalena)

M:

Haber Maestra, entonces bueno estábamos hablando de la colaboración entre, entre ustedes, ¿Siempre se apoyan?

P:

Habrà momentos en que no, volvemos te digo que... este..., pues hay desfases en ese sentido, yo creo que lograr un equipo de verdad bien consolidado en el cual te apoye, se apoye completamente, pues es difícil, pero vamos en este proceso y te puedo decir que en su mayoría... este..., aquí si llevamos el trabajo colaborativo. ¿Colegiado? (pregunta

Magdalena) sí, (responde la profesora) ¿Sí hay trabajo colegiado? (insiste Magdalena), sí, sí (vuelve a responder la profesora).

G:

Profesora (interviene Griselda) una pregunta, por ejemplo, si usted nos dice que tiene ya catorce años de experiencia, entonces me imagino que si tiene... como que... peso, el que ya tiene pues una gran experiencia de trabajar con los niños, ¿Se acercan a usted así como para pedir consejo ayuda o... este...? ¿Quiénes, los niños? (pregunta la profesora), las... las maestras (afirma Griselda)

P:

El mismo personal... este..., a veces, sabes que nos hace falta... este..., porque... por ejemplo, cada quien se va a su traba... a su, su salón, se dedica o lo que tenga que hacer, o tenemos junta, tratamos de resolver lo que más se puede, pero a veces como que nos hace falta precisamente como que un poquito de... de dialogar, de conocernos un poquito más, a veces hasta de conocernos... este... en el trabajo, pero cuando hay la oportunidad la verdad que si este... pues tratamos de... de pedir opinión con las demás, el cómo te funciona esto, cómo... cómo hiciste este trabajo, si hay... este... Te voy a decir no siempre y no es con todas, pero si se trata de... de llegar a eso precisamente, de tratar de... de compartir todo lo... lo que sea provechoso para implementarlo en nuestra, nuestra aula.

M:

Decía usted, no con todas, ¿Depende de los años de experiencia? ...o sea... me refiero, a veces llega como que el nuevo ¿no?, (pregunta Magdalena), aja, (responde la profesora), y dicen: "no, este cree que todo lo sabe" ¿o no sé llega a ver? no... no sólo me refiero en el trabajo en la escuela, es en cualquier oficina y hay... hay cierto rechazo cuando... este... Aquí, ¿cree que eso pase?

P:

Yo creo que en todos lugares pasa, yo creo que de alguna manera como humanos tendemos siempre a etiquetar a las personas y a darles... este... pues a lo mejor una imagen que no es, mas bien es... este... no nos permitimos conocerla, simplemente le... le damos un... es este... me parece que es esto, esto, esto, y acá y... este...de alguna manera no, a lo mejor es media chocante: "¡ay! no me cae gorda", o este... en mi caso

no es así, yo siempre trato de... de conocerlas y digo... formar mi juicio a través de sus acciones y de sus actos y de cómo me puedo yo relacionar con ella y aún así de todos modos cuando una persona en realidad no tiene las mismas expectativas que las mías, de alguna forma pues siempre la respeto y trato de, pues de respetar su punto de vista, trato de también de respetar el mío pero no por ello trato de no hablar con... con ella o no tratar... no tener, mantener una relación.

M:

No cierran un círculo digámoslo así

P:

No, no, no.

M:

Y cuando llega alguien digamos que no tiene experiencia, que es tal vez su primer año de trabajo...este... ¿se acercan a las personas que tienen más años laborando en la institución?

