



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN, 094 DF. CENTRO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN 94

“PLANEACION Y EVALUACION POR COMPETENCIAS EN
EDUCACION PREESCOLAR”

MODALIDAD:
PROYECTO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:
GUERRERO NIEVES ARELI BEATRIZ

ASESOR (A):
MARICRUZ GUZMAN CHIÑAS

MÈXICO DF. 2013

AGRADECIMIENTOS

*Pero por la Gracia de Dios
Soy lo que soy; y su Gracia
No ha sido en vano para
Con migo. 1 Corintios 15:10*

*Primeramente doy gracias a Dios
Por haberme permitido llegar
Hasta aquí.
Te doy toda la gloria,
Alabanza y mi corazón.*

*A mis hijos Ximena y Joshua
Por ser mis grandes amores
Y los motores de mi vida
Que me impulsan a seguir adelante.*

*A mi esposo Josué por ser mi ayuda
Idónea y que me ha apoyado
Durante todo mi carrera profesional.*

*A mi mamá Norma que ha sido
El ejemplo en mi vida
Y a mi hermana Rosita
Por el cariño que me ha brindado.*

*Agradezco a la Maestra Maricruz
Guzmán Chiñas por el apoyo para
La realización de este proyecto.*

***ARELI BEATRIZ
GUERRERO NIEVES.***

Í N D I C E

	PÁGINA
• INTRODUCCIÓN	1
• CAPITULO I: ZONA DE TRABAJO, CONTEXTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y SUS CARACTERÍSTICAS	5
1.1 Comunidad, escuela y docentes	5
1.2 Planteamiento y Delimitación del Problema	9
1.3 Propósitos de la Investigación	15
1.4 Justificación	16
• CAPITULO II: LA ESCUELA COMO ESPACIO DE GESTIÓN ESCOLAR	19
2.1 Funciones del Director y del docente de educación preescolar	21
2.2 Competencias para la gestión docente en la educación preescolar	26
• CAPITULO III: LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS	35
3.1 El enfoque por competencias en la educación básica	35
3.2 Características del Programa de Educación Preescolar 2004 S.E.P.	47
3.3 La planeación didáctica de la educadora	51
3.4 Vinculación de planeación didáctica con el Programa de Educación Preescolar 2004	57
• CAPITULO IV: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES BAJO EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS	62

4.1 La evaluación por competencias en educación preescolar	67
4.2 ¿Qué evaluar?	69
4.3 ¿Quiénes evalúan?	72
4.4 ¿Cuándo evaluar los aprendizajes de los niños?	74
• CAPITULO V: EL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO COMO ESPACIO DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN PARA LAS DOCENTES	80
5.1 Planeación de la alternativa	80
5.2 Propósitos a Desarrollar en el Consejo Técnico consultivo	81
5.3 Aplicación y Evaluación de la Alternativa	81
• CONCLUSIONES	116
• BIBLIOGRAFÍA	121

INTRODUCCIÓN

El presente documento es un proyecto de Gestión Escolar, que se llevó a cabo en el ciclo escolar 2008–2009, en el Jardín de Niños “Guadalupe Victoria”; ubicado en el Estado de México, en el municipio de Ecatepec de Morelos en Cerrada de Popocatèpetl, Mz. 481, Casa 1-20, en la Colonia Jardines de Morelos. Tiene como propósito central contribuir al enriquecimiento del que hacer Educativo en el nivel de Preescolar.

Uno de los desafíos de la educación es rebasar la enseñanza de conocimientos de forma mecánica y repetitiva; bajo las condiciones del mundo actual, se promueve una educación para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas, se busca responder a la necesidad de formar docentes con calidad, ofreciendo contenidos, procedimientos, medios y resultados educativos a través de la vinculación estrecha entre la formación docente y el currículum de los jardines de niños, lo que daría sentido a un modelo de alternancia, entendido éste como el principio de articulación entre la formación teórica de las docentes y su ejercicio laboral práctico, permitiendo apreciar así los desempeños propios en función de un saber demostrado en la práctica cotidiana con los niños.

El docente debe concebirse a sí mismo como una persona en continuo proceso de crecimiento, en constante aprendizaje, que gestione espacios de desarrollo personal y profesional dentro de su ambiente de trabajo, de lo contrario ¿cómo podría estar capacitado para emprender transformación o reforma alguna en su quehacer diario?, ¿de qué manera se enfrenta a los cambios impuestos desde afuera, si no transforma su labor educativa desde su interior?

Lograr que las docentes participen de una manera más comprometida durante el proceso de enseñanza aprendizaje, será posible en la medida en que conozcan, interpreten y hagan suyas en la práctica, las nuevas propuestas curriculares que se requieren para el nuevo plan y programa de estudio del nivel preescolar enmarcadas en el modelo de las competencias profesionales integrales.

El presente proyecto de innovación, está centrado en el análisis de la vinculación entre la formación y la práctica del docente de preescolar, con las competencias a desarrollar dentro del aula para el mejoramiento de la planeación y la evaluación.

En el proyecto se desarrolla en el capítulo I, el contexto de la práctica docente y sus características, se aborda la importancia de la comunidad en donde se encuentra el Jardín de Niños, ya que este influye en la práctica docente cotidiana y los procesos que se generan en el ámbito escolar. Se menciona dónde esta ubicada la escuela, los lugares con los que cuenta la comunidad en el ámbito cultural; en cuanto a la escuela mencionamos cómo está conformada tanto en instalaciones así como en el alumnado y docentes, la preparación que cada una de ellas tienen.

En el capítulo II planteamos a la escuela como espacio de gestión escolar. Frente a las circunstancias que se presentan en la educación preescolar y a la necesidad de satisfacer el proyecto de innovación, se expone que la gestión escolar debe ser objeto de un enfoque diferente. La gestión escolar no se trata sólo de gestionar aspectos aislados en el contexto escolar como hasta el momento se manifiesta en el sistema educacional. Se trata de tener en cuenta, que entre los diferentes componentes del sistema escolar se dan múltiples interrelaciones y el enfoque global posibilita verlas todas en función de comprender con una mayor significación el alcance de la educación, formación de la personalidad del alumno y consolidación de la docente. Estas interrelaciones que se ponen de manifiesto y que reflejan los nexos internos entre los componentes educacionales presentan características dinámicas y de diferente naturaleza. Es por ello, que las acciones realizadas por el gestor para enfrentar cada proceso, representan un modo específico de concebir y abordar la gestión escolar a partir de sus dimensiones.

Dentro de estos modos se pueden considerar los siguientes: Hacia una aproximación de gestión escolar, La escuela como organización formal, la función de un director a nivel de educación preescolar, la función de un docente a nivel de educación preescolar, Gestión participativa y Competencias profesionales que deben desarrollar las docentes.

En el capítulo III se aborda la planeación didáctica por competencias. Con el enfoque de competencias se intenta reflexionar de lo que ocurre actualmente en la educación a nivel preescolar y obliga a generar nuevos saberes que intentan transformar nuestra realidad educativa. El desarrollo de este apartado adquiere importancia porque enfoca y analiza los contenidos del Programa de Preescolar 2004 generando interés y la participación del colectivo docente y directivo, de esta manera se logran consensos sobre intereses específicos. La planeación de las docentes, lejos de mantener un equilibrio basado en las expectativas de un aprendizaje producto o rendimiento homogéneo de todos los niños y las niñas, debe acomodarse a la diversidad de características que presentan éstos mismos, a los intereses, a sus necesidades, niveles de desarrollo y las características culturales de la comunidad. Por lo tanto se caracteriza por surgir un proceso de evaluación centrado en conductas observadas en el niño y la niña y las interacciones con la docente y el contexto social. Se considera que la planificación no puede concebirse como propuesta aislada ni como una secuencia fija de contenidos a transmitirse día a día sino que deberá integrarse en un plan que brinde la oportunidad para abordar todos los conocimientos, experiencias y desarrollo de habilidades, previendo estrategias para trabajar con los niños y niñas en forma individual, grupal y colectiva.

El capítulo IV, Evaluación de los aprendizajes por competencias se centra en la evaluación, se reconoce la necesidad de estar familiarizadas con los planes y programas de educación preescolar 2004 con el objetivo de integrar en un continuo proceso de evaluación los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

En suma las competencias de los aprendizajes de los niños y las niñas son concebidas como un proceso permanente de valorización cualitativa de sus potenciales y de los aprendizajes adquiridos así como las condiciones que lo afectan, es un proceso individualizado. La evaluación es el principal instrumento para tomar las decisiones curriculares ya que suministra información del proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Para nosotras la evaluación en el nivel preescolar busca la descripción y la interpretación, tomando como referencia los contextos en que se desarrollan los programas o aspectos a evaluar; no basta solo con prestar atención a los resultados alcanzados si no que se debe considerar aquellos objetivos no alcanzados, las dificultades surgidas, que están referidas al conjunto de conductas características de los niños y niñas en los diferentes niveles de edad, que pueden ser

consideradas como los patrones evolutivos típicos de un grupo de niño o niña a una edad determinada.

En el último capítulo v, la alternativa se exponen las actividades que se realizaron para promover la planeación y evaluación de los aprendizajes, se parte de la reflexión y el análisis acerca de la experiencia, los avances logrados en la transformación y el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, así como los problemas que aún enfrentan para centrar el trabajo docente en las competencias a favorecer en los niños y niñas. En dichas actividades es fundamental considerar la teoría y la experiencia como herramientas para pensar, organizar y desarrollar formas de trabajo con el grupo, diseñar y desarrollar situaciones didácticas que demandan en los niños y niñas poner en juego el pensamiento reflexivo y el lenguaje, se obtenga información relevante sobre lo que ellos hacen, como elemento clave para valorar sus logros, para identificar los rasgos de la intervención pedagógica que deben mejorar para su planeación y el logro de una evaluación.

CAPITULO I: ZONA DE TRABAJO.

En este capítulo se aborda la importancia que tiene el contexto de la comunidad y de la escuela donde se ubica el Jardín de Niños ya que influye en la práctica docente y los procesos que se generan en el ámbito escolar.

1.1. Comunidad:

El Jardín de Niños Particular “Guadalupe Victoria” con C.C.T. 15PJN6389S, se encuentra ubicado en el Estado de México, en el municipio de Ecatepec de Morelos en Cerrada de Popocatepetl, Mz. 481, Casa 1-20, en la Colonia Jardines de Morelos, Ecatepec es uno de los municipios más grandes del Estado de México, en cuanto a territorio, que se refleja en la población, en donde los Jardines de Niños de Gobierno tienen dos turnos por la sobrepoblación que hay. La colonia no cuenta con museo, ni bibliotecas públicas, en la colonia cercana que es San Cristóbal se encuentra ubicada “La casa de Morelos” donde fue fusilado el General José M^a Morelos y Pavón, Utilizada en un tiempo como el hotel de los virreyes que iban de paso a la ciudad de México o al centro de la Nueva España. Hoy en día es un museo y una biblioteca pública; y es donde se acude en caso de requerir alguna información.

El CBTIS Número 202 localizado a 3 minutos del Jardín de Niños, la entrada es gratuita para todos los estudiantes (desde el nivel de preescolar hasta los estudiantes de universidad) con solo presentar su credencial escolar vigente, también se hacen presentaciones de obras de teatro. En el centro comunitario "Siervos de la Nación" presentan obras teatrales cada dos o tres meses y la entrada es gratuita, con funciones los viernes y sábados a las 6:00 p.m. En la comunidad sólo hay un centro comercial que se encuentra en el centro de la colonia y es el negocio más solicitado por toda la población.

Existen muchos negocios de comida como son las pizzas, taquitos, antojitos mexicanos, restaurantes de comida del mar, restaurantes como el Vips, hay muchas mueblerías, panaderías, centros de cómputo, papelerías, mercerías, tlapalerías, pastelerías, etc. Dentro de la comunidad existen diferentes centros religiosos como un Templo Cristiano, una Iglesia Católica, un Salón de los Testigos de Jehová y un Templo de los Mormones.

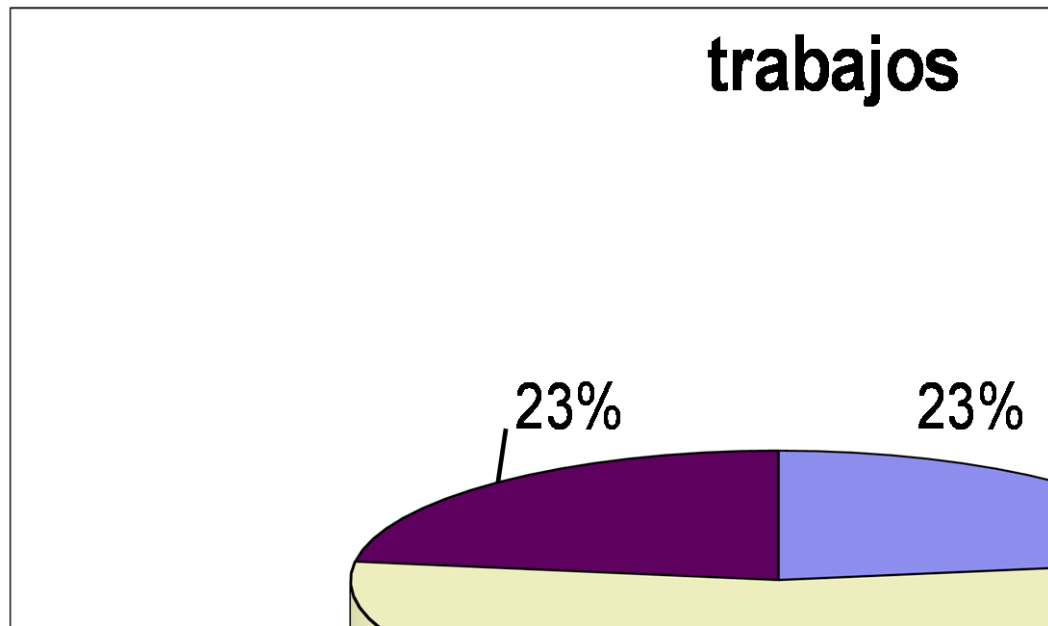
Escuela:

El Departamento de Educación Preescolar de Escuelas Particulares Incorporadas en el Estado de México, establece una serie de lineamientos para el número de alumnos a atender que para el caso del Jardín de Niños donde laboramos solo es permitido 40 alumnos inscritos. El edificio consta de una sola planta, cada grado cuenta con su propio salón, que además de las mesas y bancas cuenta con pintarrones, pizarrones, lugar dentro del aula de rincón de lectura en el que hay cuentos, revistas infantiles y libros de juego, escritorio para la maestra, percheros, repisas con apartados para materiales didácticos, juguetes, además de que cada salón esta acondicionado con materiales que estipula el programa de preescolar como árbol lector, figuras geométricas, colores, símbolos, de acuerdo al seguimiento del programa y planeación que se lleva en clase, así como con las celebraciones del ciclo escolar). Tenemos un salón de cantos y juegos, sanitarios para niños, niñas y personal docente, áreas cívicas y áreas recreativas; así como rutas de evacuación y extintor.

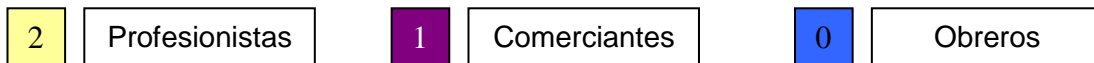
Entre la población escolar hay una gran diversidad económica, ya que no por tratarse de una escuela o Jardín de Niños Particular significa que todos los padres de familia tengan o cuenten con recursos económicos suficientes para solventar los gastos que implica la escolarización. Algunas familias sólo tienen una fuente de ingreso y otras que tienen de dos o más. Están los padres que cuentan con un salario fijo y otros que su ingreso económico es variable. Algunos padres son profesionistas, obreros y otros comerciantes, 20 padres son profesionistas, 10 son empleados de alguna fábrica o son obreros, y 10 son comerciantes, lo que impacta en la situación económica.

La siguiente gráfica muestra porcentualmente el empleo de los padres de familia de la institución, datos que se obtuvieron a través de entrevista con ellos.

Grafica No. 1
"Empleo de los Padres de Familia"

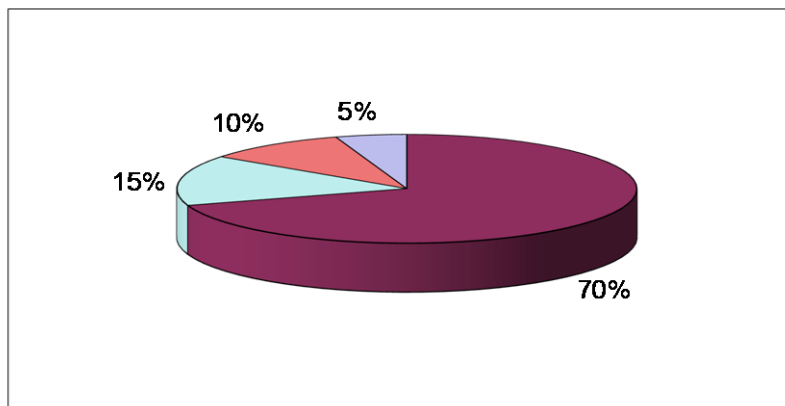


Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a padres de familia del Jardín de Niños "Guadalupe Victoria".



El 70% de los alumnos del Jardín de Niños "Guadalupe Victoria" son Católicos, un 15% son protestantes, un 10% son de diferentes religiones (Testigos de Jehová, Mormones, Sabáticos, etc.) y un 5% no profesan ninguna religión. Realmente no varía mucho el aspecto religioso. Es importante saber la diversidad de creencias para poder llevar a cabo algunos eventos como ceremonias cívicas, festivales como día de muertos, navidad, etc. Hasta ahora no ha habido ningún problema en este aspecto. En la grafica No. 2 se muestra la información sobre los porcentajes de las religiones que profesan los alumnos del Jardín de Niños "Guadalupe Victoria".

Grafica No. 2
"Religión de los Padres de Familia"



Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a padres de familia del Jardín de Niños "Guadalupe Victoria".



Con los resultados arrojados se puede ver que la mayoría de los padres son profesionistas, por lo que tienen una concepción de que como pagan por la educación de sus hijos el niño está obligado a tener a temprana edad un amplio conocimiento y las docentes tenemos la obligación de brindarle al niño todas las herramientas posibles para que alcancen dicho conocimiento. Así que, las maestras deben de tener aptitudes y conocimientos para brindar una buena educación, por lo que me permito dar a conocer la plantilla del Jardín de Niños.

Docentes:

El Jardín de Niños “Guadalupe Victoria” cuenta con un personal docente de 4 maestras frente a grupo, 1 directivo y 1 subdirectora, con las siguientes características de acuerdo a la Plantilla de la institución:

CARGO Y NOMBRE	ESTUDIOS
1) Directora: Lady Rosita Guerrero Nieves.	Licenciatura en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional
2) Subdirectora: Areli Beatriz Guerrero Nieves.	Licenciatura en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional
3) Maestra de 3º: Lucia Sanchez.	Bachillerato.
4) Maestra de 2º: Maricruz Benitez Fuentes.	Auxiliar Educativa.
5) Maestra de 1º: Beatriz Burquizar Robredo.	Auxiliar Educativa.
6) Maestra de Maternal: Cessna Ortiz Hernández.	Bachillerato.

La edad de las docentes oscila entre los 20 y 30 años, su preparación profesional como se muestra en plantilla es de bachillerato, auxiliar educativa, y sólo los directivos han concluido con Licenciatura en Educación.

1.2 Planteamiento y Delimitación del Problema

Con la reforma en educación preescolar, existe un sinnúmero de incertidumbres al respecto, sobre todo en la cuestión metodológica, pues el abanico de posibilidades es amplio y no existe alguna sugerencia de cómo concretar el hecho educativo.¹ Las interrelaciones que la escuela establece y la forma en que se tomen las decisiones no son fruto del azar, sino de la

¹ María Elena Sánchez Segura. “Como enseñar competencias en preescolar” en: *Competencias, materiales de lectura*. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 2002.

intencionalidad colectiva combinada con las tradiciones históricas y la cultura que esa colectividad ha venido construyendo.

La educación preescolar interviene en los primeros años de vida que ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social, justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias. La importancia de la educación preescolar es creciente. Los cambios sociales y económicos (entre ellos, el crecimiento y la distribución de la población, la extensión de la pobreza y la creciente desigualdad social), así como los cambios culturales, hacen necesario el fortalecimiento de las instituciones sociales para procurar el cuidado y la educación de los pequeños.

La educación es un derecho fundamental garantizado por la Constitución Política de nuestro país. En noviembre de 2002 se publicó el Decreto de Reforma a los Artículos 3º y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que establecen la obligatoriedad de la educación preescolar². Con esto, el Poder Legislativo ratificó que el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar para toda la República. El programa de educación preescolar entró en vigor a partir del ciclo escolar 2004-2005. Paralelamente, como parte de otras líneas de acción que incluyó el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, la SEP puso en marcha un curso de actualización para el personal docente y directivo; elaboró y distribuyó materiales educativos para alumnos y materiales de apoyo al trabajo docente; realizó una campaña informativa dirigida a la sociedad, en particular, a las madres y los padres de familia, e impulsó acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación preescolar.

Con el programa de educación preescolar (PEP 2004) han venido una serie de cambios para la educación preescolar, cambios que han costado trabajo adaptarlos a nuestro campo laboral y a nuestra práctica cotidiana. El PEP 2004 plantea que el desarrollo del trabajo durante el ciclo escolar requiere de un ambiente en el que las niñas y los niños se sientan seguros, respetados

² Gaceta Oficial de la Nación. Gobierno del Estado de México. Año de 2003.

y con apoyo para manifestar con confianza y libertad sus preocupaciones, dudas, sentimientos e ideas. El conocimiento de los alumnos y del programa se constituyen en los fundamentos para planificar el trabajo docente; dedicando por lo tanto las primeras semanas del año escolar a actividades de diagnóstico.

La educadora, con base en su conocimiento del grupo, decide las situaciones o secuencias de situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales. El punto de partida para la planeación son las competencias que se busca desarrollar (la finalidad). Las situaciones didácticas, los temas y motivos o problemas para el trabajo y la selección de recursos (los medios) están en función de la finalidad educativa. El plan de trabajo tiene sentido práctico y su elaboración debe ser sencilla y su contenido breve:

- Competencias a promover en los alumnos.
- Una descripción sintética de las situaciones y secuencias didácticas para favorecer las competencias seccionadas.
- Tiempo previsto para cada situación didáctica.

Al principio, como directivos, la información que se nos daba para poder manejar, para llevar a cabo la planeación era confusa, no es para menos ya que poco se sabía de este nuevo programa. El Programa de Educación Preescolar 2004 tiene como objetivo el trabajar con competencias³, esto no se había implementado en años anteriores (en programas educativos), por lo tanto para el docente es nuevo este ámbito, y sabemos que si a un niño le cuesta trabajo cambiar drásticamente algo a un adulto con patrones ya marcados le es más difícil.

Imaginémonos por un segundo a maestros que llevan 20 años de docencia trabajando día a día con los mismos métodos de hace 30, 50 años o más, que ya es costumbre, que es parte de su enseñanza, que tengan que cambiar todo ese esquema y que además en corto tiempo, aún más, si son nuestros superiores que son los que nos van a transmitir este nuevo enseñar. Las maestras de nuestro país tienen un promedio de 40 años de edad, que concluyeron la escuela normal en los 80's, esto hace más de 20 o 25 años, y en su formación inicial aprendieron que la misión de la escuela era transmitir conocimientos y asegurar que los alumnos lo aprendieran.

³ En páginas posteriores se abordara el concepto y características de las competencias.

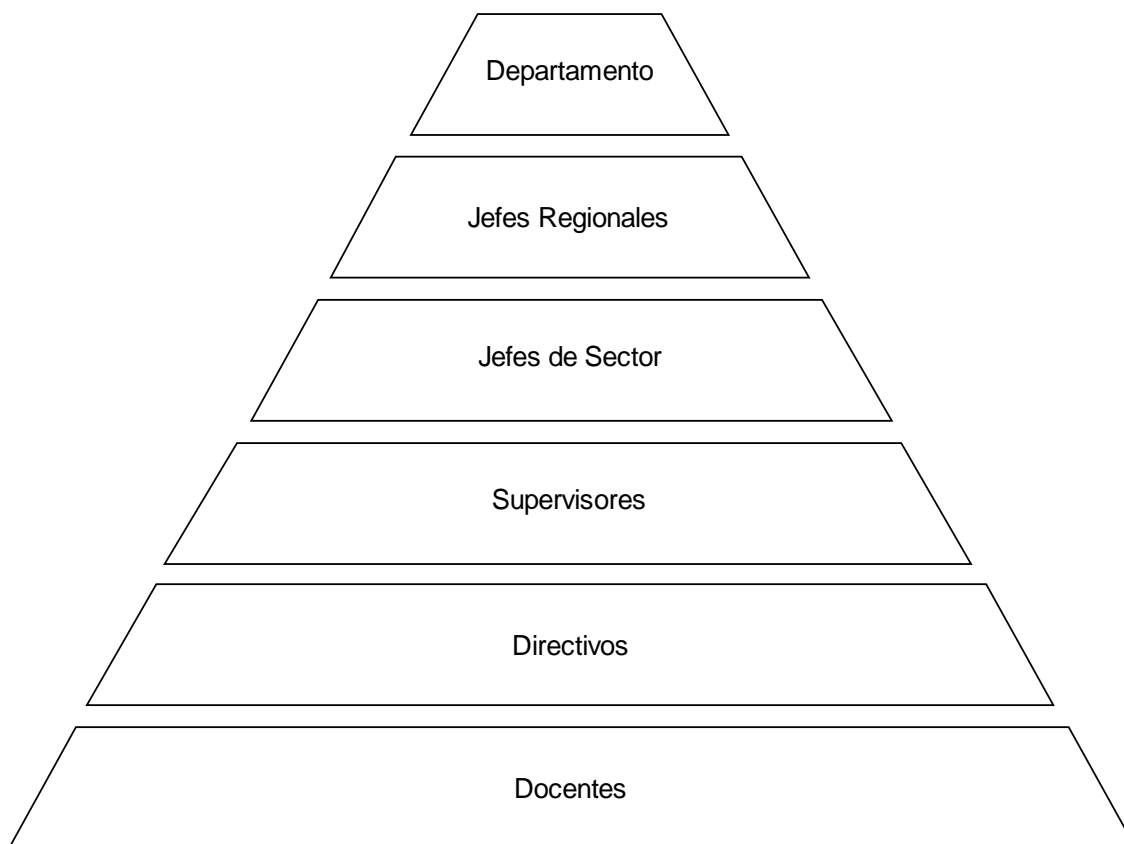
En esa época no se esperaban aprendizajes complejos, bastaba que los niños y niñas conocieran lo elemental que consistía en leer, escribir, sumar y restar. La vivencia de estos docentes como estudiantes en la misma normal contribuyó a fortalecer esa definición transmisora del quehacer magisterial.

