



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

**PLANEACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL CAMPO
DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN EL GRUPO DE 3er. AÑO DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL JARDÍN DE NIÑOS “TAJIN” EN
NAUCALPAN DE JUÁREZ, ESTADO DE MÉXICO**

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

CARMEN MARGARITA GONZÁLEZ LERMA

ASESOR:

PROFR. LUIS ALFREDO GUTÉRRIZ CASTILLO.

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE 2014.

Índice

Introducción		
		Pág.
Capítulo I. Fundamentación		
1.1. Descripción del Campo de Desarrollo Personal y Social.		9
1.2. Programa de Educación Preescolar 2011.		22
1.3. Docencia en Educación Preescolar.		32
Capítulo II. Diagnóstico Pedagógico		
2.1. Concepto y etapas del diagnóstico pedagógico.		52
2.2. Diseño de instrumentos y su aplicación.		53
2.3. Análisis de resultados.		53
Capítulo III. Propuesta pedagógica: Planeación para el desarrollo de competencias en el campo de Desarrollo Personal y Social para el grupo de tercer año de preescolar.		
3.1. Justificación		75
3.2. Objetivos		76
3.3. Planeación y/o taller.		76
Conclusiones		91
Bibliografía		94
Anexos		95

INTRODUCCIÓN

Este trabajo pretende generar en las docentes la reflexión sobre la importancia de la planeación, con base en un formato flexible, para el desarrollo de los aprendizajes esperados en el Campo de Desarrollo Personal y Social, aplicando el modelo de Laura Frade, “planeación de competencias por conciencia”, el PEP 2011, la Guía para la Educadora y teorías contemporáneas sobre la educación de las emociones. Para que cada docente lo adapte al requerimiento de su escuela, con los aspectos básicos que debe contener la planeación,

Uno de los retos actuales de las educadoras al interior de las instituciones educativas es la planeación para el desarrollo de competencias. Al inicio de la Reforma en Preescolar se hizo entrega del PEP 2004 a las profesoras para que empezaran a realizar la planeación por competencias con el propósito de desarrollarlas o fortalecerlas, para hacer un alumno competente para la vida más que para preparar a los alumnos para el siguiente nivel a cursar (primer año de primaria) como se venía pensando. Las docentes entraron en conflictos, pues la forma de trabajo totalmente innovadora generó preguntas como; ¿Qué es hacer una planeación por competencias? ¿De dónde parto? y para no ir tan lejos lo básico ¿Qué es una competencia? estas y otras preguntas se suscitaron dentro de las instituciones, cada quien entendía el Programa de manera diferente. Los términos de “situación didáctica”, “secuencia didáctica”, “competencia”, “campos formativos”, etc.... eran nuevos, incluso los asesores técnicos pedagógicos no tenían un lenguaje unificado, y lamentablemente siguen careciendo del mismo; ya que cada zona tiene sus propias concepciones del Programa de Educación Preescolar (2011), actualmente uno de los cambios que ha sufrido este programa es que ya no se parte de las competencias sino de “aprendizajes esperados” para el desarrollo de competencias. Lo mismo ocurre con la planeación de las docentes, los asesores técnicos lejos de orientar sólo critican el trabajo pero no dan alternativas para mejorarla.

Durante la práctica docente he adquirido aprendizajes importantes así como el desarrollo de la habilidad de la observación; lo que me permitió darme cuenta

sobre la problemática que se manifiesta en la labor docente, la falta de una planeación flexible, con una intención educativa y clara de a dónde se quiere llegar. Esta situación la experimenté desde el inicio de mi práctica docente, donde la planeación sólo era un documento que llenar para cumplir con lo requerido por supervisión porque en el aula se trabajaba otra cosa. Mi formación es Pedagógica, situación que me ha ayudado y brindado las herramientas para desenvolverme en el ámbito laboral de manera eficaz, pero a pesar de ello me hacen falta los insumos teóricos y metodológicos que da la formación de la Licenciatura en Educación Preescolar para incursionar en el mismo. Lo que me llevo a buscar la información que complementa mi formación profesional, como cursos para entender los nuevos Planes y Programas de Educación Preescolar. Cuando inicié en este nivel fue exactamente en la Reforma Educativa de Preescolar (2004) y desconocía completamente todo lo relacionado con el nivel porque trabajaba en primaria particular.

La Reforma parte de la importancia que toma la Educación Preescolar a nivel mundial, “sus cambios sociales y culturales como el crecimiento de la población y su distribución, la extensión de la pobreza y la creciente desigualdad social así como los cambios culturales” (PEP, 2004:13), enfrenta a las instituciones a nuevos desafíos para procurar el cuidado y la educación de los niños de edad preescolar. Otro aspecto son las problemáticas que se presentaban en ese momento en las prácticas de las docentes en el aula, uno de esos problemas fue la planeación la cual es vista como un requisito más que solicitan sus superiores, más que como la herramienta fundamental y columna vertebral de su trabajo ante grupo, lo que hace que las autoridades volteen a ver al Preescolar con una mirada diferente a la que se venía haciendo, con el propósito de transformar las concepciones sobre los niños hasta el momento de lo que debería aprender en el Preescolar, las ideas de las docentes de cómo aprenden los infantes y también las concepciones que los padres tenían y siguen teniendo sobre la misión del Preescolar. A diez años de la Reforma en Preescolar, con la actualización del PEP 2004 (actualmente PEP 2011) y un Plan de estudios común para los tres niveles que integran la Educación

Básica se tienen grandes lagunas en su manejo y una falta de apropiación del mismo por parte de las y los educadores que laboran en este nivel.

El trabajo que se realiza en Preescolar es decisivo en la formación del educando, se requiere de una planificación, “entendida como el proceso mental individual, flexible y dinámico...” (PEP, 2004: 125), en el cual la docente identifica cada nivel de aprendizaje en el que se encuentra el alumno; para poder armar su proyecto o situación de aprendizaje acordes a las necesidades de cada alumno y como grupo, materializándolo en la planeación o plan de trabajo.

El proceso de planificar va más allá de ser un requerimiento o exigencia, un formato administrativo para cumplir con la documentación solicitada por parte de algunas autoridades. La planeación es un proceso en donde la única que decide qué competencias va a favorecer en sus alumnos es la educadora, en base a su diagnóstico inicial, así como las situaciones de aprendizaje con las que propiciará el desarrollo de los aprendizajes esperados, no hay un formato igual para todas las Instituciones pero sí aspectos básicos que establece el PEP y la guía de la educadora los cuales debe incluir mínimamente.

El uso de planeaciones publicadas en editoriales con proyectos ya armados solo para ser aplicados al grupo, dejan de lado la creatividad de la docente y las necesidades del grupo pero es una realidad que se está dando por falta de conocimiento y manejo del PEP 2011, así como, falta de compromiso por parte de las maestras.

Por lo que es indispensable tener presente los elementos fundamentales que la educadora debe considerar al realizar una planeación de calidad, con equidad e igualdad para todos sus alumnos.

El Campo de Desarrollo Personal y Social del Programa es un campo poco trabajado, se da por hecho que está inmerso en todas y cada una de las actividades que se realizan diariamente en los demás campos, principalmente en el campo de Lenguaje y Comunicación debido a que en algunas competencias se relacionan en sus aprendizajes esperados.

En las escuelas particulares el plus es la lecto-escritura, así como, lo más que se pueda avanzar en matemáticas, con las numeraciones (sin tomar en cuenta los principios del conteo), sumas pequeñas, pero no se da como tal un espacio sólo para trabajar Desarrollo Personal y Social.

A principios del ciclo escolar 2012-2013 al participar en el curso de actualización docente sobre Estrategias Didácticas para el Desarrollo Personal y Social en Preescolar III, pude notar el asombro de las docentes (de escuelas públicas, ya que lamentablemente era la única de escuelas particulares) en el momento de analizar las actividades que se realizan en el aula y reconocer que realmente no se está trabajando adecuadamente este campo, en el cual el su importancia parte del fortalecimiento de su autoestima y auto concepto, así como también, favorecer las relaciones interpersonales que le permitan ser aceptado en los distintos contextos en los que se desenvuelva. Es por ello que uno de los aspectos importantes a considerarse dentro de la planeación didáctica para el desarrollo de las competencias del campo de Desarrollo Personal y Social es contemplar actividades que generen los ambientes ideales para el aprendizaje: afectivo-social, de respeto y el ambiente democrático que están completamente relacionados con el campo de Desarrollo Personal y Social.

Sin duda se debe iniciar con las docentes invitándolas a que se conozcan, que movilicen sus competencias sociales, pues en muchos de los casos se les pide a los niños ser expresivos, compartidos, que se relacionen, y las maestras son totalmente lo opuesto.

La actitud y actualización docente son una parte fundamental para conseguir el éxito o fracaso del PEP 2011, pero principalmente de coadyuvar a la formación de un ciudadano competente para la vida.

La planeación es el pilar principal de nuestro trabajo, cuando planificamos sabemos a dónde queremos llegar. Al planificar sistematizamos de manera reflexiva y consciente nuestra labor diaria, damos a nuestros alumnos lo que

necesita cada uno, llevando de esta forma a cabo uno de los principios pedagógicos, “igualdad y equidad”.

Se requiere trabajar con las profesoras sobre la importancia del campo de Desarrollo Personal y Social -tan importante como los campos de Lenguaje y comunicación o Pensamiento matemático- el cual proporciona las bases de la personalidad futura del niño preescolar, realizando más talleres que le den a las docentes herramientas para trabajar en el aula.

El campo de Lenguaje y comunicación así como el de Pensamiento matemático pueden ser los campos de mayor demanda por su lenguaje global, pero de qué sirven si vamos a tener individuos que no se relacionan, ni expresan sus sentimientos ¿sólo tendremos máquinas de producción?

El objetivo general es diseñar una propuesta pedagógica para trabajar una planeación de competencias por conciencia en el campo formativo de Desarrollo Personal y Social, así como un taller dirigido a docentes para la aplicación de esta planeación didáctica.

Los objetivos específicos son:

- a) Fundamentar la Propuesta Pedagógica utilizando las teorías recientes sobre docencia en Preescolar, el PEP 2011 y teorías que sustentan el campo de Desarrollo Personal y Social para establecer un marco de referencia.
- b) Realizar un diagnóstico a los alumnos y docentes sobre el Campo de Desarrollo Personal y Social para detectar las necesidades de alumnos y maestras.

El trabajo está conformado por tres capítulos. En el capítulo 1 se plantea la fundamentación del Campo de Desarrollo Personal y Social desde la concepción del Programa de Educación Preescolar 2011 y la perspectiva de la teoría de la inteligencia emocional, así como la concepción tradicional y actual del docente.

En el capítulo 2, se abordará la definición, etapas del diagnóstico pedagógico, sus instrumentos y aplicación a docentes y alumnos. Realizando un análisis de los resultados obtenidos.

En el capítulo 3, se propone un formato para la planeación de competencias por conciencia en el campo de Desarrollo Personal y Social dirigida a las docentes para su análisis en un taller con la finalidad de brindar herramientas a las profesoras en su práctica pedagógica.

Para finalizar las conclusiones del trabajo realizado con docentes y alumnos. Los resultados obtenidos y su análisis.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN

1.1 Descripción del campo de Desarrollo Personal y Social.

El hombre es sociable por naturaleza desde los orígenes de la evolución del ser humano ha tenido la necesidad de relacionarse, formando grupos para cazar y así sobrevivir, creando sociedades que se transformaron en pueblos y más tarde naciones.

Vivimos en un mundo vertiginoso en donde la tecnología (computadora, celulares smartphone, tablet, videojuegos, televisión, IPod, iPhone, etc) se ha convertido en la nana de nuestros niños, dejando de lado las relaciones interpersonales y hasta nuestra propia identidad.

La mayoría de las relaciones interpersonales que se practican hoy en día son a través del face, twitter. Los chicos no tienen un identidad propia, copian la imagen que los medios de comunicación les venden, son agresivos, no les interesa pasar sobre los demás para obtener lo que quieren, se escucha con más frecuencia del boulling en las escuelas, niñas anoréxicas o bulímicas, pequeñas de 5 ó 6 años concursando en reallitys de belleza.

Todo esto se evitaría si tuviéramos bien definida nuestra identidad personal y por ende se verá reflejado en nuestras relaciones interpersonales, siendo mejores ciudadanos, respetuosos de las leyes y normas de nuestro país.

¿Qué le queda a la escuela por hacer? Es importante desarrollar en nuestros niños las habilidades sociales que lo lleven a conocerse para poder conocer y entender a los demás, es decir ser empáticos con el entorno que nos rodea.

Gardner expone en su teoría de las inteligencias múltiples la importancia de las **inteligencias personales** que divide en: "**Inteligencia intrapersonal** que es apenas poco más la capacidad de distinguir un sentimiento de placer de uno de dolor y, con base en ese tipo de discriminación, de involucrarse más en una situación o de retirarse de ella". Dirigiéndose a la parte sentimental del individuo

La inteligencia interpersonal comprende la capacidad del infante para discriminar entre los individuos a su alrededor y para descubrir sus distintos estados de ánimo”. (Gardner, 1993: 288). Es externa, identifica los estados de ánimos de los individuos sus intenciones y lo usa para actuar en consecuencia.

Si fortalecemos estas inteligencias desde pequeños en su entorno familiar y escolar ayudaremos a desarrollar las habilidades sociales que los harán competentes para la vida en sociedad.

De acuerdo con Gardner (1993: 295) en el periodo comprendido entre los dos y los cinco años están en una etapa de lucha intelectual, empiezan a formar su propia simbología de lo que lo rodea. Al ser una persona simbolizante realiza una transición de sus experiencias y sentimientos hacia las de otros, retomando las experiencias que la sociedad le ha compartido, siendo así empático con los demás. Se conocen y reconocen qué quieren ser y lo que no les gustaría ser.

Son dos los enfoques con los que Gardner fundamenta las inteligencias personales, el **Enfoque centrado en el individuo** con las ideas de Freud como individuo, el niño está en la búsqueda de su personalidad, Piaget nos dice que el niño pasa por una etapa de egocentrismo; Erik Erikson: se dan las dualidades autonomía-vergüenza, iniciativa-culpa. (Gardner, 1993: 296)

Lev Vygotsky y Alexander Luria nos dicen que “el niño puede llegar a conocerse durante este período sólo mediante el conocimiento de otros individuos. Por lo que el **enfoque orientado socialmente** reconoce que el niño no se desarrolla aislado: de modo inevitable es miembro de una comunidad, y no se puede desarrollar en un vacío su noción de cómo son los individuos”. (Gardner, 1993: 297).