P:

En este caso la más pequeñita es este... Mireya, tiene como tres años más o menos o dos años de...de este... de haber salido, y no la verdad que yo creo que tanto experiencia puede tener una como puede tener la otra independientemente de que acabe de... de ser salidita o egresada de escuela (risas). Yo creo que pues tiene conocimientos más... a lo mejor más frescos y de alguna forma no está tan viciada como a veces llegamos a estar ya a través de los años, porque aunque no lo crean el sistema es duro, difícil, volvemos a lo mismo, si tu eres apática y dices:"ay! es que yo no puedo" o definitivamente no te das la oportunidad de crecer, pues te vas estancando, y es lógico ¿no?, que puedes tener de... de nuevo si tu misma no te das el chance de seguir preparándote, en cambio pues ellas vienen fresquitas y también tienen muchas cosas, a lo mejor yo tengo la experiencia de cómo controlar a un grupo...este... de alguna actividad, pero ellas también traen muchas cosas importantes, yo siento que todas las personas tienen un lugar, ni somos más ni somos menos cada quien en su lugar, por lo que nos a costado, pero no soy igual pero tampoco no va a ser menos ni mas.

M:

Bueno es que en realidad, bueno nosotras siempre hemos tal vez nos hemos formado esa mentalidad ¿no? de que nosotras vamos saliendo, tenemos los conocimientos pero no, no sabemos que hay más allá de... entonces siempre a las personas que llevan un tiempo laborando pues los vemos así como que... ellos saben, ellos conocen, ellos tienen la experiencia, ellos nos van a enseñar, o sea... va a haber un trabajo en común, nos vamos a... De equipo (afirma la profesora) exactamente, (contesta Magdalena).

P:

Pero te voy a decir una cosa, volvemos a lo mismo a lo mejor ellos traen más conocimientos fresquesitos y a lo mejor tu experiencia es...te puede decir como puedes manejar a algún papá, o te encuentras en un conflicto, y bueno cuando llegas así nuevecita y que te enfrentas en algo así dices: "¿y ahora qué hago, qué digo, qué?" o sea... es difícil, o qué actitud tomar ante esa situación, o sea... es difícil, es muy difícil, pero digo bueno a lo mejor la que tiene más años ya se ha enfrentado a tantas cosas que ya sabe controlar eso y a lo mejor le puede enseñar a la nueva, pero la nueva también me puede enseñar a mi muchas cosas, volvemos a lo mismo nadie es más ni nadie es menos, simplemente hay que darse la oportunidad de conocerse y aceptarse, si en realidad nuestra finalidad es sacar adelante a los chiquitos, bueno pues es lo único que nos debe de interesar, las relaciones personales pues ya quedan en otro momento.

M:

Independientemente de que ustedes eh mmm...busquen la forma de apoyarse de alguien de relacionarse, ¿Aquí dentro de la institución alguien fomenta, ese trabajo colegiado?

Todas, todas... este... y más que nada también pues la directora y es algo que si hemos venido trabajando, yo creo que tendremos como tres años que... que... este... junta tras junta, tras junta, tras junta y se ha tocado y se vuelve a tocar y siempre se está manejando, yo creo que más que nada para... no sé a lo mejor hacer una modificación en nuestro... en nuestras conductas, en nuestra forma de... de ser, mmm..., nuestra preparación porque de alguna manera pues es difícil ...o sea... veámoslo sinceramente y trabajar colegiadamente mmm... y colaborativamente, pues es muy, muy, muy difícil, de... ante todo pues que por los alumnos nadie piensa igual cada quien tiene su forma, su propia forma de pensar, de hacer las cosas, de sentir y mmm...influye al cien por ciento los caracteres, los temperamentos, entonces este...pues si... pero de que se puede llegar

a lograr, yo creo que si, siempre habrá algo, pero... yo creo que en su mayoría o al cien por ciento, o al noventa por ciento yo creo que si podemos llegar a lograr.

M:

Eh, mmm... volviendo un poco tal vez mmm..., a lo que es actualización, porque reiteramos es nuestro tema, es de lo que nos interesa conocer, ¿Qué propuestas realizaría usted, en cuanto a los cursos, en cuanto... pues si básicamente a su actualización?