Mientras tanto, en el mundo ocurría un avance gigantesco de la ciencia y la técnica como nunca antes había conocido la humanidad. Una de las repercusiones fue la crisis de la escuela, surgió la duda acerca de si esta institución tenía sentido cuando ya no es ni puede seguir siendo la transmisora del conocimiento. Hoy como nunca, la sociedad requiere de la escuela, de una institución capaz de transmitir, de la enseñanza discursiva y el aprendizaje de un cuerpo cerrado de conocimientos estáticos a tareas mucho más complejas. Los docentes no sólo deben enunciar sus valores, sino transformarlos en formas de acción y relaciones cotidianas para convertirse en parámetro de vida democrática; la escuela debe ser consiente de que sin un buen desarrollo de las capacidades cognitivas de sus alumnos, no hay tampoco desarrollo moral. Aprender a aprender, a pesar de que suena muy familiar es un gran reto. El planteamiento del programa de educación preescolar el PEP 2004 ha tenido como consecuencia una serie de cambios que han costado trabajo adaptarlos al campo laboral.

Los cambios que plantea el PEP 2004 pueden ser o no novedosos, sin embargo, cambia algo fundamental; el objetivo es que exista un aprendizaje que sea calidad, que desarrollen las competencias necesarias para aprender a lo largo de la vida, para construir o formar ciudadanos capaces de hacerse una buena vida a sí mismos, a su mundo. La buena voluntad que indudablemente ponen tantas maestras en su tarea es necesaria aunque insuficiente, para los docentes y directivos les es difícil colaborar y elaborar un plan de trabajo con base al programa, y más aun ponerlo en práctica (apropiárselo). Los docentes de preescolar necesitamos re-profesionalizarnos, esto no es agradable, pero es de reconocer que los maestros de preescolar somos profesionales de la educación, además de señalar que necesitamos asumir una formulación de nuestro quehacer más acorde a las necesidades del momento y a las exigencias de la sociedad actual; lo que implica abandonar conceptos formas y estilos que servían cuando existían los antiguos propósitos, así como desarrollar nuevas competencias con base a lo que hacemos aprendiendo sobre la docencia.

El PEP 2004 señala que no hay un formato para la planeación, que es flexible y de carácter abierto, complejo pues depende del maestro, en este espacio esta flotando en la cuestión administrativa – pedagógica. Sin competencias de base sería más complejo adquirir con suficiencia las que se refieren al quehacer de la enseñanza, estas competencias pueden enunciarse de maneras distintas. El aprendizaje no es algo que deba ocurrir solo a niños y a niñas, es una actividad una actitud y una disposición necesaria para los maestros y maestras de este nuevo siglo, que busca obtener resultados importantes de aprendizaje en sus alumnos.

Es importante mencionar que un gran porcentaje de los y las docentes desconocen los fundamentos del PEP 2004, esto se refleja en la práctica docente, desde los profesores frente a grupo, hasta las autoridades inmediatas, las cuestiones administrativas en relación a este aspecto, es desgastante y confusa por la falta de información. Sabemos que para que un docente frente un grupo reciba la información de este nuevo programa es por que sus superiores ya la recibieron pero en muchas ocasiones la información le llega distorsionada, confusa o mal empleada, es como una pirámide que a continuación se representa:



Cuando se implementó este programa los que impartían talleres o cursos para actualizar a los supervisores y directivos tenían escasos conocimientos acerca de él, tal es el caso que cuando asistíamos a dichos cursos de actualización salíamos con más dudas, que no se resolvían con los cursos, por lo que cuando había que actualizar a las maestras se tenía que investigar por cuenta propia acerca del PEP (competencias, campos formativos, planeación, evaluación y diagnóstico).

Si se revisa el PEP 2004, aparentemente es fácil digerirlo porque especifica cómo se estructuran las competencias a través de campos formativos, plantea acerca de la planeación y de la evaluación, cuando se analizan los principios pedagógicos y los propósitos comienzan a surgir una serie de dudas, pero lo que se convierte en gran problema es la referencia de que el programa es de carácter abierto y flexible, porque estamos acostumbrados a una metodología que nos imponen.

De acuerdo, al quehacer cotidiano, a la observación directa que plasmamos en el diario de campo, la experiencia como directivos, hemos detectado que el personal docente que cuenta con la preparación mínima que no les permiten asumir los retos que plantea el programa, por lo que resulta necesario generar espacios de profesionalización y discusión que favorezcan una planeación y evaluación fundamentada en el enfoque de competencias.

A las docentes se nos dificulta elaborar un plan de trabajo con base al programa, al no existir un formato para poder elaborar la planeación se debe construir uno que responda a las necesidades formativas de los alumnos, a los propósitos educativos del PEP 2004. Ante esta problemática nos planteamos las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo entender el PEP 2004?
- ¿Qué estrategias se pueden implementar para planear?
- ¿Cómo se elabora un plan de trabajo (una planeación) con base al PEP 2004?
- ¿Cómo se deben de aplicar los principios pedagógicos que maneja el PEP 2004?
- ¿Cómo saber qué propósitos y que competencias son las adecuadas para trabajar con un grupo?
- ¿Cómo trabajar con competencias?

- ¿Qué seguimiento se debe llevar con las competencias del PEP 2004?
- ¿Cómo debo de realizar mis diagnósticos en base al PEP 2004?
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

El Consejo Técnico Consultivo es un espacio de formación y actualización para las docentes, en el se puede llevar a cabo o sugerir estrategias para facilitar la comprensión del PEP 2004. Con estas estrategias se pretende generar condiciones para que las docentes realicen una planeación y evaluación más sustentadas e incorporen en su práctica estrategias.

Este proyecto se realizó en el Jardín de Niños “José María Morelos y Pavón”, ubicado en el Estado de México, en el municipio de Ecatepec de Morelos en Cerrada de Popocatépetl, Mz. 481, Casa 1-20, en la Colonia Jardines de Morelos. En el ciclo escolar 2008 – 2009.

1.3 Propósitos de la Investigación

1. Lograr una aproximación al concepto de desempeño docente desde la perspectiva de las competencias.
2. Conocer el Programa de Educación Preescolar 2004 a fin de lograr una práctica eficiente.
3. Reconocer los componentes de la planeación didáctica en el aula de acuerdo con el enfoque en competencias orientados al Programa de Educación Preescolar 2004
4. Visualizar la evaluación como proceso integrador e inclusivo que genera las mismas oportunidades educativas en los alumnos
5. Reflexionar sobre la experiencia personal en el proceso de evaluación e identificar las características de la evaluación centrada en los procesos de aprendizaje de los niños, en relación con las competencias que establece el Programa de Educación Preescolar.
6. Integrar la evaluación como práctica continua en el proceso educativo.

1.4 Justificación

Desde una perspectiva histórica, antes de la obligatoriedad, la educación preescolar se constituyó como un campo de acción social caracterizado por el cambio constante de sus condiciones institucionales de existencia, ante lo cual encontró formas de sobrevivir y permanecer como parte del escenario educativo, cambiando algunos de sus elementos y modificando otros para adaptarse a las nuevas condiciones que en diferentes etapas le ha impuesto la propia evolución del sistema educativo.

De unos años a la fecha, la instrumentación de un número cada más amplio y diverso de programas de política educativa han intensificado el trabajo de docentes y directivos en el nivel básico en general; esta situación se ha visto agudizada en el caso de la educación preescolar debido a la aplicación de nuevas normas y reglas institucionales derivadas de la aprobación de la obligatoriedad en el año 2002. La educación tiene la finalidad de formar al ser humano como persona capaz de actuar libre y responsablemente en la sociedad. Por supuesto que esta tarea implica una serie de actitudes, condiciones y capacidades, que conllevan a un compromiso personal de parte del docente.

El Programa de Educación Preescolar 2004 tiene como antecedente cuatro versiones preliminares, que incluyeron las observaciones y sugerencias, generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil, de México y de otros países de América Latina. Cambiar nuestra idea sobre el deber ser no es una tarea sencilla, esto implica renunciar a pensamientos arraigados, sin embargo, es necesario revisar nuestra labor docente es decir nuestro quehacer en el aula y preguntarnos si corresponde con lo que debe ser la tarea de la escuela del mundo de hoy.

Para involucrarse en este proceso es necesario reconocer que las docentes tienen una forma distinta de construir su concepción del mundo educativo a partir de la consideración de diversos aspectos del entorno al enfocar su quehacer profesional. El PEP 2004 promueve la libertad de seguir rutas propias, tomar decisiones, explorar hipótesis y construir planteamientos; pero sin la formación e información es complejo entender los diferentes requerimientos para

trabajar bajo el enfoque de competencias Los cambios en las docentes deben favorecer la interacción académica entre los propios docentes del nivel.

El personal docente y directivo debe conocer y trabajar con el Programa de Educación Preescolar 2004 de tal manera que contribuya a su formación académica y constituya un apoyo de carácter teórico y práctico que impulse el mejoramiento constante de su trabajo pedagógico y los cambios necesarios para que el programa se exprese en las actividades cotidianas dentro del aula y la escuela. Se debe concebir la etapa de planeación didáctica como un proceso metodológico y fundamental. La planeación es el producto en que se resumen las acciones y decisiones previstas para el cumplimiento de las competencias, los indicadores de logro y los contenidos. La planeación didáctica es una tarea que requiere de mucha dedicación, por tanto, las docentes deben estar preparadas para asumirla, así como los conocimientos que le sirvan de fundamento para su labor educativa, así como identificarse, comprometerse y asumir una escala de valores que le ayuden a formar personas.

La docente para enfrentar esta tarea, también debe tener el dominio de algunas técnicas de enseñanza y evaluación que le permitan planificar, conducir y evaluar las situaciones en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar. Las instituciones de educación preescolar requieren fortalecerse para procurar el cuidado y la educación de los pequeños tomando en cuenta los cambios sociales, económicos y culturales vividos en nuestro país y que impactan la vida de la población infantil: el proceso de urbanización, los cambios en la estructura familiar, la pobreza y la desigualdad, la influencia de los medios de comunicación masiva.

Es de suma importancia que la docente conozca el Programa de Educación Preescolar 2004, ya que es la base de la Educación Preescolar, que lo analice y reflexione. Pero surgen dudas por parte del colectivo sobre este programa a la hora de aplicarlo; es por ello que nos permitimos llevar a cabo una serie de estrategias para facilitar la comprensión del mismo, con la finalidad de que las docentes puedan digerirlo con facilidad. Determiné llevar un proyecto de innovación en gestión escolar porque apunta directamente al proceso que el personal docente de nuestra institución escolar requiere para realizar de manera colegiada y poner en marcha acciones, que de manera sistemática conduzcan a las docentes a un cambio y beneficie tanto al alumnado como a las docentes mismas de nuestra institución, acción que solo será posible si las docentes, directivo y subdirector evalúen sus funciones que a cada una les compete, esto

permitió poner en práctica situaciones que consideran las necesidades que se requerían para cubrir con los objetivos y propósitos del mismo proyecto, lo que nos permitió tener como punto de partida la elaboración de una planeación que guié las acciones que el colegiado se proponga a realizar, que tengan un seguimiento, evaluación de resultados y logros alcanzados, permita a las docentes tener la toma de decisiones.

La gestión escolar tiene como misión construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje para todos sus integrantes y con una gran capacidad de aplicación de estrategias con el propósito de llegar a la innovación, romper las barreras de cambio para favorecer fundamentalmente la necesidad de transformación. Reconocemos que gestión escolar más que controlar a las docentes, tiene la necesidad de propiciar múltiples espacios de formación en competencias de las docentes, que origine un trabajo colegiado capaz de promover una organización en propuestas creativas, que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso.

Lograr esto en la realidad requiere personal responsable que realicen la gestión escolar por ello, es necesario que directores y subdirectores se constituyan en coordinación general de la propia institución, y en consecuencia, ocuparse y ser responsables de la gestión escolar, convertirse en líderes de la institución, es decir, que sean capaces de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros para hacer transformaciones en busca de los objetivos y propósitos que se desean lograr en la acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza se llegue a un proceso generador de decisiones específicas.

CAPITULO II: LA ESCUELA COMO ESPACIO DE GESTION ESCOLAR

¿Cómo llevar una buena gestión escolar dentro de una institución educativa particular? Es un tema que nos atañe a todos los directivos y en especial a los representantes legales de dichas instituciones, ya que es un referente del prestigio y de calidad para nuestro Jardín de Niños. El jardín de niños tiene una misión específica y características propias; se resumen en que la escuela se construya en un espacio que contribuya al desarrollo integral de los niños mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano; a partir de éstas, en cada plantel se establecen normas, explícitas o implícitas, derivadas de la interpretación que se hace de las disposiciones normativas nacionales y estatales que suelen manifestarse en las prácticas escolares y docentes.

Las formas de asumir las responsabilidades profesionales, los acuerdos para aplicar las disposiciones administrativas (las sanciones derivadas del incumplimiento de las responsabilidades laborales o la organización de las actividades colectivas de los educadores), los estilos de dirección, las relaciones que se establecen entre el personal docente y entre éste y el personal directivo, y la importancia que se concede a la participación de las madres o de los padres de familia, entre otras. Lo que determina no sólo el desempeño de los educadores en su tarea central sino que influye de manera decisiva en los resultados educativos que los niños obtienen en su tránsito por el preescolar. Por estas razones, el conocimiento de la organización y del funcionamiento del jardín de niños (es decir, la gestión escolar) y en especial el estudio de su impacto en el logro de los propósitos formativos de la educación preescolar, es indispensable en la formación inicial de los educadores.

Uno de los principales retos que se enfrentan para mejorar la calidad de la educación es la transformación de la organización y del funcionamiento cotidiano de la institución; es decir, el establecimiento de nuevas formas de trabajo y de relación entre los educadores, de tal modo que cada uno de los planteles funcione como unidad, que disponga de metas y principios compartidos, donde la tarea central de cada educador, la enseñanza, obedezca a criterios comunes acordados por todos los integrantes de la planta docente y directiva. La participación eficaz en el trabajo colegiado requiere además del conocimiento de la dinámica escolar de actitudes propicias para dialogar, escuchar y analizar opiniones de otros, así como para

establecer y cumplir acuerdos. La información proporcionada por las autoridades, que en este caso son el Departamento de Escuelas Incorporadas del Estado de México y más directamente la Supervisión Escolar, en lo administrativo y pedagógico son escasos; tenemos que gestionar, pero ¿Qué es la gestión escolar?

“La gestión escolar puede ser definida, en un primer momento y para fines eminentemente introductorios, como un campo de estudio en proceso de construcción; es por lo tanto, una disciplina de desarrollo muy reciente. Por ello tiene un bajo nivel de especificidad y de estructuración. Por estar en un proceso de búsqueda de identidad y ser aún una disciplina en gestación, constituye un caso interesante de relación entre teoría y práctica.”⁴ Esta primera aproximación al concepto de gestión escolar, permite que se le reconozca como un campo teórico que se configura a partir de un doble proceso de determinación: el de la evolución teórica del campo de la administración y el de la evolución de las prácticas administrativas aplicadas y desarrolladas en el campo educativo.

La gestión requiere siempre un responsable y para que esta gestión sea adecuada, el responsable ha de tener capacidad de liderazgo que debe estar vinculado con el quehacer diario de la escuela, que es el de formar a alumnos. Pero la gestión escolar no se reduce a la función exclusiva para el director, sino que pone a dicha función en relación con el trabajo colegiado del personal y lo hace participar en relaciones que a su vez, se establecen entre los diferentes actores de la comunidad educativa, incluyendo la comunidad externa.

Por otra parte, gestión es sustantivo que denota acción, una acción de carácter creativo, y como tal supone cierta intencionalidad y dirección de los sujetos implicados. Por eso la gestión escolar está asociada con la planeación escolar, así como el quehacer cotidiano en el que dicha planeación se va ejecutando. Las interrelaciones que la escuela establece y la forma en que se tomen las decisiones no son fruto del azar, sino de la intencionalidad colectiva combinada con las tradiciones históricas y la cultura que esa colectividad ha venido construyendo. La gestión escolar tiene que ver además, con la identidad que la propia institución genere y con el grado de identificación que tengan con ella quienes la conforman.

⁴ Cassasus, Juan. “Marcos Conceptuales para el Análisis de los cambios en la Gestión de los sistemas Educativos”, en: *La Gestión en busca de Sujeto*. UNESCO. Santiago de Chile, 1999. pp. 44.

La gestión escolar implica, entre otras cosas, el grado en que el director de la escuela es capaz de generar una definición colectiva y dinámica de las diferentes formas de lograr adecuadamente el objetivo central de una escuela, es decir, la formación de sus alumnos. Dichas formas tienen que ver necesariamente con la manera en que se tomen las decisiones y, sobre todo, con el tipo de interrelaciones que el centro promueva, favorezca, acepte, tolere, rechace o sancione. Todo esto va conformando una imagen interior y exterior de la escuela con que han de identificarse quienes pertenecen a ella.

Es así que, la escuela es una institución especializada de la sociedad que favorece el proceso de socialización de la persona y para potenciar la formación de su escala de valores; en cuanto a su organización, configura de una manera integrada sus metas, estructuras y sistema relacional con vistas a conseguir el mejor cumplimiento de su función. Una reflexión sobre sus características como organización nos parece esencial para los equipos Directivos por ser en ese marco donde se inscribe y se realiza su actividad.

“La escuela puede clasificarse plenamente como organización formal por estar compuesta por un conjunto de personas fácilmente determinables que:

- a) Disponen de una estructura más o menos formalizada.
- b) Poseen un sistema de coordinación y comunicación.
- c) Actúan sobre el entorno que los rodea y, a la vez, reciben la influencia de éste en una interacción que ha de ser armónica.
- d) Realizan actividades mediante instrumentos técnicos y operaciones que tienden a la consecución de unos fines determinados”⁵.

2.1 Funciones del Director y de la Docente de Educación Preescolar.

La directora del plantel de educación preescolar es la responsable inmediata, de administrar la prestación del servicio educativo en este nivel, conforme a las normas y lineamientos

⁵ Serafín Antúnez. “Hacia una Gestión Autónoma del centro Escolar”, en: *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona, ICE/Horsori, 1993. pp. 59 - 69.

establecidos por la Secretaría de Educación Pública. Sus propósitos y funciones generales y específicas en materia Técnico – Pedagógica, son:

1.- Propósito.

El manual de organización de la Escuela de Educación Preescolar, lo mismo en su versión para los estados que en la correspondiente al Distrito Federal, establece que el propósito de este puesto es “Administrar en el plantel a su cargo la prestación del servicio educativo del nivel, conforme a las normas y a los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública”⁶.

2.- Funciones Generales.

En lo que concierne a este punto, le corresponde a la directora del plantel de educación preescolar las siguientes funciones generales:

- “Controlar que la aplicación del programa y los proyectos que de este se deriven, se efectúen conforme a las normas, los lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de educación preescolar establezca la Secretaría de Educación Pública.
- Prever y organizar las actividades, los recursos y apoyos necesarios para el desarrollo del programa y los proyectos que se deriven de éste.
- Dirigir dentro del ámbito del plantel la ejecución de las actividades de control escolar, extensión educativa y servicios asistenciales.
- Evaluar el desarrollo y los resultados de las actividades del personal docente en el plantel y en la comunidad.

3.- Función específica en Materia Técnico - Pedagógica.

- Orientar al personal docente en la interpretación de los lineamientos técnicos para el manejo del programa de educación preescolar.

⁶ SEP. “La directora del plantel de educación preescolar” en: *Manual de la directora del plantel de educación preescolar*. México, SEP, 1987. p. 11.

- Controlar que el proceso enseñanza-aprendizaje se desarrolle, considerando en todo momento el medio en que habita el alumno y en el que se ubica el plantel.
- Considerar, y en su caso, autorizar las estrategias y sugerencias que le presente el personal docente para mejorar la aplicación del programa de educación preescolar.
- Motivar al personal docente, a efecto de que utilice en el trabajo escolar los materiales existentes en el medio.
- Promover que en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se apliquen los métodos, las técnicas y los procedimientos que permitan el logro de los objetivos del programa.
- Orientar al personal docente para la correcta aplicación de los instrumentos de evaluación.
- Detectar los problemas de actualización o capacitación del personal docente, y canalizarlos hacia la inspectora de zona para su solución cuando dentro del propio plantel no pueda generarse ésta.
- Sensibilizar y motivar al personal docente para que mejore la calidad y el rendimiento de su trabajo.
- Participar en las actividades de mejoramiento profesional que organice la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar o Servicios Coordinados de Educación Pública. (Caso Estado)
- Participar en las actividades de mejoramiento profesional que organice la Dirección General de Educación Preescolar para las directoras de jardines de niños. (Caso D.F.)
- Canalizar hacia las instancias correspondientes de la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar o Servicios Coordinados de Educación Pública a los alumnos que presenten problemas en su desarrollo a efecto de que se les dé la atención que requieran. (Caso Estado)
- Canalizar hacia las instancias correspondientes de la Dirección General de Educación Preescolar, a los alumnos que presenten problemas en el aprendizaje, a efecto de que se les dé la atención que requieran. (Caso D.F.)

- Implantar los proyectos de apoyo al desarrollo del programa que envíe al plantel la Dirección General de Educación Preescolar por conducto de la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar o Servicios Coordinados de Educación Pública. (Caso Estado).
- Implantar los proyectos de apoyo al desarrollo del programa que envíe al plantel la Dirección General de Educación Preescolar”⁷.

Por otra parte, la función de la educadora en educación infantil es quizás uno de los elementos más determinantes de todo el proceso educativo ya que es la docente, en última instancia, quien va a guiar de forma directa el aprendizaje de un grupo de alumnos. La maestra no sólo pasa gran parte del tiempo con los niños, sino que además sus relaciones con ellos, tienen un carácter educativo.

La maestra organiza el tiempo, el espacio y su propia relación con el niño en función de los objetivos educativos que desea lograr. Es por ello que las características personales de cada educador, sus vivencias, la forma peculiar de interactuar con los niños, marcan de forma singular todo el entramado de relaciones que se establezcan en el grupo, dentro y fuera del aula. Además, la educadora es para los pequeños un modelo significativo, que junto con sus padres y otros adultos relevantes en sus vidas, contribuyen a forjar una imagen adulta que, en buena medida va a incidir en el desarrollo infantil posterior.

A lo largo de la práctica cotidiana, la educadora toma una serie de decisiones de diversa índole que configuran una forma particular de intervención didáctica. Cada educadora parte de un concepto de niño y de su propio papel como agente educativo. Dependiendo de cómo perciba al niño, de las posibilidades que les estime y de los logros que en él prevea, la maestra orientará la actividad en un sentido o en otro, interviene en mayor o menor grado, concede más o menos autonomía a los alumnos.

⁷ SEP. “La directora del plantel de educación preescolar” en: *Manual de la directora del plantel de educación preescolar*. México, SEP, 1987. pp. 11 a 27.

La formación de las docentes lejos de ser una mera capacitación en técnicas educativas, ha de orientarse hacia la vinculación entre conocimientos teóricos y prácticos que habiliten el desempeño de su función. Por ello, es importante entender la formación docente como un proceso continuo y permanente que contemple los siguientes aspectos:

- **Conocimientos del niño.** Comprender un acercamiento en profundidad al sujeto con el que va a desarrollar su actividad profesional, en distintas dimensiones: crecimiento físico, desarrollo cognitivo, afectivo y social, desarrollo psicológico. Del mismo modo supone abordar una serie de conocimientos sobre los requerimientos de los alumnos en cada una de las etapas de desarrollo: cuidados, alimentación, higiene. La formación de esta área se completa con la capacitación diagnóstica que permita detectar problemas en el desarrollo, desviaciones, anomalías, y sus posibles tratamientos o derivaciones hacia entidades públicas desde una perspectiva integradora.
- **Conocimientos pedagógicos.** Abarca esta área aquellos conocimientos, técnicas y destrezas que permitan la toma de decisiones didácticas adecuadas para cada momento. Incluyendo aspectos tales como: modelos de intervención educativa, técnicas de análisis y dinámica de grupos, técnicas de recogida y análisis de información, conocimientos sobre la organización del aula y del centro, medios y recursos didácticos, metodologías, tipos de evaluación.
- **Conocimientos sociológicos.** Son los conocimientos que habilitan a la docente para la adecuada integración de su aula y de la escuela en el contexto sociocultural en el que está inserto: relaciones con los padres y la comunidad educativa, participación de los padres y en las actividades.
- **Trabajo en equipo.** Del hecho de participar en la vida de un grupo humano y del trabajo en equipo se derivan una serie de requerimientos formativos que deberían incluirse en el currículo de la educadora: el equipo de educadores del nivel, del ciclo y de la etapa, dinámicas de grupos, análisis y tratamiento de conflictos grupales, modificaciones siempre en contacto con el equipo de apoyo

2.2 Competencias para la Gestión Docente en la Educación Preescolar

¿Qué han de saber las docentes para enseñar a todos los alumnos con arreglo a las aspiraciones educativas de los nuevos programas de aprendizaje? Tienen que comprender los contenidos de la enseñanza con un nivel suficientemente. Requieren habilidades pedagógicas para hacer un uso flexible del conocimiento disciplinar, pues es así como pueden prestar atención a las ideas que van surgiendo en el proceso de aprendizaje.

Para promover experiencias fructíferas de enseñanza hay que dominar los conocimientos disponibles sobre el desarrollo de los alumnos: cómo piensan y se comportan; qué persiguen; qué encuentran interesante; qué es lo que ya saben y cuáles son los conceptos que les plantean dificultades en determinados campos formativos. Las profesoras deberían saber cómo estimular su desarrollo social, físico y emocional, así como el propiamente intelectual.

Una enseñanza que pretenda conectar con los alumnos también exige tomar conciencia de las diferencias surgidas de la cultura, el lenguaje, la familia, la comunidad, el género, la experiencia escolar previa y otros factores que configuran las experiencias de las personas, y percatarse de las diferencias en la inteligencia, en las estrategias de aprendizaje por las que cada uno tiene preferencia o de las dificultades que puedan encontrarse en el curso de los aprendizajes. Es preciso que las profesoras indaguen sensata y eficazmente sobre las experiencias vividas por los alumnos y sus concepciones sobre la materia, de forma que puedan interpretar el currículum a través de sus ojos y diseñar las lecciones estableciendo puentes de enlace con sus conocimientos y estilos de aprendizaje.

Para obtener información no estereotipada, las docentes tienen que saber escuchar atentamente y examinar el trabajo de los alumnos, así como organizar situaciones didácticas que inciten a los alumnos a escribir y hablar de sus experiencias y concepciones. Este tipo de saberes componen lo que suele denominarse el conocimiento pedagógico del alumno⁸, que puede irse enriqueciendo al observar cuáles son los estilos de pensamiento y razonamiento de

⁸ Grimmett, PP, y MacKinnon, AM. "Conocimiento del oficio y la formación de los maestros". En G. Grant (Ed.), Revisión de la Investigación en la Educación 18. 1992 .p. 385.

cada alumno, las formas que mejor les ayudan a aprender y los factores que tienen el poder de motivados.

