SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D. F. NORTE

"Taller de Capacitación Docente: Planeación de situaciones didácticas significativas que promuevan la adquisición de competencias de desarrollo en niños y niñas en edad Maternal y Preescolar en los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc"

MARÍA MÓNICA CONTRERAS TREJO

ASESOR: DOCTOR WENCESLAO SERGIO JARDÓN HERNÁNDEZ

México D. F. 2010

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D. F. NORTE

“Taller de Capacitación Docente: Planeación de situaciones didácticas significativas que promuevan la adquisición de competencias de desarrollo en niños y niñas en edad Maternal y Preescolar en los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc”.

MARÍA MÓNICA CONTRERAS TREJO

TESIS (PROYECTO DE GESTIÓN)

Para obtener el título de
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

México D. F. 2010

DEDICATORIAS

A ti…

Por ser Padre, Maestro, amigo y compañero incondicional; por dejarme en libertad de ser y de hacer. Por iluminar mi entendimiento y encaminar mis pasos; por situarme justo en el camino que hoy, es la realidad de mi existencia.

A mis padres…

Por darme la oportunidad vivir, de crecer, de ser, por haberme enseñado que todo se consigue con responsabilidad, trabajo, dedicación y esmero; pero sobre, todo con honestidad.

Para ellas…

Que, por los vínculos afectivos y espirituales que existen entre nosotras y que nos han unido incondicionalmente, siempre fueron, son y serán, parte fundamental en mi vida, tránsito y permanencia en este haz terrenal.

Para todos…

Mi gratitud, cariño y reconocimiento sincero.

REFLEXIÓN

“La educación ha de ser el triunfo mayor de la escuela entera, porque, en realidad, todas las enseñanzas, si se relacionan correctamente, han de conducir a los niños y niñas a la conciencia de su responsabilidad personal, ante la sociedad de la que forman parte”.

JAIME TORRES BODET

ÍNDICE

No.	CONTENIDO	PÁGINA
	Dedicatorias ----------	3
	Reflexión ----------	4
	Índice ----------	5
	Introducción ----------	9
	CAPÍTULO 1	
1.	Experiencia Docente ----------	14
1.1.	Antecedentes ----------	14
	CAPÍTULO 2	
	Contexto Escolar ----------	24
2.	Bases Contextuales ----------	24
2.1.	Planteamiento del Problema ----------	25
2.2.	Problemática ----------	28
2.3.	Antecedentes Históricos ----------	30
2.4.	Características Generales del Contexto ----------	35
2.5.	Capacidad Instalada ----------	39
2.6.	Recursos Humanos ----------	40
2.6.1.	Selección y Reclutamiento de Personal ----------	41
2.6.2.	Estructura Profesional de los CENDI en Cuauhtémoc ----------	42
	CAPÍTULO 3	
	MARCO TEÓRICO	
3.	Marco Teórico ----------	45
3.1.	La Práctica Educativa ¿Cómo Enseñar? ----------	47
3.1.1.	La Función Social de la Enseñanza y la concepción sobre los procesos de aprendizaje ----------	48
3.1.2	Secuencias Didácticas y Secuencias de Contenido ----------	50
3.2.	Planeación del Trabajo Docente ----------	52
3.2.1.	Planeación ----------	53
3.2.2.	Planeación Didáctica ----------	54

3.2.3.	Proyectos de Aula ----------	**55**
3.2.3.1	Rincones ----------	**57**
3.3.	Programas de Estudio ----------	**59**
3.3.1.	Propósito de la Educación Inicial ----------	**60**
3.3.1.1	Características de la Planeación de Programa de Educación Inicial (PEI) ----------	**62**
3.3.2.	Programa de Educación Preescolar ----------	**64**
3.3.2.1.	Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 ----------	**64**
3.3.2.2.	Características de la planeación PEP 2004 ----------	**67**
3.4.	Aspectos Curriculares ----------	**71**
3.4.1.	Las Competencias ----------	**72**
3.4.1.1.	Trabajo en el Aula Sustentado en Competencias ----------	**74**
3.4.1.2.	Organización de las Competencias ----------	**77**
3.4.2	Campos Formativos ----------	**77**
3.5.	Características Infantiles y Procesos de Aprendizaje ----------	**78**
3.5.1.	¿Cómo Aprenden los niños y las niñas? ----------	**79**
3.6.	Teorías del Aprendizaje ----------	**80**
3.6.1	Teoría Psicogenética de Jean Piaget ----------	**82**
3.6.1.1.	Periodo Sensoriomotriz ----------	**83**
3.6.1.2.	Periodo del Pensamiento Preoperacional ----------	**83**
3.6.1.3.	Periodo de las Operaciones Concretas ----------	**84**
3.6.1.4	Periodo de la Operaciones Formales ----------	**84**
3.7.	Aprendizaje Significativo Ausubel ----------	**87**
3.7.1.	Aprendizaje por Descubrimiento y Aproximación por Recepción ----	**89**
3.7.2.	Requisitos para Promover el Aprendizaje Significativo ----------	**91**
3.7.3.	Tipos de Aprendizaje Significativo ----------	**92**
3.7.4.	Aprendizaje de Representaciones ----------	**92**
3.7.5.	Aprendizaje de Conceptos ----------	**93**
3.7.6.	Aprendizaje de Proposiciones ----------	**94**
3.8.	La Educación como un Proceso Centrado en el Niño ----------	**94**
3.8.1.	Intervenciones Educativas ----------	**96**
3.8.2.	El Enfoque Significativo ----------	**96**

CAPÍTULO 4

4. LA EVALUACIÓN 101

4.1. Concepto de Evaluación ---------- **102**

4.1.1. Naturaleza de la Evaluación ---------- **105**

4.2. ¿Qué Evaluar? ---------- **106**

4.3. Aspectos de la Evaluación ---------- **107**

4.4. El Diario de la Educadora ---------- **108**

4.4.1. El Diagnóstico Inicial ---------- **108**

4.4.2. Los Expediente Individuales, el Perfil Personal Infantil ---------- **109**

4.4.3. Evaluación Psicopedagógica ---------- **110**

4.4..4. Intervención Profesional Ante los Problemas de Desarrollo y Aprendizaje ---------- **112**

CAPÍTULO 5

5. LA ALTERNATIVA 113

5.1 Alternativa de Innovación ---------- **115**

5.1.1. Criterios de Evaluación ---------- **119**

5.2. Alternativa de Gestión Escolar ---------- **119**

5.2.1. Funciones de la Alternativa ---------- **120**

5.3. Taller de Capacitación Docente en la Delegación Cuauhtémoc **121**

5.3.1. **Módulo 1** **124**

5.3.1.1. Evaluación de Ingreso ---------- **124**

5.3.1.2. Cédula de Verificación de Centros de Desarrollo Infantil en la Delegación Cuauhtémoc ---------- **125**

Conferencia Inaugural ---------- **131**

5.4.1 **Módulo 2**

Talleres ---------- **132**

5.4.2. Niñas y Niños en Edad Maternal ---------- **134**

5.4.3. Niñas y Niños en Edad Preescolar ---------- **137**

5.5. Programa de Educación Inicial PEI ---------- **140**

5.5.1. Programa de Educación Preescolar 2004 ---------- **143**

5.5.2. Los Espacios Escolares ---------- **144**

5.6. Planeación Docente ---------- **150**

5.6.1. Educación Sustentada en Competencias ---------- **152**
5.6.2. Adquisición de Competencias de Lenguaje y Comunicación --------- **155**
5.6.3. Adquisición de Competencias del Pensamiento Matemático --------- **157**

A manera de Evaluación ---------- **160**
CONCLUSIONES ---------- **163**
BIBLIOGRAFÍA ---------- **167**

ANEXOS

A Examen de Evaluación Psicométrico ---------- **172**
B Ley General de Educación ---------- **178**
C Cédula de Inspección Escolar ---------- **185**
D Cuestionario para Directoras y educadoras ---------- **194**
E Lista de Verificación del Aprendizaje Significativo ---------- **196**
F Evaluación de Secuencias Didácticas Sustentadas en la Concepción Constructivista (Anterior a la Propuesta) ---------- **197**
G Formato Semanal de Planeación en Aulas de Maternal ---------- **198**
H Formato de Planeación en Aulas de Preescolar ---------- **199**
I Evaluación de Secuencias Didácticas Sustentadas en la Concepción Constructivista (Posterior a la Propuesta)* ---------- **200**

INTRODUCCIÓN

Hablar de educación implica hacer referencia a diversas situaciones, dadas las características de este proyecto y la evolución en las necesidades de desarrollo infantil, es necesario delimitar un campo de acción y he de referirme concretamente a las Innovaciones Educativas, ¿qué son?, ¿a qué se refieren?, son cuestionamientos que todos aquellos educadores y educadoras que fuimos formados en el siglo pasado, un siglo de tradiciones educativas, nos hacemos recurrentemente; pero realmente somos pocos aquellos dispuestos a formar parte del complicado rumbo hacia la modificación de nuestra práctica pedagógica.

Si bien, la palabra innovación describe modificaciones y / o actualizaciones, en el ámbito educativo implica acciones vinculadas con actitudes y procesos de investigación para la solución de problemas que comprometan un cambio en la práctica educativa de la educadora dispuesta a innovar; la innovación educativa impulsa a la investigación y la acción tanto para la producción de conocimientos como para las experiencias concretas de la acción misma.

Analizando las consideraciones anteriores, como consecuencia de lo detectado en el Diagnóstico aplicado, esta propuesta tiene como propósito lograr que las educadoras frente a grupo sean capaces de generar intervenciones didácticas significativas e innovadoras que favorezcan en todo momento el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc.

Para lograr que las educadoras promuevan la modificación de su quehacer educativo, es necesario ser conscientes de que se requieren cambios sustanciales en la planificación e intencionalidad de los adultos, ya que la nueva tarea ha de ser duradera, proponer un alto índice de utilización y estar relacionada con avances de la práctica profesional, se pretende que esto establezca la diferencia entre simples novedades (cambios superficiales) y la auténtica innovación.

Este trabajo es una propuesta de orientación y capacitación Psicopedagógica permanente que se orienta en el ámbito de la Gestión Educativa, propone significativos logros que favorezcan de manera directa el aprendizaje y desarrollo infantil; sugiere la implementación de un trabajo interdisciplinario que integra la capacitación continua así como, la frecuente interacción con la planta docente de los 24 Centros de Desarrollo Infantil Delegacionales, representando un beneficio directo para la población infantil, a través de la promoción de la adquisición de competencias, habilidades y destrezas que permitan a los niños y niñas ser los constructores de su propio aprendizaje y desarrollo, logrando que en un futuro sean seres humanos críticos, analíticos, capaces, no solo de tomar decisiones sino de sustentarlas positivamente.

El Capítulo 1. Refiere los retos, trabajos y aprendizajes que se han dado a lo largo de mi experiencia profesional, básicamente es un repaso de mi tránsito por el ámbito educativo desde temprana edad, el haber formado parte de muchos grupos de actualización en Innovaciones Educativas, así como la necesidad de poder orientar a las educadoras a mi cargo sobre el propósito de impulsar su formación y actualización profesional frente a grupo.

Refleja la forma en que impacta la práctica e intervención docente de las educadoras el proceso de aprendizaje, la importancia de la adquisición de competencias de desarrollo no solo en los niños, niñas, sino también las nuestras, por que sin ser conscientes de ello, logramos darle la relevancia necesaria a la creciente necesidad de adquirir nuevos conceptos y teorías, sin que esto implique solo conocerlos, sino aplicarlos con éxito.

El Capítulo 2. Destaca la evolución histórica de los Centros de Desarrollo Infantil y la Educación Inicial en México, desde el punto de vista Educativo - Asistencial, desde su inicio y como poco a poco se ha logrado alcanzar el crecimiento en la calidad educativa que se imparte en los CENDI no solo de la Delegación

Cuauhtémoc, sino de todo el Distrito Federal; como hoy estos Centros, representan para la Ciudad, un punto de referencia para el inicio de la vida educativa de los niños y niñas que habitan en las dieciséis Delegaciones Políticas y la Zona Conurbada.

El Capítulo 3. Llamado "Marco Teórico", contiene la fundamentación teórica, bosqueja un breve análisis sobre la aplicación de los proyectos pedagógicos vigentes, destacando de manera definitiva la importancia de considerar que la Educación Inicial y Preescolar, favorece la recuperación de los planteamientos teórico – metodológicos actuales, diversas acciones desarrolladas para generar las estrategias y métodos adecuados a la realidad particular de cada niño y niña y como todo este esfuerzo aunado al interés por mejorar nuestro desempeño.

Describe la importancia que tiene para la Jefatura de Unidad de Centros de Desarrollo Infantil, el proponer a las educadoras frente a grupo los elementos teórico metodológicos que les permitan ofrecer no solo una educación de calidad, sino, contar con conocimientos suficientes que les permitan enfocar el desarrollo infantil, así como, el lograr una evolución hacia una educación moderna y eficaz, siendo conscientes en todo momento que esta evolución depende en gran medida de la constante capacitación que las educadoras reciban sobre temas específicos como:

- Características de desarrollo de los niños y niñas en edad Maternal y Preescolar.
- Análisis y dominio de los Programas educativos vigentes, Educación Inicial PEI Programa de Educación Preescolar (PEP 2004)
- Aspectos básicos y generales sobre Planeación Didáctica en el aula preescolar.
- Aprendizaje significativo.

En el desarrollo de las diversas teorías educativas, se encuentra la esencia de esta investigación, que aporta los elementos necesarios para lograr un significativo cambio en las intervenciones educativas de las educadoras.

El capítulo 4. Este capitulo refiere los aspectos más importantes sobre la evaluación y sus principios, ¿que es la evaluación?, ¿que se evalúa?, ¿a quiénes?, ¿cómo? ¿Cuándo? ¿por qué? ¿para qué?, son preguntas a las se les da respuesta, desde el punto de vista de las educadoras por que es importante y los diferentes métodos y momentos en que el desempeño de la educadora y de los niños y niñas debe ser evaluado.

El capítulo no solo da respuesta a cuestionamientos propios de las educadoras, atiende aspectos referentes a la naturaleza de la evaluación, características y sus funciones, principalmente como herramienta de diagnóstico de la evolución del desarrollo infantil.

Describe el uso de instrumentos de apoyo a la evaluación cómo: el Diario de la Educadora y el expediente infantil elementos básicos para registrar los inicios de los niños y niñas en el aula, así cómo, su evolución durante su trayecto en los Centros de Desarrollo Infantil

El Capítulo 5. Refiere de manera específica los elementos que integran la propuesta de innovación, manan de la necesidad de capacitación que surge del hecho de encontrar durante el diagnóstico que las educadoras planean actividades que dejan de ser coincidentes al momento de llevar a cabo las intervenciones didácticas, impactando de forma directa los procesos de aprendizaje y desarrollo infantil.

A través de la implementación del *"Taller de Capacitación Docente Planeación de Situaciones Didácticas Significativas que Promuevan la Adquisición de Competencias de Desarrollo en niños y niñas en edad Maternal y Preescolar en*

los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc", propone un programa de actualización continua, que es impulsado por el interés de generar estrategias de Intervención Didáctica, apegadas a las características y necesidades de los niños y niñas, habla del desarrollo de una propuesta de Intervención pedagógica continua que explica y orienta la realidad educativa de los CENDI Delegacionales, a través de precisiones sustentadas en las particularidades de cada Centro de Desarrollo Infantil.

A través de Conferencia y Talleres se analiza, caracteriza, y explica el proceso de enseñanza aprendizaje y su función, orienta a las y los educadores sobre las diversas alternativas de intervención educativa, la interacción de la educadora con el currículo vigente, con los niños y niñas, hasta lograr que sean capaces de evaluar su propia práctica y establezcan los elementos que han de ser modificados, no desde el punto de vista de terceros sino, desde un análisis crítico y analítico de su propio desempeño.

CAPÍTULO 1
EXPERIENCIA DOCENTE

1. Antecedentes

Formar parte activa del Sistema Educativo Nacional no es tarea fácil, se requiere de muchos elementos, algunos les llaman cualidades, y/o habilidades; siempre he pensado que el educador nace y se hace, pues es necesario nacer facultado para entender las diversas conductas no solo de los niños y niñas sino también las de las madres, padres, compañeras y compañeros, así como las diferentes características de aprendizaje que comprenden el crecimiento y desarrollo humano, y se hace a través de las experiencias, intervenciones educativas e interacciones que genera parar apoyar a los niños y niñas en la construcción de los conocimientos adecuados a cada una de las etapas su vida.

Realizar un análisis de la práctica docente propia es un proceso complicado, considerando que es una evaluación a nuestro desempeño, tenemos la tendencia a hacerlo de forma benévola, pero en realidad, es necesario hacerlo desde un punto de vista critico y analítico, por lo que en este momento, se vuelve indispensable realizar una investigación que permita valorar no solo la experiencia adquirida, sino las características de las intervenciones educativas que durante todo este tiempo he venido realizando.

Mi desempeño en el ámbito educativo, inicia siendo estudiante de la carrera de Técnico en Puericultura, después egresada del Centro de Estudios Tecnológicos No. 6, esta carrera tiene matices educativos y un claro sustento paramédico, además que siempre he sentido una gran atracción por el mundo infantil, con el propósito de ser competente y capaz, mi participación en la educación se fue dando de manera circunstancial desde muy temprana edad, debido a que mi experiencia inició en Centros de Desarrollo Infantil Pertenecientes al ahora Gobierno del Distrito Federal, ubicados dentro de los Mercados Públicos en las Delegaciones: Azcapotzalco, Venustiano Carranza y Cuauhtémoc.

La primera incursión en el ámbito educativo inició cuando yo tenía dieciséis años, con prácticas semestrales de docencia y ayudantía con niños y niñas en edad Lactante, en el Centro de Desarrollo Infantil Reynosa Tamaulipas, dentro del Mercado con el mismo nombre en la Delegación Azcapotzalco, era un Centro pequeño con cuatro grupos, un Lactante, un Maternal y dos de Preescolar, la mayoría de los niños y niñas, eran hijos de los locatarios del mercado y algunos otros de la comunidad circundante.

El grupo Lactante integraba 12 niños y niñas cuyas edades oscilaban entre los tres meses hasta los dos años de edad.

La responsable de grupo era una persona de cincuenta y cinco años de edad, con veinte años de experiencia en el trabajo con niños y niñas, solo había estudiado la primaria y su labor era meramente asistencial, era muy dulce, cariñosa con ellos, regularmente estaba pendiente de atender a sus necesidades, complementaba su tarea con la aplicación de ejercicios de estimulación temprana, sustentada en unos libros publicados por la Dirección de Educación Materno Infantil de la Secretaría de Educación Pública, que explicaban paso a paso como desarrollar cada ejercicio, aunque cada que podía salía del grupo dejando solos a los niños largo tiempo, mi presencia en el grupo no era muy del agrado de la maestra pues cada que se presentaba la oportunidad reiteraba que ellas tenían la experiencia y la práctica, y yo solo la teoría.

Dado que los niños y niñas permanecían inactivos por prolongados periodos fue necesario generar acciones que promovieran otros aprendizajes, situación que me permitió desarrollar con los de mayor edad actividades con un supuesto propósito pedagógico, estimulación de lenguaje, coordinación motora, socialización, adquisición de habilidades (control de esfínteres) y conceptos propios de su edad, aspecto que favoreció el logro de un avance significativo, aunque es importante señalar que no había un proyecto pedagógico, ni un programa establecido, las actividades dirigidas eran creadas por mi, dirigiendo siempre el desempeño de los niños y niñas.

Derivado de los logros obtenido en ese grupo y de sentirme capaz de brindar enseñanza a los niños y niñas, durante seis meses realicé Servicio Social y tres meses de Prácticas Profesionales en el CENDI Merced I, ubicado en la nave mayor del Mercado de la Merced en la Delegación Venustiano Carranza, en un Centro muy espacioso, con una enorme sala de Lactantes que integraba su propio lactario y comedor, un grupo Maternal I – II para niños y niñas de un año siete meses hasta tres años, un Grupo Maternal III, y tres Grupos de Preescolar, salvo los grupos de Preescolar II y III que tenían como responsable a una Maestra de Jardín de Niños, en todos los demás el personal eran señoras en algunos casos de edad madura sin formación docente.

El grupo Maternal I y II, se integraba de 27 niños y niñas, la Responsable de grupo era una mujer de treinta y siete años que solo vigilaba a los niños, mientras jugaban libremente, lograba el control de grupo con amenazas y represión, buscaba la forma de permanecer fuera del grupo, permanecían la mayor parte del día solo conmigo, así que me tocó formar en ellos, control de esfínteres, hábitos de higiene, alimenticios, orden, cortesía, conceptos y conocimientos básicos generales.

Desconocía que era el diagnóstico pedagógico, por lo tanto realice una evaluación, una lista acciones que los niños si los niñas lograban colocaba una marca, si no se quedaba en blanco, así supe que “debía enseñar”.

Durante nueve meses permanecí en dicho grupo, al principio era muy difícil, ya que eran 27 niños y niñas, muy inquietos, agresivos, desobedientes y por que no decirlo necios, su lenguaje era reducido había un especie de “jerga “ local, que los de más edad comprendían y traducían, en ocasiones llegué a desesperarme por que no podía sola con todos, la responsable del grupo solo los cambiaba y a veces reforzaba control de esfínteres, con mucho trabajo, se integraron poco a poco logre que permanecieran sentados un rato, que durante la clase de “Cantos y Juegos” que era todos los días cantarán y realizaran los ejercicios de cada canto, al finalizar el ciclo escolar, los avances en los niños y niñas fueron notables, su lenguaje alcanzó un repertorio de 300 palabras en ese momento conveniente a su

edad; lograron jugar y realizar actividades sin pelear, aprendieron a compartir, adquirieron algunos hábitos un poco rudimentarios, aunque la responsable del grupo se adjudico los avances, una vez mas sin proyecto pedagógico y con las pocas herramientas que estaba adquiriendo en mi formación académica se pudieron observar algunos logros importantes.

En el mismo CENDI durante tres meses estuve como responsable del grupo Preescolar 3, los niños y niñas trabajaban con cuadernos haciendo planas y o sumas con recta numérica, todo a través de la memorización, sin que manejaran los conceptos, a los niños y niñas les resultaban muy atractivos los juegos de destreza motora, por lo que de inicio les ponía actividades de psicomoticidad, trabajo en equipo pues no respetaban reglas, ni había límites, posteriormente se seguía la misma tónica de enseñanza establecida por la maestra del grupo, tareas de repetición, planas, siempre dirigidos por la maestra.

Posteriormente fui encomendada para cubrir dos interinatos de seis meses cada uno, el primero fue en el CENDI Moctezuma, ubicado dentro del mercado del mismo nombre en la Delegación Venustiano Carranza, como responsable del Grupo Preescolar 3 el un Centro de regulares dimensiones, con cinco grupos, un Lactante, Un Maternal I – II, un Maternal III, un Preescolar I – II y un Preescolar III, con 24 niños y niñas, era mi primer trabajo formal, me interesaba mucho lograr cosas con los niños y niñas, pero el personal del CENDI, era muy egoísta y limitante, al igual que en los demás Centros se interesaban poco en los niños y niñas, carecían de conocimientos básicos sobre desarrollo infantil y cuestionaban el trabajo que fuera diferente o mas relevante que el propio, enfrenté muchos problemas debido que los padres de familia no confiaban en mi, pues me consideraban joven e inexperta, situación que comentaban frente a sus hijos quienes me lo hacían saber verbalmente o con sus conductas, pues no me obedecían, me retaban, aun así con el trabajo dirigido, aplicando el método tradicional, pues aun no sabía nada sobre innovaciones, logre ganar respeto y credibilidad dentro de la comunidad.

El siguiente interinato lo realicé en el CENDI Adolfo López Mateos, de la misma Delegación con el grupo Maternal III, en este Centro fue el primero en el que encontré personal con un poco de conocimiento e interés más genuino por los niños y niñas, todas las acciones que se llevaban a cabo se sustentaban en sus características y necesidades, aspecto que me permitió aprender muchas actividades y cosas que se podían hacer en beneficio del aprendizaje de los niños y niñas, en este Centro, las salas se encontraban dispuestas en rincones de juego, los cuales no eran utilizados por los pequeños, se les permitía jugar en ellos de vez en cuando, como premio por el trabajo desempeñado, sin un propósito educativo, se les permitía a los niños y niñas jugar libremente, las demás actividades continuaban siendo dirigidas por los adultos, durante ese periodo recibí la capacitación sobre "Rincones de Juego", el propósito pedagógico era poco claro, eran más bien espacios de entretenimiento para los niños y niñas, con pocos elementos por lo que se provocaban conflictos y disputas por los materiales, todo se resolvía recogiendo el juguete que originó la diferencia, en este CENDI, fue el primero que encontré donde no se enseñaba a leer y escribir, la maestra de Preescolar III, ponía ejercicios de maduración y coordinación psicomotora, se enfocaba mucho en estimular la coordinación motora fina y la memorización, ella demostraba un gran cariño por todos su grupo y siempre estaba pendiente de sus necesidades, aprendí mucho de ella, era una mujer tolerante y consciente de su quehacer y de la relevancia de su intervención en el desarrollo de los niños y niñas bajo su responsabilidad.

Posteriormente, me otorgaron una plaza y fui asignada al CENDI Beethoven en la Colonia Exhipodromo de Peralvillo, Delegación Cuauhtémoc, como responsable del grupo Preescolar Heterogéneo, es un Centro muy pequeño que entonces solo constaba de tres grupos Lactante, Maternal y Preescolar, todos heterogéneos, el grupo que se me asignó era muy numeroso, 40 niños y niñas de cuatro a seis años, todo el personal era muy mayor de edad, la directora interesada únicamente en aspectos personales muy lejanos a la atención de las necesidades infantiles, esta situación fue una gran ventaja para mí debido que como no les interesaban demasiado las cosas de los niños, me dejaban hacer lo que yo considerara

adecuado, siempre y cuando, lo avalara la Supervisora de Zona Escolar de la Secretaría de Educación Pública, y que los niños y niñas, no hicieran desorden, no hicieran ruido, y no salieran lastimados.

Durante ese periodo se inicio la promoción de los rincones, el propósito didáctico y el su uso no estaba bien definidos, así que, se utilizaban como premio por el buen trabajo o comportamiento durante las jornadas diarias.

En el grupo había tres niños hiperactivos dos de ellos con agresividad, al principio batallaba mucho, no podía controlarlos, no sabía como hacerlo, a veces me desesperaban, a diario había algún incidente ocasionado por ellos, así como reclamos de las madres cuyos hijos resultaban agredidos, poco a poco aprendí a entenderlos y a tratar de enfocar su energía, manteniéndolos ocupados en todo momento, esto ayudo a involucrarlos con los demás.

Los primeros dos años fueron muy difíciles, hasta que dividí al grupo por rangos de edad, formando equipos, realizaba una sola planeación y solo graduaba las actividades, los niños más grandes apoyaban las actividades con los más pequeños. Pude experimentar libremente, trabajos en equipos, temas mensuales, motivaciones y decorados hechos por los niños y niñas, para el grupo de Tercero tareas de repetición y algunas actividades concretas, enseñanza de la lectura y escritura, los padres así lo exigían y la directora también, para los de Primero y Segundo, psicomoticidad, ejercicios de maduración, ejercicios de matemáticas con materiales al principio y después con un libro de apoyo, todo siempre dirigido por mí, situación que me llevó a consolidar un gran prestigio entre la comunidad, pues los niños y niñas salían de preescolar, leyendo, escribiendo, sumando y restando, los padres de familia muy complacidos y la directora muy feliz por los logros, así fueron siete años, hasta que fui propuesta como directora.

En abril de 1989, fui asignada como Directora del CENDI Insurgentes, ubicado en la calle de Londres 154, en la colonia Juárez, en el corazón de la Zona Rosa dentro del Mercado de Artesanías, que no es un mercado común, está lleno de Arte Popular Mexicano, el reto fue muy grande, el CENDI tenía dos meses sin directora,

así que los padres de familia y la enfermera manipulaban todas las cosas, el personal ocupaba su tiempo leyendo novelas, tejiendo o platicando entres sí, tratando de vigilar a los niños y niñas, la matricula era muy baja, solo 27 niños y niñas, el centro estaba sucio, desordenado, desorganizado, no se llevaba un programa Pedagógico, no había control de grupo, todo eran castigos, amenazas y represión, no tenían material básico, ni hábitos y respeto por los niños y niñas, ni por el trabajo que desarrollaban; todo esto aunado a la desconfianza de la comunidad.

Primero fue necesario reeducar a los adultos para poder educar a los niños, organizar, asear y fomentar la adquisición de hábitos de orden, cortesía, y modificar la fisonomía del CENDI, convencer a las responsables del grupo sobre la importancia de la higiene y ambientación de sus aulas, planeación, adquisición de materiales y del hecho que los accidentes se verían reducidos siempre y cuando los niños y niñas permanecieran ocupados, fue necesario permanecer largos periodos en las aulas, en la cocina, en el comedor, hasta lograr un adecuado desempeño de los adultos, fue muchos años de trabajo arduo, se modificó toda la infraestructura del Centro, haciéndola, más cómoda, accesible y sobretodo agradable.

Un aspecto que apoyó este avance fue que en 1992 la Dirección de Educación Inicial publicó el Programa de Educación Inicial (PEI), programa que marcó el inicio del trabajo interactivo, es un programa muy noble que podía aplicarse desde Lactantes hasta Preescolares, aunque el trabajo dirigido predominaba.

El 1994, supe de algunos programas alternativos, que se implementaban de una forma muy simple para complementar las actividades sustentadas en el PEI, así pasamos por muchos experimentos, en que los niños y niñas participaban activamente.

A partir de 1997 se inicio la aplicación alternativa del Currículo con Orientación Cognoscitiva, (COC), hoy programa HIGH SCOPE, que se sustenta en la teoría Constructivista de Jean Piaget, iniciando con la instalación de un aula experimental

que yo trabajaba con los niños y niñas un día a la semana, quienes se adaptaron rápidamente al sistema, detectando que el aprendizaje de conceptos, habilidades y destrezas era más eficaz, por lo que decidimos aplicarlo el siguiente ciclo escolar en las demás aulas aún en la sala de Lactantes.

Capacitando poco a poco al personal, corrigiendo sobre la marcha y sobre todo contando con un proyecto educativo específico, las madres y padres apoyaron mucho en cuanto a la ambientación de las aulas, aspecto que favoreció mucho el desarrollo infantil y la seguridad en el personal, posteriormente se complementó con filosofía para niños, que vino a enriquecer otras actividades que se realizaban alternativamente, como clases de Danza, Música, Cantos y Juegos, Educación Física e Inglés, el cambio en las conductas de los niños fue radical, se volvieron, más tranquilos, despiertos, seguros de sí mismos, capaces de construir su propio aprendizaje y desarrollo, además que el aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas se daba de una forma puramente significativa y los niños y niñas no requerían del cuaderno para realizar planas de repetición, mediante actividades significativas lograban adquirir los aprendizajes y conceptos los conflictos en el aula disminuyeron de forma notable.

No fue muy fácil convencer a las compañeras de las bondades de este tipo de trabajo, sobretodo el personal con muchos años de servicio se mostraba renuente, se abrieron las puestas del CENDI a las familias que participaban activamente.

El CENDI, llegó a ser el mejor de toda la Delegación tanto pedagógica como administrativa y estructuralmente, se contaba con grandes avances en todos los aspectos, el personal tenía otra actitud y como consecuencia mejoraron sus aptitudes, además que en un hecho sin precedentes el Centro llegó a tener una Matrícula de 137 niños y niñas divididos en cinco grupos.

En enero de 2005, como parte de una estrategia para solucionar una grave problemática social en la comunidad de Tepito, fui asignada como directora del CENDI, Tepito Ropa y Telas, ubicado en la colonia Morelos.

Las condiciones del Centro eran muy delicadas, había una gran desconfianza por parte de la comunidad debido que se aseguraba la existencia de abuso sexual en la escuela, así que fue necesario remover a todo el personal, intervenir primero psicológicamente con los pocos niños y niñas que continuaban acudiendo, así como con sus familias, empezar otra vez, reeducar a los adultos para educar a los niños y niñas, modificar la infraestructura del Centro, enseñar a las maestras a planear, y desarrollar intervenciones educativas adecuadas a las necesidades infantiles, me encontraba en ese proceso cuando se me brindó la oportunidad de ocupar la Jefatura de Unidad Departamental de Centros de Desarrollo Infantil, de la Delegación Cuauhtémoc.

Una vez más enfrenté a graves problemas debido que mi nombramiento no fue aceptado por el grueso de las Directoras de los CENDI, además que en ese momento existía un grave problema con la totalidad de los padres de familia, debido a la modificación del método administrativo, las áreas que integraban la Unidad se encontraban en descontrol absoluto y las comunidades educativas en serios conflictos sociales y laborales ya que hubo una gran deserción de educadoras derivado de la modificación en el sistema de pagos, fue un gran reto y se requirió en su momento de un trabajo arduo y complicado, fue necesario dediacr la mayor parte del tiempo a la solución de la problemática administrativa dejando del lado temporalmente la parte pedagógica .