P:

¡Ay! bueno, pues que la SEP de verdad nos diera diplomados que valgan la pena, pero que se hagan extensos, porque si se dan, pero nada más se da la información a ciertas gentes no se hace extensiva la... este... la invitación, y bueno de alguna manera, por ejemplo, ir a la pedagógica, pero el ir a la pedagógica también,... o sea... es gastos, es costo y... este... tiempo también, pero volvemos a lo mismo si uno quiere a lo mejor busca la forma y lo hace, o a lo mejor... este... nada más teniendo el material leyéndolo y de alguna forma aprendiendo no sé, a lo mejor yendo una vez a la semana a la escuela algo... algo, pero algo podría funcionar, (risas), pero... este... si, más que nada, esos diplomados que se hacen que fueran extensivos para todos, porque si los hay... o sea... pero te digo nada más se... se comentan entre unos y otros.

M:

¿No es parejo?

P:

No. no se da, no se extiende la invitación, entonces pues lógico, quien se entera, pues que padre, y quien no pues...mmm.

M:

Y ahora si pues para finalizar ¿Usted desea agregar algo, nos quiere hacer un comentario, sugerirnos?

P:

No, nada más nos estaba diciendo la maestra que este... ¿van a estar aquí todo un mes o como va a estar la situación?, haber explícame.

M:

No, (risas) dos semanas, (aja, responde la profesora), dos semanas es un periodo más o menos, bueno es el mayor periodo que elegimos, dos semanas pero solo es una entrevista por profesora, (aja, responde la profesora) ...este... obviamente escogimos este tiempo pues para poder abarcar a todos los profesores, porque se les va a realizar a todos los docentes, ah OK (comenta la profesora), pero no, no es un mes, y nada más es una entrevista (reitera Magdalena).(risas) ah OK (vuelve a decir la profesora), (risas)

G:

Si porque si no pobrecitas (menciona Griselda) (risas) A si como que... ¡ah! ¿Todo esto? (risas)

M:

No, pero no es un mes (reitera Magdalena)

P:

No, no creo que sea un mes, pero me imagino que somos siete, es lógico que no me fuera a tocar todos los días (risas).

M:

No, no, no de hecho una entrevista por profesora y bueno para... de hecho lo vamos a hacer en...otras entrevistas en el "Quemí", (ah! ya, expresa la maestra) o sea con diferentes maestros y es básicamente eso.

G:

Y son igual terminando aquí, terminamos a las 12:30 nos vamos allá, pero eso sería todo, (comenta Griselda)

P:

¡Ah! OK, perfecto, (dice la profesora)

G:

Si, si, si, (finaliza Griselda)

P:

Bueno pues espero que les haya servido de... algo (risas de la profesora)

G y M:

Si, si, por su puesto, gracias, (comentan Griselda y Magdalena)

P:

No, gracias a ustedes de alguna manera, y bueno son bien recibidas y ya les dije: nadie tiene la verdad absoluta aquí, así que todos tenemos que aprender de todos.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- **AVALOS** Lozano, M^a Dolores Et. al. "Historia del Programa de las Misiones Culturales (57); La Escuela Rural, Las Misiones Culturales y Las Normales Rurales (58); Documentos Sobre la Escuela Rural (1925-1932) (71)". En: *Los grandes momentos del normalismo en México* 6. La capacitación docente, imperativo de la Educación Mexicana El IFCM (1944-1971). Tomo 1 Primera Parte. Colección Evolución Histórica de la Educación en México, Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Tercera Época, México, 1987.
- **BARBA**, Bonifacio (coord.) *La federalización educativa: una valoración externa desde la experiencia de los estados*. SEP, México, 2000.
- **CARRANZA** Palacios, José Antonio. *100 años de educación en México 1900-2000*. Colección Reflexión y Análisis. ED. Noriega Limusa, México DF., 2005.
- **CHADWICK**, Clifton B. y Nelson Rivera. "Concepto e importancia de la evaluación y la evaluación formativa". En: *Evaluación formativa para el docente*. ED. Paidós, Barcelona, España, 2000.
- **CASTILLO**, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación*. Tomos 4, 5 y 6. ED. UPN/EDDISA, México, 2002.