Comprender bien el tema es crucial, pues, ciertamente, adquirir la comprensión es una tarea difícil y costosa. Las profesoras deben saber cómo estructurar las tareas y la información a fin de alentar el esfuerzo constante de los alumnos, procurando que persistan en el afán de comprender, sobre todo cuando progresar resulte difícil, y evitando que caigan en el desaliento y acaben por abandonar. Motivar a los alumnos exige, no sólo un conocimiento general sobre cómo implicarles en las tareas y mantener el interés principalmente en esta edad de preescolar, sino también captar las imágenes que cada uno tiene de sí mismo y de sus capacidades, qué es lo que más les preocupa y qué tipo de tareas permiten el éxito necesario para sostener los esfuerzos de aprender.

Sobre el aprendizaje escolar también necesitan las profesoras conocimientos en profundidad. Ya que puede adoptar múltiples formas (por ejemplo, aprender para reconocer la información frente a aprender para resolver un problema o producir), deben advertir qué supone aprender distintos tipos de información con propósitos diferentes, cómo estimular la diversidad de los aprendizajes utilizando determinadas estrategias didácticas y cómo determinar cuáles pueden ser las más oportunas en momentos y circunstancias particulares. No todo puede aprenderse en profundidad, es decir, con un abanico amplio de oportunidades para la aplicación generalizada, pero sí debe hacerse de ese modo al trabajar aquellos contenidos que servirán de base al trabajo posterior y como un medio de desarrollar determinadas habilidades y comportamientos. Hay conceptos que pueden aprenderse de forma menos profunda, por ejemplo, hacerse una idea de conjunto de un determinado ámbito, aunque, en todo caso, deberán ser aprendidos relacionándolos significativamente con los demás.

Es preciso que las profesoras comprendan qué es lo que puede ayudar a los alumnos a aprender de todas esas formas diferentes. Para ello es necesario desarrollar la capacidad de evaluar sus conocimientos y estilos de aprendizaje, identificar sus potencialidades y desventajas, percatándose de quiénes tienden a emplear claves visuales u orales, quiénes a razonar partiendo de lo específico para llegar a lo general (o a la inversa), quiénes recurren a organizadores espaciales o gráficos, o están más apegados al texto, quiénes tienen una inteligencia lógico-matemática altamente desarrollada, o quiénes un marcado sentido estético.

Hacer buen uso de toda esta información requiere que las docentes tengan en su conocimiento didáctico estrategias de enseñanza que permitan responder a diferentes formas de aprender y múltiples metas de aprendizaje deliberadamente seleccionadas. Las docentes podrán desarrollar capacidades para poner en contacto a los alumnos con fuentes de información y conocimiento diferentes a los libros de texto, fomentar la búsqueda de conocimientos, la habilidad de recoger y sintetizar información y el desarrollo de modelos, trabajos escritos, diseños y otros tipos de trabajos escolares. El papel de la docente consiste en ayudarles a aprender, a localizar y utilizar recursos para plantear y resolver problemas, lo que es mucho más interesante que limitarse a hacerles memorizar contenidos incluidos en una sola fuente.

Las docentes, al mismo tiempo, tienen que saber colaborar, así serán capaces de organizar y promover interacciones entre los alumnos de tal modo que pueda producirse un aprendizaje en común suficientemente potente. Conviene saber de qué forma organizar el aula como un espacio que estimule el discurso fructífero e impulse el razonamiento disciplinado y riguroso de los alumnos. Y, desde luego, también son necesarios los conocimientos y disposiciones favorables hacia la colaboración con otras profesoras, para planificar, evaluar y mejorar el aprendizaje dentro del aula, así como trabajar con las familias, conocer mejor a cada alumno y modelar experiencias de apoyo, tanto en el jardín de niños como en el hogar.

Finalmente, las docentes tienen que ser capaces de analizar su práctica profesional y reflexionar sobre ella, evaluar los efectos de su docencia y, cuando proceda, a su reconstrucción y mejora. Las docentes deben de apreciar continuamente lo que piensan y comprenden sus alumnos, pues ése es un punto de referencia obligado para remodelar sus planes de trabajo aprendiendo de lo que van descubriendo al desarrollar el currículum para el logro de las metas planteadas.

Práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliadas, tratamiento de la diversidad, énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento y la ley, conforman un escenario

para un nuevo oficio⁹. Éste aparece en un marco de crisis. Decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia¹⁰ es una forma de caracterizar la experiencia de las profesoras, que realizan una de las tres profesiones que Freud llamaba imposibles, porque el alumno se resiste al saber y a la responsabilidad. Este análisis de la naturaleza y del funcionamiento de las competencias está lejos de conseguirse.

Un trabajo profundo de las competencias consiste en: relacionar cada una con un grupo delimitado de problemas y de tareas. Clasificar los recursos cognitivos (conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes, competencias más específicas) movilizados por la competencia considerada.

Hacemos hincapié en las competencias consideradas prioritarias porque son coherentes con el nuevo papel de las docentes, la evolución de la formación continua y las reformas de la formación inicial. Es compatible con los ejes de renovación del preescolar: individualizar y diversificar los itinerarios de formación, introducir ciclos de aprendizaje, diferenciar la pedagogía, ir hacia una evaluación más formativa que normativa, dirigir proyectos de institución, desarrollar el trabajo en equipos de profesoras y la responsabilidad colectiva de los alumnos, situar a los niños en el centro de la acción pedagógica, recurrir a métodos activos, a la gestión de proyectos, al trabajo por problemas abiertos y situaciones problema, desarrollar las competencias y la transferencia de conocimientos y educar en la ciudadanía.

Philippe Perrenoud pretende se comprenda el movimiento de la profesión, en diez grandes familias de competencias. A continuación se mencionan estas diez competencias docentes:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.

⁹ Philippe Meirieu. *La formación profesional de los profesores: un aporte desde de la formación del juicio pedagógico*. Paris ESF. 1989

¹⁰ Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. Doimen Ediciones. Santiago de Chile, 2002. 2ª ed.

6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.¹¹

El concepto de competencia representa una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición insiste en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento¹², los que permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra¹³.

Al describir una competencia se alude a representar tres elementos complementarios:

- Los tipos de situaciones de las queda un cierto control.
- Los recursos que moviliza, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.

¹¹ Philippe, Perrenoud. *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro; Capítulos 8, 9 y 10. 2004.

¹² Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. Doimen Ediciones. Santiago de Chile, 2002. 2ª ed.

¹³ Le Boterf, Guy. *El desarrollo de la competencia profesional*. Edición de Organización. Paris 1997.

Este último aspecto es el más difícil de objetivar, puesto que los esquemas de pensamiento no son directamente observables y sólo pueden ser inferidos, a partir de prácticas y propósitos de quienes participan. Además, resulta difícil tener en cuenta la inteligencia general de quien participa (su lógica natural) y los esquemas de pensamiento específicos desarrollados en el marco de una experiencia concreta. Intuitivamente, se prevé que las profesoras desarrollen esquemas de pensamiento propio a su profesión.

Un punto merece que le prestemos mayor atención: en medio de los recursos movilizados por una competencia mayor, se encuentran en general otras competencias, de alcance más limitado. Esta competencia apenas resulta útil en sí misma, pero constituye un recurso indispensable en una profesión en la que varias dinámicas se desarrollan constantemente en paralelo, incluso en una pedagogía frontal y autoritaria. Esta competencia se moviliza por numerosas competencias más globales de gestión de clase (por ejemplo, saber prever y prevenir el alboroto) o de animación de una actividad didáctica (por ejemplo, saber descubrir e implicar a los alumnos distraídos o con dificultades).

Durante mucho tiempo la tarea de la docente ha sido relacionada con escuchar una lección, hacer ejercicios o estudiar en un libro que pueden ser actividades de aprendizaje. De ahí que la docente más tradicional pueda pretender organizar y fomentar dichas situaciones. La idea misma de situación de aprendizaje no presenta ningún interés para los que piensan que a la escuela se va para aprender y que todas las situaciones se supone que han de servir a este propósito.

Considerarse diseñador y animador de situaciones de aprendizaje tiene sus riesgos: ¿esto puede conducir a preguntarse sobre su pertinencia y eficacia? Cuando los alumnos son niños, y no son tan numerosos la enseñanza es más interactiva; se da más importancia a los ejercicios o a las experiencias conducidas por los alumnos (y no delante de ellos). Muchas veces las docentes no controlan realmente las situaciones de aprendizaje en las que sitúan a cada uno de sus alumnos. Como muchos pueden procurar, usando medios disciplinarios clásicos, que todos los alumnos escuchen con atención y se impliquen activamente, al menos en apariencia, en las tareas asignadas. La reflexión sobre las situaciones didácticas empieza con

la pregunta de Saint-Onge: “Yo enseño, pero ellos, ¿aprenden?”¹⁴

Bourdieu¹⁵ dice, que en realidad sólo aprenden, a merced de semejante pedagogía, los herederos, los que disponen de los medios culturales para sacar provecho a una enseñanza que se dirige formalmente a todos, en la ilusión de la igualdad, identificada en este caso con la igualdad de trato. No obstante, ha sido necesaria la escolaridad obligatoria para empezar a poner en cuestión las competencias, comparándolas con un modelo más centrado en los alumnos, sus representaciones, su actividad, las situaciones concretas en las que les sumergimos y sus efectos didácticos.

En la perspectiva de una escuela más eficaz para todos, organizar y animar situaciones de aprendizaje ya no es un modo a la vez banal y complicado de definir lo que hacen de manera espontánea las profesoras. Este lenguaje hace hincapié en la voluntad de elaborar situaciones didácticas óptimas, incluso y en primer lugar para los alumnos que no aprenden escuchando lecciones. Las situaciones pensadas así se alejan de los ejercicios clásicos, que sólo exigen la puesta en práctica de un procedimiento conocido.

Organizar y animar situaciones de aprendizaje es mantener un lugar justo para estos métodos. Es sobre todo sacar energía, tiempo y disponer de las competencias necesarias para imaginar y crear otra clase de situaciones de aprendizaje. Que las didácticas contemporáneas consideren como situaciones amplias, abiertas, con sentido y control, que hacen referencia a un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas.

Esta competencia global moviliza varias competencias más específicas:

- Conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje.
- Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos.
- Trabajar a partir de los errores y los obstáculos al aprendizaje.
- Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas.

¹⁴ Shulman, L. “El conocimiento y la enseñanza” en: *Los fundamentos de la nueva reforma*. Harvard Revista Educativa. 1987. p.42.

¹⁵ Bourdieu, Pierre. *Escuela y Espacio Social*. México Siglo XXI. Barcelona. 1996

- Comprometer a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento¹⁶.

Me parece de suma importancia abordar la primera competencia que con anterioridad mencione:

1. Conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje

Conocer los contenidos que se enseñan es lo mínimo cuando se pretende enseñar a alguien. Pero ésta no es la verdadera competencia pedagógica, sino que consiste en relacionar los contenidos por un lado con los objetivos, y por el otro, las situaciones de aprendizaje. Esto no parece necesario cuando el profesor se limita a recorrer, capítulo tras capítulo, página tras página, el texto del conocimiento. Sin duda, ya existe transposición didáctica, en la medida en que el conocimiento se organiza en lecciones sucesivas, según un plan y a un ritmo que tiene en cuenta, en principio, el nivel medio y las adquisiciones anteriores de los alumnos, con momentos de revisión y otros de evaluación. En esta pedagogía los objetivos se definen de forma implícita por los contenidos: en resumen, se trata, para el alumno, de asimilar el contenido y de hacer la prueba de esta asimilación en una prueba oral, un control escrito o un examen.

La enseñanza sin duda persigue objetivos, pero no de una forma mecánica y obsesiva. Estos intervienen en tres estadios:

- El de la planificación didáctica, no para dictar situaciones de aprendizaje propias a cada objetivo, sino para identificar los objetivos trabajados en las situaciones consideradas, para elegirlos y fomentarlos con conocimiento de causa.
- El del análisis de situaciones y de actividades, cuando se trata de delimitar lo que realmente se ha desarrollado y modificar la serie de actividades propuestas.
- El de la evaluación, cuando se trata de controlar las experiencias de los alumnos.

Traducir el programa en objetivos de aprendizaje y estos últimos en situaciones y actividades

¹⁶ Philippe, Perrenoud. *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro; Capítulos 8, 9 y 10. 2004.

posibles no es una actividad lineal, que permitiría honrar cada objetivo por separado. Los conocimientos y habilidades de alto nivel se construyen en situaciones múltiples, complejas, de las que cada una persigue varios objetivos, a veces en varias disciplinas.

Para organizar y favorecer semejantes situaciones de aprendizaje, es indispensable que la directora y las profesoras controlen los conocimientos, que tenga más de una lección de ventaja respecto a los alumnos y sean capaces de encontrar lo esencial bajo múltiples apariencias, en contextos variados.

La competencia necesaria hoy en día es controlar los contenidos con desenvolvimiento y distancia para construirlos en las situaciones abiertas y las tareas complejas, aprovechando las ocasiones, partiendo de los intereses de los alumnos, explotando los acontecimientos, en resumen, favoreciendo la apropiación activa y la transferencia de conocimientos, sin pasar necesariamente por su exposición metódica, en el orden prescrito por un índice de contenidos.

Ese desenvolvimiento en la gestión de las situaciones y contenidos exige un control personal, no sólo de los conocimientos, sino de lo que Le Boterf, Guy¹⁷ llamaba la matriz disciplinaria, es decir, los conceptos, las preguntas, los paradigmas que estructuran los conocimientos en el seno de una disciplina. Sin este control, la unidad de los conocimientos está perdida, y la capacidad de reconstruir una planeación didáctica a partir de los alumnos y de los acontecimientos se ve debilitada.

De ahí la importancia de saber identificar las competencias clave de Perrenoud, en torno a las que organizar los aprendizajes y en función de las cuales guiar el trabajo en clase y fijar las prioridades. No tiene sentido pedir a cada docente que haga sola, para su clase, una lectura de los programas para sustraer lo esencial de una competencia. Sin embargo, incluso si la institución propone una reestructura de los programas se corre el riesgo para las docentes que no están dispuestas a consentir un importante trabajo de vaivén entre los contenidos, los objetivos y las situaciones.

¹⁷ Le Boterf, Guy. *El desarrollo de la competencia profesional*. Edición de Organización. Paris 1997.

CAPITULO III: LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS

3.1 El Enfoque por Competencias en la Educación Básica.

Las tendencias en la educación varían de acuerdo con las necesidades de la sociedad. El enfoque basado en competencias es una alternativa educativa más que permite retar el ingenio, la creatividad y el pensamiento crítico de los maestros. Con el enfoque por competencias se intenta abrir una ventana a la reflexión de lo que ocurre en el mundo actual, y obliga a generar nuevos saberes que intentan transformar nuestra realidad.

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Como una primera aproximación se puede decir que el enfoque por competencias no tiene nada que ver con la competitividad de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de problemas específicos de la vida personal, pública y laboral.

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar.

Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son:

- 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas
- 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto
- 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, como bien se expone en Tobón, el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también

desde una integración de ellos¹⁸.

El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los alumnos. Una dificultad con el enfoque de competencias es que este concepto tiene múltiples definiciones y hay diversos enfoques para aplicarlo a la educación, lo que muchas veces se convierte en un obstáculo para diseñar y ejecutar los programas de formación. Desde mediados de la década de los años noventa esta concepción de las competencias también ha sido implementada en instituciones educativas de varios países, buscando con ello formar personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral.

En una vía diferente, pero también con un enfoque contextual, están los aportes de la psicología cultural que tienen como principal representante a Vigotsky y que han sido planteados por autores como Torrado¹⁹. En esta línea básicamente se ha propuesto que las competencias “son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores” Hernández²⁰. Son acciones situadas en el sentido de que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo. Ahora bien, dichas acciones se dan a partir de la mente; la mente se construye en relaciones sociales y es actualizada por la cultura (Vigotsky²¹, Brunner²².) En general, la psicología cultural (enfatisa la competencia como un concepto que está en la base de la interacción de la persona con el entorno) le ha aportado al concepto de competencias el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto.²³

Ahora bien, en la consolidación del enfoque de competencias en la educación no sólo han influido estos desarrollos disciplinares, sino también el momento histórico y la economía. Y eso

¹⁸ Sergio Tabón. “Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica” en: *Formación basada en competencias*. Bogotá. ECOE. 2004. Pp. 33

¹⁹Torrado, M.C. *De las aptitudes a las competencias*. Bogotá: ICFES. 1998.

²⁰Hernández, C.A. *Exámenes de Estado. Una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: ICFES. 1998.

²¹Vigotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade. 1985.

²²Jeorome s, Brunner. *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza. 1992

²³Sergio Tabón. *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE. 2006

se debe tener en cuenta para tener un criterio crítico en su empleo. En lo social, se tienen las crecientes presiones para que la educación forme para la vida y para el trabajo con calidad, y trascienda el énfasis en lo teórico y la mera transmisión de la información, pues con la paulatina emergencia de la Sociedad del Conocimiento, lo más importante no es tener conocimientos sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar con idoneidad. Con respecto a lo económico, ha crecido la demanda de las empresas a las instituciones educativas para que formen profesionales idóneos, de tal manera que esto les permita competir con otras empresas nacionales e internacionales para mantenerse y crecer. Para Sergio Tabón las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

Para clarificar los términos de esta definición se toman 6 puntos importantes:

1. Procesos: los procesos son acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, tienen un inicio y un final identificable. Implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto. Con respecto a las competencias, esto significa que estas no son estáticas, sino dinámicas, y tienen unos determinados fines, aquellos que busque la persona en concordancia con las demandas o requerimientos del contexto.
2. Complejos: lo complejo se refiere a lo multidimensional y a la evolución (orden, desorden, reorganización). Las competencias son procesos complejos porque implican la articulación en tejido de diversas dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre.
3. Desempeño: se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer.
4. Idoneidad: se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto. Esta es una característica esencial en las competencias, y marca de forma muy importante sus diferencias con otros conceptos tales como capacidad (en su estructura no está presente la idoneidad).
5. Contextos: constituyen todo el campo disciplinar, social y cultural, como también ambiental, que rodean, significan e influyen una determinada situación. Las

competencias se ponen en acción en un determinado contexto, y este puede ser educativo, social, laboral o científico, entre otros.

6. Responsabilidad: se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos una vez se ha actuado, buscando corregir lo más pronto posible los errores. En las competencias, toda actuación es un ejercicio ético, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, lo cual incluye reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo. El principio en las competencias es entonces que no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social²⁴.

Para Cesar Coll²⁵ el concepto de competencia y las propuestas pedagógicas y didácticas basadas en competencias han irrumpido con fuerza en el panorama de la educación escolar en el transcurso de los últimos años. Circunscrito prácticamente al ámbito de la formación profesional, ocupacional y laboral hasta bien entrada la década de 1990, el discurso de las competencias ha ido ganando terreno de forma progresiva en todos los ámbitos y niveles de la educación formal, desde la educación superior hasta la educación infantil, convirtiéndose en muchos países en un enfoque dominante. Su adopción por muchas administraciones educativas y por instituciones e instancias internacionales orientadas a formular recomendaciones curriculares y a promover evaluaciones de rendimiento en una perspectiva comparada es sin duda un factor importante para entender esta rápida difusión y penetración del concepto de competencia y de las propuestas y planteamientos educativos acordes con él.²⁶

Para Xavier Garagorri el pensamiento de fondo que late y que se cree que justifica el planteamiento de currículo basado en competencias tiene que ver con la toma de conciencia de que la educación formal ha sido y sigue siendo demasiado académica, y que prepara insuficientemente a los jóvenes para que puedan vivir una vida más plena como sujetos

²⁴ Sergio Tabón. "Formación basada en competencias" En: *Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE. 2004.

²⁵ Cesar Coll. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa. 2007. pp. 34-39.

²⁶ Cesar Coll. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa. 2007. pp. 34-39.

individuales, como ciudadanos y para su integración en el mundo del trabajo, así como para que puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

El planteamiento de un currículo por competencias es una alternativa al currículo tradicional y académico, ya que se pasa de la lógica del saber a la lógica del saber hacer. Lo importante desde este enfoque no es que el alumno sepa, por ejemplo, sumar, restar, multiplicar y dividir, sino que sepa aplicar esos conocimientos en una situación problemática de la vida real. Para saber hacer se precisa saber, pero el saber deja de tener valor por sí mismo y se pone al servicio y en función de su uso. De esta forma, se puede reducir la brecha entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la acción.

Dentro de esa corriente de pensamiento hay distintas formas de entender las competencias. Existe una gran variedad de definiciones del término competencia, por lo que hay quien lo califica como concepto baúl, puesto que caben muchas interpretaciones. Es normal que sea así, ya que hay distintos enfoques y tipologías de competencias. Cuando se habla de competencias desde la perspectiva curricular, se suelen diferenciar las generales, transversales o generativas y las específicas o particulares.²⁷

Laura Frade Rubio, ha escrito dos libros: uno acerca de Desarrollo de Competencias en educación básica, desde preescolar hasta secundaria, y el otro, publicado en el año 2008 acerca de "Planeación por Competencias" en el que define qué son las competencias y va más allá del término ya que plantea el proceso cognitivo - conductual para poder desarrollar las competencias, retoma autores importantes que se dieron a la tarea de hablar acerca de este tema. Para Laura Frade Rubio el término competencia es una meta terminal que, al igual que los objetivos o los propósitos que se establecían antes, define el punto al que debe llegar el docente en el interior del salón de clases²⁸

Las competencias en el terreno educativo tienen diversas acepciones. No existe una definición consensuada respecto de este concepto, pues hay quien le atribuye mas peso a conocimientos, o habilidades y destrezas, o a las actitudes y valores. Sin embargo, hay ciertos rasgos que son comunes en todas las definiciones que se dan al interior de este enfoque: La competencia hace

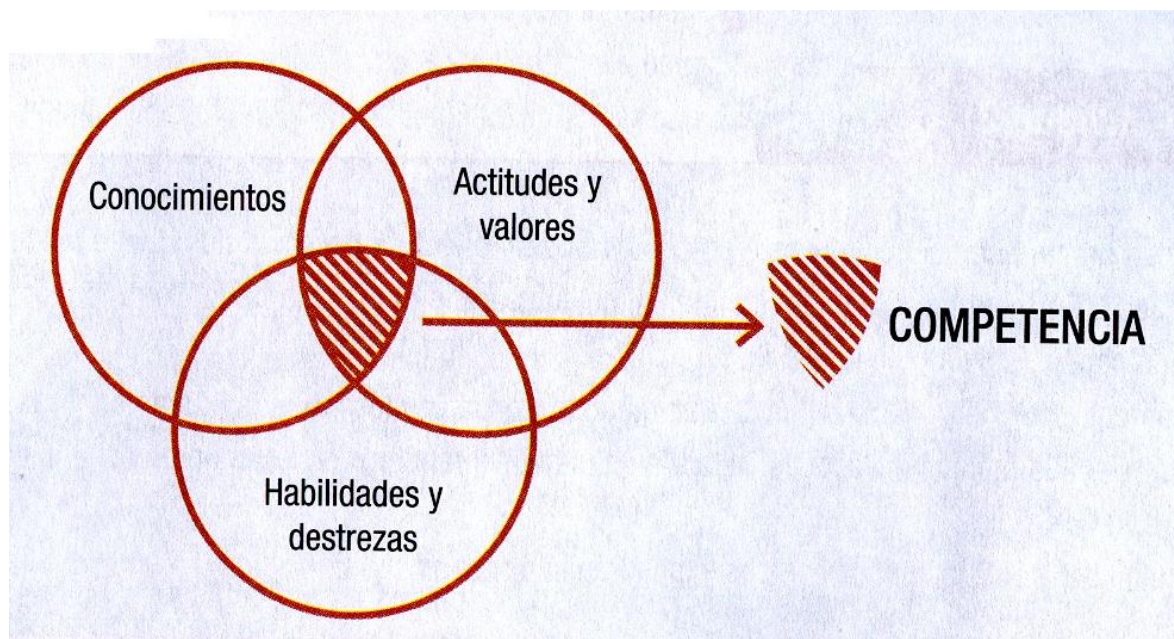
²⁷ Garagorri Xavier. *Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión*. 2009.

²⁸ Laura Frade Rubio. "Definición de Términos: ¿Que son las competencias?" En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p. 13

referencia a la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender.

Para Laura Frade Rubio desde el punto de vista del diseño curricular, una competencia es la capacidad específica que tiene un sujeto para desempeñarse considerando la demanda que se produce en el entorno y sobre la cual tiene una intención. Alguien se considera competente debido que al resolver un problema o una cuestión moviliza esa serie combinada de factores en un contexto o situación concreta²⁹.

El enfoque por competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como la auto- realización de los niños y jóvenes. El enfoque por competencias no tiene que ver con ser competitivo, sino con la capacidad para recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo, logrando una adecuada y enriquecedora interacción con los otros, con el contexto social. (ver esquema No. 1)



Esquema No. 1: S.E.P. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. S.E.P. Pp.12. 2009.

²⁹ Laura Frade Rubio. "Definición de Términos: ¿Que son las competencias?" En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p. 19.

Para la educación básica, esta orientación educativa no es completamente nueva, desde la década de los noventa, el constructivismo adoptado en los programas de estudio de 1993 en México, apuntaba ya en esta dirección. Lo interesante de este enfoque por competencias, es que retoma diversos aspectos de la filosofía, la economía, las ciencias, la lingüística, la pedagogía, la antropología, la sociología y la psicología educativa, para lograr una formación integral y holística de las personas.

Las diferentes acepciones que se le pueden atribuir al concepto de competencia, también dependen del contexto en el cual se utilice. El concepto de competencias incluye la adquisición de conocimientos, la ejecución de habilidades y destrezas, el desarrollo de actitudes y valores que se expresan en el saber, el saber hacer, el saber ser, y el saber convivir, lo que en su conjunto, constituye la base de la personalidad.

Las competencias enmarcan una serie de elementos que integran una actividad observable y medible, al igual que los objetivos y propósitos; sin embargo, el enfoque por competencias, tiene una visión más integral, ya que observa y registra el desempeño de los alumnos dentro de su entorno y contexto, con base en la aplicación de un significado o significados de aprendizaje, contruidos a través de sus propias experiencias. El Plan y Programas de estudio son los documentos que establecen los propósitos educativos, enfoques metodológicos, criterios y orientaciones para la planeación y evaluación que se pretende lograr en los alumnos de los diferentes niveles educativos.