Tomando como referencia la investigación de las inteligencias personales de Gardner los siguientes autores nos darán la fundamentación de por qué es necesario educar al ser humano para ser capaz de identificar sus emociones, el beneficio de conocerse así mismo para poder relacionarse con los demás en su

escuela, trabajo, amigos e incluso beneficiar su salud; para vivir en armonía con la sociedad que lo rodea.

Actualmente estamos viviendo lo que Goleman llama:

El autismo social, la tecnología absorbe a las personas en una realidad virtual, las adormece para los que están efectivamente a su alrededor. El correo electrónico y los teléfonos celulares trasponen barreras esenciales del tiempo privado con la familia (2006: 14).

Goleman preocupado como muchos educadores por los altos índices de violencia que a diario se pueden leer en los periódicos, se escucha en las noticias y lo vemos a en las escuelas. En los casos más extremos que se han suscitado en algunos Estados los grados de violencia han sobrepasado los límites, tanto que los chicos ya no les interesa si lastiman a otros y les causa placer molestarlos.

El cambio drástico dentro de las familias actuales donde la madre juega varios roles, ama de casa, empleada, a veces el de padre, etc., ha generado que los niños se quedan más tiempo solos, donde como ya sabemos la nana es la televisión en los mejores de los casos, los chicos ya no están supervisados como solían estar, no hay quien los dirija o explique los sentimientos que se generan en las distintas experiencias emocionales que se dan a su alrededor, y por ello la escuela se ha convertido en una opción para educar a estas generaciones en cuestión de sus emociones, no todo en la vida es conocimientos de qué sirve ser una persona preparada pero no sabe relacionarse, expresar sus emociones la clave para triunfar en la vida es precisamente relacionarse con los demás para aplicar todo el cúmulo de conocimientos que se tienen. *“El aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos de los niños. Ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura”* (Goleman, 2001: 302).

Lo que Goleman propone es llevar a cabo dentro del curriculum un programa donde se favorezca o desarrollo la inteligencia emocional de los alumnos, no necesariamente se requiere de una clase específica; que sería lo más ideal.

Así es como se instala la educación emocional: al repetirse una y otra vez la experiencia, el cerebro reacciona con un reflejo adquirido, reconociéndolo como un camino conocido y fortalecido, con hábitos neurológicos que se aplican en situaciones de dificultad, frustración o dolor. (Goleman, 2001: 303).

El practicarlo día a día nos ayudará a formar personas con ética. Educar las emociones lleva a los alumnos a regular sus emociones, controlar los impulsos buscando una solución pacífica y usando el lenguaje para arreglar las diferencias que vive en los diferentes ambientes donde se desenvuelven, utilizando lo que denomina como una habilidad social, *la empatía*. Reconocer las emociones que se generan como el enojo, tristeza, sorpresa, alegría en él mismo y en otros y porque se producen.

La escuela como lugar ideal para educar las emociones proporciona a los alumnos la seguridad de que se interesan por lo que le sucede además de que aprenda contenidos, *“una vez que un niño sabe que un maestro presta atención a los problemas emocionales que se plantean, y no sólo a los problemas académicos, estará abierto el camino para que se produzca esa conversación”* (Collins, Mary Ellen citada en Goleman, 2001:311)

Cuándo es el momento preciso para llevar a cabo esta educación emocional.

Existen fuertes argumentos a favor de sistematizar y enfatizar la enseñanza de aptitudes sociales y emocionales en los programas de la educación preescolar, la pronta disposición de un niño para aprender depende, en gran medida, de la adquisición de algunas de estas habilidades emocionales básicas. Los años de la etapa preescolar son cruciales para establecer estas aptitudes fundamentales. (Goleman, 2001:315)

Los padres consideran que los niños saben por sí mismos lo que sienten, estas emociones son confusas para ellos y si no se les explica son propensos a crear una idea errónea de lo que están sintiendo.

Según Goleman lo más recomendable es que desde bebés se les estimule y llamen a cada emoción por su nombre, durante su niñez y hasta la

adolescencia, las emociones del niño habrán alcanzado su plena madurez. Los adultos caen muy fácilmente en el error de esperar que los niños tengan una madurez que va mucho más allá de sus años, olvidando que cada emoción tiene su momento preestablecido para aparecer en el crecimiento del niño.

El horario para el crecimiento emocional está surcado por líneas conexas del desarrollo, especialmente para el conocimiento, por un lado, y de maduración biológica y neurológica por el otro. Como ya hemos visto, capacidades emocionales como la empatía y la autorregulación emocional comienzan, virtualmente, en la infancia. Los años de jardín de infantes marcan un pico de maduración de las “emociones sociales” –sentimientos como inseguridad, humildad, celos, envidia, orgullo y confianza-, todas las cuales requieren de la capacidad de compararse con los demás. El niño de cinco años, cuando ingresa al amplio mundo social de la escuela, ingresa también al mundo de las comparaciones sociales. No son tan sólo los cambios externos los que provocan estas comparaciones, sino la aparición de una nueva capacidad cognitiva: ser capaces de compararse con los otros en cualidades particulares, como la popularidad, el atractivo o el talento para patinar (Goleman, 2001: 315-316)

Lo anterior plantea un gran reto a la escuela y profesores aumentando a su misión un aspecto importante y básico del desarrollo del ser humano.

La misión que ahora tiene la escuela es más que la actualización del profesor, es sensibilizarse ante lo que sucede en la sociedad actual donde la familia tiene poca o nula participación en el desarrollo de las emociones de los niños. La escuela ahora será:

Un agente más concreto de la sociedad para asegurarse de que los niños aprendan estas lecciones esenciales para la vida, lo que significa un retorno al papel clásico de la educación. Este objetivo ampliado requiere, aparte de cualquier especificidad que haya en el programa, la utilización de las oportunidades dentro y fuera de la clase para ayudar a los niños a transformar los momentos de crisis personal en lecciones de aptitud emocional. También funciona mejor cuando las lecciones escolares se coordinan con lo que ocurre en el hogar. (Goleman, 2001: 322)

La palabra clave que maneja *Goleman* para favorecer el desarrollo de las habilidades que conforman la inteligencia emocional es el “**carácter**”, John Dewey decía que *“una educación moral es más efectiva cuando las lecciones se imparten a los niños durante los hechos reales, no sólo como cuestiones abstractas: el modelo de la alfabetización emocional”*. (Citado en *Goleman, 2001: 328*)

El carácter es el dominio de sí mismo, motivarse, para realizar cualquier actividad sin esperar ser gratificado, es trabajar para ayudar a los demás, pensar en los demás, es decir, ser empáticos.

Las escuelas, señala Etzioni (Citado en Goleman, 2001: 328), tienen un papel central en la formación del carácter inculcando autodisciplina y empatía, lo que a su vez posibilita la asunción de compromisos auténticos con los valores cívicos y morales. Para lo cual es necesario que el niño aprenda haciendo, retomando problemáticas que le acontecen en la escuela o en su casa, “la alfabetización emocional corre pareja con la formación del carácter, del desarrollo moral y de la conciencia ciudadana”. (*Goleman, 2001:329*)

Si esperamos que los niños aprendan por su cuenta o en casa, considerando que es en lo que menos se preocupan por favorecer en la educación de los niños, corremos el riesgo de que no desarrollen de manera conveniente las habilidades de la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es una de las habilidades de vida, que deberían enseñarse en el sistema educativo. Actualmente se prepara a los jóvenes para que sepan muchas cosas y puedan ser profesores; pero no todos van a serlo. En cambio no se prepara para la vida; y sin embargo todos van a vivir, en una sociedad no exenta de conflictos (interpersonales, familiares, económicos, por enfermedad, etc.). (*Bisquerra, 2001: 144*)

Los niños pasan más tiempo o por lo menos la mitad del día en la escuela, conviviendo, aprendiendo no solamente conceptos, aprenden también cómo defenderse de los demás, aprender a ser resilientes; ponen en práctica su inteligencia emocional que para Goleman “incluye la habilidad para motivarse y persistir frente a las frustraciones, controlar impulsos y demorar gratificaciones, regular los estados de humor, evitar que las desgracias obstaculicen la habilidad de pensar, desarrollar empatía y esperanza, etc.”. (Citado en Bisquerra, 2001: 144).

La inteligencia emocional es tan importante o más que la inteligencia académica, porque si desde niño se es estimulado, motivado y valorado se están construyendo las bases emocionales para que salga adelante ante cualquier adversidad que se le presente, se está formando a un ser resiliente. Goleman divide en dos aspectos la inteligencia emocional: La inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal.

A continuación se da las definiciones de ambas inteligencias que maneja Bisquerra (2001: 144-145):

La inteligencia interpersonal es una de las facetas de la inteligencia emocional, que incluye liderazgo, resolver conflictos y análisis social. El análisis social consiste en observar a los demás y saber cómo relacionarnos con ellos de forma productiva. Otra forma de expresar la inteligencia interpersonal es poniendo el énfasis en la habilidad de comprender a los demás: lo que les motiva, cómo trabajan, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa.

La inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de formarse un modelo preciso de sí mismo y de utilizarlo de forma apropiada para interactuar de forma efectiva a lo largo de la vida. Ambas forman la inteligencia personal, que debería ocupar un lugar eminente en la escuela. Este tipo de inteligencia es el que interviene en las decisiones esenciales de la vida: elegir una profesión, con quién casarse, donde vivir, etc.

La importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en estos tiempos donde se están viviendo altos niveles de violencia y ausencia de valores, radica en proporcionar las herramientas necesarias a las nuevas generaciones para desenvolverse en la sociedad de manera pacífica, a través del diálogo y del respeto hacia los demás. Para ello es necesario contar con un espacio adecuado donde los niños puedan reflexionar sobre las conductas agresivas, los problemas que se presentan en su vida diaria y las soluciones que se pueden generar mediante el uso del lenguaje. Las condiciones de vida que se dan en las familias contemporáneas donde no tiene relevancia este tipo de educación, y que es realmente donde se deberían generar las habilidades necesarias para la convivencia en la sociedad.

Lo que ha llevado a la necesidad de impartir la educación emocional dentro de las escuelas iniciando desde el nivel preescolar. Por ser una etapa decisiva para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales, haciendo de los alumnos personas competentes para la vida en cada uno de los ámbitos en que se desenvuelva.

El programa de Educación Preescolar 2011 hace su intervención desde el campo de Desarrollo Personal y Social, el cual está organizado en dos aspectos: Identidad personal y relaciones interpersonales y que no es una coincidencia ya que las investigaciones actuales se han basado en estos dos aspectos en los que está basado el Programa de Educación Preescolar y que se apega a los requerimientos para el desarrollo de competencias sociales.

La escuela es el sitio ideal para desarrollar ambas inteligencias, considerando que la situación económica actual de la sociedad obliga a salir a ambos padres para proporcionar a su familia lo indispensable; los roles también han evolucionado; las familias se han transformado y la escuela debe ser “*empática*” con lo que sucede a su alrededor, para ello es necesario que el docente también sea “*empático*” con sus alumnos. Lo que hace necesario que se involucre a fondo en esta temática partiendo por conocer en qué consiste la inteligencia emocional, Goleman (Citado en Bisquerra, 2001: 145) nos dice que la inteligencia emocional consiste en:

1. **Conocer las propias emociones.** El principio de Sócrates “conócete a ti mismo” nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.
2. **Manejar las emociones.** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
3. **Motivarse así mismo.** Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, auto-motivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva demora gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
4. **Reconocer las emociones de los demás.** El don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es el fundamento del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.)
5. **Reconocer las emociones de los demás** El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Educación Emocional

El concepto de educación emocional aún no se ha establecido de manera precisa, por lo que educación emocional de acuerdo a lo que se ha manejado con los autores anteriores se puede entender como el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional para hacer consiente al alumno de sus emociones, lo cual lo llevará a crecer en lo individual y en sus relaciones interpersonales, en su trabajo, escuela y a la vez tener salud mental y física lo que llama Bisquerra “*el desarrollo de la personalidad integral del individuo*” . (2001:244) Es un proceso intencionado y constante que se incluye dentro del curriculum que se está trabajando en el ciclo escolar donde el docente elaborará situaciones específicas para desarrollar las habilidades sociales.

De manera tentativa Bisquerra (2001: 243) maneja como punto de referencia la siguiente definición de **educación emocional**:

Proceso continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

La educación emocional va más allá de educar con cariño, la tarea que tiene la escuela es transformar las conductas problemáticas que se dan dentro y fuera de ella, es decir, “pasar de la educación afectiva a la educación del afecto” (Bisquerra, 2001: 244).

¿Por dónde debemos iniciar esta educación emocional? Goleman propone que no es necesario tener una materia específica para el desarrollo de la inteligencia emocional, el contenido de la educación emocional se puede manejar de manera transversal en cada una de las materias, proyectos o actividades que se realizan en la jornada diaria. Pero es importante que el docente conozca qué habilidades

debe desarrollar en sus alumnos para lograr que lleguen a ser competentes para la vida. Las competencias que nos propone trabajar Mónica Coronado son las competencias sociales que define:

Las competencias sociales son, en definitiva, el campo de confluencia de la inteligencia intra e interpersonal.

Tanto las habilidades como las competencias sociales son el resultado de aprendizajes. Son capacidades de actuación aprendidas, no un rasgo de personalidad; tienen un carácter específico respecto a las situaciones, ya que un sujeto hábil socialmente es capaz de mostrarse flexible y estratégico en la selección de comportamientos. (Coronado, 2008: 123).

Preocupada por esta crisis de valores, inseguridad, violencia en casa, en la calle y entre compañeros, Coronado (2008: 10-11) nos dice que:

El hecho es que si los niños y jóvenes no aprenden **en (y de)** la vida social que acontece en la escuela un conjunto de competencias sociales – que les permitan tanto integrarse como conservar su identidad dentro y del tejido social- poco podrán hacer cuando adquieran plenamente el rol de ciudadanos. Necesitan esas competencias para convivir dentro y fuera de la escuela, para formarse como ciudadanos y para poder mejorar sus vínculos interpersonales. La escuela se ha convertido, para muchos de ellos, en el único espacio seguro, abierto, de relaciones sociales cara a cara.

Es preciso que los escolares de todos los niveles tengan diversas oportunidades de aprender esas competencias: cooperar, liderar y convocar; advertir, identificar, interpretar, resolver y afrontar las tensiones sociales que viven; relacionarse, comunicarse y plantear de manera socialmente correcta sus discrepancias. Porque no tienen muchas otras oportunidades o espacios para lograrlo.