- **DELORS**, Jaques et. al. *La educación encierra un tesoro*. Correo de la UNESCO, México, 1997.
- **ESCUDERO**, María Teresa. *Lenguajes*. Fascículo 2. ED. UPN-ILCE, México, 1997.
- **FERREIRO**, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. ED. Siglo XXI, México, 1980.
- **FERRES**, Vicente S. y Francesc Imbernón (editores). *Formación y Actualización para la función pedagógica*. ED. Síntesis, España, 1999.
- **HUBERMAN**, Susana. "Capítulo 2 Resignificación de términos y modelos para armar". En: *Cómo aprenden los que enseñan: la formación de los formadores*. ED. AIQUE, Argentina, 1996.
- **IMBERNÓN**, Francisco. *La formación del profesorado*. ED. Paidós, Barcelona, España, 1994.
- **JEREZ** Talavera, Humberto. "*Perspectivas de la formación, capacitación y actualización del magisterio*". En: *Historia de la educación en México*. Colección Evolución, Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Tercera Época, México, 1987.
- **JEREZ** Talavera, Humberto. "5 La educación y la revolución mexicana de (1911 a 1940), 6. La capacitación y la actualización de los maestros, 7. La profesionalización del magisterio". En: *Los grandes*

hitos de la educación en México y la formación de maestros. Librería Imagen Editores, S.A. de C.V., Toluca, Méx.-México, DF, 1988.

- **KAPLÚN**, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. ED. De la Torre, Madrid, 1998.
- **MENESES** Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México Vol. I 1821-1911, Vol. II 1911-1934, Vol. III 1934-1964, Vol. IV 1964-1976, Vol. V 1976-1988*. Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, México, 1998.
- **MIRA** López, Lola y Armida N. Homar de Aller. *Educación Preescolar*. Ediciones Troquel, Buenos Aires, 1970.
- **MONEDERO** Moya, Juan José. *Bases teóricas de la evaluación educativa*. ED. Aljibe, Málaga, 1998.
- **PÉREZ** Rocha, Manuel. *Educación y Desarrollo: la Ideología del Estado Mexicano*. ED. Línea, México, 1983.
- **PESCADOR**, José Ángel. *La Universidad Pedagógica Nacional; síntesis de un proyecto académico*. En: CONACYT Ciencia y Desarrollo N° 30 ene-feb. México, 1980.
- **RAMÍREZ** Mendoza, M^a Guadalupe. "Capítulo 5 La Formación Permanente de los Docentes en México. Reconstrucción histórica" En: *La formación permanente del docente en México*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Estudios Latinoamericanos, UNAM, México, 2005.

- **SEP.** *Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación.* México, 1993.
- **SEP/Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.** *XXV años de vida en su actual edificio 1960-1985.* Primera Edición, México, 1989.
- **SEP.** *Historia 6º grado.* libro de texto gratuito, México, 1995.
- **SEP.** *Programa de Educación Preescolar 2004.* Primera Edición, México, 2004.
- **SCHMELKES,** Sylvia. *La calidad en la educación primaria.* ED. SEP/ILCE, México, 1997.
- **SCHWARZSTEIN,** Dora. *Una introducción al uso de historia oral en el aula.* Fondo de Cultura Económica de Argentina, Argentina, 2001.
- **SOLANA,** Fernando, et. al. *Historia de la educación pública en México.* ED. SEP/FCE, México, 1982.
- **STUFFLEBEAM,** Daniel y Anthony J. Shinkfield. *Evaluación sistemática, guía teórica y práctica.* ED. Paidós, Barcelona, España, 1987.
- **TORRES** Septién, Valentina. *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet.* ED. SEP El Caballito, México, 1985.