Con la finalidad de que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todos los niños, se ha optado por un currículum cuyos propósitos fundamentales comunes, tomando en cuenta la diversidad cultural y regional, y cuyas características permitan su aplicación flexible, según las circunstancias particulares de las regiones y localidades del país. El currículum está centrado en "competencias" definiendo a éstas como: "Un conjunto de capacidades que incluyen 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."³⁰

³⁰ SEP. "El programa esta organizado a partir de competencias" en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. pp. 22

Las principales finalidades del currículo de educación preescolar son:

- En primer lugar, contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños; para ello parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, establece de manera precisa los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben o son capaces de hacer, lo cual contribuye, además, a una mejor atención de la diversidad en el aula.
- En segundo lugar, contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria. En este sentido, los propósitos fundamentales que se establecen en el curriculum corresponden a la orientación general de la educación básica.³¹

Las tendencias educativas actualmente se encuentran encaminadas hacia una formación de competencias lo cual nos lleva a pensar que tenemos que hablar de competencias desde el grado preescolar. Las competencias son acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos. Pinto Cueto las define así: La competencia es la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción en relación a sí mismo y al medio natural y social. La competencia es concebida como un complejo estructurado de atributos requeridos para el desempeño inteligente en situaciones específicas. Para Gonczi³² este enfoque es holístico e integrador.

El concepto de competencia implica la idea de una mente activa y compleja, por tanto, la de un sujeto productor. Un sujeto que trabaja de manera activa el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno. Con todas estas herramientas puede el sujeto jugar con el conocimiento porque lo puede transformar, abstraer, deducir, particularizar, lo generalizar significarlo desde varios referentes. En otras palabras, educar para el desarrollo de competencias es permitir la construcción de conocimientos, la

³¹ Rosa M^a Iglesias Iglesias. "La planificación educativa" en: *Propuestas didácticas*. Edit. Trillas. México 2006. pp.9

³² Gonczi. *Perspectivas Internacionales sobre la Educación Basada en Competencias*. OFICE Nacional. 1990.

participación activa y responsable de los alumnos, la creación colectiva de deberes, significados y realidades, y de un ser humano que se desarrolla como tal a través del encuentro con el otro y con la cultura.

También, es necesario atender el ambiente de aprendizaje para la formación por competencias en los niños del Preescolar, pues éste deberá responder a los requerimientos del saber conocer, saber sentir, saber hacer; por lo tanto, estará constituido por vivencias lúdicas, medios activadores de la motricidad y expresiones simbólicas dentro de un ámbito flexible y adecuado a los ritmos de descanso y actividades de los niños. En la educación para el nivel Preescolar la formación por competencias se asume como la capacidad de construcción y reconstrucción de saberes, situados, contextualizados, reflexionados que responden a la demanda del medio en que se desenvuelven los niños.

La formación por competencias en los niños del nivel de Educación Preescolar, hace necesario repensar y enriquecer los propósitos y prácticas educativas de éste nivel de acuerdo con las necesidades de formación infantil entre los tres y los seis años de edad; los procesos de aprendizaje propios de esta etapa, las competencias que es posible formar y los procesos de docencia con los que se activan las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales. A través de la adquisición de competencias generativas, el desarrollo lingüístico y del pensamiento, se puede lograr un desempeño y función del intelecto en relación de las demandas de formación propias de este nivel lo cual demanda abordar contenidos disciplinares de acuerdo con las dimensiones socio afectivas, social, corporal, etc.

Se plantean como procesos de aprendizaje válidos para las necesidades de formación desde lo cognitivo, actitudinal y procedimental, aquellos que atiendan la diversidad de pensamiento en el aula y el contexto cultural y que al mismo tiempo, favorezcan múltiples experiencias de uso del contenido o ámbito de la cultura seleccionado en función de los contextos social, afectivo, cultural o cognitivo. Para cuestiones pedagógicas el desarrollo de las competencias es entendido como la conjunción y puesta en práctica de conocimientos, habilidades y actitudes *(Ver cuadro No. 1)*

CONCEPTO DE COMPETENCIA

Cuadro No. 1

Autor	Ventajas	Desventajas	Similitudes
Tobòn, Sergio	<ul style="list-style-type: none"> • El enfoque por competencias implica una docencia de calidad y asegura el aprendizaje de los alumnos. • Las competencias son situaciones situadas “contexto” • Tiene una visión multidisciplinar. • Menciona el origen de la palabra de competencias. • Pasar del dar conocimiento a ser explicito este conocimiento. • Que el sujeto sea conciente de su propio construcción del conocimiento para que también identifique sus capacidades (áreas de oportunidad) • Maneja componentes, un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad de la competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene múltiples definiciones, por lo tanto se hace complejo. • Se utilizó en primer lugar en el ámbito laboral. • Se centra en el hacer y descuida el SER (actitudes) • Se dan muchas críticas al concepto de competencia, por la desinformación que se tiene sobre el tema y los contenidos que dan sustento a este enfoque. 	Con Garagorri, tiene múltiples definiciones.

Cuadro No.2

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes
Coll, Cesar	<ul style="list-style-type: none"> • Movilización articulada de • Se genera en un contexto específico • Son referentes para planeación. • Sobre evaluación, permite indagar el grado de dominio alcanzado en la aplicación de la competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • No utilizar saberes previos que se tienen sobre el concepto de competencia. • Puede “ahogar” la diversidad. • Se corre el riesgo caer en evaluación global 	Con Tobòn, una competencia se convierte en específica.

Cuadro No.3

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes
Garagorri, Xabier	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene un carácter transferible, Integral, multifuncional, graduable, • Deben tener una intencionalidad • Hay competencias transversales • Pasan de ser al saber hacer. • Son ilimitadas. • El alumno siempre ira a la vanguardia • Sugiere identificar los diferentes tipos de competencias; básicas, específica y transversales, así como relacionarla 	<ul style="list-style-type: none"> • Reduce el curriculum por competencias. • Las competencias se toman como objetivos operativos. • Las competencias se conceptualizan de diferentes maneras por lo que se le llama a esto concepto “baúl”. (“se van almacenando”). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los tres autores hacen clasificación es en las competencias. ➤ Los tres así como también retoman elementos del constructivismo. ➤ El alumno es protagonista de la construcción de su conocimiento ➤ Asegura el aprendizaje de los alumnos. ➤ El enfoque de competencia es integral. ➤ Coincidentes en la necesidad de entender el enfoque de competencia. ➤ Mencionan el proceso histórico del concepto de competencia y como se ha ido transfiriendo al ámbito educativo.

CUADRO No. 1

Conocimientos	Saber	Conceptual
Habilidades	Saber hacer	Procedimental
Actitudes	Ser	Actitudinal

Fuente: Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. S.E.P. 2009.

“Saber: Se refiere a comprender información sobre la realidad en la que el alumno se encuentra inmerso: natural y social; conceptos, datos, hechos, que le permitan desarrollar habilidades para comprenderla, describirla, explicarla, relacionarla y predecirla, se expresa mediante el lenguaje.

Saber hacer: Se refiere a los procedimientos, es decir, a una serie de acciones que se suceden en un orden determinado; consiste en aprender pasos, secuencias, que posibilitan saber realizar las acciones, se desarrollan en forma paulatina, mediante la práctica.

Ser: Se refiere al desarrollo de la personalidad de los niños en términos de la interacción, con los otros, aprenden valores, hábitos y actitudes que lo llevan a pertenecer a un grupo, estos aprendizajes se obtienen por medio de la experiencia³³.

Esta idea se refleja en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) en donde define las competencias. Por medio de los procesos de aprendizaje se enriquecen las experiencias de los alumnos, se fortalecen y desarrollan competencias que les permiten transferir a cualquier situación los conocimientos. Como señala Palacios: "lo que se puede aprender está en estrecha relación con el nivel de desarrollo del niño; del mismo modo el aprendizaje influye también en los procesos de desarrollo y especialmente aquellas circunstancias donde se ha logrado un cierto grado de desarrollo potencial... No hay aprendizaje sin un nivel de desarrollo previo, como tampoco hay desarrollo sin aprendizaje"³⁴.

Al seguir estas pistas se presenta una estrategia de aprendizaje planeada para desarrollar competencias del campo formativo, pensamiento matemático en los niños y su análisis posterior; el trabajo en este campo se centra en la resolución de problemas, principalmente

³³ Curso *Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio*. S.E.P. 2009

³⁴ Carretero, Mario; Pozo, Juan Ignacio. *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Ed. Compiladores 1989.

como fuente de elaboración de conocimientos, a través de situaciones que son comprensibles para ellos pero que implican un reto intelectual al desconocer las posibles soluciones.

Las competencias no son habilidades que se desarrollan con una actividad, es necesario replantear las actividades desde la diversidad de juegos que se puedan inventar, crear o reproducir, y observar qué aspectos se van consolidando en el desarrollo del pequeño, para complejizar los procedimientos e ir accediendo al aprendizaje de las competencias; nuevamente se fortalece el papel del docente y la intencionalidad de sus acciones. El PEP 2004, por el enfoque constructivista que presenta, puede ser flexible en la metodología, siempre y cuando se respeten los principios pedagógicos que le dieron origen y que precisamente se fundamentan desde esta perspectiva teórica. El trabajo propuesto para el desarrollo de las competencias clarifica y da pautas para el diseño de estrategias de aprendizaje que permitan el logro de los propósitos y finalidades en el niño del nivel preescolar.

3.2. Características del Programa de Educación Preescolar 2004 S. E. P.

Los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas menores de seis años son variables, por lo que es difícil preestablecer una secuencia específica de temas y actividades educativas en torno a las cuales las educadoras puedan organizar la enseñanza, a diferencia de otros que se centran en contenidos específicos el Programa de Educación Preescolar 2004 esta centrado en competencias. La elaboración del PEP 2004 fue resultado de diversas actividades, retomando información valiosa en situación actual, de acuerdo a diversos enfoques utilizados del pasado en el presente.

Características del programa:

1. El programa tiene carácter nacional.
2. Establece propósitos fundamentales para la educación preescolar.
3. Está organizado a partir de competencias.
4. Tiene carácter abierto.³⁵

³⁵ SEP. "El programa esta organizado a partir de competencias" en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. pp.21 al 23

Propósitos fundamentales:

Los propósitos fundamentales definen en conjunto, la misión de la educación preescolar y expresan los logros que se espera tengan los niños y las niñas que la cursan. A la vez, como se ha señalado, son la base para definir las competencias a favorecer en ellos mediante la intervención educativa. Estos propósitos, como guía para el trabajo pedagógico, se favorecen mediante las actividades cotidianas. La forma en que se presentan permite identificar la relación directa que tienen con las competencias de cada campo formativo; sin embargo, porque en la práctica los niños ponen en juego saberes y experiencias que no pueden asociarse solamente a un área específica del conocimiento, estos propósitos se irán favoreciendo de manera dinámica e interrelacionada. Ello depende del clima educativo que se genere en el aula y en la escuela.

Reconociendo la diversidad lingüística y cultural, social y étnica que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad general, indígena o comunitario se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente: Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.

Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella. Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos). Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso

de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.

Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros. Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.

Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica. Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos. Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico. Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.³⁶

Principios pedagógicos:

1. Características infantiles y procesos de aprendizaje.
2. Diversidad y equidad.
3. Intervención educativa.³⁷

³⁶SEP. "El programa esta organizado a partir de competencias" en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. pp.27 al 28

³⁷ SEP. "El programa esta organizado a partir de competencias" en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. p. 31

Cada campo, en su introducción, nos presenta información sobre los rasgos del desarrollo infantil que poseen los niños al ingresar a preescolar, así como también sugerencias a través de las cuales las educadoras pueden movilizar o impulsar el desarrollo de las competencias. 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 (*ver cuadro No. 2*)

CUADRO No. 2

NO.	CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN QUE SE ORGANIZAN	NO. COM
1	Desarrollo Personal y social	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identidad personal y autonomía ▪ Relaciones interpersonales 	8
2	Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje ora ▪ Lenguaje escrito 	10
3	Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Número ▪ Forma, espacio y medida 	8
4	Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mundo natural ▪ Cultura y vida social 	10
5	Expresión y apreciación artísticas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión y apreciación musical ▪ Expresión corporal y apreciación de la danza ▪ Expresión y apreciación plástica ▪ Expresión dramática y apreciación teatral 	9
6	Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Coordinación, fuerza y equilibrio ▪ Promoción de la salud 	5
TOTAL			50

Fuente: SEP. “El programa esta organizado a partir de competencias” en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004, p. 36

3.3. La planeación Didáctica de la Educadora

Para poder hablar o saber acerca de la planeación didáctica de la educadora primero tendríamos que abordar la planeación de la acción docente, pero ¿qué es?

La planeación de la acción docente es el documento que contiene las orientaciones que ayudan a las docentes a organizar su práctica educativa, es decir, les ayuda a llevar un control de su quehacer diario laboral. Tiene como finalidad principal continuar el proceso que se inició el ciclo escolar anterior, donde se buscó resignificar la planeación como una acción intencionada, reflexiva y fundamentada que ayude a tomar decisiones para mejorar la práctica educativa. La planeación es importante en la medida que se concreta en el aula, y es en ella donde la educadora toma un conjunto de decisiones que a veces afectan poco a lo que se había previsto, mientras que en otras lo modificara sustancialmente.

En este sentido, se reconoce el poder de decisión y la creatividad que tienen las docentes, por esto “es importante reafirmar que la planeación es personal y la intención es que trascienda de un simple trámite burocrático, ajeno y rutinario a una reflexión sobre lo que se pretende, sobre, cómo se hace y cómo se valora; una reflexión que permita fundamentar las decisiones que se tomen y observar su coherencia y continuidad”³⁸. La planeación de la acción docente esta estructurada en dos grandes bloques:

- 1.- La planeación anual
- 2.- La planeación didáctica

1. La Planeación Anual de la Educadora.

Es un instrumento que les permite reflexionar sobre lo que van hacer y para qué, prever y organizar su actuación durante el ciclo escolar considerando sus necesidades y las de los niños y niñas, así como el contexto en que se desarrolla el proceso educativo. La planeación anual establece prioridades y se convierte así, en la guía de las actividades que día con día se realizan en el aula. Es un instrumento flexible, dinámico y de consulta permanente.

³⁸ Eulalia, Bassedas. “Características Evolutivas”, en: *Aprender y Enseñar en Educación Infantil*, Ed. Grao Metodología y Recursos 1998: p. 27.

Para su registro se utiliza un solo documento (cuaderno, carpeta o lo que se desee), el requisito es que incluya los apartados y aspectos señalados. “La forma de registro es una decisión Individual de la docente y no está sujeta a decisiones colectivas del plantel, zona o sector. Es importante que no se establezcan formatos que pretendan unificar criterios”³⁹. Se busca que haya coherencia entre la planeación anual, la planeación de proyecto pedagógico y lo que se realiza en el aula.

Es importante que las estrategias que se establecen en la planeación anual sean lo suficientemente claras, precisas y que las acciones se consideren en la planeación didáctica durante todo el ciclo escolar de manera que esto permita llevar el seguimiento (sobre todo en lo que se refiere al ámbito de características de los niños y las niñas). Por esta razón, se sugiere que la planeación anual se tenga a la mano a la hora de planear cada proyecto. Hay que considerar que también quedarán registradas las acciones emanadas del proyecto escolar que dan solución al problema pedagógico principal del plantel.

La planeación anual de la educadora y el educador consta de varios aspectos a considerar para su realización, organizados en los siguientes apartados:

a. Diagnóstico, análisis y detección de necesidades.

El diagnóstico es la evaluación inicial que sirve para conocer a cada niño y al grupo en general, con la finalidad de obtener información que sustente las decisiones a la hora de realizar la planeación anual del ciclo escolar que inicia y dar continuidad a cada uno de los proyectos que se realicen durante el mismo. El diagnóstico es importante ya que permite conocer la situación actual del aula y las necesidades de aprendizaje en cuanto a los diferentes ámbitos que están determinando la práctica docente. (Aula, formas de enseñanza y actualización, características de los niños y las niñas, relación de la familia en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.)

“Hay que obtener datos, observar, tener información sobre lo que es capaz de hacer el niño o la niña, pero sobre todo, lo mas importante es que esta información sea útil para poder tomar decisiones, para poder ayudarles, y para plantear una enseñanza cada vez mas ajustada a las necesidades del grupo. En este sentido se tiene que recoger la información pertinente en un momento determinado, la necesaria para poder interpretar y entender lo que sucede, de tal

³⁹ SEP, “Planeación” En: *Programa de Educación Preescolar*. P. 64. 2002.

manera que nos ayude a regular la intervención docente y a comprender mejor a los pequeños y sus necesidades”⁴⁰.

Cuando se habla de observación no nos referimos a una observación pasiva y neutral, sino que poco a poco se logra hacer una observación participativa que estimule la propia curiosidad por saber qué piensan, qué dicen, o qué hacen los niños en relación con determinada situación. En estos casos son útiles pautas o instrumentos previamente preparados, pero, sobre todo, lo esencial es sentir una gran curiosidad por saber y comprender lo que los niños entienden, piensan, hacen o proponen.

Por este motivo, “una observación participativa intenta evaluar la capacidad de mejora y aprendizaje del alumno cuando se le proporcionan ayudas, modelos y pautas. De este modo se intenta valorar la capacidad de aprendizaje potencial del alumno interviniendo en la zona de desarrollo próximo, y al mismo tiempo se averigua de que manera se le puede ayudar mas: cuando nos ponemos a su lado y le ayudamos a organizar un dibujo que no sabe cómo empezar, cuando le cogemos la mano para que pueda dibujar aquella letra que quiere escribir o cuando le ayudamos a explicar lo que le ha ocurrido en el recreo”⁴¹.

b. Propósitos y estrategias.

Una vez realizado el análisis y detección de necesidades, se diseñan propósitos y estrategias en cada ámbito.

Los propósitos hacen referencia a los resultados que se esperan alcanzar, responden a la pregunta ¿para qué lo hacemos?, constituyen el eje para diseñar las estrategias y actividades

Para el diseño de las estrategias hay algunas consideraciones:

- En primer lugar su carácter de globalidad. Ya que en la redacción están implícitas una serie de procedimientos, acciones, etc. que se requieren para su desarrollo.
- Deben ser congruentes con las necesidades detectadas, los propósitos y los recursos disponibles.
- Han de plantearse para períodos a largo y mediano plazo.
- Deben tener la posibilidad de readaptarse a las circunstancias que puedan presentarse.

⁴⁰ Eulalia, Bassedas. “Características Evolutivas”, en: *Aprender y Enseñar en Educación Infantil*, Ed. Grao Metodología y Recursos 1998 p 46.

⁴¹ SEP, “Planeación” En: *Programa de Educación Preescolar*. P. 57. 2002.

Las estrategias se realizarán en los diferentes espacios educativos y en diferentes momentos del ciclo escolar, éstas incluirán actividades dentro y fuera de los proyectos pedagógicos dependiendo del tipo de necesidad que se quiera atender.

La educadora propicia que las acciones de los programas de apoyo educativo que se refieren a: salud, educación física, educación musical, etc., incidan en el logro de los aprendizajes de los niños y niñas.

De acuerdo a la reflexión realizada las estrategias pueden ser sobre:

- La actualización :
- Mejorar la actitud con los niños y niñas del grupo que se atiende.
- Optimizar el uso de materiales, espacios y tiempo.
- Optimizar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Apoyar a los niños y niñas que mas lo necesitan.
- Mejorar las formas de relación y actitudes entre los niños y niñas del grupo.
- La participación de las familias en la enseñanza y adquisición de habilidades, actitudes y conocimientos.

2. La Planeación Didáctica de la Educadora.

En el marco de la reforma, la planeación didáctica es el elemento fundamental de la práctica docente que hace posible la pertinencia de los contenidos y el logro de los aprendizajes. Tiene la finalidad de apoyar en la planeación de los proyectos pedagógicos. Al considerar que la planeación es un proceso continuo y participativo se iniciará con la planeación conjunta de los niños y docentes tal como lo plantea el programa.

Se llega a ella cuando niños y docentes han hablado de sus experiencias, han intercambiado propuestas, analizando posibilidades y limitaciones, así como las posibles dificultades y, finalmente, han elegido el proyecto a realizar. La idea es que los niños, junto con el docente, discutan las actividades y juegos que les permitirán avanzar en el sentido del proyecto. “Es

importante que el docente estimule a los niños para expresar sus ideas y sugerencias, y que analicen las posibilidades de realizarlas”⁴².

Posteriormente apoyándose en la planeación realizada con los niños se debe reflexionar sobre las posibilidades educativas que le puedes dar al proyecto pedagógico y realiza el registro considerando las siguientes características que debe de llevar una planeación:

- **Datos generales:** Se incluirán los datos que se consideren necesarios tales como: nombre del proyecto, fecha de inicio, etc.
- **Propósitos:** Hay que identificar aquellos aspectos que queremos que hayan aprendido los niños después de haber llevado a cabo la secuencia de actividades. Hay que respondernos ¿para qué lo hacemos?, ¿cuáles son las finalidades de este proyecto?

Laura Frade Rubio define un propósito como:

Lo que el maestro debe lograr en su que hacer educativo para conseguir que el estudiante construya su propio aprendizaje (gracias a una mediación). Es la intención del docente para generar los aprendizajes⁴³.

Tanto para el diseño de este aspecto como el de los contenidos se considerarán las necesidades de aprendizaje (en cuanto a habilidades, actitudes y conocimientos) detectadas en la planeación anual. Hay que compartir con los niños estos propósitos (en la medida de sus posibilidades) para que las actividades tengan un sentido y comprendan que van a aprender. Los propósitos de la planeación didáctica pueden ser uno o varios. Pueden redactarse con relación a las necesidades de aprendizaje detectadas en la planeación anual y sobre el desarrollo del proyecto pedagógico.

⁴²SEP, “Planeación” En: *Programa de Educación Preescolar*. p.p 71 - 72. 1992.

⁴³ Laura Frade Rubio. “Glosario de Términos”. En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p. 10.

- **Contenidos:**

Se trata de reflexionar y prever cuáles serán los contenidos que trabajaremos (actitudinales, procedí mentales, conceptuales). Seleccionando y priorizando unos contenidos por encima de otros de acuerdo a las necesidades de aprendizaje detectados en la planeación anual. En este apartado anota las nociones a contemplar durante el proyecto.

Para Laura Frade Rubio una secuencia didáctica es “la serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracteriza porque tiene un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes”⁴⁴.

El concepto de secuencia didáctica hace hincapié en el hecho de que una situación de aprendizaje no se produce al azar, sino que se genera y se sitúa a los alumnos ante una tarea que cumplir, un proyecto que realizar, un problema que resolver. Todo depende de la disciplina, de los contenidos específicos, del nivel de los alumnos, de las opciones de las profesoras. Practicar un método de proyecto requiere algunos dispositivos. El trabajo por situaciones requiere otros, los procesos de investigación incluso otros. En todos los casos, existe un cierto número de parámetros que controlar para que los aprendizajes esperados se realicen.

La construcción del conocimiento es un progreso colectivo que las profesoras orientan creando situaciones y aportando ayuda, sin convertirse en las expertas que transmite el saber, ni las guías que proponen la solución del problema.

Cuanto más nos adherimos a una conducta constructivista, más importante resulta concebir las situaciones que estimulan el conflicto cognitivo, entre alumnos o en la mente de cada uno.

Las secuencias didácticas buscan, para hacer aprender, movilizar a los alumnos ya sea para entender, ya sea para tener éxito, si es posible para las dos cosas.

Su concepción y su puesta en práctica suponen uno de los dilemas de toda pedagogía activa: bien invertir en proyectos que implican y apasionan a los alumnos, con el riesgo de que profesores y alumnos se encuentren prisioneros de una lógica de producción y de logro, bien aplicar dispositivos y secuencias centrados de un modo más abierto en aprendizajes y

⁴⁴Laura Frade Rubio. “Glosario de Términos”. En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p. 10.

encontrar los puntos muertos de las pedagogías de la lección y del ejercicio⁴⁵.

Toda secuencia didáctica se fundamenta en el aprendizaje y en relación con el conocimiento, el proyecto, la acción, la cooperación, el error, la incertidumbre, el éxito y el fracaso, el obstáculo y el tiempo. La competencia profesional consiste en utilizar un amplio repertorio de secuencias, adaptarlas o construirlas, e incluso identificar con tanta perspicacia como sea posible los que movilizan y hacen aprender.

- **Estrategias, situación didáctica , secuencias de actividades y recursos:**

En este apartado se incluyen las actividades que los niños y educadora van a realizar a partir de lo planeado con ellos, y pueden incluirse las estrategias metodológicas; criterios de organización del aula, los espacios y el tiempo, tipo de interacción que favoreceremos entre los niños y con nosotros, materiales y recursos que utilizaremos, etc. “Las actividades responden al cómo de los alumnos y los recursos al con qué. Las actividades no son una finalidad en sí mismas, sino un medio para alcanzar determinados objetivos. Por consiguiente, son infinitamente moldeables y están sujetas a variaciones”⁴⁶.

Laura Frade Rubio define una situación didáctica como:

El escenario de aprendizaje, la excusa o conjunto de actividades que, articuladas entre si, propician que las y los estudiantes desarrollen la competencia. En dicha situación se lleva a cabo una interacción entre todos los y las participantes, incluido el docente, quien además supervisa que se adquieran los contenidos dispuestos. Cuenta con una secuencia didáctica, es decir, con una serie de actividades para resolver el conflicto cognitivo que se presenta en cada situación⁴⁷.

⁴⁵ Philippe, Perrenoud, *Construir competencias desde la escuela*. Doimen Ediciones. Santiago de Chile, 2002. 2ª ed.

⁴⁶ Eulalia, Bassedas. “Características Evolutivas”, en: *Aprender y Enseñar en Educación Infantil*, Ed. Grao Metodología y Recursos 1998. p.130

⁴⁷ Laura Frade Rubio. “Glosario de Términos”. En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p. 11.

3.4 Vinculación de la Planeación Didáctica con el Programa de Educación Preescolar 2004.

En cada grado la docente diseña actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrá de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación preescolar de las competencias enumeradas. Para ello la educadora ha de buscar, mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños y que logren avances paulatinos en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distinguan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etc.) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas.

La tarea más compleja para nosotras las educadora es la planeación de nuestro trabajo docente, ya que en la misma no sólo se parte del conocimiento de los niños y el resultado final del proceso docente que se persigue (que los niños alcancen las competencias señaladas), sino que el mismo está condicionado por multitud de factores (por ello el curriculum se presenta de manera abierta). Esta planeación por parte de las docentes implica una reflexión anticipada, para prever los desafíos que implica conseguir que los niños logren las competencias esperadas y para analizar y organizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las características del grupo y la experiencia profesional propia.

La planeación didáctica de aula constituye una de las actividades más importantes que realizan las maestras y los maestros de la etapa de educación preescolar. La planeación didáctica permite una determinación anticipada del orden y consecutividad de realización del trabajo educativo, con la indicación de las condiciones necesarias, de los medios utilizados, de las formas y los métodos de trabajo, y está encaminada a la organización del proceso pedagógico como un todo único en el centro de educación preescolar y en cada grupo o aula.