Por último la visión de José Antonio Marina quien maneja el concepto de “Competencia social y ciudadana”. Donde nos expone la importancia de convivir bien, con ética y valores, en armonía y de forma colaborativa con los demás

dejando de lado el individualismo causa principal del desorden social que nos acontece.

Marina parte de las ocho competencias básicas seleccionadas por la Unión Europea que se encuentran en la Ley Orgánica de Educación española y de las cuales la que se retoma en su trabajo es la número 6 “Competencias interpersonales y cívicas” (Citado en Marina, 2007: 22)

La definición que se da de competencia social y ciudadana es la siguiente:

Las competencias interpersonales comprenden todo tipo de comportamientos que un individuo debe dominar para ser capaz de participar de forma eficiente y constructiva en la vida social, y para poder resolver conflictos cuando sea necesario. Las destrezas interpersonales son necesarias para que haya una interacción efectiva individualizada o en grupos, y son empleadas tanto en el ámbito público como en el privado.

Sobre las competencias cívicas indica que:

El alcance de las **competencias cívicas** es más amplio que el de otras competencias interpersonales en virtud de su existencia a nivel social. Pueden ser descritas como una serie de competencias que permiten al individuo lograr una participación en la vida cívica. (Marina, 2007: 28).

Para Marina esta competencia se logra en los diferentes ámbitos del niño, partiendo de la familia a la escuela. Por medio de la educación formal, no formal, informal. Empezando por una **educación afectivo-social en los contextos cercanos** se llega a la **educación cívica** que nos ubica en un ambiente de normas y valores universales. (Marina, 20087: 29)

Para el desarrollo de la competencia social y ciudadana Marina propone desarrollar nueve factores principales (Marina, 2007: 31):

1. Conciencia de la vinculación social.
2. Autonomía personal. Responsabilidad. Autocontrol. Asertividad. Competencia moral.
3. Comunicación, comprensión y empatía.
4. Cooperación y colaboración.
5. Resolución de conflictos.
6. Sentimientos prosociales: solidaridad, altruismo, compasión, conductas de ayuda.
7. Respeto hacia todo lo valioso.
8. Responsabilidad y participación política.
9. La Educación para la ciudadanía, instrumento para el desarrollo de la competencia social y cívica.

A continuación se muestra un cuadro comparativo de la clasificación de las habilidades sociales que son la base para el desarrollo de las “*inteligencias personales*”, que originalmente nos expuso Gardner y que Goleman recupera en su libro sobre la inteligencia emocional, siendo la base para la realización de diversos trabajos de investigación. Partiendo de la clasificación que nos presenta Bisquerra y comparándolo con las clasificaciones de Mónica Coronado y José A. Marina los autores que se han mencionado a lo largo de este trabajo.

Cuadro comparativo de habilidades sociales

<u>Rafael Bizquerra Alzina:</u>	<u>Mónica Coronado</u>	<u>José Antonio Marina</u>
La inteligencia emocional consiste en:	Habilidades personales	Competencia social (dividida en factores)
Conocer las propias emociones	Tener conciencia de uno mismo. Reconocer nuestras acciones.	La conciencia de la vinculación social
Manejar las emociones.	Manejar sentimientos. Manejar el estrés. Revelar la propia persona. Penetración.	Autonomía personal
Motivarse así mismo.	Aceptarse así mismo. Seguridad en uno mismo.	

	Asumir responsabilidad personal.	
Reconocer las emociones de los demás	Tener una conexión empática.	Comunicación, comprensión y empatía. Sentimientos pro sociales: solidaridad, altruismo, compasión, conductas de ayuda.
Reconocer las emociones de los demás	Saber comunicarse, Resolver Conflictos. Dinámica de grupos.	Cooperación y colaboración. Resolución de conflictos. El respeto a todo lo valioso. Conductas de participación democrática

*Cuadro comparativo con la clasificación de las habilidades sociales que proponen se trabajen los autores: Rafael Bizquera Alzina, *Mónica Coronado* y José Antonio Marina. (Elaboración propia)

El aumento de la violencia entre nuestros niños es preocupante, la educación emocional a través del desarrollo de la asertividad, empatía y la comunicación de nuestros sentimientos, es el medicamento que previene en las futuras generaciones la pérdida total de los valores, de la vida en sociedad; evita que nos perdamos como seres humanos.

1.2. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011.

El Programa de Educación Preescolar 2011 es la base de las docentes de preescolar donde se establecen los lineamientos y el perfil del alumno de preescolar al terminar su educación preescolar, está conformado por seis elementos:

Características del programa

Se implementa a nivel nacional y en todas las modalidades y centros de educación preescolar ya sean del sector público o privado. Se establecen propósitos específicos para el nivel preescolar que se verán reflejados al término de su educación preescolar que consta de tres años. El trabajo está centrado en el desarrollo de competencias que logren que los alumnos *“aprendan más de lo que saben acerca del mundo y sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas”* (PEP, 2011: 14), mediante el trabajo sistemático de la

docente que implique situaciones de aprendizaje retadoras y que promuevan el trabajo colaborativo entre alumnos. Por esta razón el programa es de carácter abierto, *“no presenta una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con las niñas y los niños”* (PEP, 2011: 15). Por lo que la educadora tiene todas las facilidades de construir el trayecto formativo de acuerdo a las necesidades del grupo que le permita favorecer las competencias y aprendizajes esperados de cada campo formativo.

Propósitos de la Educación Preescolar

Constituyen de cierta manera el perfil de egreso del alumno de preescolar y además son el *“principal componente de articulación entre los tres niveles de Educación Básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica”* (PEP, 2011:17). Estos propósitos son ocho y están relacionados con cada uno de los campos formativos y que para el trabajo que aquí se presenta tomaré en cuenta el primer propósito que se aplica al campo de Desarrollo Personal y Social (PEP, 2011:17-18):

- **Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.**
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, 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

- del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
 - Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
 - Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

Bases para el Trabajo en Preescolar

La intervención de la educadora en el proceso enseñanza-aprendizaje para el favorecimiento de las competencias y aprendizajes esperados de los alumnos de preescolar requieren que parta de bases que fundamenten su actuar pedagógico así como también le permitan reflexionar sobre su práctica educativa. Las bases para el trabajo están organizadas en tres rubros (PEP, 2011: 19).

Características infantiles y procesos de aprendizaje

Parte de la importancia de tomar en cuenta los conocimientos previos con que llegan los alumnos al preescolar. El favorecimiento del aprendizaje entre pares y la implementación del juego como estrategia fundamental para el desarrollo de las competencias.

Diversidad y equidad

La empatía es el ingrediente principal en este punto donde la docente debe ser sensible a la pluralidad de culturas presentes en sus alumnos y que difieren de las suyas. Lo que requiere que introduzca actividades que sean acordes a la realidad de los alumnos y de su cultura.

Favorecer la atención de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes elaborando un

currículo que cubra los requerimientos para enfrentar las barreras que se puedan presentar en el aprendizaje de los alumnos.

La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje. La igualdad y equidad entre géneros, y la socialización son los aspectos fundamentales para la aplicación del aprendizaje en el contexto de los alumnos.

Intervención educativa

El reto para la educadora es mantener el interés, la motivación y deseo por aprender de los niños. La docente debe tomar en cuenta estos intereses y darles un enfoque formativo y así planificar su intervención educativa.

Generar ambientes de aprendizaje que le brinden seguridad, confianza y estimulen el trabajo colaborativo. Por lo tanto, es indispensable realizar una planeación flexible.

Estándares Curriculares. Primer periodo escolar, al concluir el tercer grado de preescolar, entre 5 y 6 años de edad

Son los descriptores de las metas en los conocimientos que deben dominar los alumnos al término de su educación preescolar. Estos estándares curriculares sólo son para: Español, matemáticas y ciencias.

Campos Formativos

El programa de Educación Preescolar 2011 se divide en seis campos formativos,

Denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyen experiencias educativas. (PEP, 2011: 39)

Cada campo formativo cuenta con los siguientes componentes:

- ❖ **Información básica** sobre características generales de los procesos de desarrollo y aprendizaje que experimentan niñas y niños en relación con cada campo, así como los logros que, en términos generales, han alcanzado al ingresar a la educación preescolar. En función de estos rasgos se explica el enfoque para el trabajo docente con cada campo formativo, destacando criterios didácticos a considerar según el caso.
- ❖ **Competencias**, que corresponden a los aspectos en que se organiza cada campo.

Aprendizajes esperados, que definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, al hacer constatable lo que las niñas y los niños logran, y constituyen un **referente** para la **planificación y la evaluación** en el aula; gradúan progresivamente las competencias que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, y son una guía para la observación y la evaluación formativa de los alumnos. (PEP, 2011: 40-41)

Lenguaje y comunicación

La intencionalidad de este campo formativo es desarrollar el aspecto oral,

La incorporación a la escuela implica usar un lenguaje con un nivel de generalidad más amplio y referentes distintos a los del ámbito familiar; proporciona a las niñas y los niños oportunidades para tener un vocabulario cada vez más precisos, extenso y rico en significados y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. (PEP, 2011: 42)

Así como también fortalecer el aspecto del lenguaje escrito, el tener la oportunidad de experimentar con textos ayudará en gran medida a su desarrollo,

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras

propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito. (PEP, 2011: 45).

Pensamiento matemático

La intervención educativa de este campo formativo se enfoca en los aspectos de número, las actividades que realizan a diario los niños están permeadas del razonamiento matemático que *“los llevan a realizar actividades de conteo, que son una herramienta básica del pensamiento matemático”* (PEP, 2011: 51).

Espacio, forma y medida es el segundo aspecto a desarrollar en los niños de preescolar:

El desarrollo de las nociones espaciales implica un proceso en el que los alumnos establecen relaciones entre ellos y el espacio, con los objetos y entre los objetos, relaciones que dan lugar al reconocimiento de atributos y a la comparación, como base de los conceptos de forma, espacio y medida. (PEP, 2011: 53)

Exploración y conocimiento del mundo

La finalidad de este campo formativo es que a través del contacto con la naturaleza se favorezca el “desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que les permitan aprender sobre el mundo natural y social” (PEP, 2011: 60).

Los aspectos que se trabajan en exploración y conocimiento del mundo son: Mundo natural y Cultura y vida social.

Desarrollo físico y salud

Los aspectos que favorece este campo son:

Coordinación, fuerza y equilibrio que busca con la intervención educativa “que los alumnos amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes de su cuerpo y comprender sus funciones) que experimenten diversos movimientos y la expresión corporal”. (PEP, 2011: 69)

Cada vez más son los niños que menos juegan en casa, realizan actividades físicas al aire libre, porque viven en departamentos o porque no hay quien los lleve y cuide, es por ello que la escuela es el lugar más indicado para favorecer este aspecto que es tan importante en la autoestima del alumno y desarrollo físico.

Promoción de la salud, su finalidad es dar las herramientas necesarias para que los alumnos “aprendan, desde pequeños, a actuar para mejorarla y a tener un mejor control de ella, y que adquieran ciertas bases para lograr, a futuro, estilo de vida saludable en el ámbito personal y social” (PEP, 2011: 70)

Un aspecto importante de este punto es hacer conciencia en los niños sobre la importancia del cuidado del medio ambiente como parte fundamental de una vida saludable.

Desarrollo personal y social

Se compone de dos aspectos: *Identidad personal y Relaciones interpersonales*. Ambos aspectos manejan dos competencias y cada competencia tiene sus aprendizajes esperados respectivamente (PEP, 2011: 77-78):

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. • Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades. • Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren. • Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración, busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas. • Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía. • Apoya a quien percibe que lo necesita. • Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresa lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto. • Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para

<p>la convivencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas. • Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela. • Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone. • Toma iniciativa, decide y expresa las razones para hacerlo.
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol. • Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo. • Explica que le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles. • Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son responsables. • Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. • Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta. • Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.

En este campo formativo se alude “a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de la construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales” (PEP, 2013: 747).

Identidad personal

Este aspecto busca que el alumno se conozca y reconozca, sea consciente de sus emociones, las identifique y exprese para ello es importante fortalecer el autoconcepto y la autoestima.

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular. Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo,

por el cual las niñas y los niños transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social. (PEP, 2013: 75).

Relaciones interpersonales

La intensión de este aspecto es desarrollar las habilidades sociales de los alumnos para el fortalecimiento de conductas prosociales, elaboración de estrategias para la solución de conflictos, así como de algunas disposiciones: cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo. (PEP, 2013: 75)

Expresión y apreciación artística

Es el único campo formativo que se compone de cuatro aspectos: Expresión y apreciación musical, Expresión corporal y apreciación de la danza, Expresión y apreciación visual y Expresión dramática y apreciación teatral.

Se enfoca a:

Potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a partir de distintos lenguajes, así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas. (PEP, 2013: 79)

Guía de la Educadora

Contiene la descripción de cada uno de los enfoques de los Campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades los cuales son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Presenta el enfoque de competencias para la vida y los periodos en la Educación Básica.

Proporciona orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación básica, fundamentales para guiar la intervención educativa de la docente.

Reflexión sobre la importancia de generar los ambientes de aprendizaje en cada una de las situaciones de aprendizaje los cuales son: Afectivo-social, Ambiente de respeto y Ambiente democrático.

La planificación didáctica como el punto de partida de la intervención docente en el aula, “es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de aprendizajes esperados en los niños”. (PEP, 2013: 167)

Presenta la definición y diferenciación de una situación de aprendizaje y una situación didáctica y las diferentes modalidades en que puede trabajar la educadora.

Recomendaciones para llevar a cabo el proceso de evaluación para el logro de los aprendizajes y los distintos momentos en que se efectuarán y quiénes participan en esta evaluación.

Ejemplificación de situaciones de aprendizaje en cada uno de los grados de preescolar.

Para los fines de este trabajo nos enfocaremos en dos puntos: *Bases para el trabajo en preescolar en el aspecto de Intervención educativa en su punto 9. La intervención educativa requiere de una planificación flexible* y en el cual nos expresa:

La planificación de la intervención educativa es indispensable para un trabajo docente eficaz, ya que permite a la educadora definir la atención y las formas organizativas adecuadas, prever los recursos didácticos y tener referentes claros para evaluar el proceso educativo de los alumnos que conforman su grupo escolar. Los aprendizajes esperados y las competencias son el referente para organizar el trabajo docente.

La planificación es un conjunto de supuestos fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que niñas y niños avancen en su proceso de aprendizajes; debe considerar que el trabajo con ellos es un proceso vivo, de ahí que sea necesaria la apertura a la reorientación y al ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo de la actividad misma". (PEP, 2011: 25).