Al aceptar el cargo, mi visión se modificó radicalmente debido que el problema que representaba la atención infantil en un CENDI se multiplicó hasta llegar a 24; 24 escuelas con los mismos problemas educativos ahora distribuidos por toda la demarcación, así que independientemente de la complicada tarea administrativa y política que implica un puesto de esta magnitud, fue de mi interés el lograr lo siguiente:

- Que los métodos educativos fueran adecuados no sólo a las características y necesidades infantiles, sino, que se realizarán en estricto apego a los planes y programas vigentes.

- Sensibilizar y convencer a las educadoras en grupo de que de la formación educativa que se imparta en los Centros de Desarrollo Infantil hoy, dependen de las capacidades herramientas de aprendizaje que sustenten las competencias que adquieran los niños y niñas para aprender en etapas posteriores.

- A través de la capacitación continua, proveer al personal que brinda atención a las niñas y niños de los elementos teórico - metodológicos que favorezcan la calidad de sus intervenciones educativas.

- Persuadir a todas las educadoras y educadores, para que formen parte fundamental de este importante proyecto, que nos involucra a todas y todos, independientemente de las características de la Delegación y de cada uno de los CENDI.

Como mencioné al inicio, el realizar una crítica de nuestra práctica no es sencillo, no todo han sido aciertos, me he equivocado, he cometido muchos errores, pero he aprendido, tratando de aplicar cierto sentido analítico que permite no solo evaluar y mejorar mi práctica docente, sino también la de las maestras responsables de grupo en los 24 CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, de lo cual se desprende la necesidad de generar estrategias que nos brinden la posibilidad de mejorar nuestras intervenciones; del análisis de la Operación y Funcionamiento de los CENDI de los que se hace una descripción detallada en el capítulos dos.

CAPÍTULO 2
CONTEXTO ESCOLAR

2. Bases contextuales

Los acelerados cambios que se viven actualmente, así como las grandes transformaciones en México, exigen que se brinde a las nuevas generaciones una formación básica sólida que propicie la adquisición de conocimientos, vinculada en todo momento con el ejercicio de las habilidades intelectuales, formando alumnos críticos, reflexivos y analíticos capaces de construir su propio aprendizaje y desarrollo.

En esta exigencia hace indispensable que el educador valore la importancia que reviste el proceso enseñanza-aprendizaje, considerando que mediante su correcta implementación posibilita el desarrollo de un sin número de habilidades intelectuales en los niños y niñas.

La Educación Pública en México es el instrumento mediante el cual el Estado trata de formar hombres para dar solución a los grandes problemas de la nación y utilizar su esfuerzo para hacer operativos los proyectos sociales que se propone[1].

La educación es un proceso de inculcación o asimilación cultural, moral, básicamente es el proceso por el cual las generaciones jóvenes se incorporan o asimilan el patrimonio cultural de los adultos, de esta manera, a través de la educación se adquieren patrones conductuales de adaptación y funciones de recapitulación y progreso cultural; la función primordial de la educación en su proceso es personal, ya que garantiza la perfección de la personalidad de los niños y niñas desde edades tempranas.

Situación que me lleva a proponer una alternativa de capacitación dirigida a Educadoras en los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, con el propósito de rescatar el interés por la educación y desarrollo de los niños y niñas pequeños que requieren de atención en estos espacios.

[1] SOLANA, Fernando y otros. Historia de la Educación Pública en México.- Fondo de Cultura Económica. México 2000. introducción

2.1. Planteamiento del problema

En recorridos de diagnóstico realizados en los 24 Centros, se detectaron diversas formas de trabajo operativo, directivo y en el aula, para abordar la problemática y con el propósito de averiguar específicamente los niveles de operación de los Centros se aplicó la Cédula de Inspección Escolar[2] que permite identificar el estado de trabajo que guardan los espacios educativos, a través del análisis de los siguientes apartados:

1. *Identificación del Plantel*

Incluye información general sobre cada uno de los CENDI.

2. *Áreas del Centro Escolar*

Refiere las características de cada una de las áreas que integran el Centro, así como mobiliario y equipo con el que cuentan.

3. *Características de las Intervenciones educativas*

Con sustento en el currículo vigente, se valoran las características que integran las intervenciones educativas de cada responsable de grupo, así como la efectividad y uso de los recursos disponibles.

4. *Aspectos Administrativos*

Revisa todo lo relacionado con registros de inscripción, matrículas, plantillas de personal, archivos, etc. Durante el diagnóstico se aplicó el Instrumento, Lista de Verificación del Aprendizaje Significativo, que tiene como propósito el valorar el grado de significación de las intervenciones educativas que se desarrollan dentro de las aulas, analiza los materiales, interacciones e intervención de los adultos durante el desempeño infantil.

[2] Cédula de Inspección Escolar (Anexo A)

Durante la aplicación y análisis de este instrumento se revisaron las planeaciones, disposición de las aulas, así como, las características de las intervenciones educativas, desempeño de los adultos en el grupo e interacciones; las responsables de grupo son Asistentes Educativas, en algunos casos con poca experiencia en el trabajo con grupo, por lo tanto se les facilita más la tarea tradicional, se muestran algo temerosas ante la presencia de la autoridad, es evidente que fomentan conductas positivas y negativas entre la comunidad infantil, en algunos casos engañan a los niños y niñas para que permanezcan en orden mientras se realizan los recorridos de diagnóstico, se detecta represión, castigos y altos tonos de voz; para poder analizar las características de las planeaciones fue necesario hacerlo a partir de los programas vigentes para los grupos en edad Maternal y los de Edad Preescolar.

Las planeaciones de los grupos que atienden niños y niñas en edad Maternal A y B, se sustentan en el Programa de Educación Inicial (PEI) desde el año de 1992, y se realiza a través de la selección de:

En un formato definido , que determina de forma específica las actividades que se realizan día a día, las actividades planeadas regularmente no coinciden con las intervenciones que tienden a ser improvisadas, las acciones son dirigidas por las responsables de grupo, limitando las decisiones y opiniones de los niños y niñas.

Las salas se encuentran dispuestas en Áreas de Trabajo o Juego[3], que no son utilizadas por los niños y niñas quienes permanecen por tiempo indefinido sentados realizando tareas de ejercitación Motora Fina, juego libre con materiales de construcción, modelado con masa o plastilina, etc.

La preparación y distribución de los materiales no se lleva a cabo con anticipación, los niños y niñas esperan mientras las maestras lo disponen, no ofrecen diversificación de materiales, ni de actividades, todos realizan lo mismo a

[3] WEIKART, David, Hohmann Mary. Niños Pequeños en Acción.- Trillas. México 1999. pp 143-193

la vez, las áreas de trabajo o juego, intentan cumplir con un propósito educativo definido pero no se favorece el trabajo en ellas; debido que se desconoce el procedimiento tanto de implementación como de uso.

Aunque hay variedad de materiales en el área de construcción, se distribuye un contenedor por mesa, por lo que la cantidad es limitada situación que genera conflictos entre los niños y niñas que integran los equipos; hasta el Ciclo Escolar 2004 – 2005, este mismo programa se aplicó en los grupos Preescolares, modificando el grado de dificultad de las actividades según el grado de escolaridad.

A partir del ciclo escolar 2005 – 2006, se aplica el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004), sin que haya habido una capacitación específica para el manejo del mismo, las responsables de grupo lo desconocen y como consecuencia no dominan su manejo, ocasionando que la intervenciones educativas sean de poco impacto y significación para los niños y niñas.

Los términos, Intervención Educativa, Campos Formativos, Competencias, Situaciones Didácticas, les son ajenos y por lo tanto las características de sus planeaciones son muy rígidas y en ocasiones limitada, situación que las orilla a planear una cosa y llevar a cabo otra incurriendo de manera cotidiana en la improvisación de actividades tradicionales, lejanas al currículo vigente.

Al entrevistar a las maestras sobre el tema Planeación se encontró que la mayoría coinciden al responder que no entienden la mecánica de implementación del programa, detectando que existe una gran falta de motivación o desconocimiento de los programas vigentes, la planeación se realiza en formato libre y de acuerdo a las características y necesidades de los grupos y al criterio de la responsable de cada Sala.

2.2. Problemática

La definición de esta problemática se sustenta en los fenómenos descubiertos a través de la observación de las intervenciones educativas y la constante revisión de las planeaciones elaboradas por las educadoras en grupo.

La problemática[4] que se presenta, debe tratar de comprender e interpretar la realidad de las intenciones y propósitos educativos generando una estrecha interrelación entre el maestro y los alumnos, lograr una descripción sistemática, y desde cualquier ámbito, que se puede interpretar desde un punto de vista cuantificable, integre los elementos que la definen, y en donde se encuentran presentes las concepciones de autores como Jean Piaget, Vigotsky y Ausubel dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, el aprendizaje significativo, la acción en función de la enseñanza y la planeación didáctica, como sustento teórico de la intervención pedagógica.

La problemática ha de desprender diversas propuestas de resolución, debido que aborda aspectos directamente relacionados con actitudes humanas; dimensionando las características de la misma, se derivan diversos elementos que favorecen la creación de una alternativa específica sobre las siguientes bases:

Aborda el proceso educativo de los niños y niñas que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil, que requieren adquirir habilidades, capacidades y conocimientos sobre su cuerpo, su persona, familia y comunidad en que habitan, la naturaleza y sus fenómenos, así como sobre historia, cultura y tradiciones de nuestro país, si se integran las necesidades de desarrollo y aprendizaje infantil, con los saberes y experiencias de las responsables de grupo, con las características del currículo vigente y particularidades de la planeación encontramos una serie de elementos gráficos que derivan en la definición que describe de forma certera la problemática a solucionar.

[4] MARÍ, Mola Ricardo. Diagnóstico Pedagógico. Ariel Educación.- Barcelona 2001. p p 71-74

DIAGRAMA 1

ELEMENTOS QUE INTEGRAN LA PROBLEMÁTICA

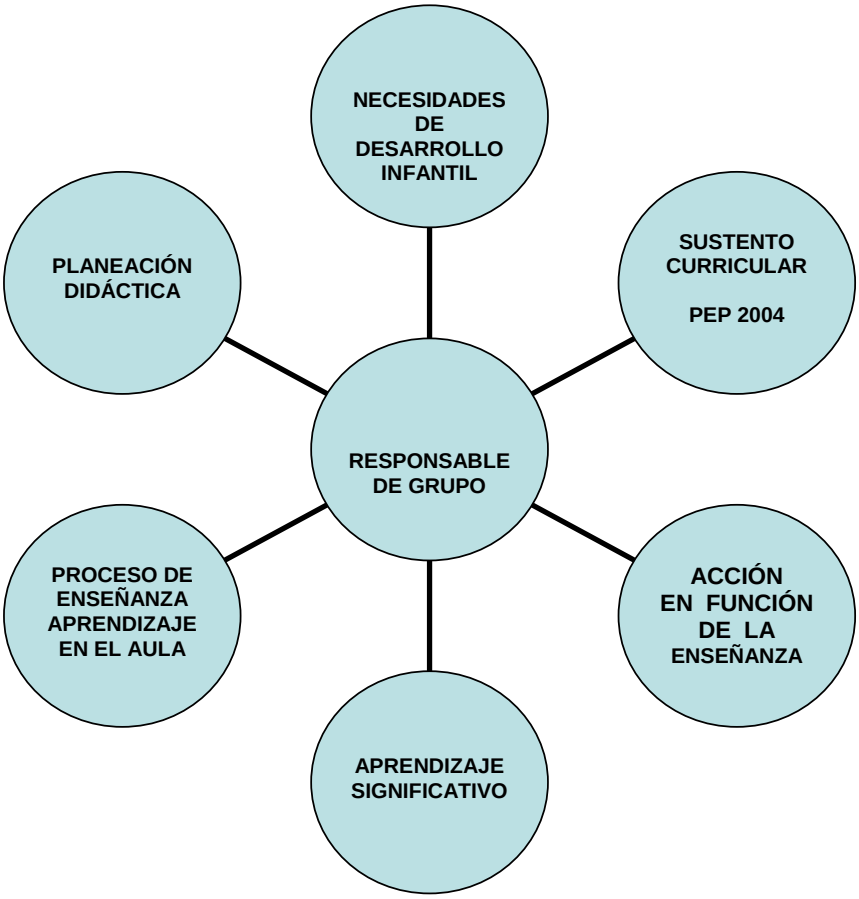


Diagrama creado por la autora

El análisis del diagrama tiene evidencia claramente los fundamentos que las responsables de grupo deben considerar para abordar las intervenciones educativas dentro del aula, derivado del análisis mismo, la problemática queda descrita de la siguiente manera:

¿CÓMO LOGRAR A TRAVÉS DE LA FUNCIÓN GESTIVA, QUE LAS EDUCADORAS VINCULEN LA PLANEACIÓN CON SITUACIONES DIDÁCTICAS QUE INCIDAN DIRECTAMENTE SOBRE INTERVENCIONES EDUCATIVAS SIGNIFICATIVAS, QUE MEJOREN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE?

Esta problemática, desprende el diseño de acciones encaminadas a propiciar la mejora de la práctica docente de las responsables de grupo de los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, sustentada en sus propias competencias, así como en las características que ofrece el entorno en el que se desenvuelven.

2.3. Antecedentes Históricos

No puedo empezar a hablar de intervenciones educativas en las aulas de educación inicial y preescolar, sin detenerme para destacar la importancia de los Centros de Desarrollo Infantil CENDI, como parte del desarrollo histórico de la educación en México[5], de la relevancia de estas instituciones se desprenden tres periodos relevantes en su evolución, de acuerdo al tipo de servicio que ofrecían y a los programas educativos vigentes en ese momento[6].

1) El servicio se caracterizaba por ser eminentemente asistencial, las actividades que se realizaban consistían en el cuidado y guarda de los niños y niñas a estos espacios se les denominó “GUARDERÍAS”.

2) El carácter fundamental del servicio continúa siendo el asistencial, enriquecido con procedimientos de estimulación del desarrollo infantil, a través de la aplicación de un Programa de Estimulación Temprana.

---

[5] SOLANA, Fernando y otros. Ley General de Educación.- Siglo XXI. México 2000 (ANEXO B)

[6] SEP, Dirección de Educación Inicial. ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil? CENDI. México 2002

3) Se incorpora el aspecto educativo, con el propósito de fortalecer las intervenciones pedagógicas, dirigido a promover las interacciones entre los niños y niñas, adultos así como con el medio ambiente natural y social.

La Educación Inicial en México, tiene un parteaguas en el año de 1837, al surgir en el Mercado de "El Volador" ubicado en el Zócalo de la Ciudad de México[7], donde se asignó un espacio para que los hijos de los vendedores jugaran, mientras sus padres comerciaban sus mercancías, la primera Institución cuya finalidad se define por **"cuidar niños"** mientras sus madres trabajaban; con base en esta iniciativa, otras instituciones realizan intentos similares encaminados a la atención de niños menores de seis años entre las que cabe señalar, "La casa del Asilo de Infancia", fundada por la Emperatriz Carlota y el "Asilo San Carlos", donde los pequeños recibían alimentos además de los respectivos cuidados.

Es en la Delegación Cuauhtémoc, donde se lleva a cabo esta investigación, específicamente en los Centros de Desarrollo Infantil, por que es, la parte de la Ciudad de México que mejor ha resistido la embestida de la modernización urbana en su aspecto de implantación de nuevos patrones en las costumbres, conservado con gallardía, y no sin lucha, su antigua fisonomía social y sobre todo, su añeja vocación comercial, además de ser el sitio donde inicia la construcción de los mercados públicos,

¿Y que es lo que tiene que ver la construcción de los mercado públicos con los CENDI?

Cualquiera puede hacer este cuestionamiento, cuya respuesta es que, derivado de que los 24 Centros de Desarrollo Infantil ubicados dentro de la Delegación, 22 se construyen dentro de las instalaciones de los mercados públicos representativos de las colonias más populosas de la demarcación, por lo que no puedo dejar a un

---

[7] ROMERO, Héctor Manuel. Enciclopedia Temática de la Delegación Cuauhtemoc. .- México 1994

lado la importancia que reviste la construcción de los mercados en el Distrito Federal, ya que la construcción de unos nos lleva a la construcción operación y funcionamiento de los otros.

Como ya se explicó en párrafos anteriores el florecimiento de las Guarderías Infantiles fue consecuencia de la construcción de los mercados, por lo que se hace necesario realizar un análisis del surgimiento e historia de los mismos para poder entender la historia de los CENDI; los primeros mercados públicos se construyen, específicamente en la zona de Tlatelolco y Tepito.

La historia asegura que en razón de la marginación a que los aztecas sujetaron a los habitantes del antiguo Tepito[8], barrio ubicado fuera de la Gran Tenochtitlán, estos no podían comerciar en el gran mercado de Tlatelolco, por lo que hubieron de crear su propio mercado, al que algunos ladrones concurrían a vender el producto de sus hurtos, debido a que allí no era necesario justificar la procedencia de las mercancías, como sucedía en Tlatelolco.

Durante el México independiente, Tepito, estratégicamente ubicado en la periferia de la capital, empezó a poblarse de mesones a los que acudían los arrieros que venían a México a comerciar sus productos, algunos se quedaron a vivir y a instalar sus comercios propios. Al declinar la arriería con la introducción del transporte ferrocarrilero, aquellos mesones se transformaron en grandes vecindades cuyas rentas bajas acabaron por atraer a inquilinos de economía modesta, Cuando ocurrió el conflicto "Cristero" en la segunda década de del siglo XX, vino a México gran número de personas procedentes especialmente del Bajío, Jalisco y Guanajuato, que se alojaron en Tepito.

Muchos de ellos eran zapateros de oficio, factor que influyó de manera importante para que Tepito llegara a ser uno de los grandes centros zapateros del país; en

---

[8] EDITORES Independientes, Revista Acá Tepito.- México 1995

esa época Tepito se benefició con el impulso que el Departamento del Distrito Federal concedió a la construcción de los nuevos mercados públicos.

Para sustituir el anticuado mercado de La Merced, que representaba un viejo problema urbano y de sanidad, se inició la construcción de 3 grandes mercados, con la finalidad de apoyar a los comerciantes todos los nuevos mercados fueron dotados de **"GUARDERÍAS INFANTILES",** este servicio público se estimó como un logro indispensable y de gran impacto social, tanto por el alto valor educativo, comercial y progresista, como con el propósito de desarraigar hábitos inconvenientes para la salud y promover el civismo en general; debido a que había mercados en la vía pública y en locales que databan de casi un siglo.

Al inaugurar las entonces "Guarderías Infantiles", se brinda atención asistencial únicamente a los hijos e hijas de los locatarios de los mercados, el personal contratado para ello carecía de los conocimientos indispensables sobre desarrollo y educación infantil, contaba solo con la experiencia adquirida derivado de la crianza de los hijos, se trabajaba sin programas educativos, proporcionando atención de lunes a sábado, siendo el cuidado y labor asistencial las acciones más relevantes.

Pocos años después se contratan Educadoras para los grupos de Preescolar; en 1976 siendo Secretario de Educación Publica Lic. Porfirio Muñoz Ledo, crea la Dirección General de la Educación Materno Infantil[9], situación que da origen a la modificación de la denominación de "GUARDERÍAS DE MERCADOS", por la de **"CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL",** ampliando su cobertura, cada Centro recibe Clave de Centro de Trabajo, pasando de ser únicamente instituciones asistenciales a ser Centros Educativos oficiales pertenecientes al entonces Departamento del Distrito Federal.

La atención deja de ser exclusiva para hijos de locatarios, abriendo sus puertas a la comunidad en general, dando inicio a una nueva época en los Centros, la

[9] SEP, Dirección de Educación Inicial. Manual Operativo para la Modalidad Escolarizada.- México 1992.

capacitación del personal, así como la integración de un equipo técnico, son la parte sustancial del nuevo proyecto educativo.

Se crean programas encaminados a regular la operación y funcionamiento de las áreas técnicas, se implementaron Planes, Programas y proyectos educativos emanados de Secretaría de Educación Pública cuyos contenidos curriculares se crean específicos para atender las características y necesidades de los niños y niñas desde 45 días de nacidos, hasta los seis años de edad; generando mejores oportunidades de desarrollo infantil, a través de la exploración de su entorno y el fomento de aprendizajes diferentes a los adquiridos en la familia.

En la actualidad los Centros de Desarrollo Infantil, forman parte vital del Sistema Educativo Nacional, al contar con espacios donde los niños permanecen, y reciben formación educativa desde pequeños, evitarán el fracaso y deserción escolar, apoyando, estimulación y formación educativa, ya que al acceder a temprana edad a los servicios educativos adquieren aprendizajes relevantes además de favorecer el hecho de que las mujeres continúen representando parte fundamental del continuo avance y progreso del país[10].

El propósito fundamental de los CENDI es generar estrategias educativo - asistenciales, que sean el eje rector del desarrollo integral de los niños y niñas, contribuyendo al hecho de que en un futuro logren ser seres humanos capaces, críticos, analíticos, tolerantes y seguros de sí mismos, consecuencia de la educación sustentada en competencias de desarrollo y valores; siempre dimensionados desde un punto de vista pedagógico, constituyendo un nivel básico preparatorio para el ingreso a la educación primaria, los Centros de Desarrollo Infantil enfatizan el carácter propedéutico desde dos vertientes.

---

[10] SEP, Dirección de Educación Inicial. ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil? CENDI. México 2002. pp 9-12

Primera, cumplen con una importante función social, que tiene que ver con la satisfacción de las necesidades básicas de la población infantil, alimentación, prevención y tratamiento de la salud mientras las madres trabajan.

Segunda, cumplen con una función socializadora, que se refiere a las acciones que se proponen lograr a través de de la formación de pautas de convivencia e interacción grupal y comunitaria, así como la adquisición de hábitos higiénicos, alimenticios, de orden y cortesía.

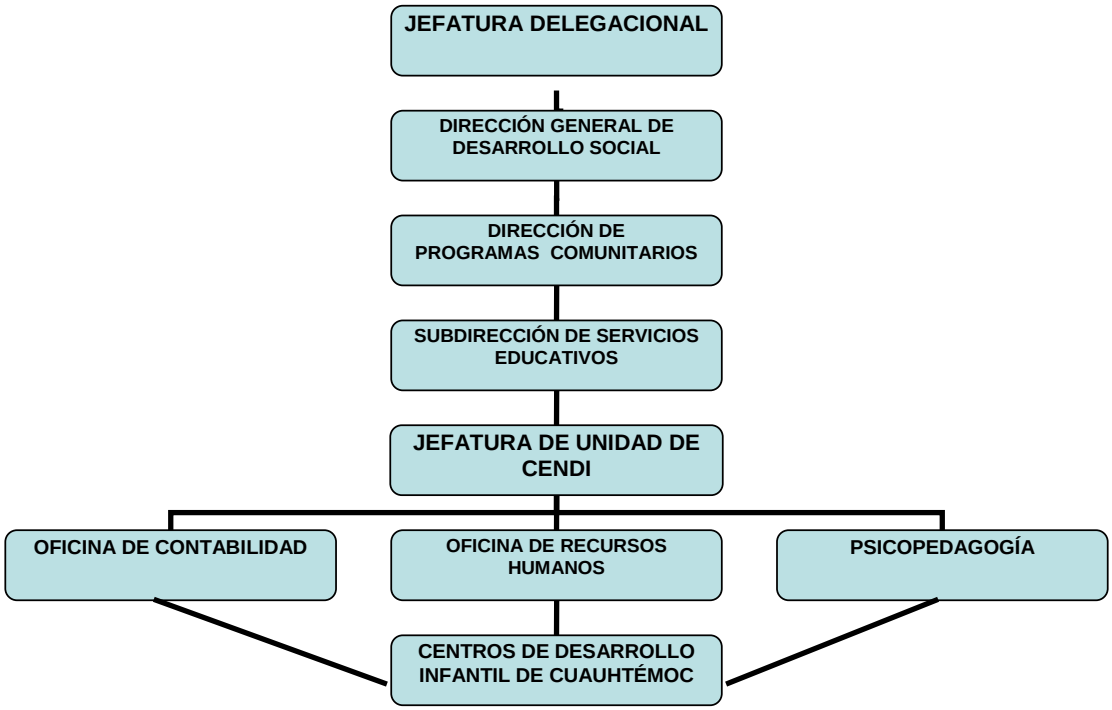
2.4. Características generales del contexto

Los Centros de Desarrollo Infantil son instituciones enfocadas a la promoción del desarrollo integral de niños y niñas menores de seis años, por lo que requieren de una organización con características específicas, relacionadas de manera directa con las necesidades y particularidades de la población que cada uno atiende; los 24 Centros de Desarrollo Infantil son coordinados Pedagógica y administrativamente por la Jefatura de Unidad Departamental de CENDI, en el orden estructural que a continuación se presenta.

La importancia de realizar un análisis gráfico de las características de operación y funcionamiento de los CENDI, se deriva de la necesidad de detectar las causas que originan las dificultades que enfrentan las educadoras en el desempeño de sus funciones, conocer a fondo sus necesidades de capacitación, generando en ellas la certidumbre y seguridad de que las acciones que realizan se sustentan tanto en las características y necesidades de desarrollo de los niños y niñas, como también en los planes y programas vigentes

DIAGRAMA 2

ESTRUCTURA ORGÁNICA DE LA JEFATURA DE UNIDAD DE CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DE CUAUHTÉMOC 2007

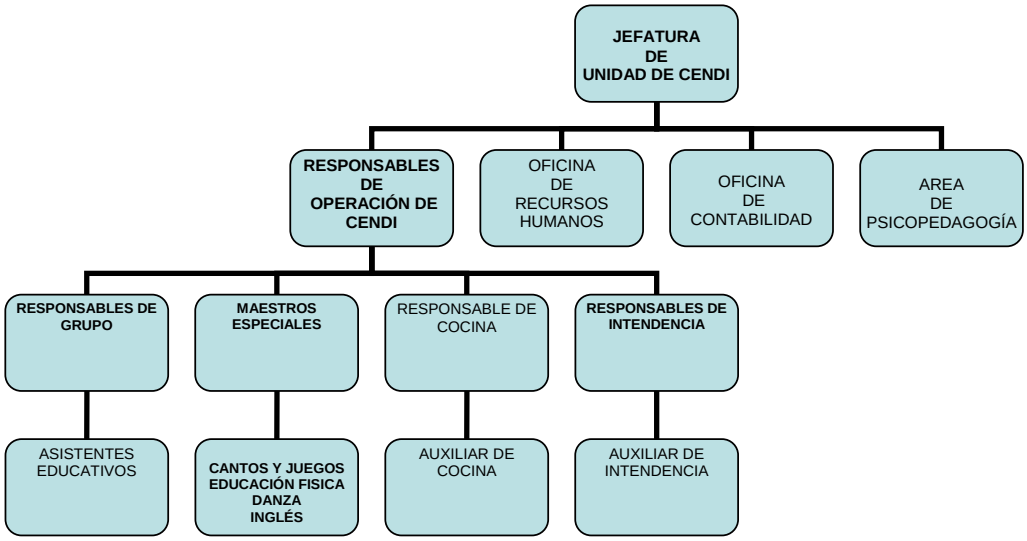


Cuadro derivado de las características dela estructura orgánica general de la Delegación Cuauhtémoc, de la cuál solo se toman solo las áreas que refieren aspectos educativos.

La Delegación Cuauhtémoc, cuenta con 24 Centros de Desarrollo Infantil, 22 instalados dentro de los Mercados Públicos 2 en instalaciones independientes pero siempre como parte de las colonias más populosas e importantes de la demarcación, la estructura orgánica de los CENDI desde su inicio es la básica, poco a poco se ha ido modificando e incrementando debido al mejoramiento en la calidad de los servicios y rehabilitación en las características de las instalaciones.

DIAGRAMA 3

ESTRUCTURA ORGÁNICA DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DE CUAUHTÉMOC



Organigrama creado por la autora, con sustento en las características de operación y funcionamiento delos CENDI

Anualmente se brinda servicio educativo asistencial a una población aproximada de **1800 niños y niñas,** de un año siete meses a cinco años once meses, distribuidos en cinco grupos básicos o estratos de edad, que son:

TABLA 1

ESTRATOS DE EDAD				
MATERNAL A	**MATERNAL B**	**PREESC 1**	**PREESC 2**	**PREESC 3**
1 ^{7}/12 a 1^{11}/12	2 a 2 ^{7}/12	2^{8}/12 a 3^{7}/12	3^{8}/12 a 4^{7}/12	4^{8}/12 a 5 ^{11}/12

TABLA 2

GRUPOS MATERNAL					
No.	MATERNAL	Maternal "1"	Maternal "2"	Maternal Heterogéneo	TOTAL
	TOTAL:	1	1	20	22

GRÁFICA 1

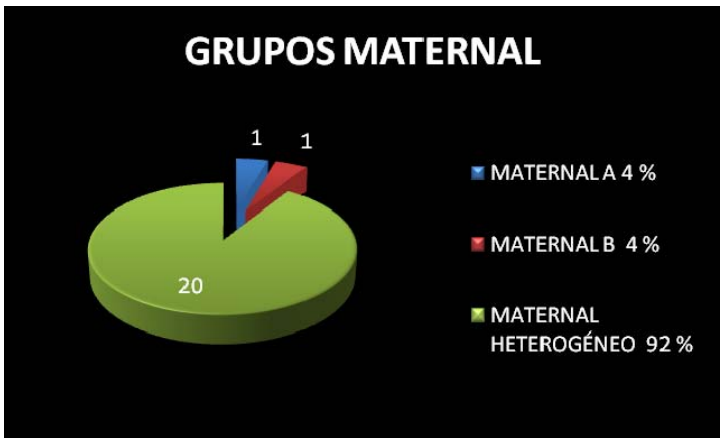
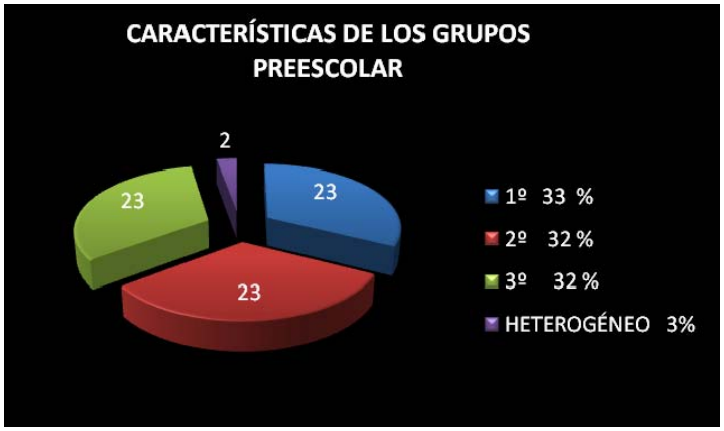


TABLA 3

GRUPOS PREESCOLAR					
	Preescolar 1º	Preescolar 2º	Preescolar 3º	Preescolar Heterogéneo	TOTAL
TOTAL	23	23	23	2	71

GRÁFICA 2



Las gráficas y cuadros presentados son creación de la autora sustentados en la información recabada en el diagnóstico.

2.5. Capacidad instalada

Considerando las características estructurales de los Centros y con el propósito de brindar una adecuada y puntual atención a las características y necesidades infantiles se instaura la llamada capacidad instalada, que se determina a partir del número de metros cuadrados por aula, la norma utilizada por la Delegación es en función de 1.50 m^2 por cada niño, situación que deriva en la adecuación de los espacios logrando grupos equilibrados, en los que cada alumno cuente con un espacio propio, con el propósito de evitar la saturación de los grupos, durante el proceso de inscripciones, se respeta esta capacidad de cada Centro, que sumada a las de otras áreas indica la cobertura total de atención de cada CENDI.

En Centros como Beethoven, Cuauhtémoc, Isabel la Católica, por ser Centros relativamente pequeños ha sido necesario integrar grupos heterogéneos, aplicando actividades con diferente grado de dificultad, procurando no impactar el desempeño y desarrollo infantil.

El conocer la capacidad instalada y las características físicas de los inmuebles que ocupan los CENDI, ha favorecido el hecho de que cada docente atienda únicamente al número de niñas y niños determinado para cada aula, garantizando el adecuado bienestar y desempeño infantil, así como una buena atención.

2.6. Recursos humanos

Los Centros de Desarrollo infantil manejan sus recursos humanos a partir de tres formas de contratación y como consecuencia de pago.

TABLA 4

PERSONAL BASIFICADO	PERSONAL EVENTUAL EXTRAORDINARIO	PERSONAL HONORARIOS
61	**5**	**168**
Poseen plaza otorgada con prestaciones por el Gobierno del Distrito Federal	Personal contratado por periodos de tres meses	Personal contratado bajo el régimen de honorarios profesionales

GRÁFICA 3

Tablas y gráfica creada por la autora

Se puede apreciar en el cuadro anterior que la mayor parte del personal es contratado por Honorarios situación que genera dos aspectos importantes:

1. Personal comprometido y consciente de la relevancia de su permanencia e intervención en el desarrollo infantil.

2. Algunas personas muestran poco compromiso para con ellas y para con las actividades que desarrollan, debido que hay inasistencias recurrentes, retardos, deserción laboral, etc.

3. Por parte del personal de base, el personal es añoso, con diversas inercias generadas por situaciones gremiales que les hacen ser poco comprometidas.