Es la actividad que realiza el personal docente para planear el para qué, el qué, el cómo, cuándo y con qué de la acción educativa, y las vías de seguimiento, regulación y control del proceso educativo y sus resultados. Esta planeación orienta el trabajo del maestro haciéndolo

más racional y coherente en el desarrollo concreto de la práctica pedagógica. La planeación determina el plan de tareas concretas del trabajo educativo, la selección de los tipos fundamentales de actividad, los modos de su organización y los medios de solución de las tareas planteadas.

Entonces, por planeación didáctica por competencias entendemos la formulación escrita que realiza el maestro o maestros y mediante la cual anticipa, de forma ordenada y detallada, las actividades que los alumnos y él mismo deben desarrollar en el aula o fuera de ella, los recursos materiales y temporales, metodológicos, los contenidos y criterios de evaluación para la promoción del desarrollo de competencias en los diferentes campos formativos.⁴⁸

La planeación es necesaria en todos los niveles educativos, ya que facilita la organización de la clase; evita la improvisación y la rutina; permite un control continuo, ya que incorpora la evaluación; tiene en cuenta la realidad de los niños y del medio; consigue una enseñanza mejor estructurada, organizada y coherente, acorde con el desarrollo madurativo del niño.

Las características que debe tener una planeación didáctica por competencias (términos que ya se definieron con anterioridad) son las siguientes:

- datos generales de la institución
- campo formativo
- competencia a desarrollar
- aspecto
- propósito
- principio pedagógico
- situación didáctica
- secuencia didáctica
- actividades permanentes
- recursos
- modalidad de trabajo. (*Ver Figura No. 2*)

⁴⁸ Rosa M^a Iglesias Iglesias. "La planificación educativa" en: *Propuestas didácticas*. Edit. Trillas. México 2006. pp.17

CUADRO No. 3



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MEXICO



"2008. AÑO DEL PADRE DE LA PATRIA, MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA"
DEPARTAMENTO REGIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA ECATEPEC SUPERVISIÓN ESCOLAR: J038/03
JARDÍN DE NIÑOS "GUADALUPE VICTORIA"
C.C.T. 15PJN6389S

NOMBRE DE LA EDUCADORA: _____
GRADO _____ GRUPO _____ FECHA _____

COMPETENCIA	CAMPO FORMATIVO	ASPECTO	PROPÓSITO	PRINCIPIO PEDAGÓGICO

SITUACIÓN DIDÁCTICA:

SECUENCIA	DIDACTICA
	ACTIVIDADES PERMANENTES
	RECURSOS
	MODALIDADES DE TRABAJO

Pasos para llevar a cabo una planeación por competencias⁴⁹:

- Se elige la competencia a trabajar dentro del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004.
- Se identifican los indicadores de desempeño que definen el contenido de la competencia que se quiere propiciar, pueden ser todos o solo algunos, esto dependerá del diagnóstico de nuestro grupo.
- Se debe de preguntar: ¿Qué conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes son indispensables para desempeñar esta competencia? Al contestar se hace un ejercicio de conciencia sobre lo que quiere decir la competencia.

⁴⁹ Laura Frade Rubio. "Planeación por competencias y trabajo en el aula". En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p.p. 45, 46

- Se separa por columnas: indicador de desempeño, conocimiento, habilidad, destreza, actitud.
- De acuerdo con estos contenidos se elige la situación didáctica más pertinente para que el estudiante se apropie de ellos. Se diseña el escenario de aprendizaje que lo garantice, tomando en cuenta además las necesidades del grupo sus intereses y motivaciones. Las situaciones didácticas pueden ser: trabajo colectivo, proyectos, experimentos, estudio de casos, resolución de problemas, historias, visitas, testimonios de terceros. El rasgo principal de cualquier situación que se escoja es que debe partir de una circunstancia real, que impulse a los estudiantes a buscar el conocimiento necesario para explicar lo que ahí sucede o bien resolverla. Esto equivale a elegir un escenario donde la competencia seleccionada se ponga en práctica en el salón de clases.
- Se diseña la secuencia de las actividades de la situación que en su conjunto resolverán el conflicto cognitivo.
- Se diseña una actividad de cierre en la que queden asentados todos los conocimientos clave a adquirir: estos deben plasmarse en un resumen o mapa mental en un ensayo.
- Se establecen los materiales a utilizar con la finalidad de que estén completos antes de llevar a cabo la situación didáctica dentro del salón.
- Se definen los instrumentos que vamos a emplear para evaluar que estén centrados en observar el desempeño en el uso del conocimiento adquirido en la resolución de problemas cotidianos, más que en identificar que tanto sabe el alumno/a mediante la aplicación de un examen.

CAPITULO IV: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

BAJO EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

La evaluación es un proceso de medición, acompañamiento y ajuste permanente del proceso docente educativo, este proceso es una herramienta fundamental para abordar tres retos: lo académico, lo laboral y la cotidianidad.

Se encuentra en un punto intermedio entre un enfoque positivista y un enfoque emergente. Desde una clasificación general se reconocen dos enfoques teóricos que desarrollan una visión distinta de la evaluación por competencias:

1. la primera es una tradición teórica que mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado
2. la segunda que entiende la evaluación por competencias como la capacidad de realización situada y afectada por y en el contexto en el que se desenvuelve el sujeto.

La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades que pueden ser intervenidas desde lo social. Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral es adoptar una nueva visión y actitud como docente "se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso"⁵⁰ permanente y sistémico.

La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, en tanto la herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación. La evaluación por competencias es una propuesta trabajada en otros países, valora el hacer y las acciones del ser humano en un contexto sociocultural y disciplinar específico, pero cuando se involucra el lenguaje en ese hacer y tiende a la formación implica no solo el hacer del individuo sino también al ser.⁵¹

⁵⁰ Laura Frade Rubio. "Breve descripción de la evaluación por competencias". En: *Planeación por Competencias*. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008. p.p. 75

⁵¹ Shulman, L. "El conocimiento y la enseñanza". En: *Los fundamentos de la nueva reforma*. Harvard Educational Review, 1987. p.84.

Hernández. C; Rocha de la Torre y Verano⁵² proponen la evaluación desde cuatro competencias básicas:

1. la comunicativa
2. la interpretativa
3. la argumentativa
4. la propositiva

Las dos primeras sirven de base para las dos últimas y cada una tiene un cierto nivel de complejidad.

1. Mientras la competencia comunicativa asume el componente fonético, sintáctico y semántico de la lengua.
2. La competencia interpretativa implica asumir unas relaciones y confrontaciones de los sentidos y significados que circulan en el texto y en la interacción social.
3. La competencia argumentativa o ética establece razones y motivos que dan cuenta del sentido de los textos y las acciones humanas.
4. La competencia propositiva o estética se caracteriza por una actuación crítica y creativa que hace referencia a la posibilidad de transformar significaciones desde un contexto específico.

La evaluación desde las competencias comunicativa, interpretativa, argumentativa y propositiva en el proceso docente educativo, ha de acompañarse de estrategias participativas de coevaluación y autoevaluación que permita a la docente reconocerse en sus acciones motrices, emocionales e intelectuales bajo un nivel de idoneidad desde la mirada de los “otros” y desde sí mismo.

Un aspecto que consideran los autores antes citados que es decisivo para alcanzar un mayor nivel en la evaluación por competencias es el trabajo metodológico que realizamos los

⁵² Hernández, C., Rocha De La Torre y Verano, L: *Exámenes de Estado, una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: ICFES. 1998.

docentes, entendiéndolo como "el conjunto de actividades teóricas y prácticas encaminadas al perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje"⁵³

El trabajo metodológico ha de responder a objetivos individuales y grupales, a de ser sistemático y creativo, que conlleve planificación, ejecución y seguimiento a partir del trabajo social e individual, sobre la base de un diagnóstico de potencialidades y dificultades donde tengamos una gran variedad de estrategias de enseñanza y por tanto de evaluación, que permitan promover el desarrollo del mayor número de competencias y se integren las dimensiones social, cognitivo y emocional del ser.

La evaluación es una categoría didáctica, junto con el problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización y su relación con los tiempos y los espacios que caracterizan un tema.

Desde la institución educativa, la enseñanza debe propiciar el análisis, la síntesis, la generalización a favor de la formación de un individuo autónomo; plantear un proceso de enseñanza y de aprendizaje que se centre en lo educativo.

La concepción que se propone con las competencias es un saber ser, un saber hacer, un saber aprender, un saber desaprender, un saber para el servicio que sea construido reflexivamente para la reproducción, la construcción, la producción y la convivencia. Algunas competencias que se deben promover desde la institución educativa son: Las competencias básicas de la comunicación (escuchar, hablar, leer, escribir), el trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la resolución de conflictos, las competencias, entre otros.

El proceso de formación integral implica asumir la individualidad desde la colectividad, que se refleja en la manera de representarse el desarrollo humano en la interacción con los demás. Es desde la actividad social, laboral y académica donde se contiene los saberes, las ideas y creencias acerca de la realidad que se desea proyectar y transformar.

⁵³ Hernández, C., Rocha De La Torre y Verano, L: *Exámenes de Estado, una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: ICFES. 1998.

El saber desde la interacción humana está atravesada por el lenguaje y en él se inscribe la historia de su convivir. Maturana afirmaba que: "el lenguaje se constituye cuando se incorpora al vivir"⁵⁴ Para ello necesitamos conocer las docentes cuál es el dominio real de nuestros alumnos, qué retos globales y específicos les estamos planteando

El proceso de formación implica una transformación en el lenguaje y desde las acciones; esto posibilita objetivar el conocimiento de sí mismo, del entorno y de sus relaciones con los otros, enfatizando en el carácter situado y contextualizado de la producción del conocimiento y de las formas alternativas de la construcción de la realidad social⁵⁵

Ideas finales ayuda la concepción de la evaluación por competencia del "saber hacer en contexto" pero no soluciona toda la integralidad del ser. Hay que pensar en modelos evaluativos que responda más a nuestras características; se tendrá mayor efectividad si nosotras como docentes somos sujetos directos del mismo y no receptores pasivos de indicadores centralizados, donde los alumnos se sientan partícipes de su formación y del avance en la construcción del conocimiento pedagógico y didáctico.

El desarrollo de las competencias emerge de las interacciones individuo-grupo con el entorno. En las interacciones del aula de clase está presente la exigencia ideológica representada desde la institución educativa y desde la cultura. También las necesidades e intereses que particulariza la comunidad educativa, además de los intereses de cada uno de los estudiantes.

Se debe reflexionar en el desarrollo de la evaluación por competencias desde las estrategias participativas de coevaluación y autoevaluación; éstas incluyen movimientos dialécticos y críticos desde los alumnos y desde el profesor, implica una autoreflexión que forma en actitudes mediante el análisis, donde nosotras como docente planeemos, ejecutemos y realicemos seguimiento de nuestro propio proceso⁵⁶

⁵⁴ Maturana, H. *Emociones y lenguaje en educación y política*. 9a. ed. Santiago: Dolmen. pág. 65.

⁵⁵ Bogoya, D. Vinet, M. Restrepo, G. Torrado, C. Jurado, F. Pérez, M. Y Otros: *Competencias y proyecto pedagógico*. Universidad Nacional de Colombia. Colombia: Unibiblos. 2000.

⁵⁶ Pérez, M. y Bustamante, S. Compiladores. *¿Evaluación escolar, resultados o procesos?* Bogotá: Magisterio, pág. 26.

La evaluación de competencias se basa en los modelos centrados en las evidencias que se pueden observar y valorar y que dan cuenta de la adquisición o dominio de la competencia. Como la competencia se demuestra en la acción, las evidencias se recogerán a partir de la ejecución de tareas y ejercicios para a partir de ellas inferir si se tiene la competencia y en qué grado. La competencia está relacionada con un contexto y situación por lo que las tareas deberán considerar los diferentes contextos y situaciones.

La evaluación de las competencias no debe considerarse de forma aislada sino de forma sistémica para asegurar la congruencia con los planes de estudio y las formas de enseñanza-aprendizaje. La evaluación debe desarrollarse con el conjunto de tareas y productos que se obtienen por las acciones realizadas y desarrollar las evidencias respecto de las competencias a evaluar. La evaluación en competencias se basa en el conjunto de evidencias sobre el desempeño o acción del individuo que muestran si se logran los criterios especificados en las competencias profesionales.

Pero ¿cómo evaluar una competencia?

Es darle indicadores que le permite al docente ir evaluando parcialmente la competencia y hacer el seguimiento permanente al nivel de comprensión de los conceptos que desarrollan la competencia. Pero ¿Qué significa evaluar una competencia? Significa una situación problemática en contextos determinados, donde el alumno requiere de la aplicación de todos los conceptos que fundamentan el desarrollo de la competencia

Características de la evaluación por competencias:

- ❖ Está fundamentada en indicadores que describen el nivel esperado de la competencia.
- ❖ Los indicadores incluyen criterios que detallan lo que se considera un trabajo bien hecho.
- ❖ La evaluación es individual, no compara trabajadores entre sí.
- ❖ Configura un juicio para el trabajador evaluado: competente o aún no competente.
- ❖ Se realiza preferentemente, en situaciones reales.
- ❖ No se ciñe a un tiempo predeterminado para su realización; es más bien un proceso que un momento.
- ❖ No está sujeta a la terminación de una acción específica de capacitación.

- ❖ Incluye el reconocimiento de competencias adquiridas como resultado de la experiencia. Esta característica se ha desarrollado en algunos países como el “reconocimiento de aprendizajes previos”.⁵⁷

4.1 La Evaluación por Competencias en Educación Preescolar

El Programa de Educación Preescolar 2004 es una propuesta curricular basada en competencias que espera que la educadora realice el diagnóstico inicial de las competencias de los alumnos durante el primer mes del ciclo escolar. Sin embargo, no proporciona instrumento alguno para evaluar las competencias de los alumnos de educación preescolar. Esta problemática plantea la necesidad de construir un instrumento. El Programa de Educación preescolar se refiere a la evaluación como una actividad cotidiana en la práctica educativa, formando parte del proceso enseñanza-aprendizaje, para detectar no solo el grado de desarrollo de los alumnos, también los logros, deficiencias y el propio desempeño de la docente y principalmente, retroalimentando la planeación.

Para el registro de la evaluación, las educadoras utilizan cuadernos donde se anotan conductas aisladas, habilidades, criterios o aspectos del desarrollo con el intento de registrar la evaluación rápida y eficazmente. Para el Programa de Educación Preescolar 2004, el interés se centra en lograr los propósitos de la educación preescolar, pero con la flexibilidad de que la educadora los jerarquice de acuerdo a las necesidades de su grupo, que detectara en el periodo de observación diagnóstica al inicio del ciclo escolar. Y para ello, se interesa en una eficaz intervención pedagógica por parte de la educadora, y para que esta se de también, tiene interés en que se produzca un ambiente de aprendizaje propicio, que consistirá en prever, organizar y evaluar las condiciones que faciliten que los niños y niñas aprendan.

En la educación preescolar la evaluación tiene tres finalidades principales, estrechamente relacionadas:

1. Constatar los aprendizajes de los alumnos y alumnas sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos

⁵⁷ Conejo, F. y Nubilola, J: *Filosofía del lenguaje*. Barcelona: Herder. pág. 26. 1999.

formativos- como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje.

2. Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.
3. Mejorar la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.⁵⁸

A diferencia de otros niveles educativos (por ejemplo, la educación primaria o secundaria) donde la evaluación es la base para asignar calificaciones y decidir la acreditación de un grado escolar o la certificación del ciclo educativo, en la educación preescolar la evaluación tiene una función esencial y exclusivamente formativa, como medio para el mejoramiento del proceso educativo, y *no* para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente. En este sentido es importante destacar que el avance de los alumnos en los tres grados de la educación preescolar no tendrá como requisito una boleta de aprobación de un grado; la acreditación se obtendrá por el hecho de haberlo cursado, mediante la presentación de la constancia correspondiente.

Los registros de evaluación tendrán como una de sus finalidades contribuir a que la educadora del grado siguiente inclusive el maestro de la escuela primaria que reciba a los egresados del Jardín de Niños cuente con información para diseñar o planificar su trabajo en función de las características de sus nuevos alumnos.

Esta concepción de la evaluación es decir, el énfasis en su función formativa implica establecer prácticas que permitan centrar la atención en los procesos que siguen los niños durante el desarrollo de las actividades escolares, así como en la evolución del dominio de las competencias, y no sólo en sus logros al final del curso. Asimismo, implica superar una concepción que limita la evaluación a los aprendizajes de los alumnos y excluye otros factores que influyen en el proceso educativo; es necesario también diversificar los medios e instrumentos de evaluación y aprovechar plenamente la información obtenida en este proceso.

⁵⁸SEP. "La Evaluación" en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. pp. 53

Las acciones de evaluación sólo tienen sentido si la información y las conclusiones obtenidas sirven de base para generar la reflexión de la educadora, modificar aquellos aspectos del proceso escolar que obstaculizan el logro de los propósitos educativos, fortalecer aquellos que lo favorecen, o diseñar y experimentar nuevas formas de trabajo si con las formas usuales no se han alcanzado los propósitos fundamentales previstos o deseables. Del mismo modo, los resultados de la evaluación deben ser uno de los elementos principales para la reflexión colectiva del personal docente en el Jardín de Niños y para la comunicación con las madres y los padres de familia.

4.2 ¿Que Evaluar?

- **El aprendizaje de los alumnos.**

La constatación periódica de los avances de cada niña y cada niño en relación con los propósitos fundamentales y las competencias incluidas en los campos formativos es el objetivo principal de la evaluación, pero ésta no se reduce a ello.

Los parámetros para evaluar el aprendizaje son las competencias establecidas en cada uno de los campos formativos, que constituyen la expresión concreta de los propósitos fundamentales; las acciones en las que estas competencias pueden manifestarse (incluidas en la columna contigua a cada competencia) permiten precisar y también registrar los avances de los niños.

Ello significa que, para evaluar, la educadora debe no sólo considerar lo que observa que los niños pueden hacer y saben en un momento específico, sino tomar en cuenta los avances que van teniendo en el proceso educativo, cuando se les brinda cierto apoyo y mediante él consiguen nuevos logros.

Si bien los resultados de la evaluación del aprendizaje no informan directamente de otros factores escolares y extraescolares que, sin duda, influyen en los procesos que siguen los alumnos y en los resultados que obtienen, es decir, en el grado de dominio de las competencias, sí pueden ser la base para reflexionar sobre tales factores. De este modo, partiendo de la evaluación del aprendizaje, se convierten en objeto de evaluación otros factores y ámbitos. Para evaluar cada ámbito el referente principal lo constituyen además de la reflexión sobre los resultados que arroje la evaluación los principios pedagógicos, que son la base para

la acción educativa en los Jardines de Niños y que se incluyen en el apartado correspondiente de este programa.

- **El proceso educativo en el grupo y la organización del aula.**

El aprendizaje es un logro individual, pero el proceso para aprender se realiza principalmente en relación con los demás; el funcionamiento del grupo escolar ejerce una influencia muy importante en el aprendizaje de cada niña y cada niño: las relaciones que se establecen entre ellos en el transcurso de la jornada y el papel que desempeña cada uno en el grupo, la forma de organización de las actividades (individuales, en pequeños grupos o colectivas) y las oportunidades de participación real con que cuentan, la influencia que la intervención de la educadora ejerce en el ambiente del aula y su interacción con los alumnos, las reglas de trabajo y relación, constituyen un ambiente un clima que influye en las oportunidades de aprendizaje, por eso deben ser revisados como probable fuente de obstáculos o posibilidades para el mejoramiento del aprendizaje. De igual manera conviene revisar otro tipo de factores relativos a la organización del aula: el uso del tiempo, la organización de los espacios, la disposición y el aprovechamiento de los materiales de trabajo.

- **La práctica docente.**

La intervención educativa, como ya se ha señalado antes, desempeña un papel clave en el aprendizaje de los alumnos. En los hechos la educadora, con base en su formación, en tradiciones pedagógicas o en sus concepciones explícitas o implícitas acerca de lo que considera importante que los niños y las niñas aprendan, o respecto a cómo aprenden y, en consecuencia, a las actividades que deben realizar, toma muchas decisiones antes y durante la jornada escolar, que le imprimen características particulares al trabajo educativo. Además de ello, influyen en el trabajo las características personales, el estilo docente, y las formas de trato y de comunicación con los alumnos.

La intervención docente, según los rasgos que adopte, puede ser eficaz, retadora y estimulante para el aprendizaje o, en el extremo contrario, puede ser ineficaz, rutinaria y desalentadora. El mejoramiento del proceso y de los de resultados educativos requiere de la reflexión constante de la educadora para revisar críticamente sus decisiones respecto al proceso educativo, las

formas en que promueve (o no) el trabajo de los niños y la cooperación entre ellos, así como las concepciones que sustentan su intervención en el aula.

Para guiar su reflexión la educadora puede preguntarse, por ejemplo: ¿a qué propósitos concedo mayor importancia en los hechos, es decir, qué tipo de actividades realizo con mayor frecuencia?, ¿qué estrategias o actividades han funcionado adecuadamente?, ¿qué acciones no han resultado eficaces?, ¿qué factores dificultan el logro de los propósitos fundamentales?, ¿se derivan éstos de las formas de trabajo que elijo o de mi desempeño docente?, ¿cuáles niñas o niños requieren mayor tiempo de atención u otro tipo de actividades?, ¿qué acciones puedo emprender para mejorar?, ¿aprovecho los recursos con que cuentan el aula y el plantel?

- **La organización y el funcionamiento de la escuela, incluyendo la relación con las familias de los alumnos.**

La formación de los niños no es sólo responsabilidad de la educadora, se trata de una tarea compartida entre el colectivo docente de la escuela. La experiencia escolar de los alumnos no transcurre sólo en el aula sino en el conjunto de los espacios escolares; en esos espacios conviven y también aprenden formas de relación, actitudes y valores. Por otra parte, la organización, el funcionamiento y las tradiciones escolares influyen también en el desempeño docente.

Por estas razones teniendo como referente los logros de aprendizaje y las dificultades que enfrentan los alumnos es necesario revisar aspectos de la organización y del funcionamiento de la escuela que influyen en el proceso educativo: prioridades reales de la escuela, cumplimiento de las responsabilidades profesionales, relaciones entre el personal docente, ejercicio de la función directiva, uso del tiempo escolar, y la relación que se establece con las familias de los alumnos (formas de comunicación, tipo de acciones en que se les involucra, orientaciones que se les ofrecen, etcétera). En este rubro debe incluirse también la revisión periódica de las condiciones, la organización y los usos de los espacios escolares.

El análisis sistemático y periódico que el equipo docente, coordinado por la dirección de la escuela y la supervisión de zona, realice respecto al proceso y los resultados educativos, permite constatar los avances de cada grupo, identificar casos de niñas o niños que requieren atención específica, compartir experiencias exitosas, y valorar la eficacia de las estrategias

docentes. Además, constituye un medio para transformar la gestión escolar mediante la toma de decisiones que lleven a fortalecer aquellas acciones que funcionan, suprimir o cambiar formas de trabajo que no son eficaces y diseñar nuevos tipos de acciones. Este conjunto de decisiones, basadas en la evaluación interna (en la cual la evaluación del aprendizaje es el punto de partida) y en la reflexión individual y colectiva, son las herramientas para integrar un plan de mejoramiento educativo en cada escuela.

4.3 ¿Quiénes Evalúan?

El resultado del proceso de evaluación son los juicios que los agentes responsables de la misma emiten respecto a las distintas cuestiones que han sido revisadas. Si bien esos juicios se basan en el análisis y la interpretación de la información disponible, incluyen también la perspectiva personal, es decir, constituyen una interpretación subjetiva.

Por ello es importante que en la evaluación del aprendizaje y de otros aspectos de la vida escolar se integre la opinión de los principales destinatarios del servicio educativo (niñas, niños, madres y padres de familia) y la de los colegas (docentes de otros grupos, de educación física, de música, especialistas de apoyo). Cada uno puede aportar puntos de vista desde el lugar que ocupa en el proceso; así las conclusiones obtenidas en la evaluación pueden ser más objetivas, más cercanas a la realidad.

- **La función de la educadora.**

Por el papel clave que ocupa en el proceso educativo, por su conocimiento de los alumnos, producto de su interacción constante con ellos y porque es quien diseña, organiza, coordina y da seguimiento a las actividades educativas en el grupo, es la educadora quien más se percata de su evolución en el dominio de las competencias, de las dificultades que enfrentan, y de sus posibilidades de aprendizaje. El registro de estas cuestiones, la recolección de evidencias, las notas sobre el desarrollo de las actividades al final de la jornada de trabajo o acerca de algunos niños constituyen la fuente de información para valorar, a lo largo de un periodo escolar, cómo inició cada alumno y cómo ha evolucionado en sus aprendizajes, pero también para evaluar y mejorar continuamente el trabajo docente.

- **La participación de los niños en la evaluación.**

Las niñas y los niños pequeños reflexionan sobre sus propias capacidades y logros; lo hacen durante el proceso educativo, en los momentos y las situaciones en que experimentan sensaciones de éxito o cuando identifican dónde y en qué se equivocan; asimismo, se forman opiniones acerca de las actividades en que participan durante la jornada de trabajo.

Las valoraciones que hacen tanto de la intervención docente como sobre su propio aprendizaje se expresan en los momentos en que se realizan las actividades e inmediatamente al término de las mismas; es entonces cuando pueden hablar acerca de cómo se sintieron, qué les gustó o no, por qué pudieron o no realizarlas, qué se les dificultó, etcétera. Escuchar y tomar en cuenta sus apreciaciones es una manera de favorecer sus capacidades de expresión oral, argumentación y participación en el grupo, pero también de obtener información que dé lugar a la revisión de las formas de trabajo empleadas para identificar las adecuaciones necesarias.

La participación de los niños en la evaluación además de aportar información valiosa propicia que ellos, paulatinamente, tomen conciencia acerca de qué y cómo aprenden, lo cual es parte de las competencias a promover en la educación preescolar.

- **La participación de las madres y los padres de familia.**

El logro de los propósitos de la educación preescolar requiere de la colaboración entre la escuela y las madres y los padres de familia; una condición de la colaboración es la existencia de propósitos comunes, para lo cual es importante promover una intensa comunicación de la escuela con las familias respecto a los propósitos y tipos de actividades que se realizan en ella. Pero al mismo tiempo es necesario establecer la apertura para escuchar y atender las opiniones de las madres y los padres respecto al trabajo docente y la escuela. El proceso de evaluación es una oportunidad para favorecer la comunicación escuela-padres.

Escuchar las opiniones de los padres de familia sobre los avances que identifican en sus hijos, así como las opiniones que éstos externan en su casa respecto al trabajo que realizan con su maestra o sus impresiones a partir de lo que observan que sucede en el Jardín de Niños, es también fundamental para revisar las formas de funcionamiento de la escuela y el trabajo educativo en el aula. Su participación en los procesos de evaluación permitirá establecer

acuerdos y principios de relación y colaboración, por ejemplo, en cuanto a ciertos ámbitos (afectivo y de relaciones interpersonales, comunicación, formas de expresión, entre otros) en los cuales los niños, (según el caso), requieren un soporte específico de la familia para continuar avanzando en la escuela.