El segundo punto a trabajar es el Campo de Desarrollo Personal y Social que se ha expuesto anteriormente.

1.3. Docencia en Educación Preescolar.

Los cambios que se suscitan en las sociedades actuales requieren de una educación de vanguardia, por lo tanto, un docente actualizado e innovador, abierto a las nuevas teorías del conocimiento, metodologías y estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje que constantemente evolucionan, así como, también los niños modifican sus conductas y procesos de aprendizaje debido a la cercanía con la tecnología y estilos de vida que se están desarrollando en la actualidad.

El docente al igual que los alumnos deben cubrir algunas competencias para enseñar, la modernización incluye la educación, dejar de lado la escuela tradicional, el conocimiento enciclopédico; cambiarlo por una escuela activa y propositiva, una escuela para la vida.

Algunas definiciones sobre docencia son las siguientes.

La docencia es una tarea difícil que considera diversos ambientes que están influidos por su entorno y en el cual cada uno presenta diversas problemáticas, por lo que el docente debe estar preparado, por ello "el profesor se considera como un artesano, artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas,

ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula”. (Gimeno, 2000: 410).

Stenhouse entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con sus responsabilidades. Enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante diversos medio. Y la estrategia de la enseñanza constituye un importante aspecto del conocimiento. (Stenhouse, 1998: 53)

En las definiciones sobre docencia se considera al profesor como la persona que dotará al alumno de los conocimientos y habilidades de las cuales supuestamente carece total o parcialmente, incluso el mismo profesor maneja este tipo de definición en la actualidad, lo que Gimeno llama “enfoque tradicional” sin embargo, la función del profesor se ha transformado a una “práctica reflexiva”. (Gimeno, 2000: 410).

El enfoque tradicional

Sigue vigente en las concepciones de nuestra sociedad y en las del profesor así como en su quehacer diario. El conocimiento se va heredando de generación en generación, el profesor con experiencia le transmite a las nuevas generaciones sus saberes y formas de trabajo, como menciona Gimeno casi siempre son generadas del ensayo y error. (Gimeno, 2000: 411)

Elliott (1989) al respecto comenta que “esta cultura se asienta en una forma de práctica no reflexiva, intuitiva y fuertemente rutinizada que se realiza en el mundo privado del aula, aislado del resto de los compañeros profesionales”, manteniendo la enseñanza de forma conservadora. (Citado en Gimeno 2000: 411)

Lamentablemente las nuevas generaciones de docentes se ven contaminadas de los vicios y prácticas rutinarias de los profesores con mayor experiencia empobreciendo su práctica, trabajando de manera mecánica, aceptando reproducir solamente el conocimiento, la influencia que ejercen los profesores, la

Institución o la ideología dominante hacen que el aprendiz vaya perdiendo el interés por su práctica y las ideas de renovación se olvidan.

El quehacer docente en su mayoría se lleva a cabo con una misma metodología: llegar a clase, pasar lista, sacar el cuaderno de la materia establecida en el horario de clases, explicar los contenidos, mantener el orden en clase, calificar los trabajos realizados y contestar los libros de texto, esto lo llama Rafael Porlán “La manera natural de enseñar” y comparte tres enfoques en forma de crítica sobre la forma tradicional en que ha venido trabajando el docente.

A) La manera tradicional de enseñar.

Los profesores piensan que no es necesario apoyarse de las nuevas teorías sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. La forma en que se ha venido transmitiendo el conocimiento al alumno alejado de la realidad fuera del salón de clases, no tiene aplicación a su vida cotidiana, sólo refuerza la memorización de los contenidos, así como, la acumulación de los mismos.

De acuerdo con Porlán et. al (1997: 6) predominan actualmente las siguientes concepciones en el profesor :

“El conocimiento científico es un conocimiento acabado, establecido, absoluto y verdadero”. El profesor ya no ve necesario actualizar su conocimiento.

“Aprender es apropiarse de dicho conocimiento a través de un proceso de atención-captación-retención y fijación del mismo, durante el cual no se producen interpretaciones, alteraciones o modificaciones de ningún tipo”.

No se aceptan las reflexiones o dudas de los alumnos, es decir interpretar y hacer una conexión con su realidad lo cual lo llevaría tal vez a modificarlo porque sus condiciones o necesidades son diferentes.

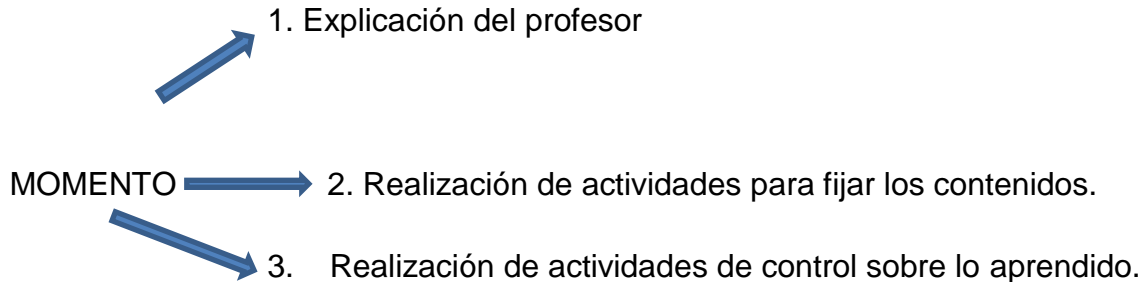
“Aprender es un hecho individual y homogéneo, susceptible por tanto de ser estandarizado”.

No se fomenta el trabajo en equipo, ni se toma en cuenta la forma de aprender de cada uno de los alumnos, todos aprenden y entienden lo mismo.

“Lo que se observa aparentemente en la dinámica de una clase es una visión bastante aproximada de lo que realmente sucede en ella”.

No se considera necesario que los niños toquen, palmen, el conocimiento; esto es, movilizar sus sentidos y conocimientos previos para comprenderlo mejor y sea significativo para ellos.

De acuerdo a esto se resumiría en una secuencia metodológica como la que sigue:



(Porlán et. al., 1997: 7).

B) La alternativa tecnológica al modelo tradicional.

Este autor identifica una crítica más al modelo tradicional en su falta de “rigor” y de “tecnología” en sus actividades. “Desde una perspectiva científica y tecnológica se ha pretendido racionalizar los procesos de enseñanza, proponiendo como alternativa la descripción de los aprendizajes esperados en términos de conductas observables y la programación exhaustiva de los medios (actividades y recursos) que los hacen posibles. (Porlán, et. al., 1997: 8)

C) La alternativa espontaneísta al modelo tradicional.

La siguiente crítica que hace Rafael Porlán, et. al. (1997:10) es de carácter “ideológico-político” donde los profesores se van al lado opuesto de lo que se venía trabajando de manera impositiva por así decirlo, le dan al alumno

“autonomía” y “libertad” en su “proceso de aprendizaje, y que favorecen la adquisición de hábitos, destrezas, procedimientos y valores alternativos”.

Los alumnos aprenderán de manera natural con el contacto a la realidad. El profesor se convierte en muchos de los casos en un “líder afectivo social” con un fuerte “componente autodidáctico en su proceso de formación” (Porlán,1997:10). No cuentan con ninguna experiencia sobre dicho conocimiento y tienen ausencia de teoría.

El pensamiento del profesor es: El alumno podrá acceder en cualquier momento al conocimiento puesto que está en la realidad.

Lo más importante del conocimiento es la práctica de habilidades, destrezas y valores que los conceptos.

“No es posible planificar y dirigir la enseñanza si queremos atender los intereses de los alumnos” (Porlán, 1997: 10), por lo que la “programación, en muchos casos, suele improvisarse en relación con las propuestas de trabajo que se establecen en el aula, considerándose poco importante la elaboración previa de esquemas de conocimiento escolar”. (Porlán, 1997: 11)

Por lo que se llega a la conclusión de que estos enfoques son extremistas o se cargan mucho a trabajar sólo con la teoría y dejan de lado la práctica o viceversa, sin embargo, es importante que la práctica docente se retroalimente de ambas, ninguna es más importante que otra, se necesita de la teoría y comprobarlo en la práctica, donde el profesor es sólo un mediador entre el conocimiento y el alumno.

“El papel que “de hecho” desarrolla el profesor en la clase, se contrapone, según esto, a la de un sujeto pasivo que aplica mecánicamente el currículo establecido” (Porlán, 1997: 16).

El profesor es según Gimeno (1988) “un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de los contenidos que se imparten y de los códigos que estructuran esos contenidos, condicionando con ello toda la gama de aprendizajes de los alumnos”. (Citado en Porlán, 1997: 16).

Por lo que propone a un docente que tome en cuenta los distintos contextos en que se desenvuelven sus alumnos, sus conocimientos previos, para llevar a cabo una planeación, diseño de actividades y evaluación de su intervención.

EL ENFOQUE REFLEXIVO SOBRE LA PRÁCTICA

Este enfoque viene a darle un cambio a la actividad del docente, en la que se requiere nuevas habilidades a desempeñar, como “ser investigador en el aula, diseñador, planificar de manera reflexiva, tomar decisiones, enseñar de manera interactiva, ser un profesional clínico”. (Gimeno 2000: 412). Todo esto con el fin de lograr un cambio en la forma mecánica de venir impartiendo el conocimiento científico, identificar las problemáticas a las que se enfrenta en el aula el profesor, cómo maneja la resolución de problemas, las herramientas a utilizar para realizar su trabajo, estrategias que implementa, si es innovador en sus actividades.

El problema central que se plantea en este enfoque es “cómo generar un conocimiento que lejos de imponer restricciones mecanicistas al desarrollo de la práctica educativa, emerja de ella útil y comprensivo para facilitar su transformación. Al mismo tiempo, y al pretender el desarrollo de un conocimiento reflexivo, se propone evitar, el carácter reproductor, acrítico y conservador del enfoque tradicional sobre la práctica”. (Gimeno, 2000: 413)

Al respecto Dewey propone una reconstrucción de la práctica del docente esto es “formar un profesor reflexivo que combine las capacidades de búsqueda e investigación con las actitudes de apertura mental, responsabilidad, y honestidad, para poder llevar a cabo su principio pedagógico *aprender mediante la acción* (“*learning by doing*”) (Dewey, 1965 citado en Gimeno, 2000: 413).

Schwab menciona “la formación del profesorado no podrá considerarse como una mera responsabilidad académica de adquisición del conocimiento teórico, supuestamente útil para la práctica, sino como la preparación de un profesional capaz de intervenir en el arte de la práctica”. (Citado en Gimeno, 2000: 414).

Sin embargo es Stenhouse quien dará vida a la idea del profesor/ra como investigador ya que Schwab sólo se queda en la actualización constante del profesor y no en la reelaboración e innovación de los conceptos en las problemáticas de la práctica docente.

Fenstermacher (1987) propone **el enfoque educativo en el desarrollo profesional del docente**, con el propósito de dejar de lado la propuesta tecnológica que conduce al fenómeno de la alineación. (Citado en Gimeno, 2000: 415).

Por lo que el profesor pueda ahora tomar el control de su aprendizaje, reflexione sobre sus necesidades y sea capaz de formar un trayecto formativo de acuerdo a su contexto particular. Por lo que Schön profundiza en la “reflexión en la acción” o como una conversación “*reflexiva con la situación problemática concreta*”. (Citado en Gimeno, 2000:417). Lo que significa que el profesor debe estar consciente de los procesos que realiza al enfrentar cualquier problemática en su salón, estrategias, métodos, para no caer nuevamente en una enseñanza técnica y mecanicista que tanto se ha criticado. Lo que implica que el profesor se vuelva reflexivo.

De acuerdo con Gimeno la reflexión implica:

La inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos. La reflexión, a diferencia de otras formas de conocimiento, supone tanto un sistemático esfuerzo de análisis, como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora, que captura y orienta la acción.” (2000: 417)

Para Carr (1989), “*la reflexión en la acción* implica reflexionar sobre el conocimiento en la acción” (Citado en Gimeno, 2000: 419).

Yinger (1986: 275) menciona que:

El pensamiento en la acción no es una serie de decisiones puntuales que configuran la acción rutinaria, sino un permanente diálogo o conversación que implica la construcción de una nueva teoría sobre el caso único, la búsqueda de adecuaciones especificaciones de la situación, la definición interactiva de medios y fines y la reconstrucción y reevaluación de los propios procedimientos (Citado en Gimeno, 2000: 419).

La reflexión no solo implica reflexionar sobre la acción, también es la reflexión del contenido del currículo, tomar decisiones sobre lo que necesita el contexto donde se desenvuelve nuestra práctica y generar aprendizajes significativos en los alumnos. Conforme pasa el tiempo y nuestra práctica se hace más diestra, perdemos objetividad de lo que hacemos, el reflexionar implica analizar los efectos y cambios que producen las situaciones en la conducta y conocimiento de los alumnos.

El docente se enfrenta necesariamente a la tarea de generar nuevo conocimiento para interpretar y comprender la específica situación en que se mueve. Así, dentro de este enfoque de reflexión, el conocimiento al incluir y generar una forma personal de entender la situación práctica, transforma la práctica. (Gimeno, 2000:422)

Considerando el papel del docente como agente de cambio tanto en su práctica como en los ambientes en los que actúa se le puede situar en los siguientes enfoques:

A) Perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social.

Este enfoque percibe a la enseñanza como el dispositivo para generar una conciencia ética impregnada en cada una de las actividades que se realizan dentro del aula, favoreciendo el desarrollo de la persona como alguien reflexivo, independiente, crítico de lo que sucede en el aula.

El profesor es visualizado como una persona reflexiva y crítica del proceso de enseñanza-aprendizaje, autónomo en su proceso de formación continua.

C) El enfoque de crítica y reconstrucción social.

A diferencia del enfoque anterior, el enfoque de crítica y reconstrucción social la enseñanza será el instrumento a nivel macro social, para fomentar una cultura de reflexión e interés por las cuestiones sociales. El profesor es un **agente participativo** de las problemáticas políticas y sociales de su comunidad escolar y docente, por consiguiente genera en los alumnos el interés por participar de la problemática social, ser críticos y propositivos. Que participen de problemáticas como el cuidado del ambiente en su comunidad, fomentar el respeto a los derechos de los demás.

Para este enfoque “la escuela debe proponerse como objetivo prioritario cultivar en estudiantes y docentes la capacidad de pensar críticamente sobre el orden social. El profesor/a es considerado como un **intelectual transformador**, con un claro compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos en el análisis crítico del orden social de la comunidad en que viven”. (Gimeno, 2000: 423).