2.6.1. Selección y reclutamiento de personal

La selección y reclutamiento de personal se lleva a cabo desde la Jefatura de Unidad de CENDI, por lo que ha sido necesario generar algunos lineamientos de selección, después de muchos ejercicios e investigaciones, se ha logrado la implementación de un funcional procedimiento de selección y reclutamiento para la contratación de personal capacitado llevando a cabo los siguientes pasos

1. ENTREVISTA
2. EXÁMEN PSICOLÓGICO
3. ELABORACIÓN DE UN PLAN DE ACTIVIDADES DE TRABAJO PARA UN GRUPO DEFINIDO
4. EXAMEN PRÁCTICO ANTE GRUPO

    - Detectar problemas psicológicos, severos que limitan la participación de algunas personas en la formación infantil.

- Formación académica, desconocimiento de las características de desarrollo infantil, planeación e intervenciones educativas.

- Intolerancia en el desempeño del trabajo, incapacidad y poca tolerancia para trabajar en armonía.

- Problemas en la interacción con otros, incapacidad para trabajar en grupo.

La aplicación de este tipo de pruebas[11] ha permitido que el personal que se contrata posea un perfil apegado a las necesidades infantiles y de cada Centro Educativo y que además posea la capacidad de trabajar en armonía y respeto, por su trabajo y el de los otros.

2.6.2. Estructura profesional de los CENDI en Cuauhtémoc

Para poder tener un panorama claro de los perfiles profesionales del personal que labora en los CENDI y determinar las características de la capacitación que cada una requiere, se crearon estas tablas, aspecto que favoreció el hecho de ubicar a cada docente en el grupo de capacitación adecuado a su formación y experiencia profesional.

Primero se presenta la tabla que refleja las características del personal docente, posteriormente se incluye al personal no docente que también fue incluido en el proceso de capacitación, pues aunque no tienen vínculo directo en los grupos son parte fundamental en la formación y desarrollo de los niños y niñas dentro del CENDI.

[11] (ANEXO A) Evaluación Psicomérica Figs.

PERFIL PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE

TABLA 6

No.	CARRERA	ESTUDIANTE	PASANTE	TITULADA
1	Técnico Asistente Educativo	1		8
2	Asistente Educativo	1		70
3	Asistente Educativo con Puericultura			1
4	Auxiliar Educativo			1
6	Maestra Normal de Primaria		1	
7	Maestra de Educación Preescolar			2
8	Lic. en Educación Preescolar	2		1
9	Lic. Pedagogía	1		
	Lic. en Educación	1		
10	Lic. en Ciencias de la Educación			1
11	Lic. Derecho	1		
12	Lic. en Psicología		2	1
13	Técnico Profesional en Puericultura			5
14	Técnico Profesional			3
15	Técnico Químico Industrial			1
16	Técnico en Turismo			1
17	Técnico en Computación			1
18	Bachillerato			5
19	Bachillerato en Trabajo Social			1
20	Bachillerato Puericultura		1	1
21	Bachillerato en Puericultura			3
22	Bachillerato en Administración de Empresas.			1
23	Preparatoria	1		6
24	Secundaria			6
25	Primaria			5
	T O T A L	**7**	**4**	**124**

Tablas creadas por la autora con sustento en la información obtenida en el diagnóstico

PERFIL PROFESIONAL DEL PERSONAL NO DOCENTE

TABLA 5

No.	PUESTO	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Asistente Educativo	Técnico en Estilismo	Auxiliar de Enfermería	Secretaría Ejecutiva
1	Cocinera	10 1*	3	1* 1				
2	Auxiliar de Cocina	2	3	1				
3	Intendencia	4	3	1*	1	1		1
4	Apoyo Administrativo	1					1	
	TOTAL	**18**	**9**	**4**	**1**	**1**	**1**	**1**

* Estudios inconclusos

Esta revisión, favoreció la detección de los aspectos más relevantes que dificultan la pertinencia en el diseño de planeaciones en las aulas de los CENDI.

- Desconocimiento sobre las características de los currículos vigentes.

- Inhabilidad para diferenciar y establecer las características y necesidades de desarrollo de los niños y niñas, de un año siete meses, a cinco años once meses y como utilizarlas como parte de la estructuración de las planeaciones.

- Vaga concepción de los procesos de enseñanza aprendizaje.

A partir de las observaciones realizadas y de los resultados obtenidos, en el capítulo siguiente con sustento en las teorías de diversos autores, se desarrollan los temas que promueven la adquisición de las habilidades que las docentes requieren, para la realización de planeaciones apegadas a los planes y programas educativos vigentes.

CAPÍTULO 3
MARCO TEÓRICO

3. Marco Teórico

La Educación Pública en México es el instrumento mediante el cual el Estado trata de formar a sus hombres y mujeres para dar solución a los grandes problemas de la nación y utilizar el esfuerzo de cada uno de ellos para hacer operativos los proyectos sociales que se proponen como base de su desarrollo.

La educación es un proceso de asimilación cultural, moral, básicamente es la causa por la cual las nuevas generaciones han de incorporarse a la vida productiva del país, a la vez que equiparan y hacen suyo el patrimonio cultural de los adultos, garantizando la supervivencia individual y grupal, adquiriendo patrones conductuales de adaptación, funciones de recapitulación y progreso cultural [12].

La función primordial de la educación se da en el proceso personal, ya que garantiza la perfección de la personalidad, los acelerados cambios que se viven actualmente, así como las grandes transformaciones en México, exigen que se brinde a las nuevas generaciones una formación básica, sólida que propicie la adquisición de conocimientos, vinculada en todo momento con el ejercicio de las habilidades intelectuales, formando alumnos críticos, reflexivos y analíticos capaces de construir si propio aprendizaje y desarrollo.

Ante esta exigencia es indispensable que las educadoras valoren la importancia que reviste el proceso enseñanza-aprendizaje, considerando que mediante su correcta implementación posibilitan el desarrollo de un sin número de habilidades

---

[12] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó Barcelona 2006. pp 16

intelectuales en los niños y niñas, en la actualidad se considera a la educación como un proceso global, que puede producir un ser completamente humano y, por ello, fisiológicamente sano, intelectualmente despierto y apto para la convivencia social.

La educación es un fenómeno que se produce en los intercambios sociales de manera natural; los individuos se educan en el ambiente familiar; adquieren formas de relacionarse con sus iguales; se ilustran a través de la tradición oral, se preparan en las relaciones de trabajo y en la convivencia con otros grupos sociales.

La educación se produce también cuando un individuo asiste a una escuela, en ella existe la voluntad explícita de "educar" al alumno en la cultura de la humanidad; para ello se establecen planes y programas de estudio; se determinan objetivos, se definen métodos y materiales de enseñanza, etc.

Para que esta educación se efectúe de manera positiva, debe existir un agente que la propicie, las y los educadores, quienes se encargan de ser el vehículo entre la cultura seleccionada y el alumno que se apropia de ella; a esto se le llama "Educación Escolarizada".

En esta educación escolarizada, el docente realiza una serie de actividades, diseña estrategias didácticas, inventa ejercicios y problemas diferentes a los del libro de texto, evalúa los conocimientos adquiridos, orienta e informa a los padres de familia, se relaciona con sus compañeros y con las autoridades educativas, desarrollando una actividad importante en el ámbito educativo a través de la práctica docente.

En esta práctica docente, el maestro enfrenta un sinnúmero de situaciones en relación con los contenidos de aprendizaje y las habilidades básicas que debe desarrollar en los alumnos, uno de ellos es el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Recordemos que una de las funciones primordiales que la sociedad ha delegado a la escuela, es la enseñanza de sus hijos, que junto con el estado ha dado como resultado las leyes que regulan dicho proceso en el ámbito de la escuela tal y como lo marca el Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación[13]

3.1. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar

Al desarrollar un análisis de los aspectos más esenciales de la práctica educativa e intentando disgregarlos desde un punto de vista que no pretende ser totalizador ni exclusivo, para la mejora no solo de mi práctica educativa, sino de la del personal que bajo mi dirección genera estrategias que faciliten a los niños y las niñas la construcción de sus conocimientos.

La práctica educativa es compleja y solo quienes formamos parte de ella podemos expresar múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc. Nuestra práctica está estrechamente relacionada a elementos como la planificación, la aplicación y la evaluación, una de las unidades más importantes que constituyen los procesos de enseñanza - aprendizaje son las tareas o actividades[14].

Podemos considerar actividades a la dramatización de una historia, acciones que generan relaciones interactivas entre profesores y alumnos, una organización grupal, unos contenidos de aprendizaje, unos recursos didácticos, una distribución en el tiempo y el espacio, un criterio evaluador, etc.

Se sugiere que las actividades se organicen en secuencias didácticas, ¿pero que son en realidad las secuencias didácticas? Tal como lo dice Zavala: *“ Las secuencias didácticas, son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas*

[13] SOLANA, Fernando y otros. Ley General de Educación.- Siglo XXI. México 2000 (Anexo B)

[14] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó . Barcelona 2006. pp 16

y articuladas para la consecución de los propósitos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por las educadoras como por los alumnos"[15].

Una vez determinadas las situaciones didácticas, hay que buscar sus dimensiones para poder analizar las características diferenciales en cada una de las diversas maneras de enseñar; Tann (1990) habla del "*control, contenidos, contexto, objetivo, procesos, presentación y registros"*[16], como las dimensiones o variables educativas que hay que tomar en cuenta en todo proceso didáctico.

Existen una serie de referentes que deben ser considerados para efectuar un correcto análisis de la práctica, la función social de la enseñanza y el conocimiento del cómo se aprende, la concepción que se tienen de los procesos de enseñanza - aprendizaje, etc.

3.1.1. La Función Social de la Enseñanza y la Concepción Sobre los Procesos de Aprendizaje

La función fundamental que la sociedad ha atribuido a la educación ha sido la de seleccionar a los mejores en relación con su capacidad para seguir una carrera universitaria o para obtener cualquier otro título de prestigio reconocido, la determinación de finalidades y objetivos es el punto de partida de cualquier análisis de la práctica es imposible valorar qué sucede en el aula si no conocemos el sentido último de lo que allí se hace.

Los propósitos establecidos en los objetivos educativos son imprescindibles y también útiles para realizar el análisis global del proceso educativo a lo largo de todo un curso y durante un ciclo o una etapa.

---

[15] *Ibidem pp* 47

[16] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó . Barcelona 2006. pp 17

Es muy importante la atención a las características de los niños y niñas como eje principal, se debe utilizar una forma de enseñanza que vaya encaminada a las necesidades de los y las alumnas, se ha de establecer un tipo de actividad que constituye un reto alcanzable, pero un reto verdadero y, después se le ha de ofrecer ayuda para superarlo, de manera que se mantiene el interés por seguir trabajando.

Considero que cuando se desconocen las características y necesidades de desarrollo del grupo, es difícil conocer los diferentes grados de conocimiento de cada alumno, saber qué ayuda requieren y fijar la valoración apropiada para cada uno de ellos, esto no debe impedir buscar los medios o formas de intervención que, nos permitan dar una respuesta adecuada a las necesidades personales de todos y cada uno de ellos.

La naturaleza de los esquemas de conocimiento de cada alumno depende de su nivel de desarrollo y de los conocimientos previos que ha podido construir; la situación de aprendizaje puede ser conceptualizada como un proceso de contraste, de revisión y de construcción de esquemas de conocimiento sobre los contenidos escolares.

Cada tipo determinado de contenido tiene un estilo o estrategia de aprendizaje diferente que los hará más eficaces teniendo en cuenta las características determinadas del contenido[17].

- El aprendizaje de los conceptos y principios: Los conceptos y principios son términos abstractos, los conceptos hacen referencia al conjunto de hechos, objetos o símbolos que tienen características comunes, y los principios se refieren a los cambios que se producen en un hecho, objeto o situación en relación con otros hechos, objetos o situaciones

- El aprendizaje de los contenidos procedimentales: Un contenido procedimental es el que incluye entre otras cosas las reglas, las técnicas,

[17] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Préctica educativa, Cómo enseñar.- Graó. Barcelona 2006. pp 25

los métodos, las destrezas o las habilidades., es un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución de un objetivo: leer, dibujar, observar, calcular, saltar, recortar, etc. Los contenidos procedimentales se aprenden a partir de modelos expertos, se utiliza la realización de las acciones (aspecto que resulta imprescindible) la ejercitación múltiple, la reflexión sobre la misma actividad, la aplicación en contextos diferenciados, etc.

- El aprendizaje de los contenidos actitudinales: Engloba una serie de contenidos que se pueden agrupar en valores, actitudes y normas. El aprendizaje de estos contenidos está más relacionado con la diferente importancia de los aspectos cognitivos, afectivos o conductuales.

Implican un proceso marcado por la necesidad de elaboraciones complejas de carácter personal.

3.1.2. Las Secuencias Didácticas y las Secuencias de Contenido

Las secuencias didácticas se analizan a partir de cuatro aspectos:

1. Conocimientos previos.

2. Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos.

3. Nivel de desarrollo, zona de desarrollo próximo.

4. Conflicto cognitivo y actividad mental, actitud favorable, autoestima y autoconcepto, aprender a aprender y conclusiones[18].

Una vez identificadas las secuencias de contenido y sabiendo como resulta el aprendizaje según los distintos tipos de conocimiento, hay que conocer ahora como debería ser su enseñanza:

[18] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó . Barcelona 2006. pp 78

Enseñar contenidos actuales: Las actividades básicas serán ejercicios y organizaciones significativas o asociaciones.

Enseñar conceptos y principios: Requieren una comprensión del significado y por tanto un proceso de elaboración personal.

En este tipo de contenido son totalmente necesarias las diferentes condiciones establecidas sobre la significatividad en el aprendizaje.

Enseñar contenidos procedimentales: Es necesario realizar ejercitaciones suficientes y progresivas de las diferentes acciones que conforman los procedimientos, las técnicas o las estrategias.

Las actividades deben partir de situaciones significativas y funcionales, deben contemplar modelos de desarrollo del contenido de aprendizaje, deben seguir un proceso gradual, deben ser auxiliadas por ayudas de diferente grado y práctica guiada, y deben ser actividades de trabajo independiente.

Dado que los pensamientos, los sentimientos y el comportamiento de una persona no sólo dependen de lo socialmente establecido, sino, sobre todo de las relaciones personales que cada uno establece con el objeto de la actitud o el valor[19].

El aprendizaje de los contenidos actitudinales todavía requiere una reflexión más profunda respecto a las relaciones interactivas que se deben promover, esta complejidad viene determinada por una serie de factores.

Primero, se desprende de la contradicción que a menudo se pone de manifiesto entre lo que hay que trabajar en el aula y lo que está presente a nivel social, en los medios de comunicación, en los intereses de los grupos de presión, en los otros sistemas donde viven los alumnos.

[19] ZAVALA, Vidiella Antoni. La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó . Barcelona 2006. pp 91.

Segundo, la consideración que dichos contenidos necesariamente deben impregnar las relaciones institucionales en su conjunto.

Tercero, la dificultad para hallar "procedimientos" claramente establecidos para trabajarlos y evaluarlos, a diferencia de lo que sucede con los otros contenidos.

3.2. *Planeación del Trabajo Docente*

Se entiende por planeación al proceso de toma de decisiones y acciones que anticipan y crean las condiciones para la consecución de determinados fines educativos, mediante políticas y estrategias de corto, mediano y largo plazo; partiendo de la elaboración de un diagnóstico de la situación del aula y de la institución.

La planeación[20] es un proceso que facilita la prospección de desarrollo de las actividades escolares en la clase, que la educadora requiere de su grupo, para allegarse de los elementos que faciliten la tarea educativa en el aula y en la escuela.

La planeación educativa debe considerar las siguientes bases:

- La base filosófica considera los propósitos educativos generales propuestos es los planes y programas vigentes, los fines de la educación estipulados en el artículo Tercero Constitucional y el artículo 7° de la Ley General de Educación[21].

- La base curricular considera los contenidos de desarrollo que señala el programa de estudios vigente, que se adecué al nivel educativo que cursen los niños y niñas.

[20] SEP, Cámara de Diputados. La Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar. Educación Preescolar a Nivel Nacional. México 1970- 2005.

[21] SOLANA, Fernando y otros. Ley General de Educación.- Siglo XXI. México 2000 (Anexo B)

- La base psicológica se encuadra en el conocimiento y manejo de la teoría sociohistórica elaborada por Piaget, Vigotsky, y las aportaciones de Brunner y Ausubel.

El proceso enseñanza-aprendizaje cumple dos funciones diferentes, en el cual el aprendizaje es el conjunto de actividades realizadas por los alumnos, sobre la base de sus capacidades y experiencias previas, con el objeto de lograr ciertos resultados, es decir; modificaciones de conducta de tipo intelectual, psicomotriz y afectiva.

En cuanto a la enseñanza, se define como una serie de conocimientos que los alumnos deben construir para la integración de nuevos conceptos y conductas que le lleven a modificar y/o perfeccionar las existentes.

La educadora es quien guía la educación de sus alumnos, es la que profesa la enseñanza para una nueva construcción de conocimientos y así mismo que los educandos sepan y puedan confrontar su presente y un futuro próximo en el cual enfrentarán nuevos retos; la educadora no es nada mas la que enseña o tiene titulo para enseñar, es la persona indicada para salvaguardar la educación intelectual, física y emocional de los niños y niñas.

3.2.1. Planeación

Para poder integrar la información necesaria sobre las características que debe guardar una Planeación, que sea significativa, sustentada en las características y necesidades de desarrollo infantil, que además sean coincidentes con las intervenciones educativas, se hace indispensable describir qué es Planeación, para poder describirla es necesario conocer los fundamentos de la misma.

La planeación es un proceso que permite organizar de manera sistemática, adecuada y coherente, todos los elementos de la actividad educativa, es una herramienta que ayuda a estructurar el trabajo didáctico en los eventos educativos.

3.2.2. Planeación Didáctica

Representa una fase previa a la instrumentación y realización de la práctica educativa, así mismo se considera un importante elemento para facilitar formación de los niños y niñas, la planeación sirve a las educadoras frente a grupo como elemento para:

- Organizar el proceso formativo sustentado en las características de la población infantil.

- Brindar atención sistemática a cada etapa o momento de formación y desarrollo en que se encuentran los niños y niñas.

- Seleccionar los contenidos de aprendizaje, recursos didácticos, materiales y equipo, a través de los cuales se pretende que los niños y niñas desarrollen las competencias adecuadas a sus características y necesidades.

- Establecer los propósitos educativos que se desean impulsar.

- La implementación de la mecánica de trabajo, ya sea en pequeños grupos, con todo el grupo, etc.

- Los periodos de tiempo disponibles para el desarrollo de los contenidos propuestos por el currículo vigente.

Tras el análisis de lo anterior puedo establecer que:

Planeación didáctica es la organización de los contenidos educativos a través de métodos y técnicas de construcción de conocimientos, habilidades y hábitos que se desean transmitir de una persona a otra, buscando que sean aprendidos y aprehendidos para ponerlos en práctica.

Considero que la planeación didáctica, es una técnica mediante cual las educadoras pueden lograr que los niños y niñas alcancen una mejor comprensión y construcción de sus aprendizajes, por lo que será útil poseer una mejor intuición sobre sus intereses y de la definición del término, con el propósito de que las educadoras sepan lo que es la planeación didáctica y su finalidad, pues planear es prever.

3.2.3. *Proyectos de Aula*

Los Proyectos de aula representan algunos de los elementos a través de los cuales se alcanza la organización del trabajo, que se lleva a cabo a partir de preguntas que los niños y niñas formulan, se originan como consecuencia de un hecho o situación problemática que haya causado interés o asombro.

Durante el desarrollo de un proyecto se plantean preguntas, se investiga, se selecciona información, obtenida en diversas fuentes para convertirla después en conocimiento[22].

Los proyectos favorecen:

- El conocimiento y reconocimiento de los intereses y necesidades infantiles en todos sus ámbitos.

- Aculturación mediante las prácticas y saberes infantiles.

[22] GARDUÑO, Rubio Tere. Propuesta Alternativa Integral.- - Secretaría de Educación del DF 2010. pp 104

- Integración de las diversas áreas del conocimiento.

- Al aprendizaje se da en periodos más cortos.

- Aprovechamiento de la diversidad de cada grupo.

- Favorecen la comunicación, el respeto y autocontrol.

Para que los proyectos adquieran un sentido educativo, además de provocar el interés de los niños y niñas, deben favorecer el uso de saberes previos, vivenciar nuevas experiencias que puedan engarzar con su realidad, los proyectos requieren una planeación de lo que se va a hacer, con la finalidad de asegurar el desarrollo de las competencias.

Durante la planeación de los proyectos es importante contemplar los resultados que se desea obtener y realizar un registro de los logros alcanzados para poder evaluarlos.

Los proyectos parten de los saberes previos de los niños y niñas, por lo que se hace necesario que durante la planeación se considérenlos aspectos sociales, culturales, y naturales, ya que se favorecerá la comprensión de la realidad, la formulación de hipótesis, anticipan resultados y obtienen información en diversos medios; en el desarrollo de proyectos están involucradas las actividades intelectuales como hablar, y trabajar con textos, calcular cantidades, clasificar objetos, realizar actividades perceptuales, sociales y artísticas[23].

El trabajo por proyectos puede ser individual, en equipos o en grupo, la duración depende del problema planteado, y del desarrollo del mismo, pero sobre todo del interés de los niños y niñas; asimismo, podrán generarse tantos proyectos según

[23] GARDUÑO, Rubio Tere. Propuesta Alternativa Integral.- Secretaría de Educación del GDF 2010. pp105

la creatividad de las educadoras y los intereses necesidades de los niños y niñas, la duración depende de los factores antes descritos.

3.2.3.1. *Rincones*

Los rincones son espacios especialmente diseñados, para que los niños y niñas desarrollen habilidades a través de actividades que disfrutan, como: exploración sensorial, construcción, creación de las cosas, simulación, uso de libros y de juegos sencillos.

Para apoyar estas actividades en los rincones, se dividen en áreas de juego con nombres simples y significativos creados por los mismos niños y niñas del grupo.

Los rincones se limitan de manera que no se obstaculice el libre paso entre ellos; se equipan, con materiales accesibles para los niños y niñas, que correspondan, a cada una de las edades, la organización y acomodo de los materiales y equipo; ha de ser consistente, confiable; es decir todo tiene un lugar especifico.

Se sugiere, ubicar los rincones, alrededor de la sala; esto proporciona un espacio central abierto para las actividades en grupo, en caso de no contar con el espacio necesario, procurar que alguna de las áreas, sea lo suficientemente espaciosa, para permitir reuniones en grupo[24].

Permitir que las niñas y niños tengan un espacio propio, en el cual, puedan guardar sus pertenencias; un lugar para colgar su ropa, se sugiere, que cada quien tenga su lugar identificado con su nombre, de tal forma, que ellas y ellos Mismos puedan “leerlo”.

[24] WEIKART, David, Mary Hohmann.- La Educación de los Niños Pequeños en Acción.- Trillas México 2000. Pp

La visibilidad de las áreas será la adecuada cuando un niño o niña , de pie, puede observar a sus compañeras y compañeros de otras áreas y los adultos, puedan localizarlos con facilidad cuando están distribuidos en las mismas.

Se marcaran fronteras entre un área y otra, ya sea con los muebles, o con marcas en el piso, con la finalidad que niños y niñas, aprendan a respetar él espacio de los demás, las áreas deben ser flexibles y modificables, se podrán hacer los cambios necesarios durante el proceso; en cuanto a la disposición y equipamiento para favorecer, los intereses de desarrollo de las niñas y niños.

En cada área habrá materiales suficientes para un numero determinado de niños y niñas que podrán: jugar, construir, crear; a un mismo tiempo, se recomienda que haya, dos utensilios o enseres y objetos mayores que se puedan compartir, se recomienda, el uso de material reciclable para enriquecer algunas áreas.

La forma en que se sugiere la disposición y equipamiento de los rincones ó áreas para las niñas y niños, nos dicen, quienes, que somos, que valoramos, por lo tanto; es importante contar con artículos semejantes a los de la casa, libros, revistas, cuadros, fotografías y figuras para jugar, que representen las realidades de las familias y comunidades donde habitan; para fomentar el aprendizaje significativo es tarea de los adultos establecer espacios o escenarios donde los niños y niñas puedan:

- Involucrarse en una extensa gama de juegos, individuales o grupales, incluyendo: exploración, construcción, simulación, pintura, dibujo y juegos sencillos.

- Encontrar, usar y devolver los materiales de particular interés para los niños y niñas mientras llevan a cabo sus propios planes o intenciones.

- Sentirse seguros, valorados, emprendedores, competentes.

Para la adecuada implementación y uso de los proyectos de aula y de los rincones o áreas de trabajo o juego, es indispensable poseer pleno conocimiento sobre las características del currículo vigente, por lo que a continuación se hace una descripción.

3.3*. Programas de Estudio*

Las condiciones en que los Centros de Desarrollo infantil han evolucionado los conducen al predominio de un sistema dual, en el que los programas de estudio se diferencian en función de sus objetivos y destinatarios, guardando una orientación mas apegada hacia la guarda y custodia de los niños y niñas dejando del lado los propósitos específicamente educativos.

Adicionalmente, y a pesar de la existencia de prioridades diversas, una cierta prospectiva nos permite perfilar algunas tendencias o retos compartidos en los dos ámbitos, entre ellas destaca la adecuada implementación de del Programa de Educación Inicial y del Programa de Educación Preescolar, que poseen características integradoras que apoyan la adecuada atención de las necesidades de los niños contemplando conjuntamente con las de las familias y las de la sociedad en general.

3.3.1*. Propósitos de la Educación Inicial*

Proporcionar básicamente, educación y asistencia al niño que tiene todo el derecho de recibir atención y estimulación dentro de un marco afectivo que le permita desarrollar al máximo sus potencialidades para vivir en condiciones de libertad y dignidad, especialmente aquellos que por alguna circunstancia se ven temporalmente separados de su madre durante las horas en que ésta trabaja.

Como ya se ha mencionado, entre las finalidades o funciones asignadas habitualmente a la educación inicial se encuentran, al menos, las de carácter

educativo y asistencial, no obstante, además de ellas es cada vez más destacable su papel de facilitadora de la escolarización primaria, como factor de igualación social y como estrategia de desarrollo; las funciones *educativas* de esta etapa tienden a destacar la importancia del nivel inicial en el desarrollo infantil.

Actualmente el cuerpo de conocimientos sobre los efectos positivos de los programas de educación Inicial y Preescolar es muy amplio, existiendo evidencias científicas sobre los beneficios producidos en el desarrollo de los niños y niñas.

Se observa que los alumnos que disfrutan de una educación inicial superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos, y parecen insertarse más favorablemente en el mundo que habitan.

Derivado de estas afirmaciones es que los Centros de Desarrollo Infantil, se han visto beneficiados y reciben más atención dado que se rigen por el Programa de Educación Inicial, emitido por la Secretaría de Educación pública, se presenta en dos modalidades.

La modalidad escolarizada se imparte en una institución educativa formal, oficial o particular, requiere de personal especializado en atención infantil.

La modalidad no escolarizada no requiere personal especializado ni una institución formal, puede impartirse dentro de una comunidad.

El Programa de Educación Inicial, se sustenta en las observaciones y estudios científicos sobre el desarrollo de las niñas y niños, teorías que han tratado de explicar como se desarrolla su personalidad[25].

El Programa de Educación Inicial en los Centros de Desarrollo Infantil, constituye uno de los ejes sobresalientes que promueven la consolidación de la equidad

---

[25] SEP, Dirección de Educación Inicial. ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil? CENDI. México 2002.

social, son espacios donde se asientan las bases del aprendizaje y la formación de valores; así como actitudes y aptitudes que favorecen la capacidad de diálogo y tolerancia.

El Programa de Educación Preescolar, promueve entre otros aspectos el hecho de que los Centros de Desarrollo Infantil, sean verdaderos espacios de interacción que proporcionen en todo momento a los niños y niñas los elementos necesarios para su formación integral, mediante acciones educativas organizadas y sistemáticas, en un ambiente seguro y establecido.

Dentro de las funciones que promueven los Centros de Desarrollo Infantil, desde el ámbito de la función social, presentan diversas vertientes:

Función Asistencial: tiene como tarea brindar respuestas a las necesidades básicas infantiles, (alimentación, prevención y promoción de la salud.)

***Función Socializadora*:** hace referencia a las acciones que se propone lograr a través de dos propósitos:

1º Adquisición de pautas de convivencia e interacción grupal y comunitaria.

2º Adquisición de hábitos, alimenticios e higiénicos.

Función Pedagógica: hace referencia a las pautas de enseñanza intencional y sistemática de un conjunto de contenidos curriculares específicos, así como la construcción de estrategias de exploración y conocimiento del medio, a la vez que se adquieren habilidades y conocimientos distintos a los familiares.

Aunque estas funciones poseen una dimensión Pedagógica, se pretende delimitar en esta ultima función los procesos cognitivos propios de esta etapa de la escolarización.

3.3.1.1. Características de la Planeación del Programa de Educación Inicial (PEI)

Encaminado a facilitar las tareas de planeación en las salas de Maternal, realicé un análisis al Programa de Educación Inicial, arrojó los siguientes resultados en cuanto a los elementos con los que cuenta.

- ***Tres Áreas de Desarrollo***

Que hacen referencia los aspectos Personal, Social y Ambiental, dentro de los cuales han de desarrollarse las niñas y los niños para ir construyendo habilidades y destrezas psicológicas, sociológicas y pedagógicas propias de cada etapa.

- ***Once Temas***

Los cuales Proponen situaciones que favorecen en todo momento la consolidación de las estructuras mentales, que lleven a los niños y niñas a la construcción del conocimiento de sí mismos y de su entorno.

- ***Cuarenta Contenidos***

Enriquecen, estimulan y orientan, la curiosidad en las niñas y los niños; despertando su interés por el conocimiento de su comunidad, la naturaleza y los diversos métodos, para preservarla en equilibrio. La selección de los contenidos, siempre depende de las necesidades detectadas, conformando así centros de atención más precisos.

- ***Ciento Sesenta Ejes de Desarrollo***

Son acciones específicas que llevan a las niñas y los niños, hacia la madurez y perfección de los procesos cognitivos, adquiridos durante su permanencia en la comunidad escolar, llevándolos a conformar las habilidades y destrezas necesarias, para su ingreso a la educación primaria[26].

---

[26] SEP, Dirección de Educación Inicial.- Programa de Educación Inicial.- 1992

Las áreas de desarrollo, temas y contenidos serán los mismos para todas las edades, los ejes varían, dependiendo del estrato de edad, en que se encuentren las alumnas y alumnos, regulando, respetando, y favoreciendo los procesos evolutivos, considerando siempre, las características individuales de cada menor.

La metodología que el programa propone, favorece el uso creativo de diversos procedimientos didácticos, como son los proyectos, talleres, rincones o áreas de trabajo o juego; la planeación de las actividades constituye una pieza clave en el manejo de las interacciones, la planeación de las acciones requiere de diferentes puntos de vista para evitar que el diseño de actividades constituya un esquema rígido que limite tanto su operación como la creatividad de los niños y niñas; para su adecuada construcción es indispensable considerar importantes aspectos como:

- La planeación es un recurso para anticipar y optimizar el desarrollo de los niños y niñas, considerando las características y necesidades del grupo que se atiende, involucrando a todos los agentes educativos y los recursos disponibles.

- Las actividades propuestas deben ser adecuadas a las características y necesidades de los niños y niñas y al contexto.

- Los ejes de contenido son las herramientas básicas para encontrar respuesta a las necesidades educativas de los niños y niñas.

- La rutina diaria favorecerá el hecho el proceso formativo sea un medio de adaptación continua a la forma de vida.

- Los avances de los niños y niñas han de evaluarse cada mes, con el propósito de dar seguimiento a las acciones y realizar los ajustes pertinentes.

- Es importante favorecer la participación de las familias con el propósito de dar continuidad a las acciones de la escuela en el hogar.

A continuación se hace una revisión de las características del Programa de Educación Preescolar 2004, utilizado en los Centros que imparten Educación a niñas y niños de nivel Preescolar.

3.3.2 *Programa de Educación Preescolar*

Con el propósito de establecer un criterio sobre las características y fortalezas del Programa de Educación Preescolar, llevó a cabo un análisis del mismo, desde su inicio los objetivos generales del programa fueron concebidos de tal forma que atendieran a las características y necesidades del desarrollo infantil, por lo que la última adecuación curricular se acerca más a la realidad no solo de los niños y niñas, sino también de las docentes y de las comunidades educativas.

3.3.2.1. PEP 2004

La evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales, los avances en el conocimiento sobre el desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de su carácter obligatorio, permiten constatar el reconocimiento social de la importancia de este nivel educativo.

La implementación de esta propuesta curricular ha enfrentado una serie de incertidumbres, expectativas, certezas, prácticas clasificadas, cultura escolar, condiciones institucionales, laborales[27] etc.

Llama la atención que el diseño y la implementación del nuevo programa, invita a los docentes de este nivel a “hacer una revisión de sus prácticas”, cómo se está trabajando: ¿Cómo se usa el tiempo durante la jornada escolar?, ¿Qué contenidos

[27] *Ibídem. Pp.* 62

y actividades se priorizan? ¿Se le esta dando mayor importancia a algún contenido en particular?, ¿Las actividades que se realizan se orientan al logro de los propósitos del nivel?, ¿Cómo se están organizando las actividades del proceso educativo?