- **La participación del personal directivo del centro o zona escolar.**

Entre las funciones centrales de las autoridades escolares (dirección de escuela o supervisión de zona) se encuentran: asegurar las condiciones para el desarrollo adecuado del trabajo educativo, coordinar el trabajo docente en torno a los propósitos fundamentales y promover la colaboración profesional. Por esta razón la dirección de la escuela y la supervisión de zona son también agentes de evaluación; por la propia naturaleza de su tarea les corresponde promover y coordinar la evaluación periódica del Jardín de Niños.

En la evaluación de la institución el referente principal es la misión de la educación preescolar. La base para que el personal directivo colabore en la evaluación es el conocimiento profundo de los propósitos del programa educativo, así como de sus implicaciones en el aprendizaje de los niños y en la práctica docente.

4.4 ¿Cuándo Evaluar los Aprendizajes de los Niños?

En este programa se centra el interés en las capacidades de los niños, en la variedad de formas en que estas capacidades se manifiestan y en los diversos niveles de dominio que de ellas pueden existir entre niñas o niños de una misma edad. Los avances que logran los alumnos en cada una de estas competencias se manifiestan al actuar en situaciones reales de la vida escolar o extraescolar; por esta razón es necesario subrayar que la evaluación del aprendizaje es continua: al observar su participación en las actividades, las relaciones que establecen con sus compañeros, al escuchar sus opiniones y propuestas, la educadora puede percatarse de logros, dificultades y necesidades de apoyo específico de los pequeños. Se aspira a que asuma una actitud de alerta constante hacia lo que pasa con los preescolares y su aprendizaje, lo que posibilitará la puesta en práctica de mejores estrategias y decisiones educativas.

Esta idea no excluye la necesidad de realizar una valoración más específica al cabo de ciertos periodos, en la cual se sintetice la información disponible acerca de los logros y las dificultades

de cada alumno. En esos momentos quizá sea necesario realizar actividades específicas con algunos de ellos para disponer de más información. Con el fin de indagar cómo actúan en situaciones concretas y cómo resuelven los problemas que se les presentan, habrá que asegurarse de que comprendan las instrucciones y de que se sientan en confianza para lograrlo; la valoración de los logros destacará, sobre todo, los avances en relación con su situación anterior y no en función de criterios generales u homogéneos que pueden resultar arbitrarios.

Entre los momentos o periodos específicos de evaluación se encuentran la evaluación al principio del ciclo escolar y al final del mismo:

- La evaluación o diagnóstico inicial, como ya se ha señalado antes, es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del año escolar, establecer cierta secuencia para el tratamiento de las competencias y distinguir necesidades específicas de los alumnos, entre otras acciones; las orientaciones al respecto se apuntan en el apartado “La organización del trabajo docente durante el año escolar”⁵⁹.
- Al final del año escolar es indispensable realizar un recuento acerca de los logros, los avances y las limitaciones en la formación de los pequeños, así como de las probables causas y situaciones que los generaron. Este balance posibilita contar con información valiosa acerca de lo que saben, conocen, hacen y son los niños y las niñas al concluir un año de preescolar o el nivel educativo; asimismo aportará información a la educadora del grado o nivel siguiente, para que ésta la aproveche en las previsiones de trabajo para el ciclo escolar.

¿Cómo recopilar y organizar la información?

La observación atenta de los alumnos y del trabajo que realizan, el diálogo con ellos y con los padres de familia, y la entrevista son los principales medios para obtener la información en que se basa la evaluación. La principal fuente de información es el desarrollo de la diario escolar; ello significa que mientras la educadora trabaja con los niños y, por tanto, se concentra en generar su interés, en atender a sus preguntas o argumentos, es cuando puede observar las manifestaciones de sus competencias, cuyo desarrollo es el objetivo de la educación

⁵⁹SEP. “La Evaluación” en: *Programa de Educación Preescolar*, México 2004. pp.

preescolar. Estos hechos ocurren simultáneamente, y pueden dificultar el registro y la posterior organización de la información. Con el propósito de contribuir a facilitar esta tarea, a continuación se propone una serie de instrumentos agrupados en los siguientes rubros: el expediente personal del niño y el diario de la educadora.

- **El expediente personal del niño**

Ante la necesidad de contar con información diversa y sustancial sobre el aprendizaje de los alumnos, se propone la integración de un expediente personal, en el cual la educadora reporte y reúna información valiosa acerca de cada niño y cada niña, evidencias de hechos importantes de su historia personal. Para responder a tal fin, el expediente contendrá los siguientes instrumentos: ficha de inscripción y fotocopia del acta de nacimiento; entrevistas con la madre, el padre o el tutor; notas acerca de los logros, los avances y las dificultades del proceso de aprendizaje de la alumna o el alumno; entrevista con ellos; recopilación de sus trabajos y, en los casos de alumnos con necesidades educativas especiales, la evaluación psicopedagógica.

El expediente que se elabora de cada niño y cada niña al ingresar al nivel preescolar, podrá ser una herramienta de apoyo y orientación para quienes son responsables de su educación, ya que contendrá información fundamental acerca de quiénes son y qué avances tienen.

Es conveniente precisar que cada educadora o grupo de educadoras podrán decidir la forma de organizar los expedientes del grupo y de la escuela. En todo caso se evitará imponer formas específicas; los asesores y las autoridades educativas ofrecerán sugerencias y orientaciones para un mejor manejo de los expedientes personales y de los instrumentos de registro y, sobre todo, para su aprovechamiento.

1. Ficha de inscripción y fotocopia del acta de nacimiento

Estos documentos contienen datos personales del alumno. Es conveniente que en la ficha de inscripción se solicite información relativa a aquellos aspectos de la salud de los niños sobre los que hay que tener especial cuidado, por ejemplo, los casos de alergias y medicamentos prohibidos.

2. Entrevistas con la madre, con el padre o con el tutor del alumno

La entrevista inicial tiene como propósito recoger y aprovechar el saber de cada familia acerca del niño respecto a: cómo es, qué se le dificulta, qué le interesa, cómo se relaciona con los adultos y con otros niños, y respecto a las condiciones en que vive y se desenvuelve, las cuales resultan significativas para comprender sus formas de interactuar con el mundo y tienen significado en el contexto de la tarea escolar.

La entrevista de la educadora con los padres o tutores de los alumnos es también un recurso para la construcción de un vínculo de comprensión y colaboración entre docentes y padres, hecho que contribuye a establecer mayor coherencia en la intervención de los adultos en la educación infantil.

Para realizar la entrevistas es necesario tener en cuenta que el primer encuentro con las madres y los padres de familia es una oportunidad para establecer relaciones cordiales, que permitan la comunicación constante con ellos; es, entonces, muy importante que perciban que la información que aporten será de utilidad en la educación de su hijo. La confianza que logre la educadora en este encuentro será fundamental para lograr la participación de las familias en el trabajo escolar.

3. Logros y dificultades del alumno

Como parte de la tarea educativa, es necesario que la educadora registre los logros y las dificultades de los alumnos en el desarrollo de las competencias, para lo cual será necesario contar con información clave; es decir, no se requiere una descripción pormenorizada, sino señalar situaciones específicas en las que esos logros o dificultades se manifiestan, así como el apoyo que los niños necesitan para avanzar.

Para el registro también conviene centrar la atención en los siguientes rasgos: ¿el alumno se concentra en las actividades?, ¿cómo reacciona ante situaciones difíciles que se le presentan?, ¿en qué momentos solicita ayuda?, ¿explora alternativas?, entre otros.

4. La entrevista al alumno o a la alumna

Además de las opiniones que expresan durante el desarrollo de las actividades, es necesario buscar momentos para escuchar a cada niño o niña con el fin de conocer sus expectativas y necesidades, la percepción que tienen de sí mismos, las oportunidades que tienen en casa y

las situaciones que viven como fuente de insatisfacción o angustia, la relación con sus padres y hermanos, etcétera. Si no se dispone de suficiente información acerca de su situación en la escuela, la entrevista también puede abarcar estos aspectos: relación con compañeros, y lo que le gusta o disgusta de las actividades o de la conducción de la maestra.

De la entrevista inicial sobre su vida en la familia puede obtenerse información que indique la existencia de problemas graves que requieren el diálogo inmediato con la madre o el padre o la canalización hacia instituciones que ofrecen atención especializada. Así la escuela ejercería su papel como institución de apoyo al desarrollo sano y equilibrado de los niños.

Para conocer la opinión de los niños es necesario, a través de actitudes y palabras, ganar su confianza, alentarlos, hacerles notar que serán escuchados y tomados en cuenta. Es conveniente plantearles preguntas y darles *pistas* que les ayuden a expresar sus opiniones, hasta que se logre fluidez en el diálogo; durante éste es necesario prestar atención no sólo a las palabras sino al lenguaje gestual y corporal. No siempre la entrevista se logra en el primer intento; cuando los niños no estén en disposición de expresarse es prudente posponerla para otro momento más adecuado.

Lo ideal es dialogar individualmente en un determinado periodo de tiempo; es posible que de la observación del trabajo se derive la necesidad de prestar atención más frecuente a algunos alumnos, tomar esta decisión implica comenzar a atender las diferencias individuales.

5. Trabajos de los alumnos

Los trabajos que elaboran los alumnos son evidencias valiosas de su aprendizaje. Incorporarlos a un expediente personal permite observar los avances que su autor manifiesta en su desarrollo a lo largo del ciclo escolar; conviene incluir evidencias que refieran al trabajo en distintos campos formativos. En cada trabajo deben anotarse datos de identificación (nombre, fecha de realización) y un comentario breve de las circunstancias en que se realizaron o de los progresos alcanzados por el alumno.

6. Evaluación psicopedagógica

La evaluación psicopedagógica se realiza a los menores con necesidades educativas especiales de manera interdisciplinaria, con la participación de la educadora, el personal de

educación especial y los padres de familia o tutores. En estos casos, al expediente personal del niño se integrarán las valoraciones y evaluaciones que hace el personal especializado y de apoyo. La aplicación de pruebas formales y estandarizadas será realizada, exclusivamente, por parte de personal de las áreas especializadas de los centros de apoyo a la educación regular.

Al expediente de estos niños pueden incluirse informes médicos y cualquier otro documento que los profesionales involucrados consideren pertinente.

Además de la evaluación regular de las competencias de los campos formativos y de la evaluación psicopedagógica, la atención a estos pequeños requiere también considerar especialmente cómo influyen en sus procesos de desarrollo y aprendizaje los siguientes aspectos: el contexto del aula y la escuela, el contexto social y familiar, sus intereses y motivación para aprender.

En los casos en que no se cuente con personal especializado o de apoyo, el Consejo Técnico Consultivo de cada plantel determinará las características de una evaluación general que permita conocer las capacidades del alumno, para lo cual es necesario apoyarse en información especializada de las instituciones que lo hayan tratado y en aquella proporcionada por los padres de familia. La finalidad de esta evaluación es definir estrategias adecuadas para su atención.

CAPITULO V: EL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO
COMO ESPACIO DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN
DE LA PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN PARA LAS DOCENTES.

5.1 Planeación de la Alternativa.

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social. La educación preescolar interviene justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

La importancia de la educación preescolar es creciente, no sólo en México sino en otros países del mundo, también por razones de orden social. Los cambios sociales y económicos (entre ellos, el crecimiento y la distribución de la población, la extensión de la pobreza y la creciente desigualdad social), así como los cambios culturales, hacen necesario el fortalecimiento de las instituciones sociales para procurar el cuidado y la educación de los pequeños. La educación es un derecho fundamental garantizado por la Constitución Política de nuestro país.

Durante cada ciclo escolar los directivos tienen la obligación de asistir a cursos de capacitación y actualización que se imparten en las supervisiones de cada zona escolar, en estos cursos se imparten temas acerca de la reforma educativa vigente, así como se analiza el Programa de Educación Preescolar 2004, esto con la finalidad de que en cada jardín de niños los directivos trabajen junto con su personal docente sobre estos temas, a demás de que se tienen que implementar estrategias que se llevaran a cabo con las docentes.

El consejo técnico consultivo sirve como espacio para que las docentes reciban una formación y se actualicen en temas que a ellas se les dificulte, o temas que les sean de gran interés relacionados al quehacer educativo, en este espacio las docentes pueden expresar sus dudas, inquietudes, así como sugerencias, también sirve para hacer una valoración del trabajo educativo que llevan con sus alumnos.

En este espacio de formación y actualización docente se trabajara con 8 sesiones, en las cuales se llevaran a cabo actividades relacionadas con el Programa de Educación Preescolar 2004, se verán temas de competencias, de la planeación y de la evaluación, por lo que se presentan los propósitos de este consejo técnico consultivo.

5.2 Propósitos a Desarrollar en el Consejo Técnico Consultivo:

1. Propiciar la reflexión de las educadoras sobre la importancia de la práctica educativa que se da en el aula generando alternativas de solución a sus conflictos.
2. Conocer y manejar el PEP 2004 a fin de lograr una práctica eficiente.
3. Que la docente haga una valoración de las competencias prioritarias para la formación continua del docente.
4. Que se tenga herramientas para poder realizar una planeación en base al Programa de Educación Preescolar 2004.
5. Que cada docente reflexione sobre la experiencia personal en el proceso de evaluación e identificar las características de la evaluación centrada en los procesos de aprendizaje de los niños, en relación con la competencia que establece el Programa de Educación Preescolar.

5.3 Aplicación y Evaluación de la Alternativa

SESIÓN 1:

“Sensibilización del profesor sobre la importancia de la labor docente”

Objetivo: Propiciar la reflexión de las educadoras sobre la importancia de la práctica educativa que se da en el aula generando alternativas de solución a sus conflictos.

Fecha: Septiembre de 2009.

Recursos:

- Equipo audio visual.

- Artículos de información de Perrenoud y de competencias docentes.
- PEP 2004.
- Guía de apoyo para docentes que publica la S.E.P. (libro de valores).
- Láminas.
- Hojas blancas y de colores.
- Marcadores.
- Copias.

Actividades a desarrollar:

1. Sensibilización sobre la importancia de la práctica docente.
 - Se presentaron las diapositivas de una reflexión titulada “¿Hay naranjas?”, (ver diapositivas), que tratan de dos empleados, del esfuerzo que cada uno de ellos emplea, y la comparación de este. Fue utilizado para sensibilizar a la docente en su que hacer cotidiano. Ya que en estas diapositivas nos sirven para analizar y reflexionar sobre el esfuerzo y la dedicación que cada una de ellas da.
 - Al término de estas diapositivas se les pidió que externaran comentarios sin abordar nada de su práctica educativa sino en general ya que posteriormente se iba a retomar estas reflexiones.
2. Platica sobre sus experiencias docentes.
 - Con base a los dos videos difundidos, platicaron acerca de cómo es su vida en el aula de clases.
 - Comentaron qué logros y limitantes consideran de suma importancia durante su labor docente cómo consideran hasta ese momento que es su práctica educativa (hacer un auto evaluación).
 - Las docentes platicaron cómo es su relación con los alumnos.
 - Se lanzó una pregunta al aire ¿Cómo las consideran sus alumnos?
 - Y por último a cada una de ellas se les pidió que reflexionaran si hay alguna similitud de su quehacer cotidiano o de su práctica educativa con alguno de los ejemplos de los videos.
3. Trabajo con los valores de respeto, solidaridad, honestidad, esfuerzo y responsabilidad.

- Con base a la guía de apoyo de Valores para docentes que publicó la S.E.P. se trabajaron alguno de los valores que debemos tener para poder desempeñar una práctica educativa con calidad.
- Se manejaron sólo 5 valores los cuales son: respeto, solidaridad, honestidad, esfuerzo y responsabilidad.
- Se realizó una actividad que consistió en que a cada una de las docentes escribieran lo que significa para ellas cada uno de los valores y un ejemplo.
- Posteriormente, con base a los conceptos que vienen en la guía de apoyo de Valores para docentes se hizo la comparación y más que comparación el acercamiento de cada uno de los conceptos de estos valores.
- Al hacer esta actividad por escrito sirvió para que se dieran cuenta cómo vemos cada una de nosotras estos valores y cómo los ponemos en práctica.

Evaluación: Cada una de las docentes escribió lo que significa para ellas cada uno de los valores y dieron un ejemplo de cómo educar con estos valores.

A continuación se presentan los trabajos que sirvieron para evaluar a cada docente en esta sesión.

RESPECTO

- El respeto nace del reconocimiento de la dignidad de nosotros mismos y de los demás. Consideramos que las personas son valiosas por si mismas y merecen por ello un trato digno.
- Educar en el respeto es enseñar a los niños a ser cuidadosos de que sus acciones u omisiones no lastimen o perjudiquen la dignidad y los derechos de los demás.

HONESTIDAD

- L honestidad es la cualidad de la persona auténtica y veraz.
- Educar a los niños en la honestidad significa estimular el respeto por la verdad en sus palabras y por la transparencia en sus actos.

SOLIDARIDAD

- Solidaridad es la disposición de compartir y responsabilizarse por el sufrimiento y las necesidades de otros aunque no nos sean cercanos. Supone el desarrollo de la empatía, es decir de la posibilidad de imaginar vividamente lo que las personas experimentan y sienten en situaciones difíciles.
- Educar en solidaridad significa incentivar la capacidad de ponerse en el lugar del otro y promover el compromiso para ayudar a quienes lo necesitan, evitando la indiferencia ante las dificultades de otros seres humanos.

ESFUERZO

- El esfuerzo es perseverancia para alcanzar objetivos. Implica desarrollar la fortaleza interior y la determinación de vencer obstáculos sin abandonar la tenacidad.
- Educar a los niños en el esfuerzo requiere alimentar la disciplina, motivarles a la constancia en su trabajo, reforzar su autoestima para afrontar retos y ayudarles a plantearse metas realistas.

RESPONSABILIDAD

- La responsabilidad como valor es la cualidad moral de reconocer que nuestros actos generan consecuencias. Las decisiones que tomamos generan reacciones y resultados que no siempre prevemos. Ser responsable significa primero que nada reflexionar sobre los posibles impactos de una decisión. En segundo lugar, reconocer el resultado como producto de nuestra acción y en tercer lugar, aceptar las consecuencias que para nosotras pudieran implicar.
- Educar en responsabilidad se traducen formar en los alumnos la capacidad de prevenir situaciones indeseables, examinar y admitir sus errores, modificar las conductas y , de estar en sus manos, restituir el daño causado a otros.

SESIÓN 2:

“¿QUÉ ES UNA COMPETENCIA Y CÓMO SE FORMULA?”

Objetivo: Que las docentes conozcan qué es una competencia, cómo se formula y qué elementos debe contener una competencia al redactarla.

Fecha: Octubre de 2009.

Recursos:

- Equipo audiovisual.
- Artículos de información de Sergio Tabón, Cesar Coll y Xavier Garagorri.
- Hojas blancas.
- Marcadores.
- Copias.

Actividades a desarrollar:

1. Qué tanto saben acerca de competencias.

- La siguiente actividad se realizó por binas participaron las cuatro docentes frente a grupo y las dos maestras directivas, formando así tres binas.
- A cada bina se le dio un artículo de tres diferentes autores que manejan el tema de competencia. (ver cuadros No. 1, 2 y 3)
- Se presentaron diapositivas del concepto de competencia ue maneja cada autor.

Concepto de competencias

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Tobòn, Sergio	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El enfoque por competencias implica una docencia de calidad y asegura el aprendizaje de los alumnos. <input type="checkbox"/> Las competencias son situaciones situadas "contexto" <input type="checkbox"/> Tiene una visión multidisciplinar. <input type="checkbox"/> Menciona el origen de la palabra de competencias. <input type="checkbox"/> Pasar del dar conocimiento a ser explícito este conocimiento. <input type="checkbox"/> Que el sujeto sea consciente de su propio construcción del conocimiento para que también identifique sus capacidades (áreas de oportunidad) <input type="checkbox"/> Maneja componentes, un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad de la competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> •Tiene múltiples definiciones, por lo tanto se hace complejo. Se utilizo en primer lugar en el ámbito laboral. •Se centra en el hacer y descuida el SER (actitudes, , etc) •Se dan muchas críticas al concepto de competencia, por la desinformación que se tiene sobre el tema y los contenidos que dan sustento a este enfoque. 	Con Garagorri El Baúl, tiene múltiples definiciones.	

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Coll, Cesar	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Movilización articulada de <input type="checkbox"/> Se genera en un contexto específico <input type="checkbox"/> Son referentes para planeación. <input type="checkbox"/> Sobre evaluación, permite indagar el grado de dominio alcanzado en la aplicación de la competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> •No utilizar saberes previos que se tienen sobre el concepto de competencia. •Puede "ahogar" la diversidad. •Se corre el riesgo caer en evaluación global 	C/Tobòn, una competencia Se convierte en una competencia específica.	

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Garagorri, Xabier	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Tiene un carácter transferible, Integral, multifuncional, graduables, ☐ Deben tener una intencionalidad ☐ Hay competencias transversales ☐ Pasan de ser al saber hacer. ☐ Son ilimitadas. ☐ El alumno siempre ira a la vanguardia ☐ Sugiere identificar los diferentes tipos de competencias; básicas, específica y transversales, así como relacionarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reduce el curriculum por competencias. • Las competencias se toman como objetivos operativos. • Las competencias se conceptualizan de diferentes maneras por lo que se le llama a esto concepto "baúl". ("se van almacenando"). 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ Los tres autores hacen clasificación es en las competencias. ➢ Los tres así como también retoman elementos del constructivismo. ➢ El alumno es protagonista de la construcción de su conocimiento ➢ Asegura el aprendizaje de los alumnos. ➢ El enfoque de competencia es integral. ➢ Coincidentes en la necesidad de entender el enfoque de competencia. ➢ Mencionan el proceso histórico del concepto de competencia y como se ha ido transfiriendo al ámbito educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Tobón el desglosa la competencia en cuatro componentes.

- Realizaron un cuadro en donde explicaban los planteamientos fundamentados de cada autor, sus ventajas, desventajas y al conocer los otros autores sus similitudes y diferencias.

Cuadro de autores que hablan acerca de competencias.

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Tobón, Sergio				
Coll, César				
Garagorri, Xavier				

- 2.- Cada bina a través de un mapa mental tenían que explicar que saben acerca de qué es una competencia.

3-- Se les proporcionó a cada bina un cuadro en donde venían tres conceptos a desarrollar que son: conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes y valores con la finalidad de ver qué tanto saben acerca del concepto de competencia.

Cuadro de conceptos a desarrollar.

Definición	
Conocimientos	
Habilidades y Destrezas	
Actitudes y valores	

- Al término de la elaboración de los mapas se pudo observar que algunas abordaban el concepto competencia que viene en el P.E.P. 2004, otras de ellas abordaron competencias para docentes.

4.- Con base a las ideas se formó un sólo mapa mental de competencia.

- Se dio lectura a las diferentes definiciones que dio cada bina sobre los tres conceptos a desarrollar.

5.-Se les proporcionó un cuadro para conocer cómo se formula una competencia, así como los elementos básicos para la redacción de una competencia.

Evidencia: Cuadro que se les proporciono de “Elementos básicos para redactar una competencia”.

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Verbo, tiempo presente, 3ª persona en singular.	Acción	Para, con ello, con la finalidad de, con la meta de, así como.	Con base en, de acuerdo a, tomando en cuenta, en función de, según...
Acción concreta y observable de una actividad que pueda evidenciarse en forma de desempeño.	El objeto que referirá la actuación y el desempeño. Es el ¿qué?	El fin que persigue la actuación referido siempre a un campo de aplicación del desempeño. Es el ¿para qué? y ¿en dónde?	El indicador con el cual se expresará la calidad del logro del desempeño. Es el ¿con base en qué parámetros?

Evaluación: En conjunto y a través de un cuadro se formuló una competencia. A continuación se presenta el cuadro que realizaron las docentes en donde formularon dos competencias

CUADRO DE REDACCION POR COMPETENCIAS

Verbo de Desempeño	Contenido Conceptual	Finalidad Contextual	Condición de Referencia
Obtiene y comparte	Información	Compartir	A través de diversas formas de expresión
Practica	Medidas básicas preventivas y de seguridad	Preservar su salud , así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella	Aplica medidas de higiene personal que le ayudan a evitar enfermedades. Etc.

SESIÓN 3:

“COMPETENCIAS DOCENTES”

Objetivo: La docente conocerá las competencias para lograr un mejor desarrollo en su quehacer educativo.

Fecha: Noviembre de 2009.

Recursos:

- Equipo audiovisual.
- Artículos de información de Perrenoud.
- Hojas blancas.
- Marcadores.
- Copias.

Actividades a desarrollar:

1. Tomando como referencia la sesión anterior se dio continuidad al tema de competencias pero enfocadas a la docente.

2. ¿Qué competencias requiere tener o manejar el docente?

- A través de lluvia de ideas las maestras fueron aportando elementos acerca de este tema y las ideas aportadas se recuperaron en un rotafolio.

3. Para la siguiente actividad se leyó un artículo de Philippe Perrenoud.

- En este artículo se mencionan 10 competencias que debe de tener la docente para su desarrollo profesional.
- Lluvia de ideas de las competencias que debe tener el docente y competencias que maneja Perrenoud.

4.- Con el ejercicio realizado anteriormente se dio pauta para tomar el tema de competencias docentes.

- Se presento un cuadro de competencias a desarrollar en la docente.

Evidencia: Cuadro que se les presento de “Competencia a desarrollar la docente”.

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Identifica	las diferencias conceptuales entre propósito, objetivo y competencia	para redactar una competencia	con base en la descripción metodológica.
Analiza	los elementos de transversalidad y trabajo por proyectos	para diseñar una planeación basada en el trabajo por competencias	con base en sus mejores prácticas.

- Se explicó y analizó las competencias que maneja Perrenoud para el docente.
- Se vio y analizó cada una de las 10 competencias para el docente.