Los programas de formación del profesor dentro de este enfoque enfatizan tres aspectos (Gimeno, 2000: 423):

- Adquisición por parte del docente de un bagaje cultural de clara orientación política y social.
- Desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica y su contexto.
- Desarrollo de las actitudes que requiere el compromiso político del profesor/a como intelectual transformador en el aula, en la escuela y en el contexto social. Actitudes de búsqueda, de experimentación y de crítica de interés y trabajo solidario, de generosidad, iniciativa y colaboración.

C) El enfoque de investigación-acción y formación del profesor/a para la comprensión.

Se pretende rescatar el aspecto ético de la enseñanza, por lo que el profesor debe tener la capacidad de elaborar el curriculum que fomente los valores de la enseñanza en la práctica.

En este enfoque se retoma la idea de STENHOUSE que propone “un modelo de desarrollo curricular que respete el carácter ético de la actividad de enseñanza. Un modelo, denominado procesual, donde los valores que rigen la intencionalidad educativa deben erigirse y concretarse en principios de procedimientos que orientan cada momento del proceso de enseñanza. (Citado en Gimeno 2000:425)

Según Stenhouse para que ocurra el cambio se debe iniciar con el docente, ir más allá de una actualización de contenidos o de aplicar solamente lo aprendido en sus años de formación, requiere de un proceso de investigación, razonar su práctica y convertirse en un investigador en su aula, probar nuevas estrategias de intervención apropiadas a cada ámbito y realidad.

De esta manera surgiría el pensamiento de Elliott (1989):

El desarrollo del curriculum en la escuela y la investigación-acción como modo de provocar a la vez el desarrollo del curriculum la mejora de la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del profesor/a. La investigación-acción es mejorar la práctica antes que producir conocimiento. (Citado en Gimeno, 2000:426)

La investigación-acción pretende desarrollar el aspecto deontológico de la práctica y no sólo su aspecto instrumental. No hay una metodología que garantice la transmisión de los valores requeridos en la enseñanza, solo mediante la “reflexión permanente en la acción y sobre la acción”. (Gimeno, 2000:426)

Se involucra tanto a docentes como a alumnos, llevándolos a la reflexión de sus acciones en la práctica.

A través de la investigación/acción educativa, los profesores/as transforman el escenario del aprendizaje (currículum, método de enseñanza y el clima de la escuela) en uno que capacite a los alumnos/as para descubrir y desarrollar por sí mismos su poder y sus capacidades. (Gimeno, 2000:426)

Este proceso es dialéctico, se requiere del debate de la comunidad educativa, exponer sus ideas, propuestas, experiencias, teorías para generar un enriquecimiento en la investigación-acción.

Para Elliot la investigación/acción “propicia, en fin, un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión de la práctica en el aula y orientado a facilitar la comprensión y transformación de la misma práctica”. (Citado en Gimeno, 2000:429).

La investigación/acción es una forma de mejorar la formación docente; partiendo de su formación académica, complementando su formación continua y retomando las experiencias vividas para su reflexión, comprensión y transformación en la práctica diaria; sometiéndola a una valoración en diálogo con la comunidad educativa para elevar la calidad de la enseñanza.

Para este enfoque la práctica profesional del docente es considerada como:

Una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica, es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor/a aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos/as, la reconstrucción de su conocimiento experiencial: y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia *comprensión*. (Gimeno, 2000: 429)

Regresemos un momento a la idea de profesor/ra de Stenhouse, como investigador, que se planteó con anterioridad. El profesor debe generar nuevas estrategias de enseñanza donde “Estrategia de enseñanza parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y conceder

más importancia al juicio del profesor. Implica el desarrollo y puesta en práctica de una línea de conducta”. (Stenhouse, 1998: 53).

Para ello el profesor debe luchar contra sus concepciones tradicionalistas y dejar de lado prácticas adquiridas con la experiencia, para lo cual debe investigar e informarse como cualquier otra profesión.

Stenhouse nos proporciona las fuentes principales para documentarse y crear nuevas estrategias de enseñanza del conocimiento que consideren los ámbitos, estilos y ritmos de aprendizaje y así generar el conocimiento en los alumnos, (Stenhouse, 1998: 55):

- Psicología del aprendizaje.
- Estudio del desarrollo infantil.
- Psicología social.
- Sociología del aprendizaje.
- La lógica de la materia.
- La experiencia práctica acumulada, esté o no sistematizada.

Para innovar en la enseñanza es necesario el perfeccionamiento de la práctica docente y es el docente quien debe formar su propio trayecto formativo para lograr el desarrollo del conocimiento. Stenhouse recomienda que “cada aula sea un laboratorio y cada profesor un miembro de la comunidad científica”. (1998: 194) lo que implica ser evaluados por un agente externo, ya sea otro profesor u autoridad superior, para ser reflexionada, analizada y generar nuevas estrategias de enseñanza innovadoras y generadoras de conocimiento.

Cuanto más evaluemos nuestra práctica docente nos daremos cuenta de las áreas de mejora que necesitamos modificar para la movilización de los saberes de los alumnos y poner en práctica los nuestros. La evaluación como se venía trabajando hasta antes de la RIEB era basada en la aplicación de un examen y trabajos para aumentar puntos o décimas evaluando sólo los conocimientos (y algunos solo son de memoria) o sea “comprobar el rendimiento o cualidades del alumno”. (Gimeno, 2000:336). La evaluación al alumno y a las actividades que se

realizan diariamente va más allá de ser un solo un registro en el diario de la educadora, “la evaluación sirve para pensar y planificar la práctica didáctica”. (Gimeno, 2000: 336).

Al igual que los autores anteriores Perrenoud considera imprescindible la profesionalización del docente, como base del cambio en la calidad de la educación. El nuevo modelo educativo basado en competencias no sólo es para los alumnos sino también para los docentes. Los cambios que se van dando en la sociedad, así como las innovaciones tecnológicas exigen nuevas competencias en los profesores generando aprendizajes significativos en los alumnos.

Las nuevas generaciones requieren más que una enseñanza tradicional, ser cautivados en el conocimiento de nuevos saberes y su aplicación a la vida cotidiana.

Para los fines de este trabajo consideraremos las competencias 1 y 2 de las Diez nuevas competencias para enseñar que Perrenoud toma de la propuesta de Ginebra (Citado en Perrenoud, 2004:7) para la formación continua.

Referencial completo

Diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesor de Educación Básica (Perrenoud, 2004: 15).

COMPETENCIAS DE REFERENCIA	COMPETENCIAS MÁS ESPECÍFICAS PARA TRABAJAR EN FORMA 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 las representaciones de los alumnos. *Trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje. *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 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.

4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo	<ul style="list-style-type: none"> *Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua. *Fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño.) *Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de escuela) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos. *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 personal.
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 con 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 valorización 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 distancias 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 la ciudad. *Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. *Participar en la creación de reglas de vida común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta. *Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.
10. Organizar la propia formación continua	<ul style="list-style-type: none"> *Saber explicitar sus prácticas. *Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios. *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.

Estás competencias se han elegido porque son fundamentales en la práctica pedagógica del docente y explican de manera muy concreta las habilidades y herramientas necesarias que requiere el profesor para realizar una planeación que tome en cuenta las necesidades de los alumnos que se concretizan en un dispositivo ya sea una situación de aprendizaje, un proyecto o resolución de un problema.

Organizar y animar situaciones de aprendizaje.

El diseño de situaciones de aprendizaje va más allá de la planificación de actividades del día a día. Requiere del conocimiento y dominio de teorías del aprendizaje, desarrollo infantil y estrategias sobre enseñanza-aprendizaje e instrumentos para evaluar cada situación aplicada.

Organizar y animar situaciones de aprendizaje es sobre todo:

Sacar energía, tiempo y disponer de las competencias profesionales necesarias para imaginar y crear otra clase de situaciones de aprendizaje, que las didácticas contemporáneas consideran como situaciones amplias, abiertas, con sentido y control, que hacen referencia a un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas (Perrenoud, 2004: 18-19)

Para la organización y animación de situaciones de aprendizaje Perrenoud propone otras competencias que son más específicas para lograr la competencia global. (Perrenoud, 2004: 19)

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

La importancia de esta competencia se centra en la transposición didáctica y los objetivos. Ya que los profesores en su mayoría no están dispuestos a realizar un trabajo de investigación para involucrarse realmente con los contenidos y así organizar los aprendizajes y realizar situaciones de aprendizaje relacionadas con ellos, trabajando así las necesidades del grupo. Los objetivos según Perrenoud ya no se deben trabajar de manera “mecánica y obsesiva” y propone tres estadios, (Perrenoud, 2004:20):

1. 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 conocimientos de causa.
2. El del análisis a posteriori de situaciones y de actividades, cuando

se trata de delimitar lo que realmente se ha desarrollado y modificar la serie de actividades propuestas.

3. El de la evaluación, cuando se trata de controlar las experiencias de los alumnos.

El profesor debe tener la habilidad de controlar los conocimientos, desmenuzarlos y hacerlos digeribles, tomando en cuenta los saberes previos de los alumno así como, las teorías más recientes para estar un paso adelante. El dominio de la disciplina se verá reflejado en la planeación didáctica del docente, en cada una de las situaciones de aprendizaje y acordes con los objetivos que se plantean.

- ***Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas.***

Esta competencia nos lleva a reflexionar sobre la importancia de los distintos dispositivos con los que cuenta el docente para generar situaciones de aprendizaje tales como: secuencias didácticas, proyectos, problemas a resolver, o un taller; y se alcancen los aprendizajes esperados. Las situaciones de aprendizaje no se inventan en el momento de iniciar la clase, son con una intencionalidad y ésta es una de las funciones de la planeación didáctica.

Gestionar la progresión de los aprendizajes.

Los planes y programas están organizados de una forma que el trabajo del docente sólo es aplicarlos, “enfoque tradicional”, ése es nuestro trabajo.

Sin embargo esta competencia lo que nos pide es precisamente lo opuesto, razonar el cúmulo de procesos que se dan a lo largo del ciclo escolar.

El sistema está programado para que el alumno “aprenda” ciertos contenidos y/o “aprendizajes esperados” durante el ciclo escolar, así como también, se espera que desarrolle o fortalezca ciertas competencias que corresponden a su grado escolar, sin embargo, esto no es posible del todo debido a la diversidad de alumnos con que se cuenta en un grupo, y puede que manifiesten estos resultados o no; creo que a nuestro sistema se le olvida que cada uno tiene un estilo y ritmo de aprender. La intervención del docente entra aquí precisamente,

ejecutando el programa de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, y no llevando el orden cronológico que este nos pide aplicar por semana, bimestre, etc... “La parte de las decisiones de progresión de las que se encarga la institución disminuye, en beneficio de las decisiones confiadas a los profesores. Por lo tanto, la competencia correspondiente adquiere una importancia sin precedentes y sobrepasa de largo la planificación didáctica del día a día. Esta competencia moviliza por si misma varias más específicas. (Perrenoud, 2004: 34), sin embargo, para los fines de este trabajo se tomarán las que se relacionan con la temática:

- ***Concebir y controlar las situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos.***

En esta competencia lo que principalmente se pide es que se elabore situaciones realmente problema para el alumno, sin hacer inalcanzable su resolución, tomando en cuenta la diversidad de alumnos en el salón. “*La actividad debe trabajar en un zona próxima, propicia a la aceptación del desafío intelectual y a la interiorización de las <reglas del juego>.* (Perrenoud, 2004: 35). Pero aquí se enfrentará a dos problemáticas el docente. El de graduar la situación problema a forma de que represente un reto cognitivo para cada alumno ya que sus estrategias de resolución son diferentes y suele ser para un más difícil y para otros menos o no les represento reto alguno.

La segunda problemática es que “una situación problema, en clase se dirige a un grupo. Perrenoud propone que tal vez se divida al grupo por equipos de nivel intelectual y grupos de nivel bajo” (2004:36), sin embargo esto no resultaría mejor.

Por lo que considero que si la situación problema al presentar un reto cognitivo diferente para cada alumno el resultado será como en un proyecto, cada quien estará ubicado en un nivel diferente del proceso, aportando de acuerdo a sus posibilidades y habilidades; la importancia está en generar su zona de desarrollo próximo a cada alumno generando en él un avance en la resolución de la situación problema que se le presenta, para no caer a final de cuentas en la homogeneidad.

La competencia del profesor es doble: se incluye en la concepción, por lo tanto, en la anticipación, el ajuste de las situaciones problema al nivel y a las posibilidades de los alumnos; también se manifiesta sobre lo importante, en tiempo real, para guiar una improvisación didáctica y acciones de regulación. (Perrenoud, 2004: 37)

- ***Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje.***

Acostumbrados a utilizar los libros y fichas que la institución proporciona ha restringido la creatividad e innovación de situaciones de aprendizaje por parte del docente. *“La inventiva didáctica de los profesores es pobre y depende de la imaginación personal o la creatividad de los movimientos de escuela nueva más que de la formación profesional o los medios de enseñanza oficiales”.* (Perrenoud, 2004: 40). El establecer vínculos con las teorías va más allá de crear situaciones lúdicas, llenas de material didáctico; debe tener una intencionalidad además de considerar lo que Stenhouse (1998:55) propone para crear una estrategia de enseñanza que se vincula indudablemente con la elaboración de una situación de aprendizaje; *“Psicología del aprendizaje, estudio del desarrollo infantil, psicología social, sociología del aprendizaje, la lógica de la materia – lo que Perrenoud (2004: 40) llama control de las didácticas de las disciplinas- y la experiencia práctica acumulada, esté o no sistematizada”.* Qué ya se mencionaron con anterioridad.

Sin una intencionalidad sólo se habrá inventado por inventar y no habrá tal innovación en el aprendizaje.

Es importante que cada profesor sea capaz de pensar constantemente por sí mismo, en función de sus alumnos del momento, la relación entre lo que les hace hacer y la progresión de los aprendizajes. Esto no resulta evidente. La mayoría de organizaciones humanas funcionan según rutinas ampliamente desconectadas de sus razones de ser y no solamente hace falta competencia, sino energía y a veces valor, para preguntarse constantemente por qué hacemos lo que hacemos". (Perrenoud, 2004: 40)

En la actualidad el docente ya no puede quedarse al margen de tantos cambios debe tener la iniciativa de construir su propio trayecto formativo pero no con la visión de actualizarse o cumplir con un puntaje para el escalafón, sino por querer cambiar de raíz o mejorar su práctica docente, pareciera obvio y lógico, sin embargo Perrenoud considera importante transformar esta "actividad" por así decirlo en una competencia.