En preescolar los espacios institucionales de actualización, en los últimos años, han sido focalizados al campo del lenguaje con una orientación en el desarrollo de las competencias comunicativas en los niños y niñas; el Programa preescolar 2004 asume 2 propósitos específicos en el campo, de los preescolares:

1) 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.

2) Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura".

De manera sintética los aspectos curriculares de este Programa son: doce propósitos fundamentales, que constituyen el perfil de egreso, no sólo de preescolar, sino de toda la educación básica[28].

Los cuales constituyen la ética del trabajo docente. Mientras que los propósitos constituyen lo que se quiere lograr con los alumnos, los principios responden a lo que se quiere que sea y haga el educador.

Los seis campos formativos, se presentan con la intención de identificar, atender y dar seguimiento al proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas; en estos se presentan las competencias que se quieren lograr, entendidas como:

[28] SEP, Dirección de Educación Preescolar.- Programa de Educación Preescolar PEP 2004. México 2004. pp 34

"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"[29].

En resumen, la planeación de Educación Preescolar 2004, se caracteriza por tener una fundamentación socioconstructivista, donde recupera muchos elementos de conocer los procesos de desarrollo y construcción del pensamiento y en donde la teoría socio-cultural de Vygosky ocupa un papel de suma importancia por lo siguiente:

"En su teoría explica como las personas a través de la interacción social pueden obtener un desarrollo intelectual, la sociedad es un punto importante en el aprendizaje del ser humano ya que somos seres sociables y comunicativos durante nuestro desarrollo; describiendo el desarrollo como el modo de internalizar elementos culturales como el lenguaje, propio del ser humano que no pertenece a una sola persona sino a la comunidad o sociedad a la cual pertenecemos, por lo tanto la cultura practicada por nuestra sociedad pasa a nosotros mediante el lenguaje".

En este nivel mental ya la sociedad juega un papel importante en el individuo, donde este se encuentra con una cultura especifica y concreta la cual de una u otra forma aporta conocimientos.

Dentro de su teoría Vygotsky incluye dos leyes: la primera es la ley de doble formación de los procesos psicológicos, pensaba que los procesos psicológicos de los seres humanos tiene un origen social, lo que en si quiere dar a conocer esta ley es que todo proceso psicológico superior aparece dos veces en el desarrollo del ser humano, en el ámbito interpsicologico que se refiere a su relación con los demás y en lo intrapsicológico que es la relación que se guarda consigo mismo, trata de explicar esta ley a partir de la adquisición del lenguaje, 1 a

[29] *Ibídem pp 67*

3 años: el lenguaje tiene una función comunicativa y es interpersonal. 3 a 5 / 7 años, se da un habla egocéntrica o privada, y acompaña sus acciones, (Es un habla bastante predicativa y omisiva), a partir de 5 / 7 se da el proceso de interiorización, sus acciones no van acompañadas por el lenguaje este aparece interiorizado lo que lo hace intrapersonal.

Los educadores trabajan en proporcionar esas ayudas pero retirándolas a tiempo, cuando ya no las necesite el niño. Vygotsky dice que la finalidad de la educación es promover el desarrollo del ser humano, también piensa que la educación siempre va delante del desarrollo, para así estimularlo, gracias a fomentar el aprendizaje. Siempre se puede mejorar buscando que el Nivel de desarrollo Próximo llegue a ser Nivel de desarrollo Real, aunque a veces se crea que no hay que enseñar algo porque no lo va lograr aprender, hay que intentarlo aunque no lo logre, porque interviniendo en la Zona de desarrollo Próximo[30], seguro se da un avance en su desarrollo. Existe una valoración positiva de las diferencias individuales, porque aunque en la Zona de desarrollo Próximo la ayuda la aporta alguien más capaz, eso ejerce un aprendizaje entre iguales, la interacción social con otras personas, es fuente de aprendizaje y promueve el desarrollo.

3.3.2.2. Características de la Planeación del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004)

La educación preescolar en México por Ley[31] comprende un ciclo de tres años, en los Jardines de Niños sólo se cubre el segundo y tercer grado debido a la falta de capacidad en la cobertura por parte del estado.

La educación preescolar se sustenta legalmente en el artículo 3° constitucional en el cual se señalan los principios que rigen a estas escuelas, algunos de ellos son: el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, el conocimiento

[30] VYGOTSKY, Lev. S. (1978). "Pensamiento y Lenguaje". Paidos Madrid 1978.
[31] Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.- Adecuaciones al artículo Tercero y 31. 12 noviembre 2002.

científico, el amor a la patria, la justicia, la conciencia social, la democracia, la independencia, la igualdad, etc.

En el Distrito Federal y algunos Estados de la República, los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) ofrecen la posibilidad de que los niños y niñas cursen tanto la Educación Inicial cómo la Preescolar, garantizando el perfil de egreso del nivel preescolar en los doce propósitos fundamentales y reflejan la misión de la educación preescolar.

Cada uno de estos centros educativos tienen objetivos planteados en su programa, cada uno pretende desarrollar competencias en los alumnos con la finalidad de prepararlos para enfrentar la vida, esto se logra a través del diseño de situaciones didácticas que diseñan las educadoras en función de las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas , se ha a optado por la adecuación de una currícula sustentada en competencias y Campos Formativos, las cuales se transfieren a 50 competencias y 6 campos formativos[32], los cuales son desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística.

El Programa de Educación Preescolar 2004 se encuentra estructurado de la siguiente manera:

1. Fundamentos: una educación de calidad para todos
2. Características del programa.
3. Propósitos fundamentales
4. Principios pedagógicos
5. Campos formativos y competencias
6. La organización del trabajo docente durante el año escolar
7. La evaluación

[32] SEP, Dirección de Educación Preescolar.- Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.- México 2004. pp 25

El Programa de Educación Preescolar 2004, hace referencia al desarrollo de competencias y no a temas generales o contenidos educativos; definiendo como competencias: "*Conjunto de capacidades, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas con la finalidad de contribuir al desarrollo integral de los educandos en edades de 3 a 5 años de edad";* así la escuela se constituye como un espacio en el que se le permite al niño o niña integrar sus aprendizajes en la vida cotidiana.

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

Las competencias se agrupan en seis campos formativos:

- Desarrollo personal y social
- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y conocimiento del mundo
- Expresión y apreciación artística
- Desarrollo físico y salud

El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de la intención educativa claras evitando la imprecisión.

Planeación Docente, se refiere a las condiciones que deben cumplirse en cualquier caso para lograr el desarrollo de las competencias y los propósitos fundamentales, a través de las Intervenciones Educativas las cuales deben contar con una intencionalidad definida llevando una secuencia didáctica que desarrolle actividades que sustentan el interés y la participación hacia los contenidos a desarrollar, también sirven para recoger información sobre intereses,

conceptos y procesos de aprendizaje y desarrollo infantil, se promueve la curiosidad y el deseo de aprender a través del planteamiento de situaciones problemáticas que cuestionen ideas y conocimientos previos.

Cuando se planea se lleva a cabo una reflexión anticipada, con el propósito de prever los desafíos que implica conseguir que los niños y niñas construyan las competencias esperadas para analizar y organizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las características del grupo y la experiencia de cada educadora.

Esta reflexión es un proceso intelectual, mental es la parte más importante de la planificación, su producto es el plan de trabajo si bien no es indispensable escribir cada paso de la reflexión realizada al planificar, sí es necesario registrar el producto obtenido: el plan de trabajo.

El plan de trabajo tiene un sentido práctico, porque ayuda a cada educadora a tener una visión clara y precisa de las intenciones educativas, a ordenar y sistematizar su trabajo, a revisar o contrastar sus previsiones con lo que pasa durante el proceso educativo.

Para ello no requiere apegarse a una estructura complicada; su carácter práctico también se refiere a que su elaboración debe ser sencilla y su contenido breve:

a) Competencias a promover en los alumnos

b) Descripción sintética de las situaciones didácticas para favorecer las competencias seleccionadas.

c) Tiempo previsto para cada situación didáctica el cual estará siempre sujeto a cambios.

El periodo que abarca un plan de trabajo, la atención al conjunto de los campos formativos a partir de las competencias implica pensar en una distribución del

tiempo que, en periodos razonables, permita desarrollar las situaciones didácticas previstas.

3.4. Aspectos Curriculares

La Implementación de Situaciones Didácticas se refiere a un conjunto de actividades organizadas a través de las que se pretende que los niños y niñas descubran, organicen y relacionen la información, a su vez, es un momento para tomar las respuestas intuitivas de niños y niñas constatando y enriqueciendo lo que saben, posibilitando la organización de la información dando respuesta a las interrogantes iniciales.

Cierre o Evaluación; se diseña para que los niños y niñas afiancen los aprendizajes para que reconozcan el proceso desarrollado y valoren logros personales y colectivos, también permite a los niños y niñas visualizar el proceso recorrido y dar cuenta de los aprendizaje logrados en cada una de las actividades realizadas.

Un mes de trabajo, como unidad de tiempo para la planificación del trabajo docente, se considera un periodo razonable para definir siempre en función del conocimiento sobre las características de los alumnos cómo atender un conjunto de competencias de todos los campos formativos, en qué orden se abordarán, qué situaciones se realizarán en el aula, cuáles en la escuela y cuáles fuera del plantel.

Un mes de trabajo es también un plazo razonable para valorar los avances de los niños y niñas y tomarlo como “punto de corte” para hacer una revisión global de lo realizado en forma individual.

El plan de mes será un referente a partir del cual el equipo de educadoras, incluyendo a la directora del plantel, pueden acordar qué actividades realizar como equipo docente (por ejemplo, organizar talleres en los que participen niños de

distintos grupos y grados) para atender los propósitos fundamentales de la educación preescolar.

3.4.1. Las competencias

Los contenidos básicos de la educación preescolar están constituidos por las competencias que se establecen en el Programa de Educación Preescolar.

Las intervenciones educativas y la experiencia escolar en su conjunto buscarán los recursos a su alcance que paulatinamente apoyen el hecho de que las niñas y los niños que cursan la educación preescolar avancen en sus niveles de logro en cada una de las competencias (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, etcétera) para aprender más de lo que saben sobre el mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas y creativas.

A través de este programa, sustentado en competencias se entiende la capacidad para actuar eficazmente en situaciones diversas, debido que abarca habilidades y actitudes necesarias para el desempeño personal y social; estas competencias incluyen las emociones y las relaciones interpersonales, el lenguaje en sus diferentes manifestaciones, el razonamiento y el desarrollo físico.

Una competencia es considerada *clave*, *esencial* o *de base* si permite a los niños y niñas a acceder a niveles de logro progresivamente más complejos para continuar aprendiendo durante toda la vida, tomar decisiones y participar activamente en su ambiente cultural y social.

La selección de las competencias que constituyen el contenido del Programa de Educación Preescolar 2004 se sustenta en la convicción de que los niños y las niñas ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes en que se desenvuelven y con un enorme potencial de aprendizaje.

La función de la educación preescolar consiste, por lo tanto, en promover el perfeccionamiento de las Competencias Clave. El grado de avance que cada niña o niño tiene con respecto a una competencia es variable; ello depende de sus antecedentes personales, familiares y, especialmente de las oportunidades de participación en actividades de exploración del mundo social y natural, de la convivencia con sus pares, donde el juego desempeña un papel clave, así como del tipo de relación que los adultos que le rodean sostienen con ellas y ellos.

Las competencias clave incluidas en el programa[33] constituyen los contenidos de la educación preescolar en su conjunto; en cada grado se diseñarán actividades para que los niños avancen en sus niveles de desempeño en cada una de ellas. Cada competencia constituye una meta a alcanzar a los largo de los tres grados de la educación preescolar; el trabajo en cada grado tendrá, necesariamente, grados distintos de complejidad, considerando los logros que cada niña o cada niño posee y sus potencialidades de aprendizaje.

De hecho, muchas de las competencias incluidas son propósitos cuyo logro se busca en la educación primaria y secundaria y aún en la educación superior; siendo aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen también los fundamentos del aprendizaje y del desarrollo personal futuro.

En ese sentido, constituyen también un referente para valorar la eficacia y eficiencia de las intervenciones educativas y establecen los rasgos del perfil de egreso, pero este perfil no tiene carácter limitativo; las niñas y los niños avanzarán según sus posibilidades y las oportunidades de aprendizaje de las que dispongan. Concentrar el trabajo docente en el desarrollo paulatino de las competencias que han de favorecerse en los niños abre a las educadoras una muy amplia

[33] SEP, Dirección de Educación Preescolar.- Programa de Educación Preescolar PEP 2004.- SEP México 2004. pp 12-14

gama de posibilidades de elección de los medios, temas o motivos, en relación con los cuales los niños pueden poner en juego sus capacidades, involucrarse en las actividades y aprender.

El PEP 2004 se organiza de acuerdo con el siguiente procedimiento:

1. Se seleccionaron las competencias específicas que son necesarias para alcanzar cada propósito fundamental.

2. En segundo lugar, esas competencias se agruparon en campos formativos, es decir, de aprendizaje y desarrollo.

3.4.1.1. Trabajo en el aula sustentado en Competencias

El avance tecnológico, cultural y científico del mundo, así como el desarrollo de los las formas de aprendizaje de los niños y niñas, hace indispensable que la escuela modifique sus estrategias de intervención y atención, ubicados regularmente en el dominio de conocimientos, por la promoción del desarrollo de las competencias.

Estas competencias son comportamientos integradores de habilidades intelectuales, afectivas y de relación que se ponen en juego al resolver problemas con eficacia y con sentido ético[34], de esta manera, niñas y niños tienen la oportunidad de construir su pensamiento y relación con el medio en el que se desenvuelve, mediante acciones de investigación sobre los aspectos comunes de la vida.

El desarrollo de las competencias de las niñas y los niños se sustenta en el principio de que el ser humano puede modificar su disciplina intelectual y las formas de relacionarse con los demás para aprovechar y transformar los elementos socioculturales del entorno donde se desenvuelve.

[34] GARDUÑO, Rubio Tere, Guerra y Sánchez Ma. Elena.- Un Educación Basada en Competencias.- Aula Nueva Ediciones SM. México 2008. pp 79

Un enfoque de esta naturaleza busca que los niños y niñas desarrollen la capacidad para hacer frente, de la mejor manera posible, a las situaciones que la vida diaria les plantea.

El trabajo en el aula sustentado en competencias, retoma las aportaciones de diferentes disciplinas que son útiles al individuo y los trata de desarrollar de manera integrada como ocurre en la vida diaria, no fragmenta el conocimiento en asignaturas desligadas unas de otras; la organización didáctica propone proyectos de investigación y talleres entre otras estrategias, que traen al aula situaciones del entorno, las problematizan, realizan investigaciones y orientan a los niños y niñas a compartir con sus familiares sus descubrimientos.

El desarrollo de competencias toma como referencia los aprendizajes previos de los niños y las niñas, su capacidad cognitiva, su maduración y el conjunto de saberes, habilidades, actitudes o valores afectivos que se desea desarrollar con el propósito de que los niños y niñas se apropien de aquellos elementos sociales y culturales que les guiaran no solo a tomar decisiones, sino a sustentarlas, que reconozcan sus dificultades, los procedimientos que funcionan, los que no así como los resultados que obtienen, que establezcan sus formas de trabajo, planeen sus metas y además, que generen relaciones armónicas con los otros.

Cuando las maestras logran una mediación apropiada y toman en cuenta el desarrollo de competencias consiguen que los niños y niñas:

- Favorezcan el desarrollo de su autonomía intelectual, entendiendo por autonomía el estar consciente de las acciones que realiza y ser responsable de los efectos que esto implica.

- La capacidad para pensar en forma crítica y creativa, propiciando la práctica de estas cualidades del pensamiento, mediante acciones específicas en el aula, las cuales se hacen explícitas en las competencias.

- La capacidad para ser autodidacta, favorecer en un principio la consulta de diferentes fuentes, establecer las formas de presentar sus descubrimientos e investigaciones ante sus compañeros, permitiendo desarrollar esa curiosidad y ese afán por investigar y buscar ampliar los conocimientos iniciales por iniciativa propia.

- La capacidad para reflexionar sobre sí y su aprendizaje, desarrollando estos procesos es posible lograr aplicar lo aprendido en otras situaciones.

Un planteamiento central del enfoque basado en el desarrollo de competencias es que todos los niños y niñas participen de los mismos propósitos a través de diferentes actividades, cada uno trabajando de acuerdo a su nivel y posibilidades.

De esta forma cada uno de los alumnos y alumnas, serán constructores activos de saberes y haceres pues se reúnen continuamente con sus compañeros en equipos para intercambiar y exponer sus puntos de vista, escuchar los de los demás, compartiendo las formas de trabajo y los resultados que obtienen.

En estos momentos se aprovecha la interacción con los otros como una oportunidad más de aprendizaje, por eso se concibe a la diversidad como una ventaja pedagógica, en la cual se apoya el docente para enriquecer su labor educativa[35].

Lo anterior se amplía al compartir con la comunidad para que conozca y participe de los productos de trabajo de los alumnos y alumnas, reconozca y anime sus esfuerzos, aporte sugerencias y colabore en su proceso educativo.

---

[35] GARDUÑO, Rubio Tere, María Elena Guerra y Sánchez. Una Educación Basada en Competencias.- Aula Nueva Ediciones SM. México 2008. pp 85

3.4.1.2. Organización de las Competencias

Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar, una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales, se ha procedido a agruparlas en campos formativos.

El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas claras, evitando así la ambigüedad e imprecisión, que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y del desarrollo infantil.

Por otra parte, los campos formativos permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los pequeños; es decir, en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera), pero no constituyen “materias” o “asignaturas” que deban ser tratadas siempre en forma separada.

3.4.2. Campos formativos

Algunas formas en que se favorecen y se manifiestan dichas competencias en los niños, ubicadas en una columna contigua a cada competencia. Esta columna cumple varias funciones en el desarrollo del proceso educativo:

- Ofrece opciones para diseñar o seleccionar situaciones didácticas o secuencias de actividades.

- Refiere aprendizajes que los niños pueden lograr según las características de cada campo formativos una guía para la observación y la evaluación continua de los progresos de cada niño.

Considerar esta información favorecerá el hecho que las educadoras frente a grupo logren identificar las acciones necesarias de fortalecimiento, así como a establecer, en las situaciones propuestas, variantes que impongan nuevos desafíos a los niños en el campo formativo de que se trate.

Con la finalidad de hacer explícitas las condiciones que favorecen el logro de los propósitos fundamentales, el programa incluye una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planeación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo.

Planeación didáctica es el camino a seguir para llegar al fin propuesto, recurriendo a todos aquellos elementos que pueden ayudar para que el proceso favorezca un avance sostenido y dinámico, evitando o previendo las posibles dificultades que se planteen y que la maestra en grupo pueda prever y resolver.

3.5. *Características Infantiles y Procesos de Aprendizaje*

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

Al ingresar a la escuela, los niños poseen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos; han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar.

Las teorías actuales del aprendizaje que tienen influencia sobre la educación, comparten con distintos matices la idea central de que 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, confirma 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, para hacer frente a nuevos retos cognitivos, para actuar y para relacionarnos con los demás.

Llevar a la práctica el principio de que el conocimiento se construye representa un desafío profesional para la educadora, pues la obliga a mantener una actitud constante de observación e indagación frente a lo que experimenta en el aula cada uno de sus alumnos.

Muchas investigaciones muestran que, cuando no se ponen en juego las ideas previas, los conocimientos nuevos pueden ser recordados 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 de su vida, las viejas ideas que no pusieron a prueba o que no lograron modificar.

3.5.1. *¿Cómo aprenden los niños y niñas*?

Al nacer, ya somos capaces de aprender; lo hacemos a través de los sentidos, si observamos con atención a un recién nacido, nos damos cuenta que cada día aprende nuevas cosas, observa, chupa, toca, huele; es así como conoce a su familia y al medio que lo rodea, poco a poco va utilizando de mejor manera sus sentidos y va conociendo cómo son los objetos cercanos y lo que puede hacer con ellos, gracias a sus acciones, puede ir guardando en su mente los olores, las

texturas, las figuras, los sonidos y las voces que son las características de lo conocido y así acordarse de ello[36].

En los primeros meses de vida hay acciones que se dan por casualidad, pero que resultan satisfactorias, es así como llega un objeto a la boca del niño o niña y le produce placer chuparlo, a partir de ese momento, llevará a la boca, intencionadamente, todos los objetos para conocerlos, estos primeros aprendizajes están totalmente unidos a los objetos que se conocen; durante el primer año de vida, niñas y niños van mostrando que se imaginan mentalmente los objetos a partir de observar sólo una parte de ellos, o al escuchar su sonido o al sentir su textura, por ejemplo si observan una parte de objeto que les gusta mucho, lo jalarán con la intención de verlo completa, así también disminuyen o dejan de llorar cuando escuchan la voz de la madre que se acerca, a este proceso de tener una imagen de los objetos en la mente, se le llama; permanencia de objeto[37]

3.6. Teorías del Aprendizaje

Con la Finalidad de sustentar teóricamente las intervenciones educativas de las responsables de sala, se ha adoptado la postura de Cesar Coll que dice:

"La manera como aprenden y se desarrollan las personas, con las dificultades y problemas que se encuentran cuando llevan a cabo nuevos aprendizajes, con las intervenciones dirigidas a ayudarles para superar las dificultades y en general, especialmente pensadas, planificadas y ejecutadas para que aprenda más y mejor"[38]

---

[36] GARDUÑO, Rubio Tere, Ma. Elena Guerra y Sánchez. Una Educación Basada en Competencias.- Ediciones SM, Aula Nueva. México 2008. pp 54 – 58.

[37] VARIOS, Naturaleza y Planificación de las Actividades en el Parvulario.- En Cuadernos de Pedagogía, vol XXIII. 1981. pp 81-82

[38] COLL, César. Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento.- Paidós. Barcelona, 1989

Analizando esta concepción se identifican diversos procesos de análisis, planeación, y modificación de las intervenciones educativas, no solamente de los niños y niñas, sino también del educador.

El desarrollo y, en general, la vida del ser humano se desenvuelve a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales, cada una de ellas se funde gradualmente en la etapa siguiente, sin embargo, no hay un acuerdo unánime para determinar cuántas y cuáles son esas etapas.

Tampoco se puede decir cuándo comienza exactamente y cuándo termina cada etapa, pues en el desarrollo influyen diversos factores individuales, sociales y culturales, por eso se dice que cada ser humano tiene su propio ritmo de desarrollo; desde el nacimiento hasta la adolescencia el ser humano pasa por los siguientes periodos de desarrollo de la inteligencia:

Inteligencia sensoriomotora: El infante se interesa en ejercitar sus órganos sensoriales, sus movimientos y su lenguaje que le van permitiendo el ir afrontando determinados problemas. Así, entre los 5 y 9 meses, el bebé moverá su sonaja para escuchar el ruido.

Pensamiento simbólico 2 – 4 años, aquí el niño lleva a cabo sus primeras tentativas relativamente desorganizadas e inciertas de entrar en contacto con el mundo nuevo y desconocido de los símbolos.

Comienza la adquisición sistemática del lenguaje gracias a la aparición de una función simbólica que se manifiesta también en los juegos imaginativos; por ejemplo, el niño que le regalaron una pelota grande y de colores que está colocada como un adorno. Sus hermanos salen a jugar (sin llevar la pelota de siempre, sucia y pequeña) y le dicen al niño que traiga la pelota; él llevará la que está de adorno porque para él no hay más pelota que la que le regalaron.

Fase del pensamiento intuitivo 4 – 7 años: se sustenta en los datos perceptivos, así dos vasos llenos de la misma cantidad de bolitas, el niño dirá que hay más en el vaso largo, en este periodo el desarrollo del niño va consiguiendo estabilidad poco a poco, esto lo consigue creando una estructura llamada agrupación.

El niño comienza a razonar y a realizar operaciones lógicas de modo concreto y sobre cosas manipulables, encuentra caminos diversos para llegar al mismo punto (sabe armar rompecabezas). En la infancia se produce el *egocentrismo*, es decir, todo gira entorno al "yo" del infante y es incapaz de distinguir entre su propio punto de vista y el de los demás.

También en este periodo predomina el juego y la fantasía, por lo que el infante gusta de cuentos, fábulas y leyendas, mediante su exaltada fantasía dota de vida a los objetos y se crea un mundo psicológico especial.

3.6.1. Teoría psicogenética de Jean Piaget

El sistema clasificatorio de Piaget se basa en el aspecto cognitivo del comportamiento[39].

Por otro lado, los modelos emotivos de Piaget están sometidos a ciertos condicionamientos sociales, que afectan por ejemplo a la edad de la aparición de los estadios.

Piaget trata de explicar el desarrollo de los conocimientos, es decir, trata de explicar cómo una persona pasa de un conocimiento menos verdadero o más simple, a otro más verdadero o complejo; para él, cada uno de los periodos que describen completa al anterior y le supera, en un principio, Piaget señala cuatro periodos o estadios:

---

[39] PÉREZ, del Villar José Dr. Etapas del Desarrollo y Trastornos Emocionales en el Niño.- Editorial Científico Técnica Instituto Habano del Libro. La Habana 1975. pp 41 81

3.6.1.1. Periodo Sensomotriz.

Avanza del nacimiento al año y medio o dos años de vida, Piaget le llama así a este periodo porque el recién nacido cuenta sólo con los esquemas sensomotrices congénitos, como son los primeros reflejos o instintos, poco a poco estos esquemas se van coordinando de tal forma hasta construir la organización advertida elemental propia de los seres humanos y que poco a poco se va modificando y perfeccionando.

3.6.1.2. Periodo preoperacional.

Comprende de los dos a los siete años, este periodo consta de dos etapass: la etapa preoperacional o llamada también de representaciones y la etapa instintiva.

La etapa preoperacional abarca de los dos a los cuatro primeros años del niño, en esta etapa, el niño mantiene una postura egocéntrica, que le incapacita para adoptar el mismo punto de vista de los demás, también en esta fase, la manera de categorizar los objetos se efectúa globalmente, basándose en una exagerada generalización de los caracteres más sobresalientes.

La etapa instintiva se prolonga hasta los siete años, y se caracteriza porque el niño es capaz de pensar las cosas a través del establecimiento de clases y relaciones, y del uso de números, pero todo ello de forma intuitiva, sin tener conciencia del procedimiento empleado.

En este periodo, el niño desarrolla primero la capacidad de conservación de la sustancia, luego desarrolla la capacidad de la conservación de la masa, y posteriormente la del peso y la del volumen.

Piaget señala que el paso del periodo sensoriomotriz a este segundo periodo se produce fundamentalmente a través de la imitación, que de forma individualizada

los niños y niñas asumen, y se produce la llamada imagen mental, en la que tiene un gran papel el lenguaje[40].

*3.6.1.3. Periodo de las operaciones concr*etas

Comprende de los siete a los once años, este período ha sido considerado algunas veces como una fase del anterior, en él, los niños y niñas hacen uso de algunas comparaciones lógicas, como por ejemplo: la reversibilidad y la seriación[41].

La adquisición de estas operaciones lógicas surge de una repetición de interacciones concretas con las cosas, aclarando que la adquisición de estas operaciones se refieren sólo a objetos reales.

Con la adquisición de las operaciones concretas, se produce una serie de modificaciones en las concepciones que los niños y niñas tienen sobre las nociones de cantidad, espacio y tiempo, y abre paso en la mente de los niños y niñas a las operaciones formales que rematan su desarrollo intelectual.

3.6.1.4. Periodo de operaciones formales

Este último periodo en el desarrollo intelectual de los niños y niñas abarca de los once o doce años a los quince años aproximadamente; en este periodo los niños y niñas comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación.

A su vez, sistematizan las operaciones concretas del anterior periodo, y desarrollan las llamadas operaciones formales, las cuales no sólo se refieren a objetos reales como la anterior, sino también a todos los objetivos posibles. Con estas operaciones y con el dominio del lenguaje que poseen en esta

---

[40] MESSEN, Conger, Kagan. Desarrollo de la Personalidad en el Niño.- Trillas México. pp 275 – 288.
[41] *Ibídem pp 82*

edad, son capaces de acceder al pensamiento abstracto, abriéndoseles las posibilidades perfectivas y críticas que facilitan la razón.

A modo de resumen, para Piaget todo el transcurso del desarrollo de la inteligencia está sujeto a un proceso de estimulación entre los dos aspectos de la adaptación, que son: la asimilación y la acomodación. Lo primero que propone Piaget es que el conocimiento se da por esquemas definidos como marcos de referencia cognitivos que pueden ser verbales, conductuales y que se desarrollan para organizar el aprendizaje y guiar la conducta.

Los esquemas pueden ser de tipo sensoriomotor, refiriéndose a las cuestiones intuitivas del conocimiento dado por lo que hemos observado y manipulado del medio ambiente, dichos esquemas se van desarrollando conforme crecemos, los esquemas cognoscitivos que contemplan conceptos, imágenes, capacidades de pensamiento, tienen una mayor cabida debido que cuentan con una superior competencia de términos de concepto y estructura cognitiva.

Finalmente están los esquemas verbales, donde ya se puede encontrar el significado de las palabras y se tienen habilidades de comunicación, puede cuestionarse a los demás, existe un pensamiento critico, etc. todo lo que permite saber el significado semántico de las palabras.

Según Piaget, una de las características que deben tener los seres humanos es la adaptación al medio ambiente, esto resulta muy importante, ya que es un proceso continuo de interacción con el medio ambiente y se aprende a predecirlo; dicha adaptación puede darse en dos formas, por asimilación, esto es la incorporación de la nueva información a las estructuras que ya posee el sujeto.

La otra forma es la acomodación, refiriéndose a la reordenación de un esquema, acomodándose la nueva información al esquema que ya se tenía. Estas formas de adaptación son las bases de lo que Piaget llama el punto central, lo que el

individuo hace durante toda su vida es equilibrar, este principio del equilibrio se da de la interacción, asimilación, y acomodación[42].

En los niños y niñas se contempla el desarrollo y la forma en que aprenden, desde la perspectiva de construcción del pensamiento, sustentados en los estadios de desarrollo de la Teoría Psicogenética de Piaget, que propone como esencia de la construcción del pensamiento, enfatizando la esencia del mismo en la relación sujeto – objeto, sin que esto signifique que el sujeto sea un catalogo de nociones, que realiza sin considerar los aspectos antes mencionados; el siguiente diagrama representa la forma en que se presenta el proceso de interacción – asimilación - acomodación, como parte de la adaptación social de los individuos.

DIAGRAMA 4

Proceso de Interacción, Asimilación, Acomodación

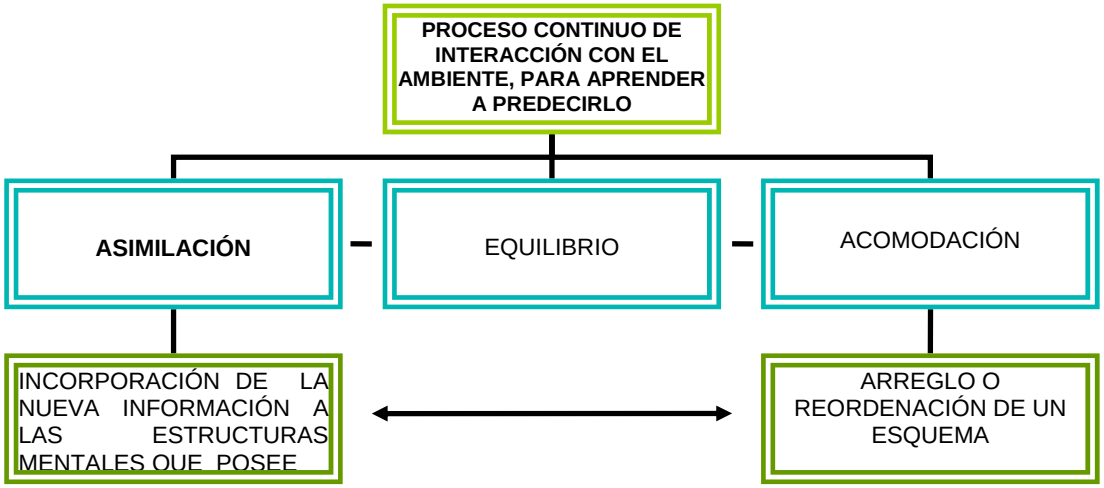


Diagrama Creado por la autora

El educador reconoce su propia experiencia profesional, así como las diferentes relaciones que se dan en el proceso de enseñanza aprendizaje, todo esto enmarcado en un ambiente educativo, considerando los conocimientos mínimos

[42] MESSEN, Conger, Kagan. Desarrollo de la Personalidad en el Niño.- Trillas México. pp 275 – 288

que se deben poseer para la planeación de situaciones didácticas, la ejecución de las mismas y la evaluación de los conocimientos adquiridos[43].

3.7. Aprendizaje Significativo de Ausubel

Se define como aprendizaje significativo aquel en el cual los niños y niñas actuando sobre los objetos e interactuando con personas, ideas y sucesos construyen un nuevo entendimiento del mundo que les rodea.