Evidencia:

Cuadro de las “Diez competencias consideradas prioritarias en la formación continua del docente”

COMPETENCIAS DE REFERENCIAS	COMPETENCIAS MAS ESPECIFICAS PARA TRABAJAR EN FORMACIÓN CONTINUA (EJEMPLOS)
(1) ORGANIZAR Y ANIMAR SITUACIONES DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none">➤ Conocer a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje➤ Trabajar a partir de lo errores y los obstáculos en el aprendizaje➤ Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos➤ Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas➤ Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento
(2) GESTIONAR LA PROGRESIÓN DE LOS APRENDIZAJES	<ul style="list-style-type: none">➤ Concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos➤ Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza➤ Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje➤ Observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo➤ Establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión
(3) ELABORAR Y HACER EVOLUCIONAR DISPOSITIVOS DE DIFERENCIACIÓN	<ul style="list-style-type: none">➤ Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo – clase➤ Compartimentar, extender la gestión de clase a un espacio más amplio➤ Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos, con grandes dificultades➤ Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de la enseñanza mutua
(4) IMPLICAR A LOS ALUMNOS EN SUS APRENDIZAJES Y SU TRABAJO	<ul style="list-style-type: none">➤ Fomentar el deseo de aprender y explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrollar la capacidad de auto evaluación en el niño➤ Instituir y hacer función un consejo de alumnos (consejo de clase, o de escuela) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ofrecer actividades de formación opcionales a la carta ➤ Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno
(5) TRABAJAR EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes ➤ Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones ➤ Formar y renovar un equipo pedagógico ➤ Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales. ➤ ➤ Hacer frente a crisis o conflictos entre personas
(6) PARTICIPAR EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaborar, negociar un proyecto institucional. ➤ Administrar los recursos de la escuela ➤ Coordinar, fomentar una escuela en donde todos los componentes (extraescolares, del barrio, asociaciones de padres, profesores de lengua y cultura de origen) ➤ Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos
(7) INFORMAR E IMPLICAR A LOS PADRES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Favorecer reuniones informativas y de debate ➤ Dirigir las reuniones ➤ Implicar a los padres en la valoración de la construcción de los conocimientos
(8) UTILIZAR LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizar los programas de edición de documentos ➤ Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza ➤ Comunicar a distancia a través de la telemática ➤ Utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza
(9) AFRONTAR LOS DEBERES Y LOS DILEMAS ÉTICOS DE LA PROFESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prevenir la violencia en la escuela o en la ciudad ➤ Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales ➤ Participar en la creación de reglas de vida común referente a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta ➤ Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase ➤ Relacionar el sentido de la responsabilidad, la

	solidaridad, el sentimiento de justicia
(10) ORGANIZAR LA PROPIA FORMACIÓN CONTINUA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber explicitar sus práctica ➤ Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua y propia ➤ Negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red) ➤ Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo ➤ Aceptar y participar en la formación de los compañeros

Philippe, Perrenoud. Diez nuevas competencias para enseñar. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro; Capítulos 8, 9 y 10. 2004.

5.- Compromisos como docentes.

- Como última actividad de desarrollo y retomando todos los puntos vistos, en una hoja de color cada una de las maestras escribió los compromisos que esta dispuesta a tomar y hacer para mejorar su práctica educativa que conservaran hasta el término de todas las sesiones para retomarlo como análisis o reflexión de los logros alcanzados.

Evaluación: A través de indicadores de evidencias requeridas de producto. Como se formula una competencia, elementos básicos para la formulación de competencias. (Véase actividades siguientes).

Se retomo el cuadro en donde en conjunto las docentes desarrollaron dos competencias.

CUADRO DE REDACCION POR COMPETENCIAS

Verbo de Desempeño	Contenido Conceptual	Finalidad Contextual	Condición de Referencia
Obtiene y comparte	Información	Compartir	A través de diversas formas de expresión
Practica	Medidas básicas preventivas y de seguridad	Preservar su salud , así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella	Aplica medidas de higiene personal que le ayudan a evitar enfermedades. Etc.

A continuación se presentan las evidencias de los indicadores contestados por cada una de las docentes:

JARDÍN DE NIÑOS “GUADALUPE VICTORIA”
C.C.T. 15PJN6389S

NOMBRE DEL PROFESOR(A): Lucia GRADO: 3°

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULAR MENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
1. Organiza y anima situaciones de aprendizaje.			SI		
2. Gestiona la progresión de los aprendizajes		SI			
3. Elabora y hace evolucionar dispositivos de diferenciación		SI			
4. Implica a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo				SI	
5. Trabaja en equipo				SI	
6. Participa en la gestión de la escuela					SI
7. Informa e implica a los padres				SI	
8. Utiliza las nuevas tecnologías				SI	
9. Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión		SI			
10. Organiza la propia formación continua			SI		

JARDÍN DE NIÑOS “GUADALUPE VICTORIA”

C.C.T. 15PJN6389S

NOMBRE DEL PROFESOR(A): Maricruz Benitez Fuentes.

GRADO: 2°

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULAR MENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
11.Organiza y anima situaciones de aprendizaje.			SI		
12.Gestiona la progresión de los aprendizajes			SI		
13.Elabora y hace evolucionar dispositivos de diferenciación			SI		
14.Implica a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo				SI	
15.Trabaja en equipo				SI	
16.Participa en la gestión de la escuela					SI
17.Informa e implicar a los padres				SI	
18.Utiliza las nuevas tecnologías				SI	
19.Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión			SI		
20.Organiza la propia formación continua			SI		

JARDÍN DE NIÑOS “GUADALUPE VICTORIA”

C.C.T. 15PJN6389S

NOMBRE DEL PROFESOR(A): Beatriz Burquizar Robredo.

GRADO: 1°

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULAR MENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
21.Organiza y anima situaciones de aprendizaje.				SI	
22.Gestiona la progresión de los aprendizajes		SI			
23.Elabora y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación		SI			
24.Implica a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo			SI		
25.Trabaja en equipo			SI		
26.Participa en la gestión de la escuela				SI	
27.Informa e implicar a los padres				SI	
28.Utiliza las nuevas tecnologías		SI			
29.Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión		SI			
30.Organiza la propia formación continua			SI		

JARDÍN DE NIÑOS “GUADALUPE VICTORIA”

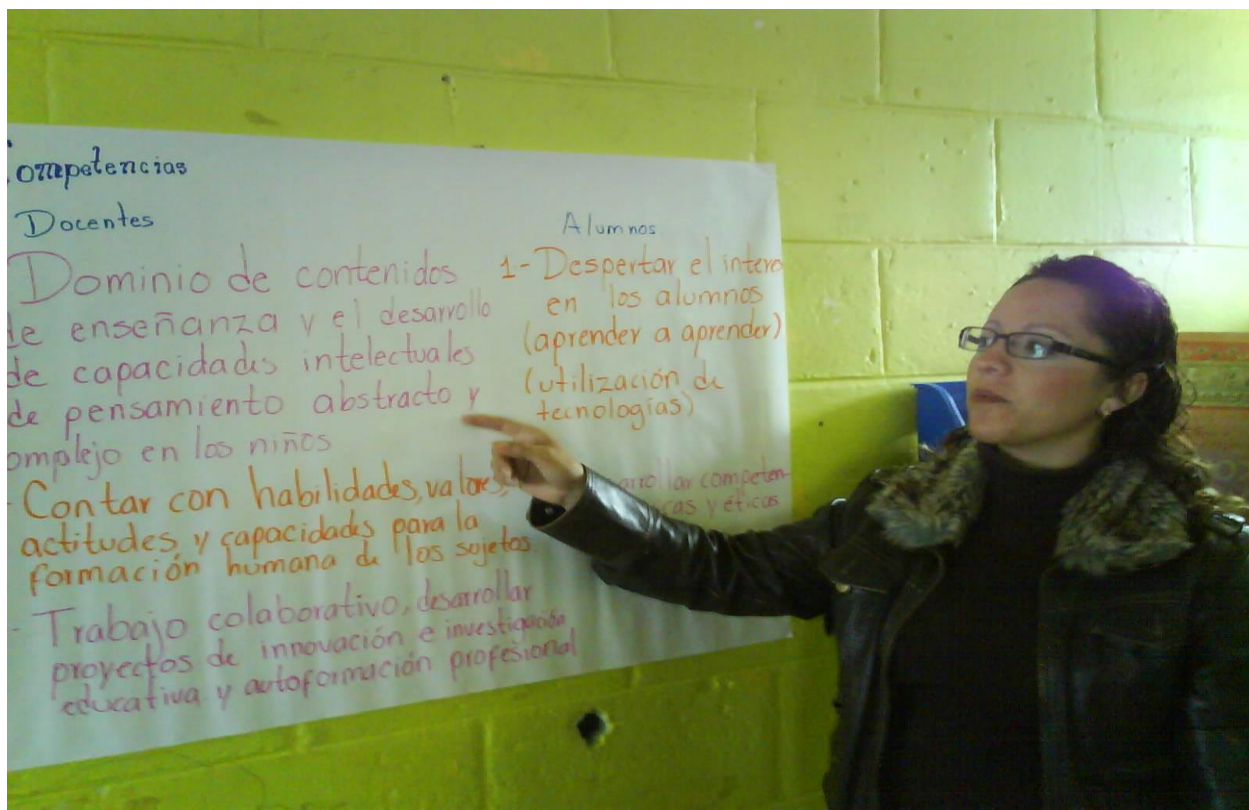
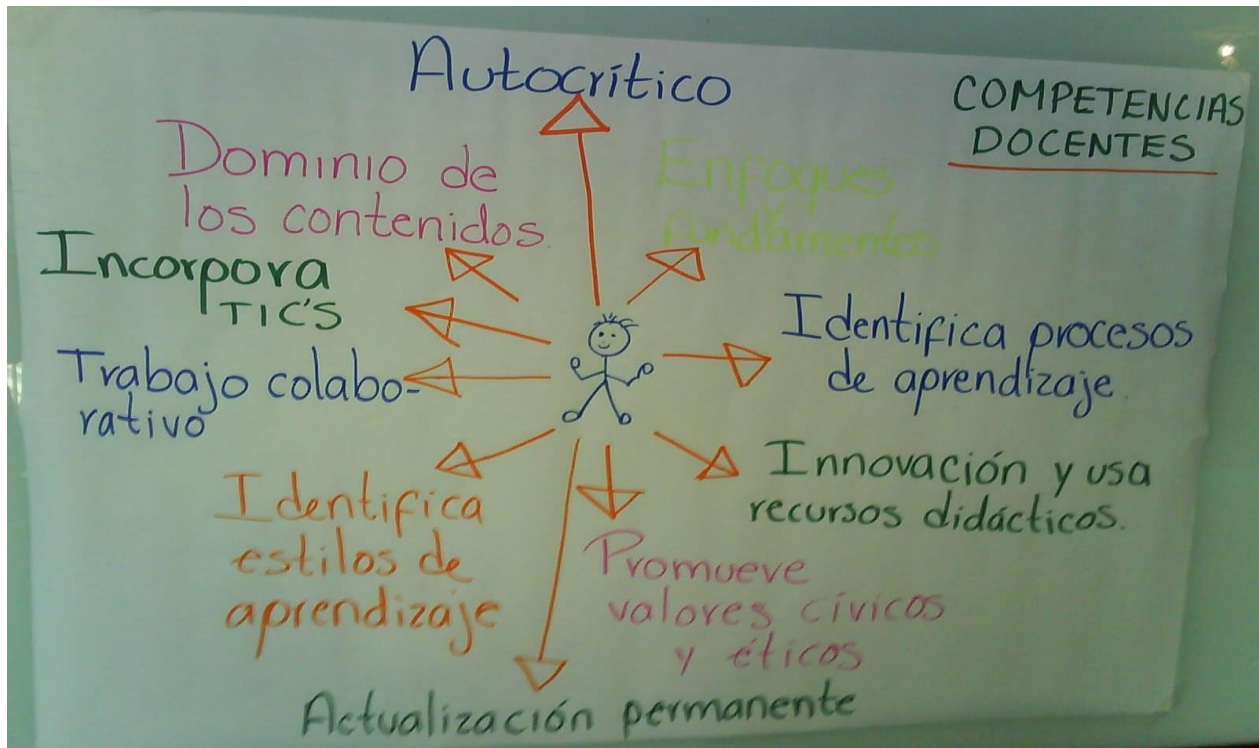
C.C.T. 15PJN6389S

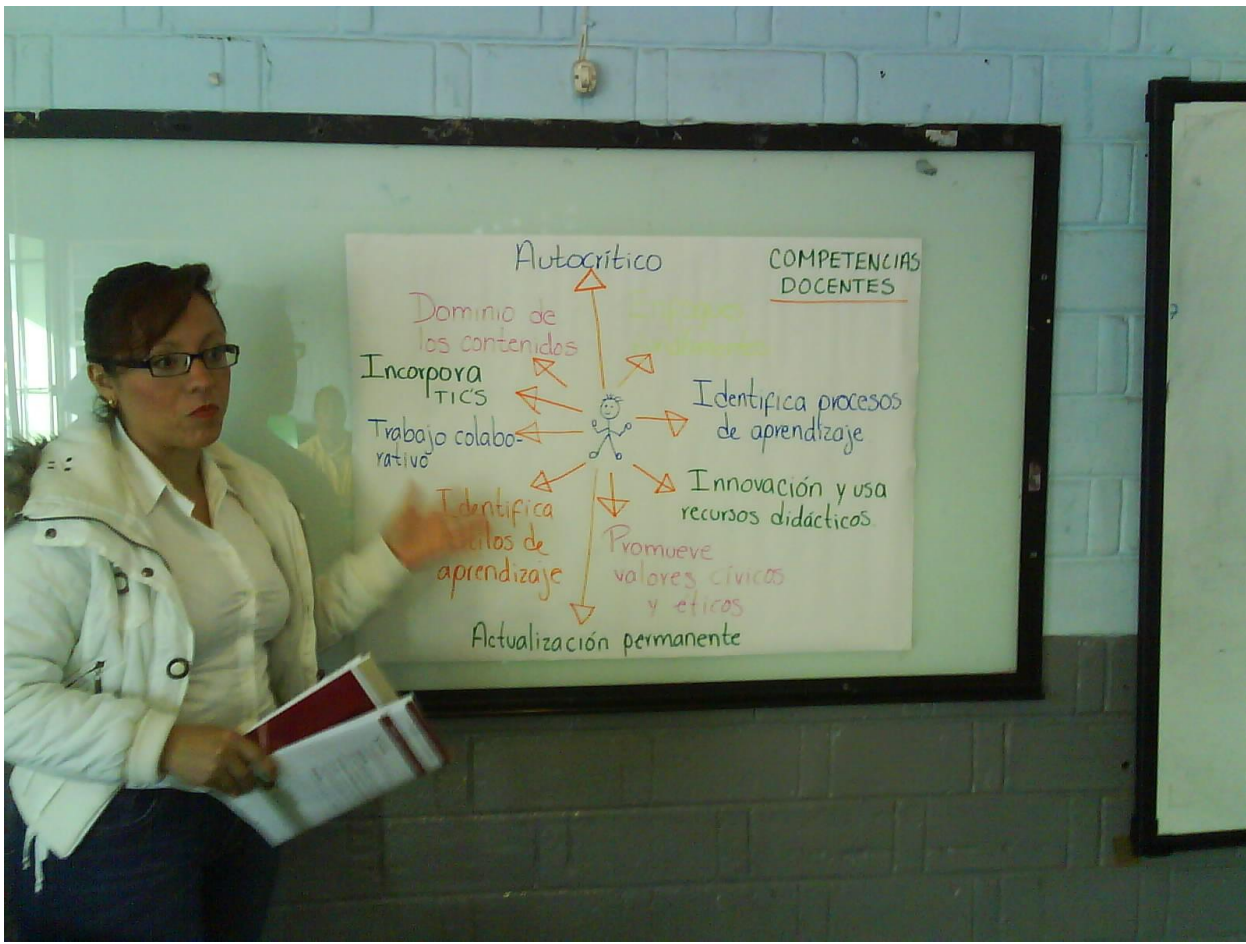
NOMBRE DEL PROFESOR(A): Cessna Ortiz Hernandez.

GRADO: Maternal

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULAR MENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
31.Organiza y anima situaciones de aprendizaje.			SI		
32.Gestiona la progresión de los aprendizajes			SI		
33.Elabora y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación		SI			
34.Implica a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo				SI	
35.Trabaja en equipo				SI	
36.Participa en la gestión de la escuela			SI		
37.Informa e implicar a los padres				SI	
38.Utiliza las nuevas tecnologías			SI		
39.Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión		SI			
40.Organiza la propia formación continua		SI			

Evidencias:





SESIÓN 4:

“ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004”

Objetivo: Que la docente conozca y maneje el PEP 2004 a fin de lograr una practica eficaz.

Fecha: Enero de 2010.

Recursos:

- Programa de Educación Preescolar 2004.
- Caja de cartón.
- Papel bond.
- Marcadores.
- Hojas de colores y blancas.

- Sobres para carta.

Actividades a desarrollar:

1. Reflexionar sobre el significado que para cada quién ha tenido, desde su ámbito de acción, la experiencia de implantación del programa de educación preescolar 2004.
 - Como primera actividad las docentes comentaron a manera de reflexión cómo era su trabajo pedagógico sin basarse en el PEP 2004 y cómo este vino a hacer algún cambio o modificación dentro de su práctica.
2. Detectar debilidades y fortalezas en la aplicación del programa.
 - Tomando como referencia la primera actividad de reflexión, las docentes analizaron las fortalezas y debilidades que han tenido al aplicar o tratar de aplicar el PEP 2004.
 - En una hoja blanca elaboraron un cuadro en donde plasmaron las debilidades y la las fortalezas para que pudieran realizar esta actividad.
3. Realizar una lectura de análisis y reflexión del programa de educación preescolar 2004 y los módulos del curso de formación y actualización que posibilite una comprensión más profunda de éstos, a fin de que se conviertan en herramientas de apoyo a la práctica.
 - Esta actividad se realizó individual en donde se asigno el análisis de un capítulo del PEP 2004:

Docente 1: Fundamentos

Docente 2: Características del Programa

Propósitos Fundamentales.

Docente 3: Principios Pedagógicos.

Docente 4: Campos Formativos y Competencias.

Docente 5: La organización del trabajo docente.

Docente 6: La Evaluación.

- Con la finalidad de analizar a profundidad cada uno de estos apartados.
 - Elaboraron un mapa conceptual, cuadro sinóptico y mapa mental sobre el contenido del capítulo que les toco analizar.
 - Expusieron las ideas y se hicieron comentarios sobre los contenidos.
4. Dudas y dificultades en el trabajo con el PEP 2004.
- En mesa redonda, se expusieron las dudas y comentarios sobre el PEP 2004
5. Elaborar, a partir de la reflexión y de la experiencia educativa, propuestas para mejorar el trabajo en el aula y la escuela, en congruencia con los propósitos fundamentales que establece el programa de educación preescolar.
- Las docentes aportaron elementos e ideas para mejorar la práctica educativa fundamentada en el PEP 2004.
 - Con las aportaciones de las docentes y una vez discutidas se realizo un registro en el libro del Jardín de Niños.
6. Elaboración y uso de un buzón de sugerencias.
- Con la finalidad la finalidad de que cada duda que se tenga, sugerencia o comentario relacionado a nuestra práctica educativa con base en el Programa de Educación Preescolar 2004, se escribiera en una hoja ya sea blanca o de color y se deposite en este buzón, qué coloco afuera de la dirección y en cada reunión de consejo técnico o sesiones se dio lectura a las cartas para que en conjunto se resuelvan las dudas o comentarios de las docentes.

Evaluación: Se realizo a partir de los siguientes indicadores.

**JARDÍN DE NIÑOS “JOSÉ MARIA MORELOS Y PAVÓN”
C.C.T. 15PJN5384Q**

NOMBRE DEL PROFESOR(A): _____

GRADO: _____

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULAR MENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
1. Conoce los lineamiento que maneja el PEP 2004					
2. Planea por habilidades y competencias					
3. Modifica su plantación en base a las necesidades de su grupo					
4. Realizó su evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar					
5. Conoce los campos formativos					
6. Conoce las competencias a desarrollar					
7. Lleva a cabo las estrategias implementadas en suplantación					
8. Desarrolla destrezas habilidades en los educandos					
9. elabora su evaluación en base a las competencias, habilidades y destrezas trabajadas en clase					
10. Conoce los lineamientos que maneja el PEP 2004					

SESIÓN 5:

“PROCESO DE PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS”

Objetivo: Que la docente tenga las bases para poder realizar una planeación con base al Programa de Educación Preescolar 2004.

Fecha: Febrero de 2010.

Recursos:

- Programa de Educación Preescolar 2004.
- Planeaciones.

Actividades a desarrollar:

1.- Elementos que debe de llevar una planeación con base al programa de educación preescolar 2004. (Ver evidencia de mapa de intervención Educativa)

- Las docentes realizaron un mapa en el cual expusieron los elementos que debe tener una planeación acorde al PEP 2004.
- Posteriormente realizaron otro cuadro de objetivos, propósitos y competencias para realizar la planeación, en el cual describieron y ejemplificaron cada uno de estos tres aspectos. (Ver evidencia de cuadro de Objetivos, propósitos y competencias).

2.- Crear un formato de planeación interno acorde al PEP 2004.

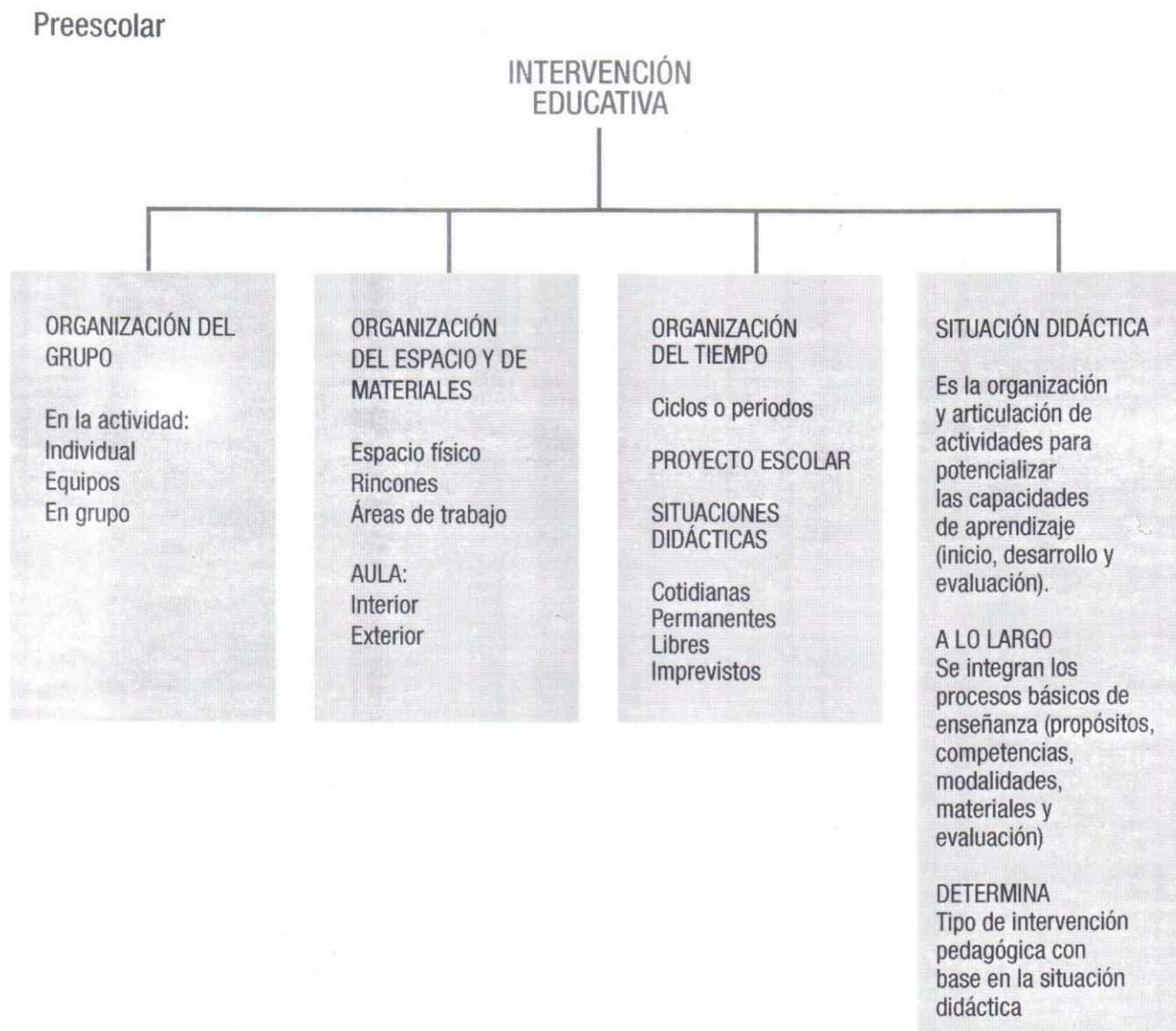
- Una vez expuestos los elementos que debe llevar la planeación nos dimos a la tarea de realizar un formato de planeación en conjunto con todas las docentes, cada una de ellas apporto ideas, comentarios y sugerencias. (Ver cuadro de planeación)

3.- En conjunto con todo el personal docente y administrativo se realizó una planeación con base a las necesidades de cada grado. (Ver evidencias)

5.- Se analizó y reflexionó sobre como se realizaba el proceso de planeación anterior (sin base al PEP 2004) y cómo ahora se planea con base al programa.

Evaluación: Procesar la información de acuerdo con el diseño de la planeación propuesto.

Evidencia: Mapa de Intervención Educativa.



Evidencia: Cuadro de objetivos, propósitos y competencias.

Concepto	Descripción	Ejemplo
Objetivos	Planeación de los procesos de aprendizaje en cada uno de los diferentes saberes, enfatizando en asumirlos como conductas observables.	Identificar los componentes de la comunicación oral.
Propósitos	Son las metas que se propone el docente en la actividad didáctica, teniendo en cuenta las finalidades del aprendizaje.	Que el estudiante comprenda qué es la comunicación asertiva para que la aplique en la vida cotidiana.
Competencias	Son actuaciones integrales ante problemas del contexto social, laboral-profesional y disciplinar con idoneidad y mejoramiento continuo.	Se comunica efectivamente para interactuar en su contexto social, con base en los principios de las teorías de la comunicación.

Evidencia: Formato de Planeación Interno del Jardín de Niños José María Morelos y Pavón.