- **Organizar la propia formación continua**

Esta competencia explícita de manera muy concreta lo que propone " **el enfoque de investigación-acción y formación del profesor/a para la comprensión**", que se ha explicado con anterioridad; propone que sea el docente quien de acuerdo a su práctica pedagógica que está modificándose constantemente construya o fortalezca nuevas competencias de acuerdo a sus alumnos. Según STENHOUSE para que ocurra el cambio se debe iniciar con el docente, ir más allá de una actualización de contenidos o de aplicar solamente lo aprendido en sus años de formación, requiere de un proceso de investigación, razonar su práctica y convertirse en un investigador en su aula, probar nuevas estrategias de intervención apropiadas a cada ámbito y realidad. De esta manera surgiría: *El desarrollo del currículum en la escuela y la investigación-acción. (Gimeno, 2000:426)* Las prácticas pedagógicas sufren cambios en las metodologías, elaboración de objetivos, estrategias de enseñanza o/y aprendizaje, en la forma de evaluar, el diálogo con padres y alumnos, incluso con los compañeros docentes.

Sin duda, hoy en día, el profesor medio no mantiene todavía con sus alumnos y sus padres un diálogo de ensueño, ni organiza situaciones de aprendizaje todas procedentes de investigaciones profundas en didáctica, no deja claros sus objetivos como sería deseable, no pone en práctica una evaluación formativa y una pedagogía diferenciada tan consecuentes y convincentes como las que preconizan los especialistas, no juega con los dispositivos multiedad con tanta agilidad como sería deseable, no da explicaciones de su práctica ni coopera con sus compañeros sin ambivalencias. (Perrenoud, 2004:135)

Para organizar la propia formación continua se proponen cinco competencias principales que se desprenden de la competencia principal tomadas del referencial de Ginebra (Citadas en Perrenoud, 2004: 136):

- Saber explicitar sus prácticas.
- Establecer un balance de competencias y un programa personal de formación continua propios.
- 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. (Premisa del enfoque de crítica y reconstrucción social que se explicó con antelación en este capítulo).
- Acoger y participar en la formación de los compañeros.

Considero innecesario describir nuevamente cada una de las competencias anteriores ya que cada una está inmersa de alguna forma en las competencias 1 y 2 que se han mencionado anteriormente incluso en los enfoques de crítica y reconstrucción social, así como, en *el enfoque de investigación-acción y formación del profesor/a para comprensión*. Sin embargo consideré importante mencionarlas por ser fundamentales para llevar a cabo todas las demás.

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO

2.1. Concepto y etapas del diagnóstico pedagógico.

El diagnóstico como instrumento básico para la labor docente permite identificar los conocimientos, habilidades y destrezas que ha desarrollado el alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el caso de los niños que ya han cursado un grado escolar, para los que inician su educación básica como los niños de preescolar, ayuda a identificar los saberes previos con que llega, así como también, las habilidades y destrezas con que cuenta. Ayudando a la docente a reconocer las necesidades de cada alumno y así realizar una planeación que ayude a fortalecer las competencias de cada campo de formación que se trabaja en el preescolar. El diagnóstico también ayuda al docente a identificar las mejoras o cambios en sus estrategias, metodologías, materiales didácticos, etc...

Para Brueckner (1980: 11 y 15) el diagnóstico es “un proceso lógico, basado en el análisis de toda la información disponible sobre el caso, a la luz de los conocimientos que la experiencia y el estudio proporcionan”. Para este autor el diagnóstico pedagógico implica tres problemas capitales:

1. Comprobación o apreciación del progreso del alumno hacia las metas educativas establecidas.
2. Identificación de los factores en la situación enseñanza-aprendizaje que puedan interferir el óptimo desarrollo individual de los escolares.
3. Adaptación de los aspectos de la situación enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características del discente en orden a asegurar su desarrollo continuado.

La función principal del diagnóstico pedagógico según Víctor Álvarez “se sitúa en la esfera individual del desarrollo escolar/educativo/social del alumno, fundamentalmente, y, en segundo término, en el plano de la actuación del docente y de la familia”. (Álvarez Rojo, 1984:17)

El diagnóstico pedagógico para Buisán Serradell (1987: 13).

Trata de describir, clasificar, predecir y en su caso explicar el comportamiento del sujeto dentro del marco escolar. Incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación.

Los pasos del proceso serán:

1. Planificación
2. Recogida de datos.
3. Comprobación de las realizaciones de los alumnos.
4. Interpretación.
5. Devolución de resultados: orientaciones y/o tratamientos.

2.2. Diseño de instrumentos y su aplicación.

Para los alumnos se elaboró una lista de cotejo por cada una de las competencias que integran los aspectos de Identidad Personal y Relaciones Interpersonales, los aprendizajes esperados conforman los indicadores a evaluar.

Se aplicaron del 20 al 31 de mayo en grupos de 5 niños por día, evaluando en la primera semana el aspecto de Identidad personal y en la segunda el aspecto de Relaciones interpersonales. (Anexo 1 y 2)

A las docentes se les aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas sobre planeación y el campo de Desarrollo personal social el día 29 de mayo a cada una de las profesoras del plantel, tres docentes y una directora. (Anexo 3)

2.3. Análisis de resultados.

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos en los alumnos:

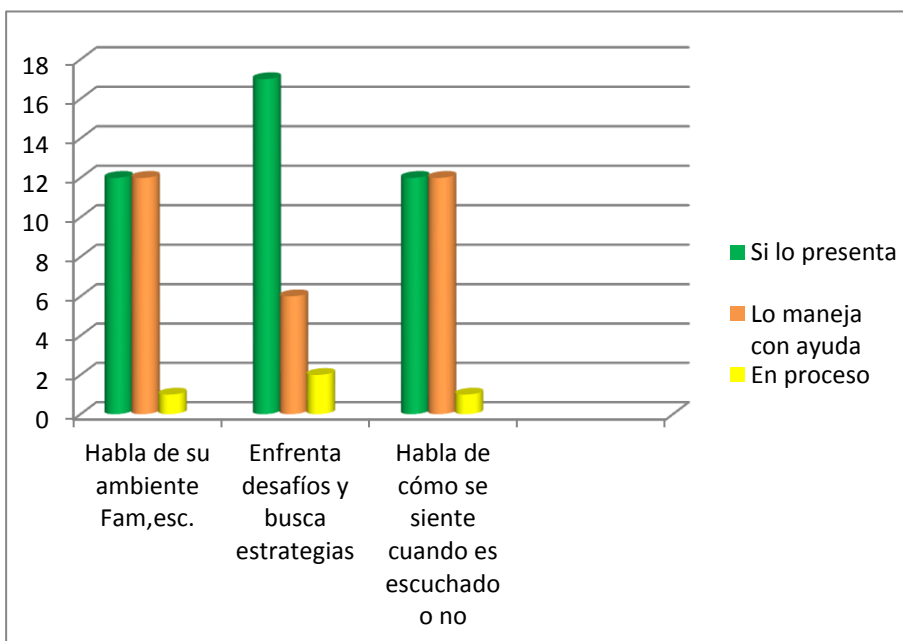
Nombre del alumno: _____

Período de observación: _____

Identidad Personal

Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.	12	12	1	
Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.	22	2	1	
Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.	21	4		
Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración, busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas.	17	6	2	
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.	12	12	1	
Apoya a quien percibe que lo necesita.	24	1		
Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.	22	3		

Los datos arrojan que hay 12 niños que hablan de su ambiente familiar y escolar sin ayuda; 12 niños que requieren ayuda para hablar sobre los temas y sólo un alumno está en proceso. 17 niños pueden enfrentar desafíos y buscan estrategias para hacerlo; 6 lo pueden realizar con ayuda y 2 se encuentran en proceso. Por



último 12 niños hablan sobre su sentir al ser o no escuchados y 12 lo hacen con apoyo, 1 alumno está en proceso.

El grupo requiere de un apoyo en la expresión a través del lenguaje de sus

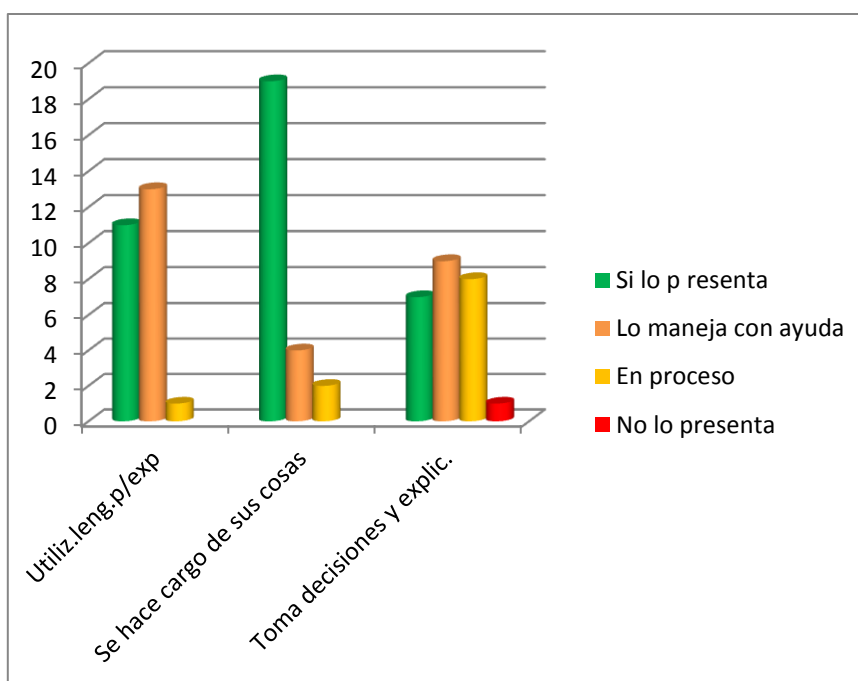
sentimientos, así como también en el reforzamiento de su autonomía.

Nombre del alumno: _____

Período de observación: _____

<i>Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.	11	13	1	
Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.	22	1	2	
Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.	22	1	2	
Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela.	19	4	2	
Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.	20	3	2	
Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.	7	9	8	1

Los datos obtenidos en esta gráfica nos indican que 11 niños utilizan el lenguaje para expresar lo que sienten, 13 lo hacen con apoyo y 1 alumno está en proceso. Con respecto al indicador de se hace cargo de sus cosas 19 niños lo presentan, 4 necesitan apoyo y 2 están en proceso.



Esta gráfica refleja una falta del manejo en la resolución de problemas y fortalecimiento en el concepto de autonomía y autoconcepto.

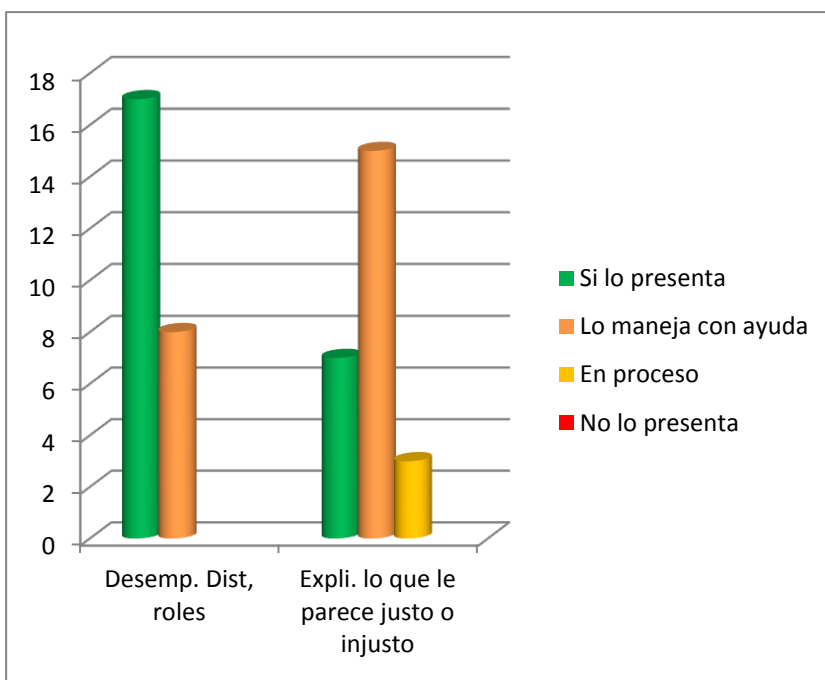
Nombre del alumno: _____

Período de observación: _____

Relaciones Interpersonales

<i>Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Identifica que las niñas y los niños puedan realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o futbol.	23	1	1	
Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	17	8		
Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.	7	15	3	
Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.	23	2		
Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.	22	3		

Esta gráfica proyecta que 17 niños pueden desempeñar distintos roles sin ayuda y 8 lo realizan sólo con ayuda. En el indicador, explica lo que le parece justo o injusto sólo 7 niños lo presentan sin ayuda; 15 alumnos lo manejan con ayuda y 3 están en proceso. Los resultados obtenidos indican que pocos son los alumnos que se comprometen con el rol que les toca desempeñar, por lo que hay una deficiencia con el trabajo colaborativo en grupo al no asumir la responsabilidad



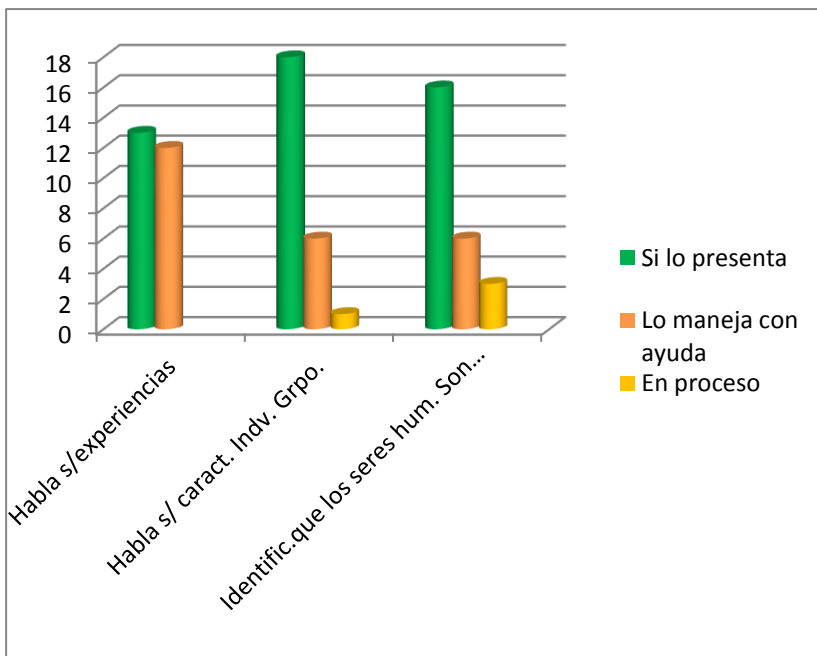
que cada uno tiene en las actividades que se le asignan. Por otro lado se ve que no tienen un concepto claro de lo que es justo e injusto, lo que los limita a generar nuevos derechos que respondan a sus necesidades infantiles.