Los niños y niñas por naturaleza sienten curiosidad por descubrir todo lo que le rodea, e ir construyendo su pensamiento a partir de los elementos más relevantes; es decir más significativos.

Este aprendizaje permite que las niñas y niños conozcan e interpreten, utilicen y valoren, la realidad; es decir, relaciona lo ya conocido con nuevas experiencias que le llevan hacia la adquisición de habilidades y destrezas más complejas, llevándolos poco a poco hacia su propia madurez[44]**.**

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos educativos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con los saberes previos de los alumnos.

Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender, este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidas, con los cuales la nueva información puede interactuar.

---

[43] AUSUBEL, David P, Novak Hanesian. Psicología Educativa Un Punto de vista Cognoscitivo. Trillas México. 2001. pp 18
[44] MESSEN, Conger, Kagan Desarrollo de la Personalidad en el Niño.-. Trillas México. pp 275 – 288

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras[45]

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, no es una simple asociación, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conceptos pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen conceptos adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, "*Cuando el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa"* independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga[46].

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo.

El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales se pueda interactuar, en todo caso el

---

[45] AUSUBEL, Davis P, Novak Hanesian. Psicología Educativa Un Punto de vista Cognoscitivo. Trillas México. 2001. pp 18
[46] *Ibídem* . pp 87

aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir coherentemente en la misma tarea de aprendizaje; por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo aprendizaje mecánico y el aprendizaje de relaciones entre conceptos, podría ubicarse en el otro extremo (Aprendizaje Significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos.

3.7.1. Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción.

En la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes, por lo tanto en el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material leyes, un poema, un teorema de geometría, etc. que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactué con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico.

Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido es descubierto, el armado es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

El "método del descubrimiento" puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge ya muy

avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva[47].

3.7.2. Requisitos para el Aprendizaje Significativo

Al respecto Ausubel dice: *"El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria[48]"*

Lo anterior supone, que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y básica con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva de los niños y niñas, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.

---

[47] AUSUBEL, David P, Novak Hanesian. Psicología Educativa Un Punto de vista Cognoscitivo. David P. Trillas México. 2001. pp 36

[48] AUSUBEL, David P, Novak Hanesian. Psicología Educativa Un Punto de vista Cognoscitivo. Trillas México. 2001. Pp 38,55

Así independientemente de cuanto significado contenido posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

3.7.3. Tipos de Aprendizaje Significativo

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje; Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

3.7.4. Aprendizaje de Representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice:

"Ocurre cuando se igualan en significado, símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan"[49]

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de una palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra

[49] AUSUBEL , David P, Novak Hanesian Psicología Educativa Un Punto de vista Cognoscitivo.. Trillas México. 2001. pp 46 -61

pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

3.7.5. Aprendizaje de Conceptos

Los conceptos se definen como "*objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos",* partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: Formación y Asimilación

En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes, de allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

La asimilación de conceptos, se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

3.7.6. Aprendizaje de Proposiciones.

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír conceptos) y connotativo la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición

3.8*. La Educación como un Proceso Centrado en el Niño*

De acuerdo a Piaget, podemos concluir que el niño es un ser con una estructura mental que es cualitativamente distinta a la del adulto, los niños y niñas tienen una perspectiva única para ver al mundo, por tal razón las educadoras tienen que hacer un esfuerzo especial para poder entender sus experiencias y perspectivas de pensamiento; es decir se requiere una sensibilidad especial, así como la disposición para poder aprender del niño, para observar cuidadosamente sus acciones, y sobre todo para aceptar que no necesariamente lo que es cierto para el adulto lo es para el niño, así mismo es posible tomar como punto de partida el hecho que el aprendizaje significativo (experiencia inmediata y directa con los objetos, las personas y los eventos) es la condición necesaria para el desarrollo,

entonces las educadoras tienen que fomentar la actividad de los niños y niñas en todas sus formas (actividad física, acompañada de actividad mental)[50]

Cuando un niño o niña sólo repite lo que dicen los adultos, muestra un indicador pobre de aprendizaje, ya que no es el resultado de su actividad cognitiva, de sus preguntas, experimentos y descubrimientos.

Piaget señala que para que se despierte el interés y se logre un conocimiento real es necesario que las estructuras cognitivas interactúen con las nuevas experiencias; es decir, es necesario que la experiencia presentada a los niños y niñas sea relevante ante lo que ya conoce y al mismo tiempo desconocida y pueda generar conflicto e interés.

En un grupo de niños y niñas los niveles de desarrollo y de intereses varían, por lo cual la educadora tiene la responsabilidad de proveer un ambiente de aprendizaje diversificado. Una estrategia pertinente es cambiar frecuentemente sus prácticas dentro del salón de clase.

Es más fácil tener éxito si la educadora atiende de manera individual a los alumnos, ya que debido a la diversidad de intereses, una tarea grupal será poco probable que despierte el interés de todos en la clase.

Para aprovechar dichas tareas individuales es de suma importancia contar con instrumentos de observación y diagnóstico que le ayuden a conocer las características de desarrollo de cada uno de los niños y niñas; la interacción social debe jugar un papel importante en el salón de clase.

Los niños y niñas requieren tener la oportunidad de interactuar espontáneamente con niños y niñas de otros grupos y edades, así como con adultos adultos.

---

[50] BAROCIO, Quijano Roberto, y García. El Cirrículum con Orientación Cognoscitiva. Citado en Ponencia Presentada en el 111 Foro de Educación Preescolar Morelia Michoacán. 1982.

Se deben crear situaciones que les permitan trabajar y jugar juntos, intercambiar información e ideas, dar y pedir ayuda, resolver conflictos, compartir experiencias y argumentar, porque todo ello son elementos que contribuyen al desarrollo cognitivo, afectivo y social de los niños y niñas.

3.8.*1. Intervenciones Educativas*

Siguiendo las consideraciones que se hacen en el Diseño Curricular de Educación Infantil, vamos a analizar los principios de intervención educativa de una manera general.

Los aprendizajes que los niños y niñas realizan en esta etapa contribuirán a su desarrollo en la medida en que constituyan aprendizajes significativos.

Para ello deben poder establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes.

3.8.2. El Enfoque Significativo

El proceso que conduce a la realización de estos aprendizajes requiere que las actividades y tareas que se lleven a cabo tengan un sentido claro para los niños y niñas, en esta etapa la perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada para lograr que los aprendizajes sean significativos.

Este principio supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido.

Es, pues, un proceso global de acercamiento de los niños y niñas a la realidad que desean conocer, este proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establezcan y los significados que se construyan sean amplios y diversificados.

El principio de actividad es fundamental en la enseñanza tal como hoy se entiende; la actividad es imprescindible tanto para el desarrollo físico y psicomotor como para la construcción del conocimiento[51]

A través de la propia actividad, en continuo intercambio e interacción con el medio, aprehenden y transforman la realidad.

La metodología en la Educación Infantil ha de potenciar situaciones y tiempos donde los niños y niñas puedan desarrollar sus capacidades de manipular, explorar, observar, experimentar, construir, etc. Proporcionando experiencias variadas que les permitan aplicar y construir sus propios esquemas de conocimiento.

Para ello, las educadoras deberán organizar las condiciones para que sea posible la actividad autónoma de los niños y niñas, ya sea desarrollada ésta de forma individual, en pequeños grupos o con la concurrencia del propio educador.

En la Educación Infantil, el juego tiene un papel esencialmente relevante, es una actividad natural en estas edades, constituyendo un importante motor del desarrollo, tanto en sus aspectos emocionales como intelectuales y sociales.

La actividad lúdica favorece la elaboración y desarrollo de las estructuras de conocimiento y sus esquemas de relación, en el juego se aúnan, por una parte, un fuerte carácter motivador y, por otra, importantes posibilidades para que los niños y niñas establezcan relaciones significativas.

Resulta ser un instrumento fundamental que los niños y niñas utilizan como cauce de relación con el entorno, para conocer y aprehender la realidad tanto física como social.

---

[51] WEIKART, David, Mary Hohmann,. La Educación de los Niños Pequeños en Acción.- Trillas México 1999. pp 328

El juego tiene un doble tratamiento metodológico en esta etapa: de una parte subrayando la necesidad de dotar de carácter lúdico cualquier actividad que se realice en el aula, evitando la falsa dicotomía entre juego y trabajo, y de otra, posibilitando el juego autónomo entre los niños y niñas.

Los aspectos afectivos y de relación adquieren un relieve especial en la Educación Infantil, en esta etapa es imprescindible la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, en el que los niños y niñas se sientan queridos y confiados para poder afrontar los retos que le plantea el conocimiento progresivo de su medio y para adquirir los conocimientos que le permiten acceder a él.

Los niños necesitan establecer con la educadora una relación personal de gran calidad, lo cual le trasmitirá una confianza básica y la seguridad precisa para su desarrollo, las relaciones de comunicación que se dan en el aula, entre las que cabe destacar las interacciones entre los niños y las niñas, constituyen tanto un objetivo educativo como un recurso metodológico de primer orden.

La variedad de actividades educativas que se realizan con los niños y niñas hace necesario habilitar determinados espacios que reúnan las condiciones para las mismas, sí se pueden fijar áreas o rincones específicamente orientados hacia el juego simbólico, la expresión plástica, las experiencias con objetos físicos o las actividades sedentarias.

Todas las dependencias de la escuela infantil se considerarán espacios educativos, diversificando los lugares en que se desarrollen las experiencias y actividades y dando un creciente protagonismo a los espacios exteriores.

La diversidad de materiales con los que cuenta la Educación Infantil debe ser adecuada por el equipo educativo a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión sobre el tipo de información que se suministra, el papel más o menos activo que concede al usuario, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de usos, gestión y cuidados por parte del alumno y el tipo de tarea, actividad o

función para lo que se lo requiera, sin olvidar que los medios han de estar al servicio del proyecto educativo y no al revés.

La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta, en Educación Infantil la organización de las actividades requiere flexibilidad y posibilidades de adecuación al ritmo de los niños y niñas, cada sujeto ha de disponer del tiempo necesario para crecer y desarrollarse, de acuerdo con sus ritmos individuales, es básico, pues, respetar los principios de desarrollo cognitivo y socioafectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad y manteniendo determinadas constantes temporales o rutinas, ya que las experiencias desorganizadas son tan deshumanizadoras como las excesivamente tecnificadas.

En la planeación de las rutinas diarias, el equipo educativo deberá considerar diferentes fases: toma de contacto a la entrada al Centro, preparación de las actividades, desarrollo de las mismas, tiempo para el recuerdo-simbolización, recogida y ordenación de los materiales y tiempo de la despedida, una sensibilidad especial habrá de tenerse en cuenta en los primeros contactos que tienen los alumnos con la escuela.

“La Educación Infantil alcanza su pleno sentido en un marco de colaboración y coordinación entre los elementos que inciden en el proceso educativo de los niños y las niñas, las relaciones fluidas y continuadas entre el Centro y las familias permitirá unificar criterios y pautas de actuación entre los adultos, que de una u otra forma, intervienen directamente en la educación de los niños y niñas”[52].

En la actividad cotidiana, la educadora será un facilitadora de los aprendizajes de los niños y niñas, para lo cual tendrá que integrar las experiencias más significativas para aprender, organizando la vida escolar como un proceso de interacción y comunicación donde niños y niñas, con la ayuda del adulto y de otros

[52] BAROCIO, Quijano Roberto y García. El Cirrículum con Orientación Cognoscitiva. Citado en Ponencia Presentada en el 111 Foro de Educación Preescolar Morelia Michoacán. 1982.

compañeros, van ganando progresiva autonomía e independencia, siendo cada vez más capaces de relacionarse con los demás y afrontar los problemas y dificultades que en su vida se plantean.

En un proyecto como el que se propone, los niños y niñas se encuentran inmersos en una situación que los implica activamente, que los obliga a actualizar sus conocimientos previos de tipo diverso, a reestructurarlos, a enriquecerlos en un proceso que se caracteriza por el gran número de conexiones que debe establecer entre lo que ya sabe y lo que está aprendiendo; el conocimiento, sobre las teorías de aprendizaje, desarrollo de las niñas niños así como las situaciones didácticas propician que los niños, niñas, madres, padres de familia y docentes sean agentes activos de diversos procesos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y evaluación externa, contribuyendo de esta forma a desarrollar el pensamiento crítico y analítico de los niños y niñas, tal y como se explica en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 4

LA EVALUACIÓN

4. La Evaluación Educativa

La educación como hecho social es un proceso de construcción personal y colectiva que permite al hombre y a la mujer tomar conciencia del contexto que lo condiciona, aprenderlo, comprenderlo, valorarlo y poder actuar e incidir en él en forma positiva.

Entendemos por evaluación educativa una actividad programada de reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis, interpretación, valoración, registro y comunicación de información, con el fin de iluminar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a fin de comprenderlos, reorganizarlos y ajustarlos con el objeto de mejorarlos.

Las educadoras, las administraciones, los padres, niños y niñas se refieren a la evaluación como el instrumento o proceso para valorar el grado de consecución de cada alumno en relación con unos objetivos previstos en los diferentes niveles escolares, las definiciones más habituales de la evaluación remiten a un todo indiferenciado que incluye procesos individuales y grupales, el alumno y educadoras.

Según Díaz Barriga "*existe necesidad de construir colectivamente tanto el concepto de evaluación como el del campo a evaluar, en una relación dialéctica*"; significa no aceptar como dados estos conceptos sino elaborarlos juntos, vinculándolos a la concepción de hombre, de sociedad, de conocimiento, de relación individuo – conocimiento - sociedad que construyamos[53].

---

[53] DIAZ , Barriga Frida, Gerardo Hernández Rojas. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.- Mc Graw Hill. México 2005. pp 359

4.1. Concepto de evaluación

Partimos de la base de que cada niño y niña implica singularidad, cada alumno llega a la escuela con un andamiaje y un equipamiento cultural, afectivo, social e intelectual particular, único. Está determinado y condicionado por las experiencias personales, el ambiente familiar y sociocultural en que vive y sus características individuales.

Es imposible entonces establecer niveles universales en relación a sus aprendizajes y por consiguiente no tiene sentido la evaluación bajo una perspectiva uniformadora y selectiva, (para seleccionar a los mejores), igual para todos, estandarizada, con el solo objetivo de conocer los resultados educativos en relación a niveles de logro predeterminados.

Conocer lo que cada niño y niña sabe, lo que pueden llegar a saber, lo que saben hacer y lo que pueden aprender a hacer, lo que son como seres humanos y lo que pueden llegar a ser, cómo aprenden y cómo pueden llegar a aprender son preguntas que deben hacerse en el marco de la evaluación educativa.

La diversidad significa diferentes respuestas pero también diversos caminos para llegar a ellas, evaluar a las y los alumnos significa conocerlos, para elegir los procedimientos e instrumentos adecuados y compararlos consigo mismos, con su pasado y con su potencialidad.

Lo que va a importar entonces no es meramente medir resultados sino, básicamente, comprender el proceso que se va dando (o no), sus frenos y potencialidades, los errores como parte normal del aprendizaje, y no como disfuncionalidad a prevenir y si se da, a sancionar mediante el puntaje, la nota, el concepto, el juicio, “las etiquetas”, o como elemento de penalización, según esa construcción la tienen que hacer los involucrados en el proceso educativo: alumnos, docentes, institución, padres, comunidad, en un proceso reflexivo individual y colectivo de negociación que considere la complejidad y

multidimensionalidad de lo educativo como parte de lo social, sus “por qué”, “para qué”, “para quién”, y no meramente sus “cómo”.

Antoni Zabala [54], cuando explica por qué prefiere reservar el término de evaluación formativa para lo que él concibe como evaluación en general dice que es

“Aquella que tiene como propósito la modificación y la mejora continuada del alumno al que evalúa; es decir, que entiende que la finalidad de la evaluación es ser un instrumento educativo que informa y hace una valoración del proceso de aprendizaje que sigue el alumno, con el objetivo de ofrecerle, en todo momento, las propuestas educativas más adecuadas.”

Dentro de un proceso complejo la evaluación puede explicitarse en juicios de valor, se aprende a percibir y por consiguiente a evaluar, el docente es capaz de reconocer si el grupo está o no interesado en la tarea propuesta, si el alumno está o no construyendo el conocimiento, el Maestro registra la falta de comprensión en una actividad, (en la mirada de un alumno, en el “súbito” darse cuenta expresado por éste). Sin embargo, raramente se considera que estas percepciones constituyen una forma de evaluación.

Desde luego que hace falta sistematizar la observación y elaborar una forma de registro, pero la evaluación que debe hacer un docente comienza con la sencilla percepción de la tarea del aula.

La recogida de datos por medio de la observación sistemática o asistemática requiere necesariamente complementarse con la obtención de datos en situaciones específicas, diseñadas para recoger información relevante como indicadora del estado de situación de los aprendizajes que se quiere evaluar.

Con esa concepción, la evaluación es entonces una invalorable herramienta para el aprendizaje. Al evaluar estamos aprendiendo.

---

[54] ZAVALA, Vidiella Antoni La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó 2006. pp 203

La evaluación como proceso cíclico que se da en y durante todo el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, debe propiciar el desarrollo de una cultura evaluativa común que permita tener un lenguaje apropiado, estimulando un ambiente de participación en el que la reflexión evaluativa tenga un lugar importante en un proceso de cambio cualitativo, el docente evalúa, en este caso, cuándo es posible y necesario intervenir para promover el cambio cognitivo.

La evaluación de las estrategias de aprendizaje (concebidas como los diversos procedimientos que desarrollan los niños y niñas en el proceso de aprender y abarca el uso de técnicas, destrezas y habilidades, así como el dominio de complejas operaciones mentales, así como el desarrollo de competencias), que ponen en juego los niños y niñas en la construcción de éstos es una potente herramienta educativa con incidencia en la transformación de dicho proceso[55].

Implica un instrumento que no se circunscribe a conocer solamente lo que saben los niños y niñas, sino también cómo aprenden, cuál es la calidad de esos aprendizajes, de dónde proviene su motivación, cuáles son sus intereses, sus aptitudes, sus actitudes, sus necesidades, su autoestima, los aspectos vinculares que refieren a las relaciones interpersonales entre pares y con el docente, las expectativas que en relación con la educación tienen la familia y la comunidad, las de las educadoras en relación a los posibles logros de cada niño y niña y a las de los propios alumnos y alumnas con respecto a sus posibilidades de aprender.

El proceso de la evaluación, por tanto, considerará las transformaciones que en las formas de comprender, asimilar, proponer, actuar, organizar y cooperar alcancen los niños y niñas, así como el avance cuantitativo y cualitativo que logren en los procedimientos, estrategias, procesos y productos de sus aprendizajes.

La evaluación didáctica es la evaluación global de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y permite comprobar los aprendizajes de los niños y niñas y la validez

[55] ZAVALA, Vidiella Antoni La Práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Graó 2006. pp 206

de las intervenciones didácticas de las educadoras para la consecución de los objetivos y contenidos educativos.

4.1.1. Naturaleza de la evaluación

La evaluación en un sentido amplio se concibe como un componente de la didáctica, como un proceso que permite comparar información recogida en relación al objeto evaluado con los indicadores de logros, principios o referentes establecidos previamente como válidos. Implica la recogida de datos u obtención de información pertinente y la comparación con los criterios preestablecidos (valoración).

Se constituirá en un mecanismo de ayuda, que aportará al aprendizaje de todos, persiguiendo fines de igualdad de oportunidades y justicia social en contraposición a la marginación y la exclusión que la evaluación tradicional, concebida únicamente como medición, contribuía a consolidar.

La función de la escuela y la verdadera responsabilidad profesional pasan por conseguir que nuestros niños y niñas logren el mayor grado de competencia en todas sus capacidades, invirtiendo todos los esfuerzos en superar las deficiencias que muchos de ellos arrastran por condiciones socioeconómicas, culturales y personales.

En relación a los resultados obtenidos por los niños y niñas, el docente reflexionará con respecto a las variables que los determinaron y se replanteará aquellas formas de intervención didáctica que no fueron las más adecuadas, implementando nuevas estrategias, procedimientos y recursos a emplear.

También determinará las características de la atención a la diversidad que realizará, de acuerdo a las necesidades. En el proceso de aplicación en el aula del plan de intervención didáctica previsto, habrá que ir adecuando las variables a las necesidades de cada alumno.

4.2.1. ¿Qué evaluar?

La reflexión sobre el qué evaluar comporta plantearse qué objetivos y qué contenidos serán objeto de una evaluación sistemática, los niños y niñas deben conocerlos y participar en la definición de los parámetros que deberán cumplir y ser responsables en la consecución de los mismos.

Se deberán plantear metas personales y también grupales, no es posible evaluar todo de una manera rigurosa, y por tanto, es necesario priorizar.

Asimismo, la selección de qué objetivos y qué contenidos serán objeto de evaluación sistemática en un determinado período, implica analizar las características diferenciales de los distintos tipos de contenidos, y cómo estas diferencias obligan a pensar en estrategias de enseñanza y en mecanismos de evaluación también diferentes; no se puede evaluar de la misma manera el proceso de aprendizaje de algo que hay que saber, de algo que hay que saber hacer o de algo que debe impregnar a la persona de manera tal que oriente su manera de actuar.

- *Recursos humanos*: docentes: -evaluación y autoevaluación (referida a conocimientos disciplinares, concepciones pedagógicas, estrategias de intervención, experiencia docente, vínculos con los niños y las familias, condiciones de trabajo, clima de aula, actitud hacia la profesión, capacidad de aprendizaje, flexibilidad, autoestima).

- *Aprendizaje de los niños y niñas* desde lo individual disposición para el aprendizaje, nivel de desarrollo evolutivo, conocimientos previos, en relación a las estrategias cognitivas para el aprendizaje, clasificadas siguiendo los lineamientos de Coll[56].

[56] COLL, César. Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Paidos Barcelona 1989. pp 289

4.3. Aspectos de la Evaluación

Consideramos de suma importancia la evaluación grupal, ya que le permitirá a las educadoras valorar todas las dimensiones posibles referidas a la integración de un grupo humano.

Apreciando los logros del grupo en general, es necesario ver en qué medida cada niño y niña ha aportado al grupo, a partir de una necesaria autoevaluación y, a la vez, cómo el trabajo cooperativo, en interacción entre pares, contribuyó a alcanzar las metas propuestas.

A las educadoras les corresponderá el registro de las observaciones en lo conceptual, en lo actitudinal y en lo procedimental, durante el desarrollo de esas actividades individuales y grupales. Por su parte las educadoras también se autoevalúan.

La evaluación tradicional no admite la autoevaluación del que está aprendiendo, le atribuye exclusivamente las educadoras la capacidad de evaluar, por ello se limita a aceptar el señalamiento de errores y aciertos que hace la educadora y le niega a los niños y niñas la posibilidad de preguntarse, de analizar, de cuestionar la evaluación.

¿Acaso los niños y niñas pueden comprender la evaluación que otro hace de su trabajo o su conducta sin haberse autoevaluado y sin cotejar su opinión con la del evaluador?,

Se considera primordial promover la autonomía de los niños y niñas, la evaluación formadora o reguladora es un elemento clave del modelo que se propone transferir a los alumnos y alumnas el control y la responsabilidad de su aprendizaje mediante el uso de estrategias e instrumentos de autoevaluación[57].

---

[57] DÍAZ, Barriga Frida, Gerardo Hernández Rojas. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.-. Mc Graw Hill. México 2005. pp 359

4.4. El Diario de la Educadora

Con el objetivo de poder realizar un seguimiento puntual del desarrollo infantil, conviene que las educadoras que trabajan con niños maternales y preescolares, elaboren un DIARIO que permita recoger las anécdotas de lo que sucede, las dificultades que niñas y niños presentan y las intervenciones que los adultos Realizan[58].

Existen dos formas de organizarlo, se puede dividir un cuaderno con los nombres de todos los niños y niñas del grupo, esto permite que se sistematice la observación y su escriba sobre cada uno, es importante revisar que se anoten varias observaciones durante el año escolar.

Otra forma de organizar el DIARIO es reportando día con día, aquellos acontecimientos que llamen la atención de la educadora y la asistente con el fin de ir reflejando el desarrollo de actividades y las diferentes manifestaciones de las niñas y niños del grupo, este documento favorece el seguimiento del desarrollo infantil.

4.4.1 El diagnóstico Inicial.

Al inicio del año escolar la educadora de grupo realiza un diagnóstico del desarrollo de competencias con las que llegan sus alumnas y alumnos, la intención de este trabajo es constituir una panorámica general del grupo para poder planear sus intervenciones a lo largo del año escolar, la evaluación inicial es una guía que se construye tomando en cuenta los aspectos fundamentales del desarrollo infantil.

La evaluación inicial para preescolar contempla los siguientes aspectos:

---

[58] SEP. Programa de Educación Preescolar (PEP 2004). SEP México 2004. pp 141

Cognitivo (atención, concentración y percepción visomotora)

Emocional (expresión de demanda de afectos, control de impulsos, autoconcepto), social o adaptativo en el que se evalúa la forma de interactuar con sus iguales y adultos en diferentes espacios dentro de la escuela.

Motriz (motricidad gruesa y fina)

Conocimientos matemáticos, tales como habilidades de clasificación y seriación, ubicación en tiempo y espacio, conocimiento sobre los números y figuras geométricas básicas.

Desarrollo en la lecto-escritura y lenguaje; como son las habilidades en la escritura y repertorio en el lenguaje, en el aspecto afectivo se evalúa su control de impulsos, la expresión y demanda de afectos, y su autoconcepto.

4.4.2. Expedientes individuales el perfil personal infantil.

Dar seguimiento al desarrollo cognitivo, afectivo y social de cada educando es una de las estrategias básicas de nuestra tarea educativa, ya que de esta forma podemos intervenir oportunamente en la solución de la dificultades que presentan niños y niñas de manera individual en su proceso de desarrollo.

Para ello es de suma importancia contar con un expediente que cuente con la mayor información que se pueda tener sobre cada uno, este se inicia desde el primer momento que se hace contacto con los niños y niñas que serán parte de nuestra comunidad educativa.

La tarea de dar seguimiento a su desarrollo, incluye aspectos de su dinámica familiar, historia académica anterior, su salud física o mental y a los distintos

momentos de su vida escolar en los que necesitó la intervención especializada o el apoyo familiar para superar alguna dificultad física, de salud, cognitiva, social o emocional.

Tener estos datos es muy importante porque nos permite conocer los procesos y etapas del desarrollo del niño o la niña, dándonos los parámetros necesarios para intervenir y/o solicitar intervención externa especializada para resolver la problemática, además nos permite reconocer el grado de participación y compromiso familiar que ha tenido durante su desarrollo en la escuela, buscamos que su participación sea más activa en la educación de sus hijos e hijas[59].

En cuanto a la intervención especializada es necesario saber con qué tipo de atención cuenta el niño o niña, quién lo atiende, cuál ha sido la causa y desde cuando cuenta con el apoyo, así como el diagnóstico, tratamiento u otros tipos de intervenciones que ha tenido.

Todo lo anterior sirve para orientar nuestros esfuerzos hacia el mejoramiento de su desempeño escolar y un funcionamiento individual o social más sano, porque la retroalimentación que recibamos por parte de los especialistas que los atienden es un elemento valioso en el desarrollo de nuestros niños y niñas.

4.4.3. Las evaluaciones psicopedagógicas

Los niños y niñas son sujetos integrales y el hecho de que los aspectos cognitivo, emocional y social no puedan estar disociados dentro de su desarrollo, ya que un aspecto contrario o la manifestación de dificultades en alguno de ellos impacta a los otros. Por ello la evaluación de estos aspectos debe ser un ejercicio permanente y necesario durante las actividades que se realizan en la escuela,

[59] SEP. Programa de Educación Preescolar (PEP 2004). México 2004. pp 140

para este fin se requieren instrumentos y estrategias que nos permitan detectar problemas en cualquiera de las áreas mencionadas.

Los instrumentos que nos permiten conocer las dificultades cognitivas, sociales y emocionales de nuestras niñas y niñas son:

- La evaluación inicial
- Los registros diarios de evaluación
- Los currículos de competencias.

Entre las estrategias están:

- La observación del trabajo cotidiano (actividades lúdicas y ejercicios específicos de las asignaturas),
- Dinámicas de integración, asambleas, sesiones individuales con los niños o niñas y asesoría con padres.

Para la detección de problemas cognitivos podemos observar y evaluar sus habilidades, destrezas y conocimientos, así como su trabajo concreto en cuanto a calidad y nivel de producción tanto el que realiza en el espacio educativo, como el de casa.

Posteriormente se complementa esta información con las observaciones de maestras y maestros, sobre su estado de ánimo, actitudes y conductas individuales y sociales, esto permite poner en contexto la situación del niño y establecer hipótesis sobre lo que puede estar ocurriendo, para posteriormente tomar decisiones sobre la forma de intervenir en cada caso.

4.4.4. Intervención profesional ante los problemas de desarrollo y aprendizaje

Se considera como prioridad el desarrollo integral de los niños y niñas en la diversidad; lo cual implica que aquellos con necesidades especiales sean aceptados dentro de la comunidad educativa, enriqueciéndola y planteando nuevos retos en la búsqueda por una sociedad democrática, de respeto y justicia.

El trabajo integrado con estos especialistas nos permite identificar las diversas necesidades y capacidades de niñas y niños, a comprender sus problemática, así como a diseñar estrategias para una atención más adecuada.

La familia tiene que asumir el papel integrador entre los especialistas y la escuela, pues aunque nosotros detectemos problemas, dificultades o necesidades, si los padres no asumen y actúan, poco puede hacer la institución educativa[60].
De esta manera, la escuela plantea una serie de acciones para dar seguimiento en la intervención profesional requerida: solicitud de valoración, entrevista con especialistas, informes periódicos, recomendaciones y plan de trabajo.

Con la finalidad de integrar todas las experiencias y saberes de las educadoras frente a grupo deben poseer para facilitar la tarea educativa, y darle un equilibrio específico a sus planeaciones e intervenciones educativas, se desarrolló y llevó a cabo la implementación de las actividades que se describen en el siguiente capítulo.

[60] SEP. Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) SEP. México 2004. pp 131-141

CAPÍTULO 5
LA ALTERNATIVA

Esta alternativa tiene como propósito que las Educadoras de grupo sean capaces de generar estrategias educativas que favorezcan en todo momento el adecuado desarrollo infantil.

La problemática detectada me ha permitido entender de forma específica y directa las necesidades didácticas y pedagógicas reales de las educadoras bajo mi responsabilidad, así cómo, el hecho de saber los motivos por los cuales sus intervenciones educativas no causan el impacto esperado en el desarrollo infantil.

Derivado estas necesidades, surge mi interés por diseñar y desarrollar una propuesta de apoyo psicopedagógico que explique y oriente la realidad educativa de las educadoras de los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, realizando los ajustes curriculares que cada caso requiere, siempre sustentados en las teorías dadas a conocer y puestas en marcha a través de la capacitación continua.

El problema presentado se deriva tres aspectos definidos

1.- Desconocimiento de las características de los programas, ya que las educadoras aun no dominan el currículo vigente.

2.- Derivado de la constante rotación de personal se genera el desconocimiento de los grupos, motivo por el cual no se consideran las características y necesidades de desarrollo de los niños y niñas.

3.- Los procesos de evaluación se sustentan en el criterio de los adultos y no en las competencias de los niños y niñas. por lo tanto fue mi necesidad proponer la implementación de una alternativa de gestión escolar llamada:

Taller de Capacitación: Planeación situaciones didácticas significativas que promuevan la adquisición de competencias de desarrollo en niños y niñas en edad Maternal y Preescolar en los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc.

Este taller presentó como propósito fundamental el lograr que las educadoras integren los saberes teóricos y prácticos que han adquiridos a través de muchos años de trabajo con los niños y niñas, con los nuevos conocimientos teóricos de tal manera, que les permita mejorar su práctica docente, siempre sustentados en los planes y programas vigentes, características y necesidades del desarrollo infantil, formas de enseñanza – aprendizaje, planeación y diseño de situaciones didácticas significativas.

La alternativa se implementó durante todo un ciclo escolar, con periodos de capacitación, aplicación y evaluación de cada módulo, con la finalidad de verificar la consolidación de los saberes y realizar los ajustes necesarios en función de la operación de la propuesta.

Así mismo, se determinó que todo el personal frente a grupo era susceptible de recibir la capacitación, siempre y cuando contaran con muchos años de experiencia y deseos de mejorar su práctica docente.

Analizando las consideraciones anteriores pude advertir que las necesidades de las educadoras y de los Centros eran muy claras, pero era necesario generar las estrategias precisas para el logro de un propósito tan ambicioso, por lo que se iniciaron las gestiones correspondientes ante algunas casas editoriales e instituciones educativas, para conseguir la participación de los ponentes y talleristas sin que esto implicara un costo no presupuestado, ya que la implementación de la propuesta era personal, no representaba un programa Delegacional, ni institucional.

A la vez que se desarrolló la propuesta de capacitación docente, fue presentada a las Autoridades Delegacionales, con la finalidad de involucrarlos en el proceso y obtener los apoyos indispensables, cómo logística, locución, etc.

El proyecto les interesó mucho y lo que inicio cómo trabajo personal se convirtió en un proyecto educativo sin precedentes en la Delegación, las autoridades se mostraron muy complacidas ya que no implicaba ninguna clase de costo salvo la participación del equipo humano.