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MEXICO



"2008. AÑO DEL PADRE DE LA PATRIA, MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA"
DEPARTAMENTO REGIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA ECATEPEC SUPERVISIÓN ESCOLAR: J038/03
JARDÍN DE NIÑOS "GUADALUPE VICTORIA"
C.C.T. 15PJN6389S

NOMBRE DE LA EDUCADORA: _____

GRADO _____ GRUPO _____ FECHA _____

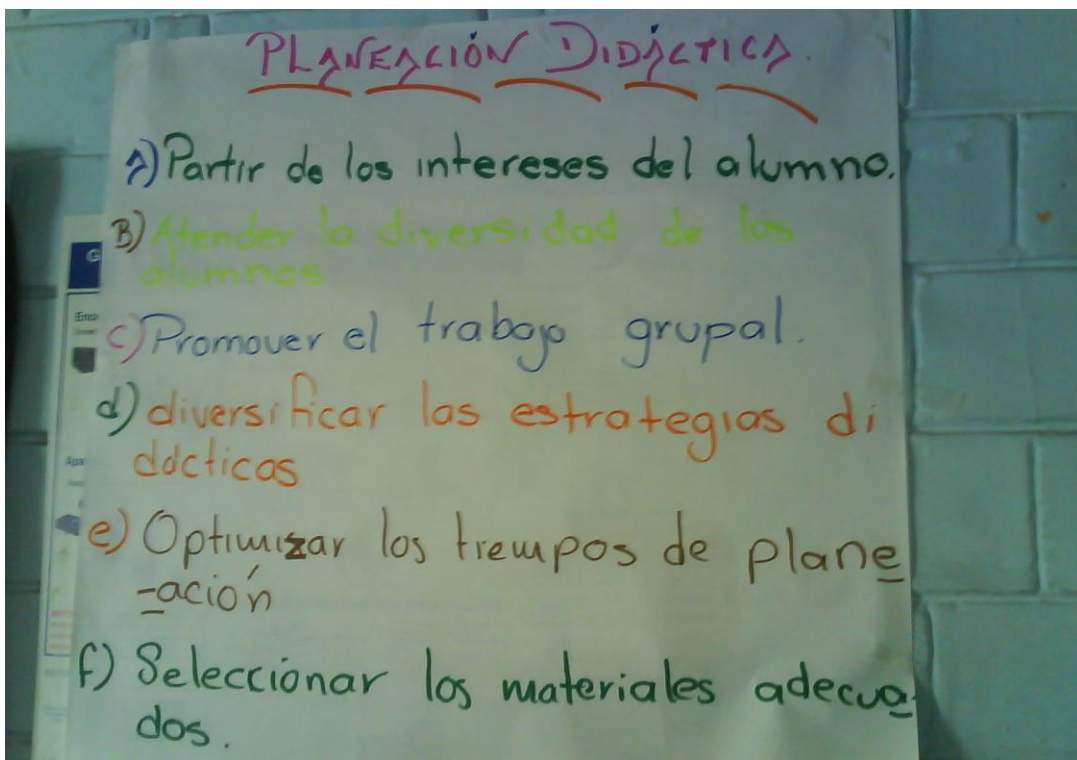
COMPETENCIA	CAMPO FORMATIVO	ASPECTO	PROPÓSITO	PRINCIPIO PEDAGÓGICO

SITUACIÓN DIDÁCTICA:

SECUENCIA DIDÁCTICA

	ACTIVIDADES PERMANENTES
	RECURSOS
	MODALIDADES DE TRABAJO

Evidencias:



SESIÓN 6:

“EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN”

Objetivo: Que el colectivo docente reflexione sobre la experiencia personal en el proceso de evaluación e identificar las características de la evaluación centrada en los procesos de aprendizaje de los niños, en relación con la competencia que establece el Programa de Educación Preescolar.

Fecha: Marzo de 2010.

Recursos:

- Programa de Educación Preescolar 2004.
- Evidencias de instrumentos de evaluación que se han ocupado con anterioridad.
- Papel bond.
- Marcadores.

Actividades a desarrollar:

1. Se llevó a cabo una mesa redonda en donde cada una de las docentes expuso cómo ha llevado la evaluación dentro de su práctica educativa.
2. Se analizó el PEP 2004 en su aspecto de evaluación.
3. Las docentes expusieron los puntos relevantes del apartado de evaluación, externaron sus dudas y comentarios.
4. Se elaboró un cuadro comparativo en donde se anotó cómo evaluaban con anterioridad (instrumentos evaluativos que ocupan, qué período abarca la evaluación si es semanal, mensual o bimestral). se anotan comentarios acerca de esta actividad.

5. Se realizaron propuestas para la evaluación por grado fundamentadas en el PEP 2004 con la finalidad de que las docentes tengan instrumentos evaluativos con base a los lineamientos que establece la secretaria de educación pública.
6. Cada una de las propuestas se analizaron, y se considero la pertinencia de su aplicación, que instrumentos se podían recuperar para evaluar las competencias.

Evaluación: A través de propuestas por escrito por grado acerca de los instrumentos de evaluación fundamentados en el Programa de Educación Preescolar.

SESIÓN 7:

“VALORACIÓN DE AVANCES EN LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES”

Objetivo: Que la docente haga una valoración de las 10 competencias prioritarias para la formación continua del docente.

Fecha: Abril de 2010.

Recursos:

- Información de las 10 competencias que maneja Perrenoud.

Actividades a desarrollar:

1. Se retomaron los planteamientos de las sesiones anteriores, para aterrizar en las competencias que el docente debe poseer.
2. Se analizaron cada una de las 10 competencias prioritarias para el docente que propone Perrenod, con las aportaciones de las docentes.

3. Se analizó el cuadro de competencias docentes como tareas profesionales.

EVIDENCIA: Cuadro de competencias docentes como tareas profesionales y como atributos personales.

Competencias Docentes como Tareas Profesionales	Competencias Docentes como Atributos Personales
Gestiona ambientes de aprendizaje	Trabaja de manera colaborativa
Utiliza tecnologías de la comunicación	Actúa bajo principios éticos
Evalúa los conocimientos de sus alumnos	Valora la diversidad cultural
Organiza su propia formación continua	Se responsabiliza de sus actos

4. Se analizó las competencias a desarrollar en la docente.

Evidencia: Cuadro de competencias a desarrollar en la docente.

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Analiza	las características de las competencias de preescolar, primaria y secundaria	para abordar la articulación de los tres niveles de educación básica	de acuerdo al Plan y Programas de Estudio
Expresa	la importancia de desarrollar competencias docentes	como un elemento innovador de su formación continua	para su desempeño personal y profesional

5. Se elaboraron conclusiones respecto a las competencias docentes destacando aquellas que se poseen para trabajar sobre las que no se han logrado desarrollar.

Evaluación: Las docentes identificaron las competencias en los campos del saber que domina cada una de ellas.

EVIDENCIA

Competencias Docentes como tareas profesionales	Competencias Docentes como atributos personales
Ser un buen facilitador de conocimientos	Respetar las ideas y acciones de sus alumnos
Uso y aplicación de diversas estrategias	Selecciona y crea diversas actividades
Aplicación de varias metodologías	Buen lector, investigador y amplía sus referentes teóricos y conceptuales.
Interactuar con grupos heterogéneos. Considera la heterogeneidad como riqueza de aprendizaje.	Manejar y resolver conflictos.
Tomar en cuenta la interculturalidad	Posea pensamiento y acción reflexiva
Diseñar y aplicar planes	Actúe de manera autónoma
Fomentar actividades de convivencia	Reconozca y determine lo que no sabe
Edificar al alumnado	Trabajar con equidad
Lograr siempre el interés del alumno	Conducirse con actitudes positivas
<ul style="list-style-type: none"> Implicar a los padres de familia Analiza y reflexiona sobre la aplicación del programa. Diseña y propicia situaciones de aprendizaje para sus alumnos. Identifica las competencias como base de su planeación. Conjuga teoría y práctica en el aula. Otorgar una educación democratizadora Desarrolla un compromiso social como profesional. Promueve mejores niveles de vida. Planea el proceso didáctica. Saber organizar y equilibrar las actividades cotidianas 	<ul style="list-style-type: none"> Intervención asertiva Respeto al contexto Valorar la socialización Se actualiza de manera permanente Responsable para evitar el ausentismo Comprometido Desarrolle su creatividad Sea proactivo y empático Aplica sus saberes dentro y fuera del aula. Enfrente desafíos de construcción y aplicación. Arriesgarse al cambio

SESIÓN 8:

“Logros y Limitaciones de los Aprendizajes con el Colectivo”

Objetivo: Que la docente reflexione cuáles fueron los logros obtenidos durante las sesiones y su aplicación de cada una de ellas así como las limitaciones que hubo en la aplicación del Programa de Educación Preescolar y cuáles fueron las causas.

Fecha: Mayo de 2010.

Recursos:

- PEP 2004
- Registro de cada una de las sesiones
- Evidencias que se requirieron durante cada una de las sesiones.

Actividades a desarrollar:

- Reflexionar sobre el significado que para cada quién ha tenido, desde su ámbito de acción, la experiencia del trabajo con el programa de educación preescolar 2004.
- A través de un cuadro se explico el objetivo, las ventajas, la aplicación y las recomendaciones del enfoque por competencias, esto con la finalidad de ver el significado que tiene el trabajar con competencias.
- Se retomaron los autores mencionados con anterioridad respecto a sus definiciones que cada uno de ellos tiene del concepto de competencia.

Evidencias: Diapositivas de los cuadros de cada autor.

Concepto de competencias

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Tobòn, Sergio	<ul style="list-style-type: none">□ El enfoque por competencias implica una docencia de calidad y asegura el aprendizaje de los alumnos.□ Las competencias son situaciones situadas "contexto"□ Tiene una visión multidisciplinar.□ Menciona el origen de la palabra de competencias.□ Pasar del dar conocimiento a ser explícito este conocimiento.□ Que el sujeto sea consciente de su propio construcción del conocimiento para que también identifique sus capacidades (áreas de oportunidad)□ Maneja componentes, un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad de la competencia.	<ul style="list-style-type: none">• Tiene múltiples definiciones, por lo tanto se hace complejo.Se utilizo en primer lugar en el ámbito laboral.• Se centra en el hacer y descuida el SER (actitudes, , etc)• Se dan muchas críticas al concepto de competencia, por la desinformación que se tiene sobre el tema y los contenidos que dan sustento a este enfoque.	Con Garagorri El Baúl, tiene múltiples definiciones.	

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Garagorri, Xabier	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tiene un carácter transferible, Integral, multifuncional, graduables, <input type="checkbox"/> Deben tener una intencionalidad <input type="checkbox"/> Hay competencias transversales <input type="checkbox"/> Pasan de ser al saber hacer. <input type="checkbox"/> Son ilimitadas. <input type="checkbox"/> El alumno siempre ira a la vanguardia <input type="checkbox"/> Sugiere identificar los diferentes tipos de competencias; básicas, específica y transversales, así como relacionarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reduce el curriculum por competencias. • Las competencias se toman como objetivos operativos. • Las competencias se conceptualizan de diferentes maneras por lo que se le llama a esto concepto "baúl". ("se van almacenando"). 	<ul style="list-style-type: none"> > Los tres autores hacen clasificación es en las competencias. > Los tres así como también retoman elementos del constructivismo. > El alumno es protagonista de la construcción de su conocimiento > Asegura el aprendizaje de los alumnos. > El enfoque de competencia es integral. > Coincidentes en la necesidad de entender el enfoque de competencia. > Mencionan el proceso histórico del concepto de competencia y como se ha ido transfiriendo al ámbito educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Tobón el desglosar la competencia en cuatro componentes.

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Coll, Cesar	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Movilización articulada de <input type="checkbox"/> Se genera en un contexto específico <input type="checkbox"/> Son referentes para planeación. <input type="checkbox"/> Sobre evaluación, permite indagar el grado de dominio alcanzado en la aplicación de la competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • No utilizar saberes previos que se tienen sobre el concepto de competencia. • Puede "ahogar" la diversidad. • Se corre el riesgo caer en evaluación global 	<ul style="list-style-type: none"> C/Tobón, una competencia Se convierte en una competencia específica. 	

- Cada una de las docentes diseño un cuadro esquemático, en donde se resaltaron las principales definiciones del concepto de competencias que señala cada autor, poniendo de relieve cuestiones comunes y diferencias.
- Elaboraron explicaciones relacionadas con las dudas y dificultades que han surgido al aplicar el programa y reconocer el papel que juega la reflexión sobre la práctica para mejorar las formas de trabajo.

- Elaboraron, a partir de la reflexión y de la experiencia vivida en este encuentro, propuestas para mejorar el trabajo en el aula y la escuela, en congruencia con los propósitos fundamentales que establece el programa de educación preescolar.

Evaluación: Nivel de conocimiento del enfoque por competencias.

Actividad: Diferentes definiciones de concepto de competencia. Indicadores de evaluación.

Autores	Ventajas	Desventajas	Similitudes	Diferencias
Tobón, Sergio				
Coll, César				
Garagorri, Xavier				

**JARDÍN DE NIÑOS “JOSÉ MARIA MORELOS Y PAVÓN”
C.C.T. 15PJN5384Q**

NOMBRE DEL PROFESOR(A): _____

GRADO: _____

<u>INDICADORES</u>	NUNCA	A VECES	REGULARMENTE	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conoce a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje. ➤ Trabaja a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje ➤ Trabaja a partir de las representaciones de los alumnos ➤ Construye y planifica dispositivos y secuencias didácticas ➤ Implica a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concibe y hace frente a situaciones de problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos 					

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquiere una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza ➤ Establece vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje ➤ Observa y evalúa a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo ➤ Establece controles periódicos de competencias que implica el tomar decisiones de progresión 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hace frente a la heterogeneidad en el mismo grupo – clase ➤ Compartimenta y extiende la gestión de clase a un espacio más amplio ➤ Practica un apoyo integrado, trabaja con los alumnos, con grandes dificultades ➤ Desarrolla la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de la enseñanza mutua 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fomenta el deseo de aprender y explicar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrolla la capacidad de auto evaluación en el niño ➤ Instruye y hace función un consejo de alumnos (consejo de clase, o de escuela) y negocia con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos ➤ Ofrece actividades de formación opcionales a la carta ➤ Favorece la definición de un proyecto personal del alumno 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elabora un proyecto de equipo, de representaciones comunes ➤ Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones ➤ Afronta y analiza conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales ➤ Hace frente a crisis o conflictos entre personas 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elabora y negocia un proyecto institucional ➤ Administra los recursos de la escuela ➤ Coordina y fomenta una escuela en donde todos los componentes (extraescolares, del barrio, asociaciones de padres, profesores de lengua y cultura de origen) ➤ Organiza y hace evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos 					

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Favorece reuniones informativas y de debate ➤ Dirige las reuniones ➤ Implica a los padres en la valoración de la construcción de los conocimientos 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utiliza los programas de edición de documentos ➤ Explora los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza ➤ Comunica a distancia a través de la telemática ➤ Utiliza los instrumentos multimedia en su enseñanza 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Previene la violencia en la escuela o en la ciudad ➤ Lucha contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales ➤ Participa en la creación de reglas de vida común referente a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta ➤ Analiza la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase ➤ Relaciona el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia 					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sabe explicar sus prácticas ➤ Establece un control de competencias y un programa personal de formación continua y propia ➤ Sabe negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red) ➤ Se implica en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo ➤ Participa en la formación de los compañeros 					

C O N C L U S I O N E S

Al término del presente trabajo, con base a los contenidos revisados y los resultados ya descritos, podemos establecer las conclusiones siguientes:

La planeación y la evaluación en el presente proyecto tuvieron como propósito organizar y sistematizar el trabajo docente. Son el quehacer fundamental en la educación preescolar. La planeación permite a las docentes y directivos de una institución de educación preescolar tener una visión a largo, mediano y corto plazo; propicia un movimiento continuo de superación, de competencia efectividad y productividad, así mismo valorar su quehacer educativo, renovarse y superarse constantemente, de acuerdo a las necesidades que le demanda la transformación de los alumnos.

La formación inicial de las docentes de educación preescolar se identifica como insuficiente ante las necesidades escolares y demandas sociales del nivel básico de preescolar en la actualidad, se proporcionan ciertos elementos para la práctica educativa pero sin un fundamento teórico- metodológico que la sustente bajo un modelo basado en el logro de competencias de aquí se destaca la importancia de una preparación a nivel licenciatura como la otorga la Universidad Pedagógica Nacional.

Dentro de los aspectos más relevantes de formación de las docentes se identificaron los siguientes: el desarrollo de una actitud de compromiso social con la labor educativa, el conocimiento del niño como sujeto de desarrollo, el reconocimiento de la formación como un proceso continuo, la construcción personal de bases teóricas y metodológicas para el trabajo con los preescolar y la necesaria relación entre el alumno- maestra, maestra- alumna y por último y lo más importante el desarrollo de las competencias en las docentes para hacer alumnos competentes. La principal determinante que enfrentan las docentes en el manejo del nuevo programa se refiere a la actitud y disposición para un continuo aprendizaje, que debe incluir la capacidad de desaprender y reconstruir los propios procesos de aprendizaje y de enseñanza. Las dificultades en la planeación y evaluación se convirtieron en fortalezas en la medida en que las docentes están dispuestas a realizar su trabajo académico (teórico y práctico) de manera conjunta, en colaboración con los directivos.

En cuanto a los principales aportes del presente trabajo a la formación personal y profesional, se deben mencionar los siguientes: la revaloración del trabajo educativo del nivel preescolar, la necesidad e importancia de elaborar un concepto propio y significativo de la labor docente como base para una práctica educativa productiva y fructífera, el conocimiento de la alternativa educativa por competencias no como una moda, sino como una opción real cuyo viabilidad y aprovechamiento depende tanto de la disposición personal como de la apertura de un sistema educativo inmerso en un proceso de cambio constante.

El trabajo educativo bajo un modelo por competencias que exige una formación docente más compleja y abierta, no únicamente para la comprensión del mismo programa de educación preescolar (PEP 2004) como tal, sino para integrar en el acto educativo distintas formas de aprendizaje, enseñanza y la evaluación de estos procesos de manera integral. Es una alternativa de formación que exige de las docentes y directivos un constante proceso de crecimiento, pero que le reditúa en una transformación de sí misma, puesto que apuesta por su desarrollo integral. Por lo que es necesario considerar que esta planeación y evaluación junto con el desarrollo de las competencias asume un papel muy importante y permite ubicar a los niños y niñas de acuerdo con su nivel de desarrollo y mejorar con ellos la organización del trabajo en el aula, favoreciendo su aprendizaje y el avance en sus capacidades, habilidades y destrezas.

También se obtuvo un mayor conocimiento de las características de todos y cada uno de los niños que integran el grupo, de sus estilos de aprendizaje, lo que permitió planear situaciones didácticas que promovieran los aprendizajes, sin perder de vista la posibilidad de que los menos expertos aprendan de los expertos, al presentarles actividades que representen retos a superar. Las competencias se desarrollan, en la medida que se incorpora el juego en situaciones didácticas específicas y el eje sean los campos formativos (Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artística y Desarrollo físico y Salud).

Es importante saber que educar para el desarrollo de competencias es permitir que las docentes y directivos se responsabilicen de su propio proceso de aprendizaje, asumiendo un papel activo, protagónico en la creación personal y colectiva de los saberes, los significantes y

las realidades de un ser humano holístico, que se desarrolla como tal, a través del encuentro consigo mismo, con el otro y con la cultura.

Sin duda alguna esto permitió reconocer a cada una de las docentes las debilidades y fortalezas que presentaron, una de ellas manifestó desde un principio renuencia para el cambio “actitud” que no le favoreció, sin embargo tuvo que darse a la tarea de investigar de la importancia que tenía el planear por competencias.

Dos docentes se les dificultó la planeación en las actividades dentro del aula y en su momento se les presentó como un inconveniente para el trabajo diario, en cuanto que no existía un referente sólido para el resultado eficiente en su quehacer educativo, de conceptos poco conocidos, incluso confusos, que no estaban directamente dirigidos a impactar en la formación y desarrollo de las competencias a nivel preescolar, sino más bien al cumplimiento de un requisito burocrático y poco atractivo para las docentes:

Entre los aspectos más relevantes de este proyecto puede afirmarse que:

- ❖ El trabajo de la docente se identifica con las habilidades, dominio del programa y las competencias.
- ❖ El Conocimiento y práctica de las orientaciones propuestas desde la propia formación inicial como docentes.
- ❖ Conocimiento y dominio de los fundamentos y características de la educación preescolar y del PEP 2004.
- ❖ Identificación de las necesidades básicas para trabajar de manera efectiva un modelo educativo basado en el logro de las competencias

En su conjunto, el proceso de planeación ha logrado importantes avances, pero el reto de mejorar las prácticas cotidianas en el jardín de niños José María Morelos y Pavón sigue presente; superar este reto nos demanda en primer lugar mejorar continuamente nuestras acciones de difusión, formación, seguimiento y apoyo, ¿Cuáles son esos logros? ¿Y cuáles los retos de la función de las asesorías dentro del jardín de niños?

Este proyecto pretendió contribuir a responder a estas preguntas y ayudar con ideas y propuestas, para fundamentar el proceso de planeación y evaluación. Un primer rasgo que conviene destacar es el hecho de que en la elaboración de la planeación se ha promovido, en forma sistemática, la participación de las docentes y directivos para la mejora en este proceso y sensibilizo a las docentes acerca de la necesidad del cambio quizá lo más importante fue la constitución del equipo, lo que implicó múltiples reuniones para construir un lenguaje común, hallar el sentido del cambio mediante muchas acciones de observación y reflexión logrando así crear un ambiente favorable en el proceso de planeación y evaluación.

En forma paralela al iniciar las acciones generales de actualización en este proceso podemos incluir la distribución del Programa de Educación Preescolar documento imprescindible para la práctica docente, en tanto que señala los campos formativos, las competencias e indicadores ha desarrollar. Con esta distribución se ha buscado que las docentes estén enteradas del proceso de reforma y sus motivos, qué sepan en que consiste el cambio y qué les demanda, al menos, en términos generales en su trabajo diario. La posibilidad de que con estas acciones se lograra un buen nivel de comprensión del programa estuvo sujeta, como cualquier otra acción, al tiempo dedicado al análisis de los textos, a la capacidad de la lectura de cada participante y al ambiente de trabajo dentro del jardín de niños. La participación de las docentes es elemental para el proceso de planeación y evaluación donde se detectaron las necesidades de seguir las asesorías.

En ocasiones, las docentes tienen ya más o menos claras las dudas o problemas en los que requieren la intervención o asesoría para resolverlos, sin embargo, no siempre esas necesidades corresponden a problemas sustanciales: es muy común, por ejemplo, que se solicite la asesoría para complementar los formatos correctamente, o para revisar si está bien. Estas demandas son ineludibles, pero la acción de la asesoría carecería de sentido si sólo se ocupara de apoyar el llenado de papeles, es necesario emprender acciones para hacer que emerjan las necesidades; el eje de esas acciones es la reflexión concreta sobre las prácticas específicas, para ello es necesario el acopio de información (mediante el diálogo con las docentes y los niños, y la observación, principalmente, el planteamiento de problemas, la selección de materiales y la evocación de sugerencias en función de los problemas detectados.

Las asesorías deben conducir a la reflexión sobre la práctica, poco a poco, sin pretender acelerar los procesos que no son más que otra cosa los procesos de aprendizaje de las docentes dejando que éstas mismas obtengan conclusiones acerca de aspectos como la planeación para alcanzar un propósito en relación con la intención educativa. Y la relación con los niños y niñas y la organización del grupo sin olvidar el uso efectivo de la jornada diaria del trabajo educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Serafín Antúñez. *"Hacia una Gestión Autónoma del centro Escolar"*, en: Claves para la organización de centros escolares. Barcelona, ICE/Horsori, 1993. pp. 59 - 69.
2. Bassedas, Eulalia. *"Características Evolutivas"*, en Aprender y Enseñar en Educación Infantil, Ed. Grao Metodología y Recursos 1998: 27.
3. Bogoya, D. Vinet, M. Restrepo, G. Torrado, C. Jurado, F. Pérez, M. Y Otros: Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. Colombia: Unibiblos. 2000.
4. Bourdiedo, Pierre. Escuela y Espacio Social. México Siglo XXI. Barcelona. 1996
5. Brunner, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza. 1992
6. Carretero, Mario; Pozo, Juan Ignacio. La Enseñanza de las Ciencias Sociales, Ed. Compiladores 1989.
7. Juan, Cassasus: *"Marcos Conceptuales para el Análisis de los cambios en la Gestión de los sistemas Educativos"*, en La Gestión en busca de Sujeto. UNESCO. Santiago de Chile, 1999. pp. 44.
8. Cesar Coll. Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Aula de Innovación Educativa. 2007. pp. 34-39.
9. Conejo, F. y Nubilola, J: Filosofía del lenguaje. Barcelona: Herder. pág. 26. 1999.
10. Maria Elena, Chan Nuñez. UDG VIRTUAL.
11. Chevallard. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado, Aique, Buenos Aires. 1991.

12. Chomsky, N. Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar. 19970.
13. Laura Frade Rubio. *“Definición de Términos: ¿Que son las competencias?”*, en: “Planeación por Competencias. Editorial Inteligencia Educativa. México, 2008.
14. Rosa M^a Iglesias Iglesias. *“La planificación educativa”*, en: Propuestas didácticas. Edit. Trillas. México 2006. pp.9
15. Xavier Garagorri. Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. 2009.
16. Gardner, H. Las estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica. 1987.
17. Gonczi. Perspectivas Internacionales sobre la Educación Basada en Competencias. 1990.
18. Grimmett, PP, y MacKinnon, AM. Conocimiento del oficio y la formación de los maestros. En G. Grant (Ed.), Revisión de la Educación en la Investigación. p. 18. 1992 .
19. Le Boterf, Guy. El desarrollo de la competencia profesional. Edición de Organización. Paris 1997.
20. Hernández, C.A. Exámenes de Estado. Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: ICFES. 1998.
21. Hernández, C., Rocha De La Torre y Verano, L: Exámenes de Estado, una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: ICFES. 1998.
22. Hymes, D. Acerca de la competencia comunicativa. Forma y Función. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Bogotá. 1996.
23. Malagon Guadalupe, 2007.

24. Philippe Meirieu. La formación profesional de los profesores: un aporte desde de la formación del juicio pedagógico. Paris ESF. 1989
25. Maturana, H. Emociones y lenguaje en educación y política. 9a. ed. Santiago: Dolmen. pág. 65.
26. Philippe, Perrenoud. Diez nuevas competencias para enseñar. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro; Capítulos 8, 9 y 10. 2004.
27. Pérez, M. y Bustamante, S. Compiladores. ¿Evaluación escolar, resultados o procesos? Bogotá: Magisterio, pág. 26.
28. Platero Fernández, Néstor Gabriel, UDG.
29. María Elena Sánchez Segura. “Como enseñar competencias en preescolar” en Competencias, materiales de lectura. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 2002.
30. S.E.P. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. S.E.P. 2009.
31. SEP. “*El programa esta organizado a partir de competencias*” en Programa de Educación Preescolar, México 2004. pp. 22
32. SEP. “*1. La directora del plantel de educación preescolar*” en: Manual de la directora del plantel de educación preescolar. México, SEP, 1987. p. 11.
33. Secretaria de Educación Publica, “*Planeación*” Programa de Educación Preescolar. Pagina 64, SEP. 2002.
34. Secretaria de Educación Publica, “*Planeación*” Programa de Educación Preescolar. Pagina 71 - 72, SEP. 1992.

35. SEP. *“La Evaluación”* en Programa de Educación Preescolar 2004, México 2004. pp. 53
36. Shulman, L. El conocimiento y la enseñanza: Los fundamentos de la nueva reforma. Harvard Revisión Educativa, 1987.
37. Skinner, B.F. Revaloración de la enseñanza programada. En B.F. Skinner “El análisis de la conducta: Una visión retrospectiva”. Mexico: Limusa. (Original 1971).1980.
38. Sergio Tobón. *“Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica”* en Formación basada en competencias. Bogotá. ECOE. 2004. Pp. 33
39. Sergio Tobón. Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE. 2004.
40. Sergio Tabón. Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE. 2006
41. Torrado, M.C. De las aptitudes a las competencias. Bogotá: ICFES. 1998.
42. Vigotsky, L. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade. 1985.