Nombre del alumno: _____

Período de Observación: _____

<i>Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.	13	12		
Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.	21	4		
Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.	23	1	1	
Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.	23	1	1	
Habla sobre las características individuales y de grupo –físico, de género, lingüístico y étnico- que identifican a las personas y a sus culturas.	18	6	1	
Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.	16	6	3	

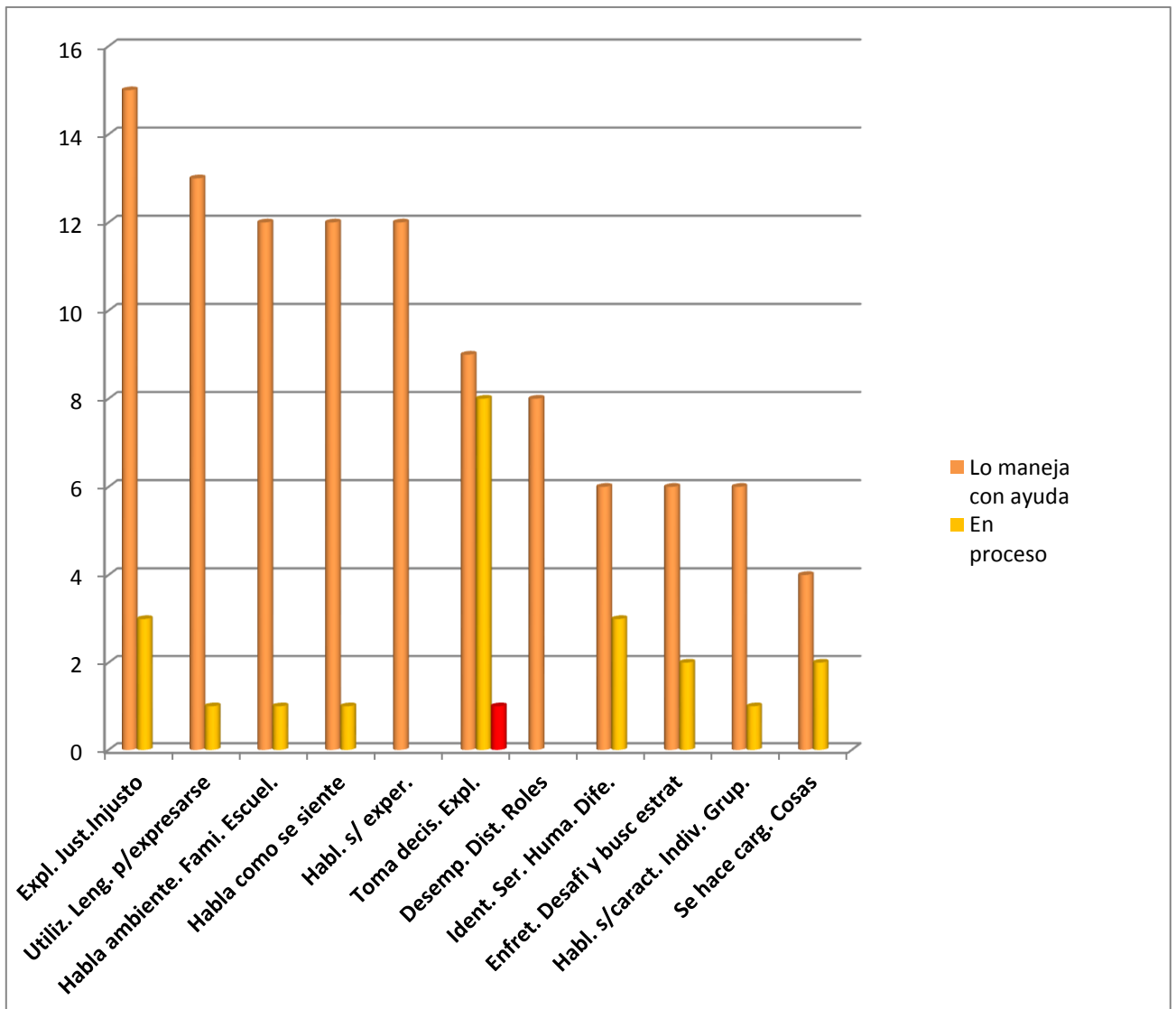
El resultado de esta información nos dice que sólo 13 niños presenta el indicador, hablan de sobre sus experiencias y 12 lo hacen sólo con ayuda. 18 niños pueden hablar sobre características individuales o grupales sin ayudad, 6 con ayuda y 1 alumno está en proceso. Para el indicador sobre identifica que los seres humanos son diferentes 16 alumnos lo presentan, 6 con ayuda y 3 están en proceso.



En esta gráfica nuevamente se presenta la problemática sobre la dificultad para expresar a través del lenguaje oral experiencias personales y en comunidad.

Por lo que es necesario favorecer en las situaciones de aprendizaje este aspecto.

Los resultados finales encontrados como las necesidades principales del grupo a reforzarse se detallan en esta gráfica de mayor a menor necesidad: 15 niños manejan con ayuda el indicador, explica lo que es justo o injusto, y sólo 3 están en proceso. Hay 13 niños con ayuda utilizan el lenguaje para expresarse y 1 está en proceso. 12 alumnos manejan con ayuda el hablar sobre su ambiente familiar o escolar y 1 está en proceso. En el indicador habla como se siente sólo 12 niños lo hacen con ayuda y 1 está en proceso. Para la variable habla sobre sus experiencias 12 niños requieren ayuda. 9 niños manejan con ayuda el indicador toma decisiones y explica el por qué. En el nivel sobre desempeña distintos roles 8 son los alumnos que lo manejan con ayuda. 6 alumnos pueden identificar que el ser humano es diferente sólo con ayuda y 6 enfrentan desafíos y buscan estrategias sólo brindándoles apoyo. Para el indicador, habla sobre sus características individuales y grupales son sólo 6 alumnos que lo manejan con ayuda y por último el indicador, se hace cargo de sus cosas 4 son los alumnos que requieren apoyo.



Para concluir se puede ver claramente que se debe dar prioridad a los aprendizajes que se relacionan con la habilidad de expresarse ya que el diálogo no está presente, les causa conflicto expresar ideas y sentimientos. Por lo que la planeación se encaminará a fortalecer esta habilidad básica.

En menor escala pero no menos importante se encuentran los aprendizajes esperados en el desempeño de roles, identificar que el ser humano es diferente, enfrentar desafíos y hacerse cargo de sus pertenencias que van muy de la mano con la habilidad de expresarse y que serán fortalecidos a la par con la planeación que se realice.

Análisis de los resultados de las docentes

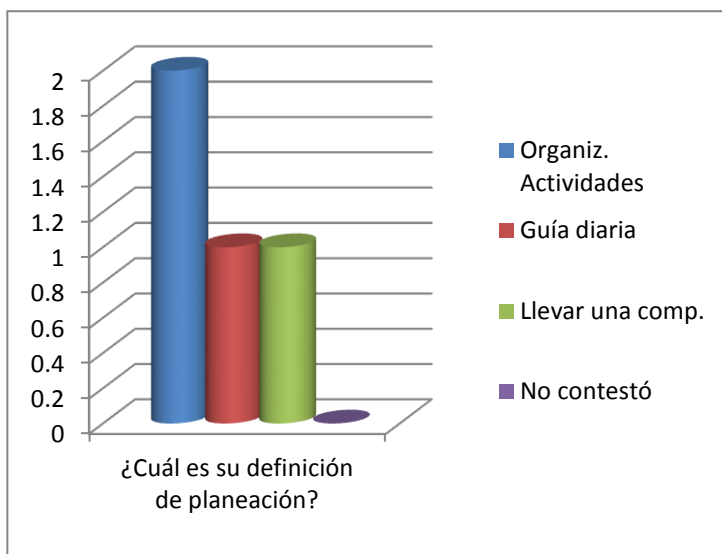
INSTRUMENTO DE DOCENTES

NO. Preg.	Preguntas y respuestas	Categorías	Frecuencia
1	<p>¿Cuál es su definición de planeación?</p> <p>1.1 Es llevar a cabo una competencia manejarla por tiempos.</p> <p>1.2 Organización de actividades.</p> <p>1.3 Es una guía organizada y estructurada de mi práctica docente, gracias a ella se sabe qué hacer.</p> <p>1.4 Es un conjunto de actividades.</p>	<p>A) Organización de actividades.</p> <p>B) Guía de la práctica diaria.</p> <p>C) Llevar a cabo una competencia en un tiempo.</p> <p>D) No contestó.</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>
2	<p>¿Para qué le sirve la planeación en su intervención educativa?</p> <p>2.1 Para tener un mayor manejo de las situaciones didácticas, y no improvisar las actividades.</p> <p>2.2 Para organizar las actividades de la jornada diaria.</p> <p>2.3 Para estructurar las actividades y/o estrategias.</p> <p>2.4 Es fundamental para lograr los objetivos de aprendizaje</p>	<p>A) Mayor manejo de las situaciones didácticas y no improvisar.</p> <p>B) Organización y estructura de las actividades y estrategias.</p> <p>C) Logro de los objetivos La tendencia de aprendizaje.</p> <p>D) No contestó.</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>
3	<p>¿Cómo se hace una planeación por competencias?</p> <p>3.1 Se toma la competencia a favorecer y se maneja el grado de dificultad, se va ampliando el grado según se observe la respuesta del grupo, al mismo tiempo que se va enlazando con otras competencia de los diferentes campos formativos.</p> <p>3.2 De acuerdo a las necesidades de los alumnos.</p> <p>3.3 Identifico la competencia que quiero desarrollar en mis alumnos o bien si la quiero reforzar.</p> <p>3.4 Complementándolo con los campos formativos.</p>	<p>A) Identificación de la competencia a favorecer.</p> <p>B) Necesidades de los alumnos.</p> <p>C) No contestó adecuadamente.</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>
4	<p>¿Cuáles son las competencias que prioriza en su planeación con respecto al Campo de Desarrollo Personal y Social?</p> <p>4.1 Que el niño adquiera mayor autonomía.</p> <p>4.2 Las que a mis alumnos les falta reforzar.</p> <p>4.3 Que reconozcan sus cualidades y capacidades y la de sus compañeros</p> <p>4.4 Relaciones interpersonales.</p>	<p>A) Adquiera mayor autonomía.</p> <p>B) La que los alumnos necesiten.</p> <p>C) Reconozcan sus cualidades y capacidades y las de sus compañeros.</p> <p>D) No contestó en relación a la pregunta.</p> <p>E) No contestó.</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>
5	<p>¿A qué problemáticas se ha enfrentado al hacer su planeación en el Campo de Desarrollo Personal y Social?</p> <p>5.1 A ninguna es el campo que más me agrada.</p> <p>5.2 Los tiempos.</p> <p>5.3 Quizá los niños y/o padres no respetan las reglas y normas el alumno, al paso del tiempo las respeta pero están los padres y los alumnos rompen reglas y demás.</p> <p>5.4 Falta de tiempo.</p>	<p>A) Tiempo</p> <p>B) Ausencia de apoyo al trabajo de la docente</p> <p>C) Ninguna</p> <p>D) No contestó</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>0</p>
6	<p>¿Cuáles son las herramientas que utiliza para hacer la planeación de las situaciones didácticas u otra modalidad en el Campo de Desarrollo Personal y social?</p> <p>6.1 La observación, la actitud de los niños, las relaciones interpersonales.</p> <p>6.2 PEP, diagnóstico, evaluaciones.</p> <p>6.3 Exposición, carteles, lluvia de ideas, aprendizajes previos.</p> <p>6.4 Seleccionar material adecuado.</p>	<p>A) Observación</p> <p>B) Programa de Educación Preescolar (PEP 2011), Diagnóstico, evaluación.</p> <p>C) Exposición, carteles, lluvia de ideas.</p> <p>D) Material didáctico</p> <p>E) No contestó</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>0</p>
7	<p>¿Qué modalidades de trabajo utiliza al planificar en el Campo de Desarrollo Personal y Social?</p> <p>7.1 No contestó.</p> <p>7.2 No contestó.</p> <p>7.3 Mesa redonda, plenaria.</p> <p>7.4 No contestó.</p>	<p>A) Mesa redonda, plenaria.</p> <p>B) No contestó.</p>	<p>1</p> <p>3</p>
8	<p>¿De su concepto de situación didáctica?</p> <p>8.1 Son las actividades que se van a desarrollar dentro de</p>	<p>A) Conjunto de actividades que se van a desarrollar dentro de la planeación</p>	<p>3</p> <p>1</p>

	la planeación con una intención. 8.2 Actividades a realizar sobre un tema en específico. 8.3 Es el conjunto de actividades que van de la mano con mi planeación. 8.4 Estrategias de trabajo para lograr aprendizajes esperados y significativos.	con una intención. B) Estrategias de trabajo. C) No contestó.	0
9	¿Qué ambiente de aprendizaje considera que se le debe dar mayor peso en las competencias del Campo de Desarrollo Personal y Social? 9.1 No contestó. 9.2 No contestó. 9.3 En Identidad personal. 9.4 Relaciones Interpersonales para un mejor desarrollo.	A) Identidad Personal. B) Relaciones interpersonales. C) No contestó.	1 1 2
10	¿Cuáles son los aspectos en que se divide el Campo de Desarrollo Personal y Social? 10.1 No contestó. 10.2 No contestó. 10.3 Identidad personal y autonomía, Relaciones Interpersonales, Competencias. 10.4 Respeto, tolerancia, comunicación.	A) Identidad personal y autonomía, Relaciones interpersonales, competencias. B) No contestó en relación a la pregunta. C) No contestó.	1 1 2
11	¿Qué considera le falta por aprender acerca del Campo de Desarrollo Personal y Social? 11.1 No contestó. 11.2 No contestó. 11.3 Cómo llevar a la práctica algunas de las competencias mencionadas en el campo. 11.4 No contestó.	A) Cómo llevar a la práctica las competencias del campo. B) No contestó.	1 3
12	¿Conoce algunos instrumentos de evaluación que puede utilizar para el Campo de Desarrollo Personal y Social, cuáles? 12.1 No contestó. 12.2 No contestó. 12.3 La observación cuando un alumno respeta el comentario de otro y la acepta sin dificultad. 12.4 La observación, listas de cotejo.	A) Lista de cotejo, observación. B) No contestó	2 2
13	¿Sobre qué temática le gustaría le brindaran asesoría sobre el Campo de Desarrollo Personal y Social? 13.1 No contestó. 13.2 No contestó. 13.3 No contestó. 13.4 Solución de conflictos, estados emocionales, etc.	A) Solución de conflictos, estados emocionales. B) No contestó.	1 3
14	Son los principales referentes para llevar a cabo una planeación: 14.1 Competencias. 14.2 No contestó. 14.3 Aprendizajes esperados y estándares curriculares. 14.4 Competencias.	A) Competencias B) Aprendizajes esperados y estándares curriculares C) Propósitos de la Educación Preescolar D) No contestó	2 1 0 1
15	Ambientes de aprendizaje que se deben favorecer en la planeación: 15.1 De respeto, Democrático y afectivo-social. 15.2 Colaborativo-De respeto. 15.3 De respeto, Democrático y afectivo-social. 15.4 No contestó.	A) Lúdico-democrático B) Colaborativo- De respeto C) De respeto, democrático y afectivo-social D) No contestó	0 1 2 1
16	Las estrategias didácticas que se utilizan deben articularse con: 16.1 Principios Pedagógicos. 16.2 Propósitos de la Educación Preescolar. 16.3 Principios Pedagógicos. 16.4 Principios Pedagógicos.	A) Propósitos de la Educación Preescolar B) Principios Pedagógicos C) La evaluación del aprendizaje D) No contestó	1 3
17	Son competencias del Campo de Desarrollo Personal y Social: 17.1 Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. 17.2 Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	A) Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. B) Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía. Reconoce sus cualidades y	1 3