5.1. Alternativa de Innovación

El 20 de agosto de 2007, presenté ante el Subdirector de Servicios Educativos, Directora de Programas Comunitarios y Director General de Desarrollo Social de la Delegación Cuauhtémoc, la Problemática, así cómo la puesta de solución, a través de la alternativa, destacando que se beneficiaría de manera directa a la planta docente y de manera indirecta las niñas y niños matriculados en los CENDI.

En dicha presentación se mostraron las estadísticas y graficas que arrojó el Diagnóstico Pedagógico, la problemática a resolver y los elementos de solución, se comentó lo trascendente de la propuesta se explicó ampliamente la idea general así cómo los elementos para brindar mecanismos de solución del problema y la metodología, tras aclarar muchas dudas e inquietudes y constatar que no implicaría la inversión de recursos públicos, con algunas reservas me fue autorizada la implementación.

Así, se inició la gestión de trámites administrativos para la organización de los talleres, en las fechas establecidas, cabe señalar que el proceso de organización fue difícil sobre todo por que el primer taller estaba planeado para el último viernes del mes de septiembre, por lo que fue necesario realizar muchas gestiones y acuerdos en muy poco tiempo.

Eliminado: ¶

El viernes 27 de septiembre de 2007, el Jefe Delegacional de Cuauhtémoc Inauguró formalmente el "**1er Taller de Capacitación Docente en Cuauhtémoc" ,** en su discurso inaugural el Jefe Delegacional, destacó la relevancia de esta propuesta en la subyacen fundamentos psicológicos, pedagógicos y sociales derivados de diversas teorías educativas vigentes que reconocen que la actualización docente incide en el proceso de apropiación que las educadoras desarrollen frente a los nuevos modelos educativos.

Dicho proceso de apropiación implica la comprensión del desarrollo y el aprendizaje como procesos fundamentales de la evolución de los niños y las niñas no solo en los CENDI de Cuauhtémoc, sino de los niños y niñas en general, promoviendo una práctica pedagógica eficiente y eficaz de las educadoras en los Centros de Desarrollo Infantil.

Eliminado: ¶

Por ser la creadora de la Propuesta, me correspondió hacer la presentación formal de los elementos que aporta esta investigación, así cómo las posibilidades que ofrece el incidir en el contexto institucional de los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc; la problemática que se presento, tiene que ver con la necesidad de determinar un proyecto y acciones encaminadas a lograr que las planeaciones de las educadoras se realicen en estricto apego a las características y necesidades infantiles, al mismo tiempo que las intervenciones educativas han de ser directamente proporcionales a las planeaciones.

Se señaló, que la propuesta ofrece elementos teórico – metodológicos necesarios para en un inicio desarrollar el proyecto en tres CENDI con Características de población, estructurales, económicas, y sociales diversas, estableciéndolos como "Centros Experimentales" en los cuales se aplicaron de manera sistemática todos los instrumentos así como la capacitación y se evaluarán los resultados durante el segundo semestre del ciclo escolar 2007 – 2008.

El seguimiento del impacto de la capacitación derivado de la gran cantidad de información generada y para no crear confusiones se aplicó únicamente en los "Centros Experimentales" CENDI, Juárez, La Dalia, Tepito Varios, para determinar esta selección se realizó un corte transversal con el propósito de que los resultados mostraran los avances obtenidos en tres zonas distintas, al realizar la selección se consideraron: el aspecto económico, cultural y social, así como la disposición de las Responsables del CENDI y del personal para ser constantemente evaluadas y observadas; Para realizar dicha selección fue necesario valorar los siguientes aspectos:

- Características de la población
- Ubicación y facilidades de acceso al CENDI
- Superficie del Centro
- Capacidad Instalada
- Número de grupos
- Número de Aulas
- Número de Docentes
- Perfil Profesional de las docentes
- Nivel Socioeconómico de la población

CARACTERÍSTICAS COMPARATIVAS DE LOS CENTROS EXPERIMENTALES

TABLA 8

CENDI	COLONIA	SUPERFICIE	CAPACIDAD INSTALADA	NO DE GRUPOS	No. DE DOCENTES	ECONOMIA
Tepito Varios	Morelos	1155.50 m^2	**120 niños**	**6**	**14**	Baja
La Dalia	Santa María	1000 m^2	**60 niños**	**4**	**9**	Media – Baja
Juárez	Juárez	800 m^2	**100 niños**	**6**	**12**	Media

Cuadro comparativo creado por la autora

Es importante señalar que la problemática presentada fue planteada conforme a las Características del Proyecto de Gestión Educativa adecuando el proyecto a la solución de la problemática de gestión de la escuela, donde directivos, profesores, y técnicos, participen en el proyecto logrando subsanar positivamente las dificultades que se presentan en los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc.

Con el propósito de poseer diversos elementos que sustentaran el proyecto se aplicó en los tres Centros experimentales el "Cuestionario para Directoras y Educadoras" [61] así cómo la cédula llamada "Concepción Constructivista"[62], que tienen cómo propósito fundamental evidenciar las competencias que tienen las Educadoras en el conocimiento de su grupo y dominio de de algunas teorías pedagógicas al inicio del proceso de Actualización Profesional.

El propósito fundamental de esta propuesta de Gestión Educativa es que, al término de la aplicación las educadoras en el aula sean capaces de generar Estrategias de Intervenciones Educativas reales, concisas, precisas y adecuadas a las características y necesidades de desarrollo infantil.

El logro de esta tarea no es un propósito aislado, es la necesidad de que todo el personal que labora en los Centros de Desarrollo Infantil, intervenga en la búsqueda de un justo equilibrio entre el currículo vigente y las necesidades particulares de cada CENDI, de tal manera que la transformación se logre a partir de la redefinición crítica[63] de las prácticas institucionales que se viven en cada centro, a través de la modificación de su Proyecto Escolar, adecuaciones en los planes de aula, pero las nuevas tendencias educativas proponen: "*La participación del colegiado en beneficio de la institución escolar misma y todas las sugerencias*

[61] (ANEXO D) Evaluación de Secuencias Didácticas Sustentadas en la Concepción Constructivista.- Creado por la Autora

[62] (ANEXO F) Cuestionario para Directoras.- Creado por la Autora

[63] BASSEDAS, Eulalia. Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico.- Barcelona. 1989

son válidas y susceptibles de ser modificada"[64], motivo por el cuál el Proyecto Escolar También ha de sufrir las modificaciones que se consideren necesarias hasta lograr un equilibrio justo.

5.1. 1. Criterios de Evaluación

Al termino de la implementación de la capacitación la evaluación podrá medir el impacto de la propuesta en relación a los ámbitos y funciones psicopedagógicas, para lo cuál fue creada.

Los talleres de capacitación docente, como instrumento de apoyo psicopedagógico para las educadoras que prestan sus servicios en los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtemoc, servirán como herramientas para ser evaluados por el equipo del área de psicopedagogía y por las educadoras mismas, en función de la auto evaluación y de los avances que ellas mismas encuentren en cuanto a su intervención educativa.

5.2. *Alternativa de Gestión Escolar*

Analizar la realidad y el interés por los aspectos pedagógicos y de acuerdo con la posición teórica adoptada en torno al contexto de los Centros de Desarrollo Infantil, me permite diseñar una propuesta de intervención Psicopedagógica, que favorezca el hecho de que las responsables de grupo adquieran habilidades, destrezas y conocimientos suficientes que le permitan conocer y aplicar adecuadamente los planes y programas educativos vigentes.

Promover una educación inicial y preescolar de calidad, requiere de la propuesta de mejores oportunidades de aprendizaje considerando la diversidad y heterogeneidad de las niñas y los niños a los cuales va dirigida. La calidad de la

[64] UPN, Características del Proyecto Escolar.- México 1995

enseñanza en todos lo niveles educativos, esta directamente articulada a las educadoras y educadores; incluso algunos han llegado a afirmar que: "*no habrá calidad educativa, sin profesionales de la educación capaces de crear respuestas diferentes en contextos distintos, para llegar a resultados finales semejantes*"[65]

5.2.1. Funciones de la Alternativa

El Proyecto de Gestión Educativa propuesto sustentó como objetivo fundamental, lograr que las intervenciones educativas y la práctica docente de las Educadoras, mejore a través de la implementación de elementos teórico - metodológicos que propicien el diseño de planeaciones que desarrollen en los niños y niñas capacidades conocimientos, habilidades y destrezas, significativos sustentados en los seis Campos Formativos, que integran el currículo vigente

Se ha comprobado que la información aislada, no favorece la adquisición de conocimientos en la mente infantil, como lo dictan Vigotsky, Ausubel, y Piaget "*cuando el aprendizaje es significativo y se da a través de la experimentación e investigación los niños y niñas son capaces de interiorizarlo y aplicarlo de acuerdo a sus propias características y necesidades"*.

El Plan de capacitación docente, permitirá organizar situaciones didácticas que faciliten el desarrollo de estrategias de aprendizaje entre los niños y niñas, los planes de intervención serán quincenales y estarán vinculados con los saberes previos de los niños y niñas, así como con sus intereses.

La característica de esta propuesta para mejorar las intervenciones educativas de las educadoras, la determina la duración de un periodo escolar, una vez iniciado tendrá como sustento los programas propuestos por la Secretaría de Educación Publica, (Programa de Educación Inicial y Programa de Educación

[65] ROBALINO, Campos, 2003; Revista Colombiana de Educación, 1993

Preescolar 2004) así como la continuidad y permanencia y el diseño de situaciones didácticas.

Se realizarán dos evaluaciones parciales que favorecerán el desarrollo de los ajustes necesarios en función de las posibilidades didácticas de los programas vigentes así como el avance de los niños y niñas.

Al finalizar el ciclo escolar podrá evaluarse el impacto de toda la propuesta en relación a los ámbitos y funciones de la pedagogía y la didáctica, así como lo logros de las responsables de grupo en cuanto a:

- Dominio sobre el conocimiento de las características de los niños y las niñas.
- Conocimiento y control sobre los planes y programas vigentes.
- Mejora en las características de sus planeaciones.
- Intervenciones Educativas apegadas a las planeaciones.

5.3. 1er TALLER DE CAPACITACIÓN DOCENTE EN LA DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC

La implementación del Proyecto de Gestión se llevó a cabo en función de la planeación de conferencias y talleres a través de los cuáles se impartieron temas de relevancia educativa, dichos temas fueron seleccionados y sustentados en las necesidades de las docentes, detectadas durante el diagnóstico y tal como se muestra en el siguiente cronograma:

Cronograma de Aplicación y Seguimiento del Taller de Capacitación Docente

TABLA 9

MÓDULO	ACTIVIDAD	FORMATO	PERIODO
1	Aplicación de Cédula de Inspección Escolar	***Aplicación directa en los CENDI***	Marzo de 2007
	Cuestionario para Directoras		Abril de 2007
	Cuestionario para Educadoras		Mayo de 2007
	Evaluación de las secuencias Didácticas Sustentada en la Concepción Constructivista, antes de la capacitación docente.		Junio de 2007
	Conferencia: La Actualización cómo base de la Evolución del Docente	***Conferencia***	27 Agosto 2007
2	**Capacitación docente en la Delegación Cuauhtémoc** • Desarrollo de los niños y niñas en edad Maternal y Preescolar • Programa de Educación Inicial (PEI) • Programa de Educación Preescolar	***Talleres simultáneos***	Septiembre de 2007
	Capacitación docente en la Delegación Cuauhtémoc • Planeación • Trabajo por proyectos • Rincones	***Talleres simultáneos***	Octubre de 2007
	Capacitación Docente en la Delegación Cuauhtémoc • Educación sustentada en Competencias	***Conferencia***	Noviembre de 2007
	• Adquisición de Competencias de Lenguaje y comunicación, • Adquisición de Competencias Matemáticas	***Talleres simultáneos***	
	Aplicación de los Aprendizajes adquiridos	***Aplicación y acompañamiento en el aula***	Febrero - junio 2008
	Análisis de la segunda aplicación de instrumentos		Julio de 2008

Cronograma creado por la autora para sustentar la programación de acciones de intervención

La ejecución del Taller de Capacitación Docente dio inicio en el mes de marzo de 2007, dicha aplicación sustentó cómo propósito fundamental generar estrategias de gestión que favorecieran de manera directa los métodos de intervención educativa que las educadoras de las 24 Comunidades Educativas CENDI dependientes de la Delegación Cuauhtémoc desarrollan cotidianamente, del éxito de esta actividad depende que 1800 niños y niñas que asisten habitualmente se beneficien de manera directa del cambio en las formas de enseñanza.

El proceso de capacitación contempló un programa de talleres y conferencias llenas de actividades creativas, conocimientos que las educadoras pueden aplicar en su labor cotidiana, así cómo asesoría personalizada en sus lugares de trabajo para todas las educadoras, maestros que imparten clases especiales y directivos de los CENDI.

El primer Módulo, se refiere específicamente a la aplicación de instrumentos diagnósticos cuyos resultados arrojaron las fortalezas y debilidades de las educadoras aspectos que fueron utilizados para dar sustento a los temas y asesorías que las educadoras requieren durante el proceso de capacitación para mejorar su desempeño frente al grupo.

La aplicación de cada uno de ellos de llevó a cabo en dos módulos:

Estas dos aplicaciones, me permitieron evaluar el impacto de la implementación de la alternativa en los Centros experimentales, en las Directoras y en las Educadoras, su opiniones, respuestas y experiencias han favorecido la creación de nuevas expectativas de atención educativa, que se fueron utilizadas como elementos básicos que implementaron al iniciar el ciclo escolar 2008 – 2009, en todos los Centros de la Delegación Cuauhtémoc.

5.3.1. Módulo 1

Aplicación de Instrumentos

Los instrumentos de aplicación fueron creados por la Autora, con el propósito de identificar las fortalezas y debilidades de cada uno de los Centros de Desarrollo Infantil y como parte fundamental del Diagnóstico Pedagógico, que favoreció el hecho de evidenciar las necesidades específicas de atención para cada uno de ellos, al finalizar el proceso, se aplicaron nuevamente los instrumentos en los Centros experimentales y se pudo realizar un análisis de los avances que se obtuvieron como consecuencia de la implementación del proyecto de innovación docente.

5.3.1.1 Evaluación de Ingreso

Tal como se explica en el capítulo 2, para que el personal ingrese a trabajar a los CENDI, se les aplica una evaluación psicológica denominada FIGS[66]

Dicha evaluación se integra por frases incompletas, los que favorece el hecho de que las aspirantes plasmen su pensamiento y sentimiento de primera intención, su uso regularmente se asocia con la actividad industrial, en colaboración con el equipo Psicopedagógico que forma parte de la Jefatura de Unidad, se decidió aplicar esta prueba debido que valora aspectos fundamentales de la personalidad, que en el caso de los CENDI es clave en la selección de personal, pues aporta indicadores de la capacidad de adecuación de las solicitantes a las necesidades de la organización del trabajo tanto en cada uno de los Centros, como en el aula.

La prueba Consta de 68 frases incompletas que valoran 17 actividades específicas y se relacionan en cuatro áreas:

---

66 Examen de Evaluación Psicométrica Figs. (Anexo A)

- Responsabilidad
- Relaciones interpersonales
- Motivaciones
- Concepto de sí mismo

Esta prueba permite describir de forma contundente la conducta de quienes la presentan, de tal modo que los resultados son de gran utilidad para la selección de personas que solicitan ingresar a trabajar a un CENDI, así cómo el análisis y evaluación de los puestos de acuerdo a su profesionalización y capacidades.

Derivado de que las actividades que van a desarrollar son inminentemente educativas, se integró un breve examen ortográfico y una descripción de los planes y programas vigentes de tal forma que se evidencie su experiencia y conocimiento de las labores docentes; para el personal cuyas labores no son frente a grupo, esta última parte de la evaluación no es aplicable.

5.3.1.2. Cédula de Verificación de Centros de Desarrollo Infantil en la Delegación Cuauhtémoc

La Cédula de verificación e CENDI, fue creada con el propósito de evidenciar el grado de operación de los Centros y consta de tres grandes rubros que son:

- Aspectos Generales
- Características de las Intervenciones Educativas
- Dirección

Fue aplicada en los 24 CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, con la finalidad de obtener información básica de cada uno de ellos y el porcentaje de funcionalidad

cada uno de los aspectos que se consideraron para evaluar la adecuada operación de los Centros así cómo el desempeño de la directora[67].

Esta cédula, fue resuelta en un recorrido especialmente realizado por mí en los 24 CENDI y en compañía de la Directora de cada uno, juntas realizamos la revisión nos permitió identificar las necesidades específicas de cada Centro, considerando la opinión y criterio de las responsables de los espacios.

Aspectos Generales

- Identificación del Centro

Integra datos específicos de cada CENDI, como: Nombre, Domicilio, Colonia, teléfono, tipo de incorporación, horario de atención, etc.

- Generales

Reporta las características específicas de la construcción del inmueble y de los servicios que ofrece.

- Indicadores de seguridad e Higiene

Define las áreas con las que cuenta cada Centro, así cómo las características de seguridad, higiene, orden, ventilación, iluminación, mobiliarios, etc.

A la vez que pueden ser captadas la necesidades de mantenimiento general para cada espacio.

67 Cédula de Inspección Escolar.- Creada por la Autora. **(Anexo C)**

Características de las Intervenciones

- Intervenciones Educativas

Integra un apartado que permite identificar los indicadores que define cada uno de los aspectos que identifican a los programas, su aplicación y manejo, así cómo la participación de la comunidad circundante.

- Las formas de planeación en cada grado y grupo.

Los tipos y formas de evaluación en el aula, el conocimiento y control grupal que cada educadora logra en el grupo.

Los vínculos de las familias con la escuela, de acuerdo al programa vigente.

- Recursos Didácticos cómo parte integral de las intervenciones

Este apartado analiza las aptitudes y actitudes de las educadoras hacia los niños, las características de sus planeaciones, las habilidades que poseen para dar un adecuado uso a los materiales que tiene a su alcance y los elementos de la ambientación del aula.

Dirección

- Control Escolar

Este apartado determina el porcentaje de atención que se brinda en función de la capacidad instalada, (Número de niños y niñas inscritos en función de los metros cuadrados por aula) la asistencia del día del llenado de la Cedula, considerada cómo asistencia media, numero de personas que atienden cada grupo y su formación profesional.

- Plantilla de Personal

Número de personal según su profesionalización, que sirvió para determinar la participación en los talleres propuestos en esta alternativa.

- Aspectos administrativos

Adecuada integración de expedientes de identificación de los niños, niñas y personal que presta sus servicios en el CENDI.

- Resultado final

Arroja un porcentaje general que ilustra numéricamente la operación de cada uno de los Centros, si que el resultado sea determinante, pues simplemente es un elemento que integra un todo.

Cuestionario para Directoras y Educadoras

Este instrumento tuvo como intención el verificar las habilidades de las docentes que prestan sus servicios en los CENDI, evaluar sus fortalezas y debilidades para ser consideradas como elementos para generar las estrategias puntuales y apegadas a sus necesidades reales de de actualización.

Este instrumento, analiza el interés por el ámbito educativo[68], conocimiento sobre las características y necesidades de los niños y niñas, dominio sobre el currículo vigente así cómo, los elementos de actualización que cada docente considera que requiere.

[68] Cuestionario para Directoras.- Creado por la Autora (Anexo D)

Lista de Verificación del Aprendizaje Significativo

Es un cuestionario que consta de ocho preguntas específicas sobre la implementación de las características del Aprendizaje Significativo, fundamentadas por el currículum High Scope[69] que se deben ser observadas durante las actividades con los niños y niñas a lo largo del día, estos elementos sirven cómo guía de trabajo tanto para los niños y niñas, como para los adultos[70].

Se aplicó con la finalidad de valorar el dominio que las docentes tienen del trabajo significativo en el aula, así cómo su capacidad para involucrarse en y con el desempeño cotidiano de las niñas y niños.

Se puede decir, que este listado de verificación es una pauta de observación del grupo que genera la posibilidad de que las educadoras puedan realizar planeaciones sustentadas en las características y necesidades de aprendizaje de las niñas y niños bajo su responsabilidad; al igual que otros instrumentos, se aplicó a las educadoras responsables de grupos, antes y después de la implementación de la propuesta de innovación para evaluar los efectos de la misma tanto en los niños y niñas cómo en las docentes.

Evaluación de Secuencias Didácticas Sustentadas en la Concepción Constructivista, anterior y posterior a la Capacitación Docente (observación directa en los grupos)[71]

Con sustento en la teoría de la Concepción Constructivista, Zavala Vidiela[72] señala:

---

[69] WEIKART, David, Hohmann. La Educación de los Niños Pequeños en Acción.- Trillas México 2000. pp 53-57

[70] Lista de Verificación del aprendizaje significativo. Creado por la Autora (Anexo E)

[71] Evaluación de Secuencias Didácticas Sustentadas en la Concepción Constructivista.- Creado por la Autora (Anexo F)

[72] ZAVALA, Vidiella Antony. Graó . La práctica Educativa, Cómo Enseñar.- Barcelona 2006. pp 17

“La práctica está estrechamente relacionada a elementos como la planificación, la aplicación y la evaluación, una de las unidades más importantes que constituyen los procesos de enseñanza - aprendizaje son las tareas o actividades”

En esta idea y fundamentada en esta propuesta, se creo este instrumento como una ayuda para interpretar lo que sucede en las aulas de los CENDI experimentales y conocer mejor lo que se puede hacer y lo que escapa a las posibilidades de las docentes.

Antes de la implementación de la propuesta, el instrumento sirvió para evidenciar qué medidas se podrían tomar para corregir lo que no funciona y adecuar lo que no es muy claro, en cuanto a las intervenciones educativas en los CENDI Delegacionales.

Al término de la aplicación de la propuesta, fue un elemento clave para avaluar el impacto de la misma en las docentes responsables de grupo y en la calidad de las nuevas intervenciones educativas, las habilidades pedagógicas adquiridas por las docentes, así cómo la modificación en las actitudes y aptitudes de las niñas y niños

Formatos de planeación semanal

Cómo se mencionó en el Capítulo 2, las docentes responsables de los grupos de niños y niñas en edad Maternal, realizaban su planeación en un formato establecido para tal fin, este formato se sustenta en el Programa de Educación Preescolar (PEI), antes de la implementación de la propuesta se detectó que la planeación de actividades se sustentaba más en el criterio de los adultos que en las necesidades de los niños y niñas.

Durante la implementación de la propuesta, se enfatizó la necesidad de mejorar las características de la planeación de actividades para los niños y niñas, por lo que se realizaron ejercicios en formato libre, durante el proceso se logró que las

docentes generaran diversos formatos que se apegaran a las necesidades de cada uno de sus grupos y estilos propios, de elaboración de planes de intervención en el aula, sin descuidar el currículum vigente y las características de desarrollo de las y los maternales, con el propósito de lograr nuevas estrategias de planeación e intervención que evidencien un mayor conocimiento y dominio del grupo, así como de las características y necesidades de los niños y niñas.

Como parte del proceso se creo un proceso de formación dirigido a las docentes integrado por conferencias y talleres vivienciales, durante la presentación del mismo se dio inicio con la siguiente conferencia:

5.4. Conferencia Inaugural

La Actualización como Base de la Evolución del Docente

(Resumen)

Durante esta Conferencia el Profesor Fidel Tlaxcalteca, destaca la importancia que representa la actualización de las y los docentes con el propósito de mejorar las prácticas docentes y alcanzar la educación de calidad.

Señaló que la práctica de las y los docentes ha sido afectada de diversas formas, por lo cual se han visto obligados a asumir nuevas concepciones y diferentes formas de actuar en relación a su tarea educativa.

Mencionado lo anterior es obvio que la función de las y los docentes así como su la formación también ha sido cuestionada en repetidas ocasiones, siempre asociando a las y los educadores como responsables de la formación de los nuevos valores, por todo esto es muy importante que quienes nos dedicamos a la tarea de educar, hagamos conciencia que en nuestra sociedad no se puede, ni se podrá nunca generar un cambio eficaz y eficiente mientras nosotros mismos no estemos preparados para dirigir tales cambios.

Por lo tanto, es de vital importancia la formación de un cuerpo docente reflexivo, critico y dotado de una cúmulo de teorías y prácticas, capaz de planificar y desenvolver las propuestas curriculares que hagan que esa vida cotidiana que tiene lugar en los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc sea verdaderamente educativa y de interés para los niños y niñas bajo su responsabilidad.

Destacó la necesidad de que el diseño del programa de actualización permanente, como el que inició la Delegación, permitirá que las y los docentes mejoren sus procesos de enseñanza aprendizaje, considerando que se debe formular un programa que en verdad estimule el desempeño, la formación y la actualización del docente, de una forma accesible y continua.

Por todo lo anterior, concluyó que las y los docentes aparecen como punto central y factor prioritario de la deseada calidad de la enseñanza, dicho en otras palabras, el trabajo y las funciones que desempeña en su labor docente son la clave que determinan el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje y a largo plazo la formación de la nuevas generaciones.

5.4.1 Módulo 2

Talleres

Este módulo dio inicio el 1 de septiembre 2007 y su propósito fundamental fue ofrecer a las educadoras los elementos teórico - metodológicos sobre el conocimiento de las características y necesidades del desarrollo de niños y niñas en edad Maternal y Preescolar, así cómo, la revisión, análisis y ejercicios de planeación sustentados en los programa vigentes.

Considero, que una parte fundamental del adecuado desempeño en el aula, es el dominio y conocimiento de las características y necesidades de desarrollo infantil, es decir cada educadora debe conocer a los niños y niñas que están bajo su

responsabilidad, no solo por su nombre, sino por sus capacidades y necesidades de atención y aprendizaje.

Siguiendo este orden de ideas, se vuelve indispensable que las educadoras frente a grupo tengan un adecuado conocimiento sobre las aplicaciones del currículum vigente, particularidades, posibilidades y adecuaciones que han de realizarse en función de las características detectadas en los niños y niñas que conforman el grupo.

Como parte de las estrategias de actualización docente, fue necesario que las educadoras a través de talleres vivienciales retomaran los conocimientos y conceptos adquiridos con anterioridad sobre el desarrollo infantil, planes y programas vigentes, de acuerdo al grado y grupo de las participantes el Módulo se creo en dos versiones adecuadas a las necesidades de los niños, niñas y docentes frente a grupo.

Responsables de Maternal	Desarrollo de los niños y niñas en edad Maternal Análisis del Programa de Educación Inicial PEI

Responsables de Preescolar	Desarrollo de los niños y niñas en edad Preescolar Análisis del Programa de Educación Preescolar PEP 2004

Recursos

Hojas para Rotafolio
Marcadores de agua
Revistas sobre Desarrollo Infantil
Lápiz adhesivo
Colores de Madera
Crayolas
Tijeras
Hojas Blancas
Lápices
Programas de Educación Inicial (PEI)
Programa de Educación Preescolar (PEP 2004)
Planeaciones de las docentes

5.4.2. Niñas y Niños en Edad Maternal

Un año siete meses a dos años once meses

Generalmente cuando los niños y las niñas empezarán a caminar su mundo se amplía significativamente, ellos mismos se sorprenden de su osadía, partir de este periodo la producción de nuevos aprendizajes se verá multiplicada gracias a que al caminar y precisar sus movimientos, pueden hacer más cosas reconocen más aspectos de los objetos, los recuerdan y los relacionan con experiencia adquiridas con anterioridad; buscarán objetos escondidos, aproximadamente al año y medio, pueden seguir una pelota que se metió entre algún mueble y sale por otro lugar.

Niños y niñas exploran los objetos; los utilizan de diferentes maneras, muestran lo que puede llamarse una conducta instrumental, lo que se observa cuando un pequeño toma un objeto para jalar una pelota que se fue debajo de la mesa,

durante el juego mismo experimentan los aspectos que conocen de los objetos a través de la imitación

Los logros de los niños y niñas en edad maternal les permiten desempeñar un papel mucho más activo en su relación con el ambiente, se desplazan libremente, sienten gran curiosidad por el mundo que los rodea y lo exploran con entusiasmo, buscan ser cada vez más independientes[73].

El adulto, a partir de este momento, pasa a asumir un rol de colaborador, esto no quiere decir que se le reste importancia al papel que juegan los padres en la educación de los niños y niñas, estos además de satisfacer necesidades básicas, son mediadores que permiten que sus hijos e hijas conozcan la función que históricamente se les ha brindado a los objetos por parte de la sociedad.

Esta etapa se caracteriza por ¿Qué es esto?, el niño sólo va a saber cómo usar una cuchara o un lápiz y la función de estos, ya la cuchara no la utiliza para golpear, o el vaso para colocar los objetos dentro de el, el niño es capaz de llevárselo a la boca para comer o beber, en la interacción con el adulto al manipular estos objetos.

La manipulación de los objetos pasa ahora a convertirse en la actividad fundamental de esta etapa; a partir de este momento los intereses de los niños y niñas estarán encaminados al dominio de nuevas acciones con los objetos, aquí el adulto asume un papel de educador ayudante, que al enseñarle la función social de los objetos, contribuirá que asimile además normas de conducta en la sociedad.

En el accionar con los objetos, los niños y niñas comienzan a separar los objetos de su función social para comenzar a utilizarlo simbólicamente, utiliza un lápiz como un avión, una caja como una cocinita, aquí él conoce la designación social del objeto pero lo utiliza para sustituir a otro, que no tiene a su alcance en la situación del juego o esta socialmente prohibido para su edad (Imagen).

---

[73] PÉREZ, Villar José. Etapas del Desarrollo y Trastornos Emocionales en el Niño.-Científico – Técnica.- Instituto Cubano del Libro.- La Habana 1975

El lenguaje en los primeros momentos esta básicamente ligado a las acciones con los objetos y depende de la interacción con los adultos en esta etapa los niños y niñas escuchan con mucho interés las conversaciones y estas poco a poco comienzan a regular su comportamiento.

En esta etapa el lenguaje se enriquece, la comprensión de las palabras y las órdenes verbales sencillas, pueden regular la conducta de los niños y niñas, el lenguaje activo también se incrementa.

En el desarrollo de la personalidad comienzan a aparecer formas elementales de reconocimiento de sobre sí mismo como un ser independiente, cuando los niños y niñas primero se reconoce en su aspecto externo y después pasa al mundo interior, es cuando se identifican a sí mismos en una foto, aparece entonces la autoconciencia; en el lenguaje comienza a utilizar los pronombres personales, "mío", "yo".

Reconocerse a sí mismo, independizarse del adulto y a la vez querer ser como ellos, unido a las protestas por la atención constante por parte del adulto; genera contradicción entre las crecientes posibilidades del niño, las formas elementales de actividad con los objetos y las relaciones con los adultos.

La necesidad de satisfacción independiente se convierte en motivo de berrinches negativismo y reacciones de rebeldía, lo que caracterizará la crisis del desarrollo en esta etapa.

El manejo de los adultos, sean padres o maestros, de esta situación es trascendental para el posterior desarrollo de la personalidad del individuo, ante dicha crisis se debe procurar mayor independencia en los niños y niñas, si se deja que realice aquellas actividades para las cuales está preparado.

Es necesario distraer la atención de aquellas actividades que no puede realizar por su seguridad, o por no estar preparado para ellas, cocinar, fregar, mecánica de carros, operar a un paciente, etc. hacia el juego de roles donde simule la actividad del adulto y se prepare para la próxima etapa, siempre conversando y explicando a los niños y niñas , por qué puede o no puede hacer algo, para lograr cierta autonomía en el niño que favorezca su desarrollo, si el adulto se convierte en un obstáculo y no le permite la autonomía que necesita, puede prolongar la crisis y podría influir negativamente apareciendo inseguridad, dependencia, etc.

¿Cuáles son entonces los aspectos más importantes del niño de edad Maternal?

La actividad con los objetos orientadas por los padres o maestros, del quienes aprenderá la función social de los objetos, posibilitándoles la función simbólica de la conciencia, además, asimilan elementales reglas y normas sociales.

El dominio de la marcha erecta, el desarrollo del lenguaje y la aparición de la autoconciencia, son otros de los logros en esta etapa.

El adecuado manejo de los berrinches por parte de los padres o educadora, sentará las bases para un eficaz desarrollo de la personalidad futura.

Las transformaciones cualitativas en los tres primeros años de vida son tan considerables que se pudiera decir que los niños y niñas se encuentran en el punto medio de desarrollo del ser humano.

5.4.3. Niñas y Niños en Edad Preescolar

Entre los 3 y los 6 años, las niñas y los niños son más autónomos y su lenguaje ha tenido un gran desarrollo.

Siguen aprendiendo explorando y jugando como cuando eran más pequeños, pero ahora observan más, son más hábiles en sus movimientos y gracias a su fuerza y equilibrio pueden hacer más actividades.

Además, se hacen cada día más activos para comprobar por sí solos, lo que piensan de las cosas, a esta edad repiten situaciones que ven en la realidad, aunque no usen las cosas reales.

También aparece el juego simbólico, en el que cambian aquellos aspectos de la realidad que no le son gratos. Por ejemplo, si juegan a la casita, representarán al papá aunque no viva con ellos.

A esta edad toman conciencia de su crecimiento físico y lo ponen a prueba al realizar diversos juegos como saltar la cuerda, patear la pelota, brincar las piedras o trepar árboles.