Páginas de Internet

GALVÁN Lafarga, Luz Elena y Alejandra Zúñiga. *De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar*. En:

biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm.59k.

Consultado el 25 de agosto de 2006.

HERNÁNDEZ Barrales, Juana Leticia. *Proceso y desarrollo de la educación preescolar en México*. En:

<http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/H/Hernandez%20Barrales-Proceso%20y%20desarrollo.htm>

Consultado el 25 de agosto de 2006.

http://comunicación.diputados.gob.mx/inf_gob_2ed.htm

Consultado en julio de 2006.

<http://comunicación.diputados.gob.mx>

Consultado en julio de 2006.

<http://members.tripod.com/dgenamdf/dgenam>

Consultado el 27 de noviembre de 2006.

http://www.gob.mx/wb/egobierno/egob_Direccion_de_actualizacion_y_c_entros_de_maest_

Consultado el 1º de mayo y 27, 29 de noviembre de 2006.

www.camdf.sep.gob.mx.

Consultado en septiembre de 2006.

www.reformapreescolar.sep.gob.mx/NORMATIVIDAD

Consultado en septiembre de 2007.

http://www.sep.gob.mx/res/sep/sep_1478_actualización_en_el_/7720?op=1.

Consultado el 29 de agosto de 2006.

http://.sep.gob.mx/res/sep/sep_3324_actualización/7720?op=1.

Consultado el 01 de marzo de 2006.

www.upn.mx

Consultado en octubre de 2006.

Conferencias

- **CAMARILLO** Ramírez, M^a Angélica. *Los primeros espacios educativos para los parvulitos: un lugar de trabajo para la educadora mexicana 1880-1910*. Ponencia 26. Mesa 8: Historiografía de la educación. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Hermosillo, Sonora. Octubre-Noviembre, 2005.

Revistas

- Educación 2001. "La lectura en preescolar: enseñar a leer y escribir en Preescolar; Ambientes de lenguaje y alfabetización en programas preescolares". Revista Mexicana de Educación. Núm. 101 Octubre 2003.

- Educación 2001. "Diseño de Programas para la enseñanza de la lengua escrita". Revista Mexicana de Educación. Núm. 108 Mayo 2004.
- Pablo Flores Tuná. Revista 2 Actualizarte. "Historia de una Institución Profecionalizadora de Maestros. Del IFCM al CAMDF, 1945-2003". Dpto. de Investigación del CAMDF. Centro de Actualización del Magisterio en el DF.

Documentos

- **Dirección de Desarrollo Curricular de la SEByN.** Programa de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. *Modulo III Aproximación de los niños al lenguaje escrito. Guía de estudio.* México, 2004.
- **SEP/DGSEI.** Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase III. La mejora sostenida del aprendizaje, la enseñanza y la gestión escolar. 2004-2005. Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal, México, 2004.
- **SEP/DGSEI,** Proyecto Fortalecimiento de la Educación Inicial y Preescolar en Iztapalapa. Fase III La mejora sostenida del aprendizaje, la enseñanza y la gestión escolar 2004-2005. Seminario sobre la Reforma Curricular de la Educación Preescolar.

Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 2005.

- **SEP/DGSEI.** Proyecto Fortalecimiento de la educación inicial y preescolar en Iztapalapa, Fase IV, 2005-2006. Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. México, 2005.
- **SEByN/Dirección de Desarrollo Curricular para la educación Básica.** Curso de formación y actualización profesional para el personal docente. México, 2004.
- **SEP.** Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar Vol. I y II. México, 2005.
- **SEP/SEByN.** Licenciatura de Educación Preescolar. Plan de estudios 1999. Documentos básicos. Programa para el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México, 1999.

Diccionarios

- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Santillana, México, 2003.
- Diccionario enciclopédico Visual. Tomo I, Ediciones Zamora Ltda., Colombia, 1991.

- Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la educación, México, 1982.
- El pequeño Larousse ilustrado. Edición centenario, México, 2005.