Poco a poco irán participando en juegos de reglas como el futbol, las canicas o las escondidillas; al principio, los niños y las niñas más pequeños no pueden seguir las reglas, más que cuando ganan; poco a poco aceptan la frustración de perder, esto les va dando conciencia de la realidad.

El desarrollo del lenguaje muestra que niños y niñas no sólo repiten las palabras que escuchan de los otros, sino que inventan otras, considerando las características de los objetos.

Durante este periodo de vida, las representaciones de la realidad se van haciendo cada vez más precisas y por lo tanto más abstractas; es por eso que niñas y niños realizan dibujos que representan, con mayor claridad, a las personas, animales y cosas que los rodean.

Su dibujo transita de figuras celulares a la representación de personas con un esquema corporal completo. Igualmente aparece el modelado con materiales suaves como la plastilina o la masa y construyen modelos con cubos, palos y otros materiales que tengan a su alcance.

Una característica del pensamiento infantil de esta edad es animista, que consiste en dotar de características humanas a las plantas, animales y algunos fenómenos naturales, es por eso que dicen que el pececito está triste o que el sol amaneció muy contento, también consideran que objetos inanimados tienen vida, como su oso preferido al que le da miedo si le apagan la luz, a esta forma de pensar se le llama animismo, una manera peculiar de conocer los objetos a esta edad, es la de investigar y experimentar con ellos.

La escritura se irá descubriendo a través de la reflexión, primero tendrá la misma función que el dibujo y posteriormente se diferenciará del mismo, niños y niñas descubren que lo que se escribe tiene que ver con lo que se dice y que por lo tanto, la escritura recupera reglas de lo oral, como escuchan las palabras de forma silábica, las escriben de forma silábica", el contacto analítico con la escritura convencional, les permitirá descubrir que su hipótesis sobre la escritura debe cambiar, es así como los niños pasan de silábicos a alfabéticos[74]

Los niños y niñas adquieren facilidad para manejar el lenguaje y las ideas que le permiten formar su propia visión del mundo, a menudo sorprendiendo a los que lo rodean, se presenta el llamado lenguaje egocéntrico, es cuando los niños y niñas al jugar solos o acompañados planean en voz alta las acciones que ellos mismos van a realizar.

Desarrollan su capacidad para utilizar imágenes simbólicas en pensamientos y acciones, comienza a manejar conceptos espaciotemporales, matemáticos, científicos, etc. esta es la etapa del pensamiento preoperacional, es decir, la etapa en la cuál el uso de los símbolos y el pensamiento se vuelve más flexible.

La función simbólica, capacidad para representarse mentalmente imágenes visuales, auditivas o cinestésicas, que tienen alguna semejanza con el objeto representativo, por ejemplo: puede utilizar un palo como un martillo aunque sabe

[74] GARDUÑO, Rubio Tere, Ma. Elena Guerra y Sánchez. Una Educación Basada en Competencias.- Ediciones SM Aula Nueva México 2008. pp 58

que esa no es la verdadera función de ese objeto, se manifiesta a través del lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico, la capacidad para expresar sus necesidades y pensamientos a través del lenguaje les ayuda a ser más "independientes".

Despunta el aprendizaje del mundo de las relaciones sociales y del lugar que se ocupa en éstas así como en el mundo en general, a partir de la asimilación del juego de reglas que son trasmitidas por la familia, maestras, compañeros de juego como agentes de socialización, esta asimilación de reglas se lleva a cabo a través de la actividad fundamental de esta etapa: El juego de roles.

Si bien, a finales de la etapa comienzan a establecer relaciones de amistad, las relaciones fundamentales son con sus padres y en segundo término con la maestra de preescolar, aunque ya se va viendo cómo se va ampliando progresivamente el marco de las relaciones sociales que promueven la socialización del ser humano.

Su interés por el mundo de los adultos, se canaliza a través del juego de roles, es en la imitación de los adultos, donde se enriquece su imaginación y se desarrollan la atención y la memoria voluntaria, en función de mantener los elementos y argumentos del juego; aquí ocurre un enriquecimiento del lenguaje, aparece el lenguaje explicativo, el cual posibilita relatar un grupo de acciones sin necesidad de ejecutarlas durante el juego.

En esta etapa se destaca que el papel de los adultos en la preparación para el ingreso a la escuela primaria, es fundamental, su inserción en un mundo desconocido, con nuevas exigencias, puede generar crisis de adaptación en los niños y niñas escolares.

5.5. Programa de Educación Inicial (PEI)

Definir el término **Educación Inicial** no es una tarea sencilla, requiere acudir a conceptos relacionados, como el de infancia, susceptibles de diversas interpretaciones en función del concepto mismo; al hacer referencia a la

educación inicial, resulta complejo establecer una diferenciación precisa entre ésta y expresiones cercanas como Educación Preescolar o Educación infantil.

La Educación Inicial es un derecho de las niñas y los niños; una oportunidad de las madres y los padres de familia para mejorar y/o enriquecer sus prácticas de crianza, y un compromiso del personal docente y de apoyo para cumplir con los propósitos planteados.

Educación Inicial es el servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de tres años de edad, con el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social.

Actualmente Educación Inicial es una realidad mundial, indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de los niños y las niñas; la importancia que tienen los primeros años de vida en la formación del individuo, requiere que las educadoras que trabajan en favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece.

Hasta hace muy poco tiempo la Educación Inicial incluía, en la práctica, una mezcla de guarderías, estancias infantiles, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria, programas asistenciales, etc., presentes en buena parte de los países del mundo.

De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia.

Por ello resulta conveniente delimitar nuestro campo de interés, considerando la Educación Inicial como el período de cuidado y educación de los niños y niñas en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar, eso

conduce a tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 5 ó 6 años de edad, en algunos casos se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con éste para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria; este entramado institucional, particular y diverso, fue desarrollándose progresivamente a partir del siglo XIX, incrementándose en términos numéricos con el transcurso del tiempo, pero sin perder por ello su actividad especifica.

El origen de este tipo de educación, al menos en su vertiente institucional, hay que buscarlo como una necesidad de contar con instituciones destinadas a la atención las niñas y niños más pequeños que sirvieron para alejarlos de los peligros y tuvieron ante todo, una función de custodia y cuidado de las clases populares, siendo mucho menos frecuentes los casos en los que podía hablarse de una verdadera preocupación educativa.

Con el transcurso del tiempo la importancia de la atención educativa temprana, es decir, la necesidad de proporcionar a los niños experiencias estimulantes adecuadas a su edad desde los primeros momentos de vida, es ya un hecho aceptado de modo general en nuestras sociedades.

En todo caso, la función originaria de la educación inicial, de carácter asistencial, ha influido notablemente en el desarrollo de la misma, hasta el punto de que podría afirmarse que continúa vigente en casi todos los sistemas escolares del mundo, en paralelo con la otra función, más reciente, de orientación propiamente educativa[75].

[75] Formato Planeación Semanal en aulas de Maternal.- Formato Creado por la Autora (Anexo)

5.5.1. Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004)

Propósitos:

- Identificar el valor e importancia del trabajo en equipo basado en competencias.

- Recuperar el contenido y significado de cada uno de los campos formativos del PEP 2004 en relación con el trabajo cotidiano de los docentes.

- Identificar los Campos Formativos del Programa de Educación Preescolar 2004, con la finalidad de que las docentes los empleen como una herramienta esencial para su intervención docente.

En este taller los referentes plasmados por las Educadoras, fueron enriquecidos por el capacitador de acuerdo al tema de "Currículum basado en Competencias" que sustenta el manejo del mismo en el PEP 2004, realizando asociaciones de los campos formativos [H] con sus propias vivencias

Diario de la Educadora

Previo a esta sesión se solicitó a las docentes su diario, con la finalidad de analizar y socializar las diferentes formas de aplicarlo.

- ¿Qué es el diario del docente?, ¿Qué elementos importantes debe contener?
- ¿Cuáles son los beneficios de emplearlo en la práctica cotidiana?

Compartiendo una experiencia.

Al compartir su diario, en la asamblea, las docentes reflexionaron sobre la importancia y los contenidos de los diarios, así cómo semejanzas y diferencias; rescatando la información a manera de lluvias de ideas.

Después de la reflexión anterior, se hicieron las siguientes preguntas:
¿Por qué es importante elaborar el diario del docente?

¿Para qué nos sirve y cómo podemos apoyarnos en él?

Recordando por último que el diario es un instrumento valioso de seguimiento tanto de los niños y niñas como del propio desempeño docente (currículum por competencias), en donde, el registro es personal y significativo para quien lo realiza y que el mismo puede ir de la mano con otro tipo de registros de seguimiento como historias de vida.

5.5.2 . Los Espacios Escolares

Taller

Actualmente los Centros de Desarrollo Infantil, deben ofrecer a los niños y niñas espacios lúdicos y formativos donde puedan establecer diversas relaciones entre los objetos, personas y situaciones cotidianas, estas relaciones le permiten desarrollar habilidades, capacidades y destrezas en los Campos Formativos.

Para apoyar la construcción de las estructuras mentales de los niños y niñas se requieren elaborar procedimientos y desarrollar acciones intencionadas frente a gran diversidad de objetos.

Aprendemos a pensar, pensando, se aprende a resolver problemas y a relacionar objetos enfrentándose a las realidades cotidianas, por esto, en los CENDI se acerca al pequeño al lenguaje hablado y escrito; a la dramatización de situaciones cotidianas; a la expresión gráfico-plástica; al establecimiento de relaciones de igualdad y cantidad; a la construcción de normas de convivencia, creando un ambiente donde el menor pueda ser independiente y autónomo, lograr este gran propósito requiere de un espacio físico donde niñas y niños puedan moverse libremente, tomar decisiones y trabajar o jugar felices.

Este ambiente nos lo proporciona el salón de clases, el cual, se divide en áreas de trabajo o juego, donde las y los pequeños pueden escenificar diferentes roles que viven cotidianamente (área de representación), construir diferentes escenarios de juego (área de construcción), retar sus habilidades perceptuales (área de matemáticas), experimentar relaciones de cantidad y proporción (área de arena) y observar cambios físicos (área de experimentación o ciencia)[76].

De acuerdo a lo anterior, se enfrenta a las niñas y los niños a un ambiente con una estructura diversificada que los estimula, se les pide que tomen decisiones, eligiendo sus actividades y anticipando tanto la secuencia de sus acciones a realizar, como el tipo de materiales que van a utilizar.

Estos son problemas reales a resolver, los objetos son cosas concretas a relacionar. Estas acciones anticipadas forman el pensamiento infantil y los dotan de una manera de hacer las cosas, es decir de una metodología de acción que implica investigar e interactuar con la realidad.

La organización del espacio escolar debe tomar en cuenta los principios pedagógicos enunciados anteriormente, al estar centrada en los niños y niñas debe apoyar explícitamente el desarrollo infantil y propiciar toda clase de experiencias para los aprendizajes.

Es por ello que es necesario considerar esencialmente los aspectos siguientes:

- El espacio escolar es un marco para recuperar las creaciones infantiles.

Esto significa que debe haber en el centro escolar tanto en pasillos, espacios abiertos como en el aula, lugar para que los maternales y preescolares expongan

[76] WEIKART, David, Hohmann Mary La Educación de los Niños Pequeños en Acción.- Trillas México 1999. pp. 54 – 59

sus producciones, periódicos murales a su altura para que ellos mismos puedan decidir qué colocar y lo puedan hacer, elaborar letreros con su propio lenguaje les permitirá avanzar en el aprendizaje de la lengua escrita, los letreros de baños, comedor o juegos puede ser realizado por manos los pequeños, esta participación permite la valoración de niños y niñas como actores fundamentales del espacio infantil.

Organización de los Rincones

Los adultos, organizan los rincones de manera que: los niños y niñas, tengan oportunidades de construir su propio aprendizaje y control sobre su ambiente.
Los siguientes lineamientos influyen, el las decisiones de los adultos cuando disponen y equipan las aulas infantiles.

1. Crear las áreas suficientes y cómodas.

2. Procurar que el mobiliario posea esquinas redondeadas.

3. Paredes de colores y texturas agradables.

4. Materiales y luz naturales.

Lugares acogedores

La relación de la disposición y equipamiento de los rincones siempre estará orientada por los elementos del aprendizaje significativo, e influyen en la manera en que aprenden y enseñan tanto las niñas y niños, como a los adultos; se incluirán una variedad de rincones de acuerdo a las edades de los integrantes de cada grupo, bien organizados y equipados.

Para la organización de todas las áreas, se tomaran como fundamento los siguientes aspectos.

1. Ubicación

Se analizara el espacio a organizar, trazando un plano de la ubicación de los rincones y la distribución de los mismos.

2. Contenedores de almacenamiento

Se seleccionaran, contenedores de fácil manipulación, de poco peso y que permitan, la fácil identificación de los materiales.

3. Materiales

Analizar que materiales son los más propicios para cada área.

> **Ejemplo:** para el área de construcción, sé incluirán recipientes, bloques de diversos materiales y tamaños, coches, animales, muñecos que complementen las construcciones.

4. Transito

Al elegir la ubicación, tratar que las áreas que requieren de mucho movimiento, queden alejadas de aquellas que implican concentración y tranquilidad, por ejemplo: Que el área construcción este alejada de las puertas de acceso.

5. *Facilitar las tareas*

Este aspecto sugiere el planear, con base en estrategias que faciliten, las tareas de las niñas los niños.

> **Ejemplo:** El área de arte, siempre estará cerca de una toma de agua, habrá un lugar especial, para secar y guardar los trabajos elaborados por las niñas y los niños.

Aplicación del Ciclo Encuentra – Juega – Guarda

El concepto más importante, que rige la forma en que se almacenan los materiales en los rincones consiste[77], en que sea posible que las niñas y los niños, encuentren y devuelvan por si mismos los materiales que necesitan, las áreas de interés son una serie de unidades, abiertas y atractivas de almacenamiento, abastecidas cada una con materiales que apoyan cierta clase de juegos.

A la hora de la limpieza, se devuelven todos los materiales a su sitio original, si bien el almacenamiento de los materiales es consistente, su uso es flexible, para promover dicho ciclo es importante:

- Almacenar juntos los artículos similares, ayude a las niñas y niños a devolver los objetos que necesitan en su juego.

- En cada área de interés coloque juntos los materiales con funciones similares, (junto lo que va junto, crayolas, con pinturas de madera, lápices, plumas, carboncillos, etc.)

- Utilice recipientes que las niñas y niños , puedan transportar con facilidad y ver en su interior.
- Etiquete los recipientes de forma que tenga sentido para las niñas, sé recomienda, utilizar etiquetas concretas que aunque sean pequeños, puedan “leer”.
- Propicie que las niñas y los niños se familiaricen con los nombres de las áreas y los materiales.
- Reconozca y de apoyo, a todas las capacidades de las niñas y niños.

[77] WEIKART, David, Mary Hohmann.- La Educación de los Niños Pequeños en Acción.- Trillas México 2000. Pp

- Al introducir algún material nuevo a las áreas, descubra junto con las niñas y niños las posibilidades del mismo durante una actividad en equipo.
- Que siempre haya materiales suficientes, para evitar posibles conflictos entre las niñas y niños.

Cuándo los adultos arreglan los espacios para las niñas y niños, utilizando los lineamientos descritos se observan, los siguientes efectos positivos, las niñas y niños se involucran en el aprendizaje significativo, en los escenarios bien equipados y bien organizados, donde los adultos, proporcionan atención y apoyo continuos, las niñas y niños actúan, de conformidad con sus ideas intereses y entusiasmo.

Los adultos interactúan y aprenden, como los escenarios educativos están dispuestos para que las niñas y niños, se dediquen al juego de su elección, los adultos, se liberan del manejo, entretenimiento o dirección de las niñas y niños, en concentrándose, en el apoyo al juego y a la solución y atención de problemas de juego, trabajo o desarrollo.

Taller: Trabajo por Proyectos

Propósito

Analizar los aspectos y características que deben cumplir los proyectos pedagógicos, rescatando los principales elementos que debe contener el proyecto, y aunque la estructura basada en la propuesta del Modelo era la primera vez que se conocía por parte de las docentes, se realizaron proyectos viables para los niveles de inicial y preescolar, como cierre del proyecto, se realizó una comparación entre:

- Programa de Educación Inicial
- Programa de Educación Preescolar (PEP 2004)

Recordando que no es muy lejano a lo que están actualmente trabajando. Visualizando que a través de la metodología de proyectos, se favorece la convivencia con la comunidad escolar, integra a los padres de familia, busca un beneficio para el centro escolar y se hace extensivo a la comunidad donde se ubica; el trabajo por proyectos, implica una planeación previa para comprender lo que se va a hacer, asegurar el logro y el adecuado desarrollo de las competencias; en la realización del mismo, Requiere la participación comprometida de todos los miembros del grupo, niñas y niños, educadora, madres y padres de familia.

En los proyectos, niñas y niños aprenden a investigar para comprender su realidad, anticipando resultados, formulando hipótesis, proponiendo estrategias, obteniendo y organizando información de diferentes fuentes y confrontando resultados; en equipos se realizaron ejercicios en los cuales las educadoras crearon sus propios formatos de planeación de proyectos y desarrollaron algunos temas que de acuerdo a sus diarios de registro resultan de interés para los niños y niñas, posteriormente realizaron un análisis detallado de cada proyecto, integrando una carpeta de proyectos, en conjunto se estableció el compromiso de reunirse dos veces al año, y enriquecer el trabajo ya realizado.

5.6. Planeación Docente

Conferencia
(Resumen)

La planeación docente, se refiere a las formas de plasmar y explicitar los propósitos, estrategias y situaciones didácticas a realizar para promover el logro de las competencias que los niños y niñas requieren alcanzar, así cómo los términos del proceso de evaluación educativa que se desarrollarán durante el periodo.

Cuando las educadoras elaboramos nuestra planeación anual, generalmente la preocupación central es la de asegurar que a lo largo del año se pueda trabajar el

adecuado desarrollo de competencias, de acuerdo a las necesidades detectadas en los niños y niñas.

La planeación es una actividad reflexiva que tiene como propósito explicitar los aprendizajes formativos y las estrategias pertinentes para propiciar el adecuado desarrollo infantil, este proceso no es una tarea fácil, pues implica algo más que sustituir unas formas de enseñanza por otras más novedosas.

La planeación docente implica reconceptualizar la noción que se tiene sobre el aprendizaje y desarrollo infantil así cómo su expresión en las prácticas docentes cotidianas.

Para transformar la organización del trabajo docente es necesario incidir en los sentidos que las educadoras confieren a sus acciones, así como, en el conocimiento que tienen sobre las particularidades que adopta el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas en cada una de las áreas de enseñanza.

La planeación docente va mas allá de anotar en un cuaderno que van a hacer los niños y niñas mientras permanecen en el aula, donde se registran las diferentes actividades que se van a realizar cada día, se puede partir de un horario básico, anotando las variantes propuestas para los diversos días de la semana y del mes.

Es importante que en este cuaderno se registren las competencias que se van a desarrollar, así como las Situaciones Didácticas que contienen las actividades que se proponen para propiciar la adquisición de las competencias.

Ahora bien, es un instrumento indispensable para las educadoras ya que evita improvisaciones, el aprovechamiento de los tiempos, facilita la ejecución de las tareas, la disposición de los materiales, equipo y espacios donde se desarrollarán las actividades.

Esta conferencia agradó mucho las docentes pues la Lic. Rosaura Rosales, despejó todas sus dudas e inquietudes respecto a las planeaciones, y para finalizar realizaron ejercicios que les permitieron entender, las diversas formas de planeación así como su importancia.

5.6.1. Educación Sustentada en Competencias

Propósito

Este taller tiene como propósito que las participantes reflexionen sobre el proceso de reforma de la educación preescolar y en el papel que desempeñan como agentes de cambio.

Las docentes, realizaron un análisis crítico sobre la importancia de sustentar la organización de competencias a partir de los procesos naturales de desarrollo en los niños y niñas en edad preescolar, compartieron con sus pares experiencias en cuanto al trabajo frente a grupo a partir del programa organizado por competencias.

Las participantes identificaron las características que debe incluir una planeación sustentada en competencias para la promoción de situaciones de aprendizaje significativas.

En este taller se brindó capacitación sobre los siguientes temas:

Breve repaso sobre las características de los niños y niñas en edad maternal y preescolar

¿Por qué competencias en preescolar?

¿De dónde y hacia dónde con las competencias?

Los procesos naturales de desarrollo infantil vinculados con las competencias.

Un proyecto es una forma de organización del trabajo en el aula que se crea a partir de las preguntas que niñas y niños formulan sobre temas diversos.

Implica planeación para comprender lo que se va a hacer, asegurar el logro de lo que se propone, desarrollar competencias en la realización del mismo, dar seguimiento y evaluarlo, requiere la participación comprometida de todos los miembros del grupo, niñas y niños, educadora, madres y padres de familia.

En el proyecto se parte de lo que ya se sabe para aprender cosas nuevas, tomando en cuenta el medio natural, social y cultural, desde una perspectiva afectiva y valorativa.

En los proyectos, niñas y niños aprenden a investigar para comprender la realidad, anticipando resultados, formulando hipótesis, proponiendo estrategias, obteniendo y organizando información de diferentes fuentes y confrontando resultados.

El Desarrollo de Competencias parte del reconocimiento de que las niñas y los niños son agentes activos en la construcción de su propio aprendizaje: preguntan, buscan, exploran, observan, comentan y hacen muchas otras cosas más para conocer lo que su entorno les ofrece, sean personas, objetos, animales o fenómenos naturales; cualquier cosa que llame su atención se constituye en un objeto de conocimiento, conocer es una necesidad intrínseca del ser humano; conocer permite adaptarse y transformar la realidad.

Las niñas y niños, conocen y aprenden a través de sus acciones cotidianas, construyen explicaciones de la realidad a partir de sus ideas previas; estas ideas son el resultado de sus experiencias con lo que les rodea, cuando conocen algo experimentan emociones y construyen explicaciones.

Sabemos que en la vida diaria integramos todas las ideas y experiencias que tenemos para conocer al mundo., en las escuelas de Preescolar, se hace a partir de Campos Formativos, los proyectos, los talleres y Situaciones Didácticas,

resultan un importante instrumento de apoyo que nos ayuda a guiar a los niños y niñas para que enfrenten los retos cotidianos y mejorar sus formas de vida, ya que requieren utilizar al mismo tiempo: conocimientos, conceptos, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores, esto nos vuelve competentes para resolver los problemas; lo que significa que los resolvemos con éxito.

Por lo tanto, las competencias implican no sólo conocimientos específicos sino el desarrollo de la capacidad de utilizarlos como herramientas para enfrentar situaciones problemáticas de la vida.

Estas competencias se pueden observar en el aula, pero no como comportamientos específicos que se tengan que repetir un determinado número de veces o que puedan ser medidos con escalas y categorías rígidas; se trata de indicadores de logros que niñas y niños van mostrando en el proceso educativo.

La perspectiva de competencias para la vida implica un ejercicio docente que ayude a niñas y niños a interiorizar nuevos conocimientos, pero no aislados, sino articulados como herramientas de acción, que son sostenidas por sus componentes actitudinales y valorativos, de tal forma que se integran al ser y al hacer del sujeto. Para que las nuevas construcciones sean significativas, es necesario que partan de los intereses y saberes previos de niños y niñas y les sean útiles al enfrentar problemas tanto en el presente como en el futuro; las ideas mencionadas anteriormente nos permiten afirmar que la educación que requieren las niñas y los niños del Siglo XXI es una educación sustentada en competencias para la vida[78].

Tras la exposición de los conceptos, se realizó un juego de memoria de competencias, en una tarjeta están escritas las competencia y en otra los campos

[78] GARDUÑO, Rubio Tere, Ma Elena Guerra y Sánchez. Una Educación Basada en Competencias.- Ediciones SM Nueva Aula. México 2008. pp 19 - 32

formativos, las docentes asocian la competencia con el campo formativo correspondiente.

5.6.2. Adquisición de Competencias de Lenguaje y Comunicación

Propósito

Que las educadoras analicen y reflexionen el papel activo que los niños y niñas en la construcción de su desarrollo cognitivo y los procesos de adquisición de la lengua escrita como reflejo de su pensamiento.

Valoren y respeten el proceso natural que los niños y la niñas realizan al momento de representar sus imágenes mentales en el plano grafico.

Reflexionar sobre la importancia de las hipótesis que tienen los niños y niñas sobre la lengua escrita, sus referentes y propios códigos de gratificación más allá de los aspectos convencionales, rescatando el significado de los actos de escritura que se presentan, reflexionar con las y los docentes la importancia que tiene el proceso del lenguaje como un método natural de asimilación para comunicarse con los demás.

Para enriquecer el desarrollo de la propuesta se mostró presentación llamada *"Proceso de aprendizaje del sistema de escritura*"[79], de acuerdo a las propuestas de Emilia Ferreiro, Miriam Teberovsky[80].

Se realizó un análisis de los periodos de adquisición de la lengua escrita según la autoras Emilia Ferreiro, Miriam Teberovsky:

---

[79] WEIKART, David, .- Hohmann Mary,. La Educación de los Niños Pequeños en AcciónTrillas México 2000. pp. 143- 193

[80] FERREIRO, Emilia Teberosky Miriam, Proceso de Aprendizaje del Sistema de Escritura.- Siglo XXI Editores.

Momentos en el proceso de adquisición de la lengua escrita

Presilábico

Los niños y niñas en sus producciones realizan trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba, no es posible diferenciar el trazo – escritura, del trazo – dibujo, cuando se le pregunta donde se puede leer y se señala un cuento, señala las imágenes, se observa que para ellos y ellas el texto aun no tiene significado.

Silábico

Esta correspondencia requiere un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros que el niño le puede hacer a las palabras, descubren que a cada parte de la emisión oral le corresponde un aparte de la representación escrita; los niños y niñas hacen una correspondencia grafía sílaba, de ahí el nombre del momento.

Silábico Alfabético

Las representaciones escitas de los niños y niñas manifiestan una coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre escritura y los aspectos sonoros del habla.

Alfabético

Los niños y niñas llegan a conocer las bases del sistema alfabético de escritura cada forma está representada por una letra, quedando por aprender los aspectos formales de la lengua escrita.

Este taller se desarrolló trabajando en equipos, su tarea fue analizar cartas escritas por niños y niñas de 2° y 3° de Preescolar, posteriormente se pidió que cada equipo y con sustento en las teorías de Ferreiro y Teberosky, elaboraron un diagnóstico para identificar las etapas en las que se encuentran estos niños y niñas, las docentes descubrieron y compararon las diferencias en la escritura, así mismo señalaron que los pequeños no requieren saber escribir grafías para comunicar sus sentimiento y pensamientos, también lo logran a través de dibujos.

Posteriormente se realizó una lista de las múltiples posibilidades de actividad que los niños y niñas pueden realizar, en las cuales se encuentran con la oportunidad de reflexionar sobre el significado de los textos, sin necesidad de realzar tareas de repetición.

Se realizó una actividad donde se seleccionaron y clasificaron diversos portadores de texto, cada equipo, generó un listado, de actividades que pueden realizar a través del uso de cada uno de ellos.

Se destacó que es importante favorecer actividades en donde las y los niños tengan la oportunidad de interactuar con el lenguaje escrito como forma de comunicación, participando en la elaboración del Períodico mural, Libros de vida, Conferencias infantiles, elaboración de reglamentos, señalización de zonas de riesgo, elaboración de letreros para áreas del salón.

Así mismo, es necesario guardar algunos productos del trabajo que realizan los niños y niñas para comparar y observar el avance de sus alumnos durante el ciclo escolar y así poder identificar las competencias desarrolladas.

5.6.3. Adquisición de competencias del Pensamiento Matemático

Taller

Propósito

Este taller presentó como propósito fundamental acciones a través de las cuales las educadoras pueden promover Competencias del Pensamiento Matemático de una forma sencilla, agradable y lúdica, facilitando a los niños y niñas la adquisición de los conceptos básicos como la construcción de la noción del número, las matemáticas y el juego, y el vínculo que guardan las matemáticas y las ciencias

Las educadoras se introduzcan en el mundo de las matemáticas por medio de un juego rescatando algunos conceptos matemáticos (número, figuras geométricas,

seriación, orientación espacial, relación de objetos, cantidad, suma, resta, multiplicación y división)

Jean Piaget, estudió el desarrollo de la Lógica implícita en el pensamiento y las acciones del niños demostraron, que la comprensión infantil no es algo innato, el Pensamiento Lógico Matemático es construido partiendo de las acciones y experiencias específicas que los niños y niñas desarrollan.

Algunos conceptos como la conservación de número, la transitividad, la relación de inclusión[81] y la conservación de la propiedades físicas, a pesar de las aparentes transformaciones (masa, peso, volumen), surgen de secuencias evolutivas predecibles, que se resisten a la aceleración a través de la intervención del adulto; por eso una de las características principales del desarrollo de los conceptos matemáticos del preescolar, tiene que ver con propiciar situaciones para que estas construcciones se den de forma gradual.

1. A continuación se describen algunos principios básicos que deben normar este proceso de construcción infantil.

2. Decir los nombres de los números en orden, es a las matemáticas, lo que la repetición del alfabeto, para la adquisición de los conceptos matemáticos no es útil el aprender de memoria los números, los números deben permitir darle orden a las cosas.

3. El número implica la necesidad lógica de ordenar las cosas, por lo que el ordenamiento es un ejercicio básico de construcción.

4. Cada objeto en un aserie ordenada, es mayor que el objeto que le precede y menor que el que le sigue.

[81] PÉREZ, Villar José. Etapas del Desarrollo y Trastornos Emocionales en el Niño.- Científico – Técnica.- Instituto Cubano del Libro. La Habana 1975

5. El número es una abstracción, no existe en ningún objeto de un conjunto, el número existe en la mente de las personas y por ello es una construcción lógica interna.

6. El número implica una relación, las relaciones son construcciones mentales que imponemos a los objetos.

7. Una de las competencia a desarrollar en los niños y niñas, es el establecimiento de relaciones de uno a uno, entonces el contar se convierte en una relación uno a uno.

8. Otra competencia a desarrollar es la inclusión numérica, se incluye al objeto en una clase común, seis = a uno más que cinco.

9. La construcción del concepto de número, implica el manejo de sus invariantes, correspondencia uno a uno, seriación, inclusión de clase, conteo, conservación, ordinalidad, cardinalidad, y relaciones de mayor y menor que.

Se recomienda que exista un rincón de materiales que faciliten la libre manipulación, con la finalidad de que los niños y niñas se den a la tarea de adquirir de estos conceptos, a través de actividades grupales, en equipos e individuales.

A Manera de Evaluación

Posterior a la capacitación en los tres Centros de Desarrollo Infantil en los que se llevó a cabo el pilotaje de la Propuesta de Innovación se aplicaron nuevamente los instrumentos de diagnóstico, a las tres directoras, educadoras, niños, niñas, madres y padres de familia, encontrando que la respuesta fue muy favorecedora y la mayoría de las maestras se muestran muy motivadas.

Se han logrado cambios significativos en la disposición de las salas y sobre todo en su actitud, se expresan mas abiertas ante la presencia de la autoridad y comentan sobre los avances en la aplicación de lo aprendido, aun con este notable avance se encontró los siguiente:

1. Las educadoras realizan sus planeaciones considerando algunas opiniones y necesidades infantiles, tratando de facilitar el aprendizaje significativo, su interacción con los niños y niñas es más cercana y afectuosa, aunque aun presentan inconsistencias en el seguimiento y coincidencia, prevaleciendo la conducta tradicional

2. Se requiere de un trabajo de mediación interdisciplinaria, que tenga cómo propósito fundamental el brindar asesoría y acompañamiento continuo a las educadoras en grupo, con la finalidad de mejorar la calidad de su tarea educativa, así como brindar una constante retroalimentación.

3. La disposición de las aulas se sustenta en las características del aprendizaje significativo, integrando los seis campos formativos, aunque aun es complicado solo en ocasiones se logra que las educadoras favorezcan que los niños y niñas utilicen los materiales libremente; las educadoras requieren de más asesoría sobre ambientación de Espacios Educativos, Planeación por proyectos, Trabajo en rincones y planeación didáctica.

4. Las madres y padres de familia necesitan que en los CENDI, planeen actividades que impliquen su participación; debido que hay quienes muestran mayor disposición para colaborar en actividades vinculadas con la formación de sus hijos e hijas, aun no se logra un vínculo familia – escuela más estrecho y favorecedor que incida de manera directa en el aprendizaje de los niños y niñas.

5. Es muy importante que las Responsables de la Operación de los CENDI (Directoras) se involucren más en las tareas educativas y que dominen los planes y programas vigentes para que puedan apoyar el desempeño de las educadoras en el aula.

6. En trabajo conjunto con la Jefatura Delegacional, se llevaron a cabo diversas obras de remodelación en la infraestructura de los CENDI, renovando la fisonomía de los mismos.

Por segunda ocasión y cómo forma de evaluación la cédula "Concepción Constructivista"[82] cuya finalidad fue verificar lo avances en cuanto a la aplicación de los conocimientos obtenidos durante el proceso de capacitación continua, y se pudo constatar que si bien aun existen conceptos y formas de intervención educativa por corregir se lograron grandes avances cómo es el que la atención que se brinda a los niños y niñas sea en función de sus necesidades de desarrollo, así cómo en los saberes previos de los menores

Es importante revalorar lo logrado para dimensionar los aspectos que aun no han sido desarrollados y continuar brindando asesoría permanente para que en un futuro se alcance el propósito planteado tanto en los CENDI en los que se aplicó el plan cómo en los que no, con la intención de dar continuidad a este proyecto y con

82 Cédula Concepción Constructivista (Posterior a la capacitación) (ANEXO I)

el con el apoyo del equipo Interdisciplinario ha sido indispensable crear una nueva **“Propuesta sobre Asesoría y Acompañamiento Permanente en el aula”,**

CONCLUSIONES

Tras realizar un análisis de la información presentada y sustentándola en la práctica docente misma, se puede decir que, si bien la Propuesta cumplió con el propósito para el cual fue creada, me ha dejado nuevas inquietudes que han de ser atendidas y resueltas durante mi permanencia al frente de los Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Cuauhtémoc, para lo cual es indispensable que todos quienes somos responsables directa o indirectamente del proceso de atención infantil tendremos que aprender a ver la práctica docente desde diversas perspectivas y juntos lograr:

a) Concientizar a las Responsables de CENDI (Directoras) sobre las nuevas características de los Centros, la evolución que han tenido durante los últimos años, así como la importancia del momento histórico que vive la educación Inicial y Preescolar en México y del cual ellas son parte fundamental.

b) Lograr que todo el personal que presta sus servicios en los CENDI, recapaciten sobre la importancia de las actividades que desarrollan diariamente y que las niñas y niños son el eje que ha de regir el desempeño de cada una de ellas.

c) La importancia de que cada educadora frente a grupo sea capaz de analizar y sus propias necesidades de actualización sobre temas específicos, características de desarrollo infantil, dominio del Currículo vigente, ambientación, la estructura de sus salones de clase y el aprendizaje significativo.

d) Promover de manera permanente la orientación y desarrollo de estrategias encaminadas hacia la solución de los conflictos que se presentan en el aula.

Tras hacer un análisis de la información presentada en este trabajo, puedo afirmar que se ha logrado un notable avance en los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc, pues se han detectado las necesidades reales de las docentes iniciando un proceso de actualización docente, sustentado en la construcción de instrumentos de andamiaje que les brinden elementos suficientes para encontrar soluciones y respuestas a sus inquietudes.

Considero que aún es necesario que las Educadoras hagan suyo el currículo vigente y sean conscientes que no solo su visión es valiosa en el aula, sino también los puntos de vista los niños, niñas, maestras de otras aulas, directivos, madres y padres de familia y en algunos casos miembros de la comunidad circundante, solo de esta manera serán capaces de generar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje enriquecedoras, apegadas a las propias necesidades e intereses infantiles.

Asimismo, sean capaces de proponer situaciones didácticas específicas y significativas, que faciliten los procesos de adquisición de conocimientos entre los niños y las niñas, sustentados en una práctica pedagógica diseñada intencionalmente para generar un nuevo sentido y significado a la relación educadora – conocimiento – alumnos.

Será necesario continuar apoyándolas en el análisis y comprensión del currículo vigente, así como los ajustes curriculares que puedan realizarse a lo largo del ciclo escolar, con sustento en las características y necesidades del desarrollo de los niños y niñas que integran cada grupo.

Promover de forma continua el progreso de la práctica docente en los Centros de Desarrollo Infantil Delegacionales a través de la modificación y adquisición de la conciencia y conducta innovadora en las educadoras de los CENDI, que se irá construyendo poco a poco a través de su participación continua en el programa de actualización creado con sustento en sus propias necesidades.

La evaluación que se realizó sobre el impacto del taller, marca el inicio hacia la actualización continua de las educadoras, los resultados serán medidos en el mediano y largo plazo, ya que contempla el proceso de capacitación permanente pues un solo taller no es suficiente para que las educadoras adquieran las habilidades necesarias.

De la misma manera, se pudo constatar que las Educadoras poseen un cúmulo de saberes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje infantil, pero que estos conocimientos requieren de ser acomodados de acuerdo a las características y necesidades de los niños y las niñas, para poder brindarles a ellos y ellas mayores posibilidades de construir juicios, sobre sí mismos, su familia, su escuela, su comunidad y el mundo en que habitan.

Como resultado de la aplicación de este proyecto se han generado nuevas expectativas sobre las características y necesidades del trabajo de las Educadoras en el aula, estas tienen que ver con el hecho de que el proceso de aprendizaje de las docentes no termina con el "Taller de Capacitación Docente", más bien es el inicio de un largo proceso, ya que es necesario continuar brindando asesoría y acompañamiento durante el año escolar, directo en el aula, de tal manera que cada una de ellas viva con cada uno de sus niños y niñas la experiencia de renovar el conocimiento día a día.

Con sustento en las conclusiones anteriores, puedo afirmar que los efectos positivos de la implementación de la propuesta del Taller de Capacitación Docente, trasciende no solo en los niños y niñas, sino en el aula, la escuela, las familias y las comunidades, ya que incide de forma directa y favorablemente en la operación y funcionamiento de los CENDI de la Delegación Cuauhtémoc.

Generando estrategias de atención específicas a las necesidades de operación de cada uno de los Centros de Desarrollo Infantil experimentales y como

consecuencia en los demás que integran la Jefatura de Unidad de CENDI de la Delegación Cuauhtémoc.

Aun falta mucho por hacer y lograr, no ha sido una tarea fácil, pero los resultados obtenidos me permiten tener un panorama más objetivo de la realidad en las aulas de Maternal y Preescolar en los Centros de Desarrollo Infantil bajo mi responsabilidad, así como las estrategias de mejora que pueden ser utilizadas de manera continua.

Es mi compromiso y responsabilidad lograr cómo profesional y egresada de la Universidad Pedagógica Nacional, consolidar estrategias de intervención que mejoren la calidad de la formación educativa que se imparte estos importantes Centros Educativos, pero no como un proceso experimental, sino, un proceso permanente, que incida en el desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas que diariamente nos brindan la oportunidad de crecer junto a ellos.

BIBLIOGRAFÍA

ARROYO, Acevedo Margarita.- **La Atención del Niño Preescolar, entre la Política Educativa y la Complejidad de la Práctica**
SNTE
México. 1995

AUSUBEL, David P. **Psicología Educativa**
Un punto de vista cognoscitivo
Trillas
México 2001

BAROCIO, Quijano Roberto. **Un Currículum con Orientación Cognoscitiva, para niños de 3 a 6 años, basados en la teoría de J. Piaget.**,
Facultad de Psicología, UNAM.
México 1983.

COLL, Cesar. **Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento**
Paidos
Barcelona, 1989

FERREIRO, Emilia, Teberosky Miriam. **Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño.**
Siglo XXI Editores.
México 1979

GARDUÑO, Rubio Tere, Guerra y Sánchez. María Elena. **Una Educación Basada en Competencias**
Ediciones SM Nueva Aula.
México 2008.

WEYKART, David, Hohmann Mary, **La Educación de los Niños Pequeños en Acción**
Editorial Trillas
México 1999

MARÍ, Mollá Ricard **Diagnóstico Pedagógico**
Ariel Educación
Barcelona 2001

MESSEN, Conger, Kagan, **Desarrollo de la Personalidad del Niño.**
Trillas
México 2000

PÉREZ, Villar José.- **Etapas del Desarrollo y Trastornos Emocionales en el Niño.**
Científico – Técnica.- Instituto Cubano del Libro
La Habana 1975

ROMERO, Héctor Manuel **Enciclopedia Temática de la Delegación Cuauhtémoc**
Tomo 2
México 1994

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.- **Espacios de Interacción.**
Secretaría de Educación Pública
México 1992

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.- **Manual Operativo para la Modalidad Escolarizada**
Secretaría de Educación Pública
México 1992

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.- **Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006**
Gobierno de la República
México 2001

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.- **Programa de Educación Inicial**
Secretaría de Educación Pública
México 1992

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.- **¿Qué Es Un Centro De Desarrollo Infantil? CENDI**
Secretaría De Educación Pública
México 2002

SOLANA, Fernando y Otros. **Historia de la Educación Pública en México**
Fondo de Cultura Económica.
México 2000.

UPN, Características del proyecto Escolar
Universidad Pedagógica Nacional
México 1995

VARIOS, **Naturaleza y Planificación de las Actividades en el Parvulario**
Cuadernos de Pedagogía, vol XXIII.
Barcelona 1981

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamiento y Lenguaje.**
Paidós
Madrid 1978.

ZAVALA, Vidiella. Anthony. **Práctica Educativa, Cómo Enseñar.**
Graó
Barcelona 2006.

REVISTAS

EDITORES Independientes.- **Revista Tepito Acá"**
México
1975

ROBALINO, Campos**.- Revista Colombiana de Educación**
Universidad Bogotá
Bogotá Colombia 1993

BAROCIO, Quijano Roberto y García. El Cirrículum con Orientación Cognoscitiva. Citado en Ponencia Presentada en el 111 Foro de Educación Preescolar Morelia Michoacán. 1982.

ANEXOS

ANEXO A

FECHA DE APLICACION	

NOMBRE _____

EDAD _____ **SEXO** _____ **PUESTO** _____

ESCOLARIDAD _____

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una serie de frases incompletas que deberá completar.

Trate de completar éstas frases en la forma más espontánea y rápidamente posible.

Los factores esenciales para estimar sus respuestas son la sinceridad y rapidez con que trabaje.

¿Cómo se enteró del empleo?

FIRMA DEL PSICÓLOGO QUE EVALUA

1. Me habría gustado que mi padre _____
_____
2. Sentí que necesitaba de los demás _____
_____
3. Pienso que las relaciones sexuales _____
_____
4. Ante una situación desconocida yo_____
_____
5. Quisiera que mi familia _____
_____
6. Cada vez que algo sale mal _____
_____
7. La gente supone que yo _____
_____
8. Cuando tengo que tratar al público yo _____
_____
9. Me gustaría que mi madre_____
_____
10. Yo siempre evitaría _____
_____
11. Lo que más deseo _____
_____
12. Mi esposo (a) ó mi novio (a) es _____
_____
13. Creo que tengo habilidad para _____
_____
14. Lo que más me gusta _____
_____
15. La mayoría de los jefes _____
_____
16. Con el trabajo yo busco _____
_____
17. Cuando pienso en la institución yo _____
_____
18. Si mi padre solamente _____
_____
19. Me gusta estar en un grupo que _____
_____
20. Lo que me disgusta de lo sexual _____
_____
21. Me llego a desconcertar cuando _____
_____
22. Me gusta mi familia aunque _____
_____
23. Cuando no me toman en cuenta _____
_____
24. Cuando estoy en grupo _____

25. Me molesta la gente que _____

26. Yo quisiera que mi madre _____

27. Mi mayor preocupación _____

28. Me sentiré feliz cuando _____

29. Me gustaría que mi esposo (a) ó novio (a) _____

30. Lo que más se me facilita _____

31. Siento que lo que más me estimula _____

32. Las personas que tienen autoridad _____

33. Lo que más me impulsa a trabajar es _____

34. Me gusta donde trabajo, pero _____

35. Pienso que mi padre _____

36. Conviene juntarse con los demás cuando _____

37. Temo que las relaciones sexuales _____

38. En situaciones de emergencia, lo mejor es _____

39. Para mi familia soy _____

40. Creo que el mejor estímulo _____

41. Si tuviera que describirme a mí mismo, diría _____

42. Cuando hablo con extraños _____

43. Las madres deben _____

44. Una situación en la que no quisiera verme _____

45. Mi meta es _____

46. Me gustaría que mi novio (a) ó esposo (a) _____

47. En comparación con los demás yo _____

48. Algo que me he prometido conseguir _____

49. Si fuera jefe _____

50. Se trabaja para _____

51. Un defecto frecuente en las instituciones _____

52. Si por algo me acuerdo de mi padre es porque _____

53. Lo que buscaba en sus amigos era _____

54. Me relaciono mejor con las personas del sexo _____

55. Frente al peligro yo _____

56. Creo que mi familia _____

57. Cuando vi que todo mi esfuerzo había sido inútil _____

58. Siento que siempre estoy _____

59. La mayoría de la gente _____

60. Me gusta mi madre aunque _____

61. Algún día perderé el miedo a _____

62. Me gustaría llegar a ser _____

63. La mayoría de los (las) esposos (as) _____

64. Nunca he tenido habilidad para _____

65. Mi interés más fuerte hasta hoy ha sido _____

66. Siento que mi jefe _____

67. Algún día mi trabajo _____

68. Busco en la institución _____

NOMBRE: _____ FECHA: _____

A continuación encontrarás un listado de palabras, algunas de ellas no están bien escritas, por lo que deberás escribirlas sobre la línea de manera adecuada.

1. horror _____

2. sollozar _____

3. educatibo _____

4. razon _____

5. incoerensia _____

6. inprudente _____

7. oxigensia _____

8. comienso _____

9. emosión _____

10. hinotisar _____

11. melodia _____

12. payaso _____

13. suzto _____

14. ultimo _____

15. vivrar _____

16. bejetal _____

17. desallunar _____

18. inportancia _____

19. surdo _____

20. conciliación _____

Describe lo que conoces sobre el PEI (Programa de Educación Inicial), y como lo aplicas al trabajo diario en grupo.

Describe lo que conoces sobre el PEP 2004 (Programa de Educación Preescolar 2004) y como lo aplicas al trabajo diario en el grupo.

Escribe tu domicilio, teléfono convencional y teléfono móvil.

ANEXO B

Ley General De Educación
(LGE)

Fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, con una última reforma el día 13 de marzo de 2003.

El sistema educativo mexicano es referido en la LGE como una estructura general que contempla como educación básica: la educación preescolar (de los tres a los seis años de edad), la educación primaria con seis años de duración y la educación secundaria con una extensión de tres años. El bachillerato es ubicado como educación media superior y tiene una duración promedio de tres años.

La Ley General de Educación señala que, entre otros fines, la educación deberá contribuir al desarrollo integral del individuo, favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos, fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía; promover la práctica de la democracia; promover el valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de los individuos.

Que en el país una de las principales preocupaciones es consolidar la calidad del sistema educativo, sin importar el nivel educativo o la modalidad empleada.

Que todo individuo tiene derecho a recibir educación y por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

Donde la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de

conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social (Art. 2).

Que el Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. (Art. 7), de tal manera que, la integración educativa se ve como un esfuerzo conjunto que involucra a maestros, directivos, padres de familia y alumnos, por una educación cimentada en el respeto a la diversidad y la valoración de su riqueza.

Derivado del análisis que se realiza en este trabajo solo se incluyen aquellos artículos que hacen referencia a la Educación Inicial y Preescolar.

Estructura de la Ley General de Educación

En este apartado únicamente se incluyen los capítulos que tienen que ver de manera directa con la Educación Inicial y Preescolar

CAPÍTULO II Del Federalismo Educativo, con cuatro secciones: Sección 1, De la distribución de la función social educativa (art. 12 al 17); Sección 2, De los servicios educativos (art. 18 al 24); Sección 3, Del financiamiento a la educación (art. 25 al 28); Sección 4, De la evaluación del sistema educativo nacional (art. 29 al 31)

CAPÍTULO III De la equidad en la educación (art. 32-36)

CAPÍTULO IV Del proceso educativo con tres secciones: Sección 1, De los tipos y modalidades de educación (art. 37 al 46); Sección 2, De los planes y programas de estudio (art. 47 al 50); Sección 3, Del calendario escolar (art. 51 al 53)

CAPÍTULO VI De la validez oficial de estudios y de la certificación de conocimientos (art. 60 al 64)

CAPÍTULO VII De la participación social en la educación, con dos secciones: Sección 1 De los padres de familia (art. 65 al 67); Sección 2, De los consejos de participación social (art. 68 al 74)

ARTÍCULO 21.- El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento**.**

ARTICULO 22.- Las autoridades educativas, en sus respectivas competencias, revisarán permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los educadores, de alcanzar más horas efectivas de clase y en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia y de manera más eficiente.

Del Federalismo Educativo, con cuatro secciones: Sección 4, De la evaluación del sistema educativo nacional (Art. 29 al 31)

ARTÍCULO 29.- Corresponde a la Secretaría la evaluación del sistema educativo nacional, sin perjuicio de la que las autoridades educativas locales realicen en sus respectivas competencias.

Dicha evaluación, y la de las autoridades educativas locales, serán sistemáticas y permanentes. Sus resultados serán tomados como base para que las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adopten las medidas procedentes.

ARTÍCULO 37.- La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, primaria y secundaria, a partir del año 2000 la educación preescolar se constituye como requisito previo a la primaria.

ARTÍCULO 40.- La educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de tres años de edad, incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos.

ARTICULO 42.- En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

ARTÍCULO 47.- Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio; en los programas de estudio deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir sugerencia sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos.

ARTÍCULO 48.- La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República, de la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

ARTÍCULO 53.- El calendario que la Secretaría determine para cada ciclo lectivo de educación preescolar, primaria, de secundaria, de normal y demás para la formación de maestros de educación básica, se publicará en el Diario Oficial de la Federación.

ARTICULO 59 En el caso de educación inicial y de preescolar deberán, además, contar con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; contar con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad educativa determine; cumplir los requisitos a que alude la fracción VII del artículo 12; tomar las medidas a que se refiere el artículo 42; así como facilitar la inspección y vigilancia de las autoridades competentes.

Artículo 3° Constitucional

Se reconoce como el elemento Jurídico central que rige la educación en México, establece los lineamientos básicos, en los que se destaca la laicidad, gratuidad, equidad, inclusividad e igualdad.

El artículo tercero declara que todo individuo tiene derecho a recibir una educación en el territorio nacional y además obliga al Estado a impartir educación en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria; son obligatorias para todo el individuo.

La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá los siguientes objetivos:

- Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas.

- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión.

- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

- Promover mediante la enseñanza de la lengua nacional el español un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas.

- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad.

- Promover el valor de la justicia de la observancia de la ley de los individuos ante esta, así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto de los mismos.

La educación que se imparte en México por parte del gobierno es:

Laica, se encuentra independiente de la influencia eclesiástica, es decir, se mantiene ajena a cualquier doctrina religiosa.

Gratuita, la educación impartida por el estado, factor esencial para llevar la enseñanza a los factores sociales más desprotegidos sobre ahora la educación secundaria, junto a la preescolar y primaria es obligatoria, esto a fin de que los padres hagan que sus hijos concurran a las escuelas públicas (o privadas) para obtener la educación preescolar, primaria y/o secundaria, en los términos que se establezca la ley.

Corresponde a los padres que sus hijos ejerzan su derecho a la educación, nacionalista, en cuanto atienda a la comprensión de los problemas, al aprovechamiento de los recursos, a la defensa de la política, al aseguramiento de la independencia y a la continuidad y acrecentamiento de la cultura.

Democrática, considerándola no solamente como una estructura jurídica y un régimen político sino como un sistema de vida fundado con el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

Humanista, al desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad

responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios; hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente y fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

Entonces los fines de la educación han de fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas de los niños y niñas, en método de cooperación con las actividades, por lo tanto los fines son ideales, metas cargadas de atractivo, que hacen desaparecer la indiferencia, mediante el desarrollo de las potencialidades en todos los hombres y grupos humanos.

ANEXO C

CÉDULA DE VERIFICACIÓN DE CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL EN LA DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC

DATOS GENERALES DEL INMUEBLE

Nombre del Centro:_____

Dependencia:_____

Domicilio:_____

Colonia_____

Entre calles _____ C.P. _____

Delegación_____

Correo electrónico _____ Teléfono_____

Fax _____ C. C. T. _____

Educación Inicial: _____ Educación Preescolar: _____

Turno:_____ Hora de entrada: _____

Hora de salida: _____ Horario de jornada educativa: _____

Horario de Actividades complementarias _____

Responsable del Centro Educativo: _____

Denominación del cargo: _____

Acuerdo de Incorporación: SI NO Fecha y No. _____

TIPO DE INMUEBLE

Ex profeso ☐

Adaptado ☐

Local prestado ☐

Local Propio ☐

Local rentado ☐

Número de edificios que conforman el inmueble ☐

Número de niveles construidos. ☐

Número total de aulas ☐

Número de aulas de uso ☐

¿En el inmueble se presta otro tipo de servicio educativo? SI NO

INFRAESTRUCTURA

ÁREAS DEL PLANTEL:

Instrucciones: anote el número correspondiente a los cuadros de acuerdo al valor asignado a cada indicador.

Bueno = 3 Regular = 2 Malo = 1

INDICADORES	MATERNAL	PREESCOLAR	FILTRO	DIRECCIÓN	ÁREA TÉCNICA	SERVICIO MÉDICO	PATIO	ÁREAS VERDES	BODEGA	COAINA	ALMACÉN	BODEGA DE MATERIALES	OTORS
Seguridad													
Higiene													
Iluminación													
Mantenimiento													
Adecuadas a los Niños													
Ventilación													

MOBILIARIO Y EQUIPO

Instrucciones: anote el número correspondiente a los cuadros de acuerdo al valor asignado a cada indicador.

Bueno = 3 Regular = 2 Malo = 1

INDICADORES	MATERNAL	PREESCOLAR	FILTRO	DIRECCIÓN	ÁREA TÉCNICA	SERVICIO MÉDICO	PATIO	ÁREAS VERDES	BODEGA	COAINA	ALMACÉN	BODEGA DE MATERIALES	OTORS
Seguridad													
Higiene													
Iluminación													
Mantenimiento													
Adecuadas a los Niños													
Ventilación													

CARACTERISTICAS DE LAS INTERVENCIONES EDUCATIVAS

¿Cuenta con asesoría y/o supervisión de la Secretaria de Educación Pública? _____

¿A través de que instancia la recibe?

Dirección de Educación Inicial ☐

Coordinación Sectorial de Educación Preescolar ☐

Sector y zona escolar asignado por la SEP al que pertenece el Centro para efectos de supervisión:

Sector: _____ Jefa de Sector _____

Zona: _____ Supervisora _____

Programa de Educación Inicial (PEI) SI NO

Programa de Educación Preescolar (PEP) SI NO

Otro (Especifique) _____

Que servicios y/o programas complementarios se ofrecen en el centro. _____
_____
_____
_____

CURRICULO VIGENTE

Anote el número correspondiente a los cuadros de acuerdo al valor asignado a cada indicador

SI (2) EN PROCESO (1) NO (0)

INDICADORES	**2**	**1**	**0**	**OBSERVACIONES**
Se cuenta con programa pedagógico.				¿Cómo?
Se conoce y se aplica				¿Cómo?
El trabajo pedagógico se basa en enfoques de aprendizaje centrados en el alumnado.				¿Cuáles?
El programa pedagógico considera la participación de la familia y la comunidad.				¿Cómo?
SUBTOTAL				
TOTAL				

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Anote el número correspondiente a los cuadros de acuerdo al valor asignado a cada indicador

SI (2) EN PROCESO (1) NO (0)

INDICADORES	**2**	**1**	**0**	**OBSERVACIONES**
1. Se elabora y evalúa por parte de la comunidad educativa, el proyecto escolar.				¿Cómo o por qué?
2. Se detectan necesidades e intereses en l@s niñ@s.				¿Cómo o por qué?
3. Se cuenta con diagnóstico grupal, planean anualmente propósitos y estrategias educativas.				¿Cómo o por qué?
En maternales				
En preescolares				
4. Se realizan evaluaciones de los avanaces en el desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s.				
En maternales				
En preescolares				
5. Existe vinculación de los padres de familia y comunidad, con las actividades que desarrollan sus hij@s en el Centro Escolar.				¿Cómo?
SUBTOTAL				
TOTAL				

ASPECTOS EDUCATIVOS

Instrucciones: Anote SI o NO, de acuerdo a la observación realizada

SECCIÓN	MATERNALES			PREESCOLARES		
ASPECTO / GRADO	I	II	III	I	II	III
1.- La relación y trato con los niños es afectuoso y respetuosa por parte de los adultos?						
2.-Se permite la expresión de las niñas y los niños?						
3.- Existe una adecuada participación y coordinación entre adultos para realizar las actividades.						
4.- se favorece la formación de hábitos y valores.						
5.- existe material suficiente para realizar las actividades.						
6.- El material es adecuado para la edad de los niños y las niñas?						
7.- ¿El material se encuentra en buenas condiciones?						
8.- ¿El material cuenta con logotipos que lo identifiquen y ésta ordenado por área, temas, escenarios o algunas otras clasificaciones?						
9.- En general el CENDI y las aulas mantienen una ambientación y decoración adecuada par niños menores de 6 años.						

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS SOBRE CONTROL ESCOLAR

SECCIONES	CAPACIDAD INSTALADA		MATRÍCULA DE INSCRIPCION						ASISTENCIA MEDIA	ASISTENTE EDUCATIVO	PUERICULTISTA	EDUCADORA	OTRO
	m^2 x sala	CAPACIDAD INSTALADA POR SALA	H	M	T	H	M	T	DÍAS				
MATERNAL													
I													
II													
III													
SUBTOTAL													
TOTAL													

SECCIONES	CAPACIDAD INSTALADA		MATRÍCULA DE INSCRIPCION						ASISTENCIA MEDIA	ASISTENTE EDUCATIVO	PUERICULTISTA	EDUCADORA	OTRO
	m^2 x SALA	CAPACIDAD INSTALADA POR SALA	H	M	T	H	M	T	DÍAS				
PREESCOLAR													
I													
II													
III													
SUBTOTAL													
TOTAL													

PLANTILLA DE PERSONAL

No.	PERSONAL	EXISTENTE		CANTIDAD	PERFIL REQUERIDO PARA EL PUESTO		ASISTENCIA AL CENTRO		
		SI	NO		SI	NO	Permanente	3-4 vxs	1-2 vxs
1	Directora								
2	Secretaria								
3	Médico/Enfermera								
4	Psicólogo								
5	Trabajador Social								
6	Jefe de área Pedagógica								
7	Puericultista								
8	Educadora								
9	Asistente Educativa								
10	Maestro de Música								
11	Nutrióloga o Ecónoma								
12	Encargado de Banco de Leche								
13	Cocinera								
14	Auxiliar de Cocina								
15	Intendencia								
16	Auxiliar de Intendencia								
17	Auxiliar de lavandería								
18	Conserje/vigilante								
19	Otros								

DOCUMENTACIÓN

Señalar con el número correspondiente según sea el caso.

COMPLETA SI (2) INCOMPLETA (1) NO (0)

No	DOCUMENTOS	2	1	0
1	Se cuenta con expedientes individuales y actualizados de las niñas y los niños.			
2	El personal tiene expedientes donde poder constatar que son personas aptas para el trabajo con niñas y niños. (perfiles académicos)			
3	Responsiva técnica del inmueble según criterio de protección Civil de la Delegación Política			
4	El personal de cocina se realiza análisis clínicos cada seis meses.			
5	Los profesionales de sala se practican análisis clínicos cada inicio de ciclo escolar.			
	TOTAL			

RESULTADO FINAL

ASPECTOS	APARTADOS	PUNTAJE		PORCENTAJE	
GENERALES					
	Áreas Del Centro Educativo				
	Mobiliario Y Equipo				
	TOTAL			**15%**	
CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA					
	Programa Vigente (currículo)				
	Intervenciones Educativas				
	Intervención y Recursos Educativos				
	TOTAL			**70%**	
DIRECCIÓN					
	Control Escolar				
	Plantilla de Personal				
	Documentación				
	TOTAL			**15%**	
PORCENTAJE GENERAL				**100%**	

ANEXO D

CUESTIONARIO PARA DIRECTORAS Y EDUCADORAS

NOMBRE_____

EDAD _____

ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS _____

GRUPO _____

Experiencia en el puesto (Tiempo, Lugar, Grupos atendidos)

_____
_____
_____
_____

¿En ese momento cuál fue el interés por involucrarte en el área educativa?

_____
_____
_____
_____

¿Ha manejado algún programa educativo? _____

¿Cuál? y explique en que consiste _____
_____

¿Actualmente cual es su interés por participar en el área educativa?

_____
_____
_____
_____

¿Hace cuanto tiempo está usted participando en este CENDI?

_____
_____
_____
_____

¿Qué experiencias le ha proporcionado el trabajar en este CENDI? y ¿porqué?

_____
_____
_____

¿A través de qué instancia recibe capacitación?

_____

¿Con qué periodicidad se le actualiza o capacita?

_____

¿Requiere actualización para el personal que atiende a la población de Educación Inicial?

_____

¿Considera que requiere actualización para el personal que atiende a la población de Educación. Preescolar?

_____

¿De qué tipo?

_____

¿Quién proporciona los manuales pedagógicos par la aplicación de los programas?

_____

¿Dentro de las actividades pedagógicas cómo se planean las estrategias de intervención?

_____

Para los diferentes niveles de atención ¿se cuenta con un diagnóstico grupal y se planean anualmente los propósitos y estrategias educativas?

_____

¿Realizan evaluaciones de los avances del desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas? _____

¿Cada cuándo evalúa los avances de su grupo?

_____

ANEXO E

LISTA DE VERIFICACION DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

REQUISITOS	SI	NO
Hay suficientes materiales para todo el ciclo escolar.		
Existen variedad de materiales que se ajustan a los intereses, necesidades y capacidades de los niños y las niñas.		
Los niños y las niñas manipulan los materiales a su manera.		
Los niños y las niñas deciden acerca de los materiales que usan y cómo extender su actividad.		
Los niños y las niñas hablan sobre experiencias e ideas a su manera.		
El adulto observa, escucha cuidadosamente, respeta el liderazgo de los niños y niñas al jugar y conversar con ellos.		
El adulto apoya las ideas y acciones de los niños y las niñas, haciendo preguntas y extendiendo su juego.		
El adulto promueve, que los niños y las niñas hagan cosas por su cuenta, sugieran alternativas ante situaciones y den solución de problemas.		

ANEXO F

CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA

SECUENCIA DIDÁCTICA

Antes de la Capacitación

CATEGORÍAS	CENDI JUAREZ	CENDI TEPITO VARIOS	CENDI LA DALIA
Conocimientos Previos	No se consideran, la planeación se realiza en función del criterio de las maestras	No se consideran, la planeación se realiza en función del criterio de las maestras	No se consideran, la planeación se realiza en función del criterio de las maestras
Contenidos significativos y funcionales	No se planean actividades significativas	No se planean actividades significativas	No se planean actividades significativas
Actividades adecuadas a las Necesidades de desarrollo Infantil	La educadora frente a grupo decide que es lo más conveniente	La educadora planea de acuerdo a lo que cree que los niños deben saber	La educadora decide todas las actividades y materiales que los niños y niñas van a realizar
Se favorece la Zona de Desarrollo Próximo	Desconocen	Desconocen	Sola algunas veces
Genera estrategias de relación entre los saberes previos y nuevos conceptos	no	No	No
Las actividades favorecen la autoestima autocontrol y autoconcepto	A veces	A veces	A veces
Genera estrategias de aprendizaje autoestructurante	No	No	No

Formato creado por la Autora

ANEXO G

PLANEACIÓN SEMANAL

CENDI _____ **GRUPO** _____

SEMANA DEL _____ **AL** _____ **DE** _____ **DE** _____ **MAESTRA** _____

CARACTERISTICAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Área de Desarrollo: Tema: Contenido: Ejes de Desarrollo: Actividades:					

Formato de Planeación creado por la autora

ANEXO H

PLANEACIÓN SEMANAL

CENDI _____ **GRUPO** _____

SEMANA DEL _____ **AL** _____ **DE** _____ **DE** _____ **MAESTRA** _____

CARACTERISTICAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Campo Formativo **Competencias a Desarrollar** **Estrategias**					

Formato creado por la Autora

ANEXO I

CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA

SECUENCIA DIDÁCTICA

Posterior a la Capacitación

CATEGORÍAS	CENDI JUAREZ	CENDI TEPITO VARIOS	CENDI LA DALIA
Conocimientos Previos	Tratan de averiguarlos	A veces planean con sustento en los saberes de los niños y niñas	Preguntan a los niños y niñas y luego los aplican
Contenidos significativos y funcionales	Se les dificulta identificarlos	Revisan entre todo el personal el Programa y buscan la mejor forma de adecuarlo	
Actividades adecuadas a las Necesidades de desarrollo Infantil	Atienden a las necesidades individuales		
Se favorece la Zona de Desarrollo Próximo	Aun se dificulta el proceso	Aun se dificulta el proceso	Aun se dificulta el proceso
Genera estrategias de relación entre los saberes previos y nuevos conceptos	Presentan dificultades para establecer la relación entre ambos	Presentan dificultades para establecer la relación entre ambos	Presentan dificultades para establecer la relación entre ambos
Las actividades favorecen la autoestima autocontrol y autoconcepto	Ha mejorado notablemente el proceso interactivo entre los niños, niñas y adultos	Ha mejorado notablemente el proceso interactivo entre los niños, niñas y adultos	Ha mejorado notablemente el proceso interactivo entre los niños, niñas y adultos

Genera estrategias de aprendizaje autoestructurante	Aun se dificulta el proceso, pero lo intentan.	Se les dificulta y se comprometen a intentarlo mas adelante	No saben como promoverlo

Formato creado por la Autora