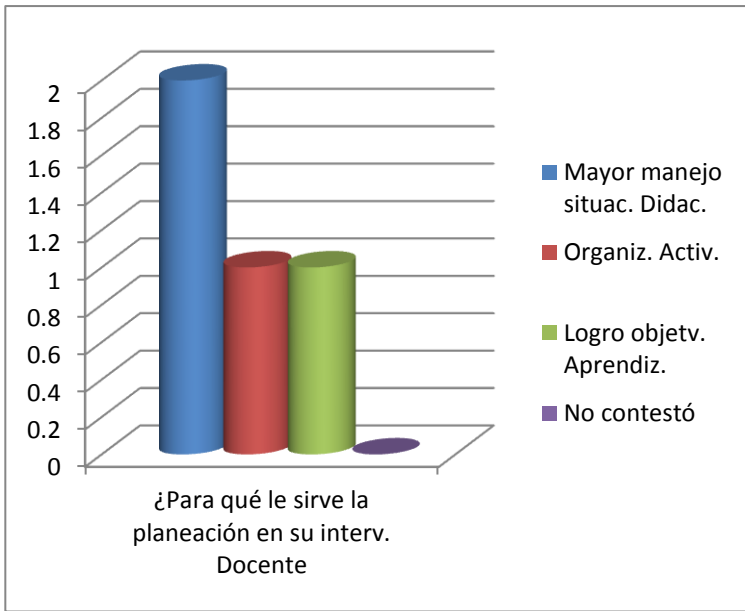
	Reconoce sus cualidades , y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. C) No contestó	
18	El auto concepto se define como: 18.1 Ideas que están desarrollando sobre sí mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su cuerpo. 18.2 Reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades.	A) Reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades. B) Ideas que están desarrollando sobre si mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su cuerpo. C) No contestó.	2 1 1

Los resultados obtenidos en esta gráfica muestran que 2 docentes tienen una idea general de lo que es la planeación, 1 profesora sólo la contempla como una guía y 1 profesora como la forma de llevar a cabo una competencia.



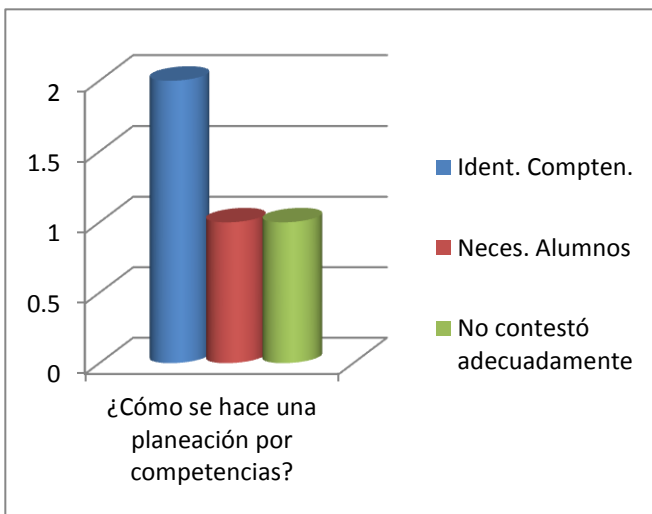
Ninguna de las profesoras profundizo en la importancia de la planeación, la visualizan como un documento más que entregar. Por lo que será conveniente ampliar su concepto sobre planeación. y elementos básicos que debe contener.

La representación indica que el cuerpo docente maneja una idea básica de la importancia de la planeación en su intervención docente, un 25% ya la contempla como una forma de organizar su trabajo y otro 25% la interpreta como la herramienta necesaria para el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos.



Para complementar sus saberes y concepciones se invitara a contemplar otros elementos necesarios para involucrar la evaluación de los aprendizajes esperados en el formato del plantel, fortaleciendo de esta forma la importancia y trascendencia de una planeación didáctica para el desarrollo de los aprendizajes esperados y las competencias.

Las docentes tienen claro que es necesario identificar las competencias de bajo dominio en el grupo, así como también, partir de las necesidades individuales, sin embargo, un 25% requiere de actualizar su información.



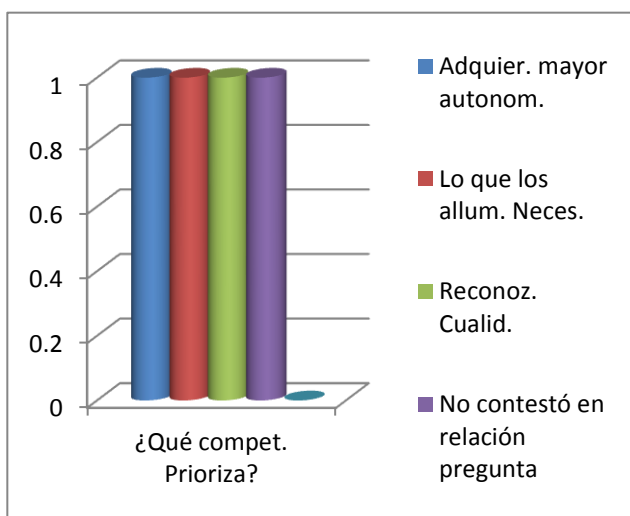
Para lo cual se necesitará reforzar la información proporcionada en sus Programas de Preescolar 2004 (pág. 122) donde efectivamente se menciona que se debe partir de las competencias, sin embargo al implementar el programa 2011, se pide que se inicie a partir de los aprendizajes esperados para llegar a la

competencia solicitada.

Dos de las profesoras expresan una tendencia a inclinarse por trabajar más una competencia, la que ellas consideran indispensable fortalecer (sin mencionar que

fue la que su diagnóstico inicial arrojó, considerando que este es la base para partir en el desarrollo o fortalecimiento de las competencias de bajo dominio en el grupo).

Una docente tiene claro que el grupo es quien establece las competencias que se deben priorizar (tampoco hace mención que son las competencias obtenidas en su diagnóstico inicial) y una profesora contestó fuera de lo que se le solicitó, reflejando que tiene confusión en la definición de lo que es una competencia.

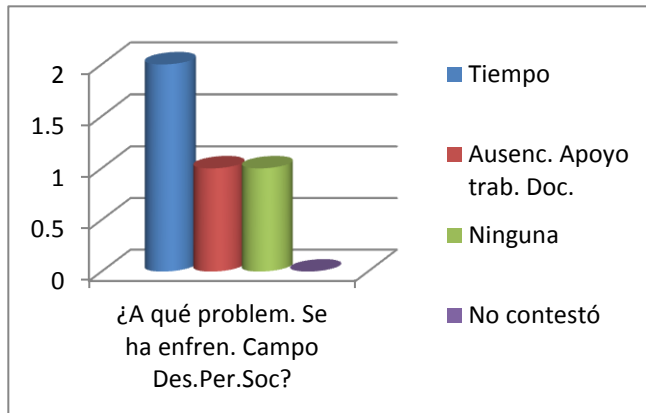


En este aspecto es necesario reforzar el punto del diagnóstico inicial, ya que es aquí donde se marca las razones (estipuladas en el PEP 2004:122) para abordarlas durante el ciclo escolar .

El 50 % refleja una problemática que se da muy frecuentemente en Instituciones privadas, ya que la falta de tiempo en la mayoría de los casos es, porque se le da preferencia a los Campos de Lenguaje y Comunicación; y Pensamiento Matemático, así como también a la resolución de libros que solicita el Jardín de Niños.

Un 25% reconoce que trabaja el Campo de Desarrollo Personal y Social pero que la labor que se hace en el salón de clases no es apoyada en las actividades y actitudes de los niños por parte de los padres, tirando por la borda el trabajo realizado con los niños.

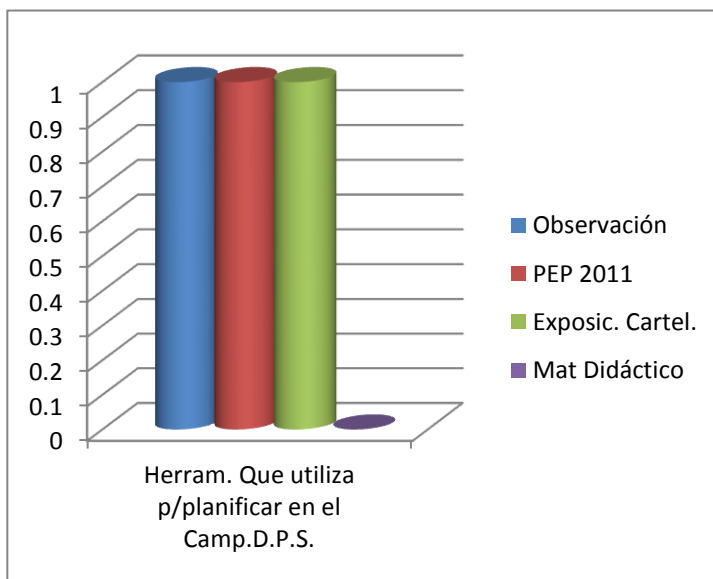
Otro 25% expresa no tener problema alguno, lo que indica que el problema está en la docente porque en realidad no ha trabajado a fondo el campo, por lo que no tiene las bases para expresar una problemática detectada en su intervención.



Como podemos observar las docentes necesitan información esencial del Campo de Desarrollo Personal y Social complementaria a la que contiene el programa de Preescolar 2011, la cual incluye la fundamentación de los aspectos en que está dividido el

campo y las habilidades sociales que se deben fortalecer para llegar a los aprendizajes esperados y desarrollar las competencias correspondientes a este campo formativo.

Como se puede observar 2 de las profesoras nombran de manera precisa la (s) herramienta (s) que utilizan para trabajar, 1 más sólo maneja de manera muy general el PEP 2011 y la última profesora también de forma global menciona el material didáctico.

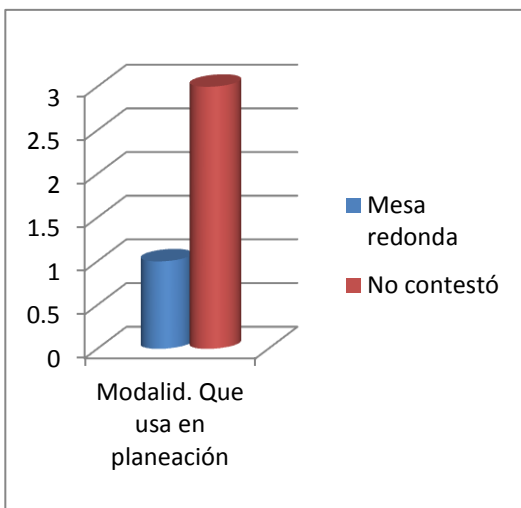


Las profesoras expresan de manera general las herramientas que usan en su planeación y un poco de confusión del concepto de herramienta con estrategia (cabe mencionar que solo una de las profesoras de las que contestaron más cerca de la respuesta correcta preguntó la diferencia entre herramienta y estrategia para poder contestar esta

pregunta, probablemente alguien más tenga esta confusión pero no pregunto). Se pudo observar que tienen desconocimiento de otras herramientas (observación, mapa mental, cuentos o trabajos con textos, lluvia de ideas, exposición, juego organizado, un problema a resolver) para trabajar el Campo de Desarrollo

Personal y Social; y mejorar su intervención docente en el desarrollo de las habilidades sociales

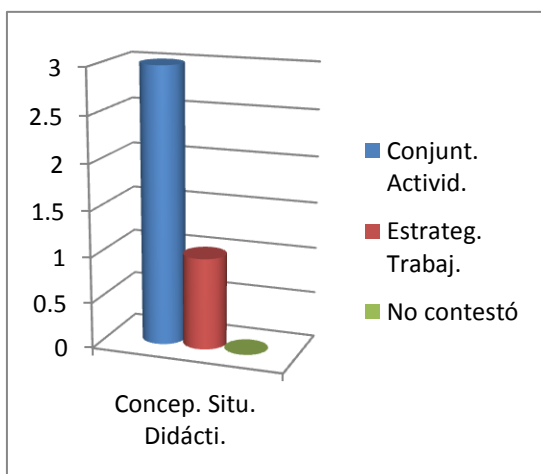
Una sola profesora expresó un ejemplo de modalidad a trabajar en este campo y lo hizo con apoyo al preguntar si estaba correcta su interpretación de la pregunta, las 3 docentes restantes no contestaron.



Se advierte nuevamente confusión con el término modalidad, y desconocimiento de su Programa PEP 2004 y la Guía de la Educadora, en ambos documentos nos hacen mención de las modalidades que se pueden trabajar: taller, situación didáctica, proyecto, unidades didácticas. Por lo que se deberá trabajar en estos conceptos tan importantes en la elaboración de las

situaciones de aprendizaje para el desarrollo de los aprendizajes esperados del campo.

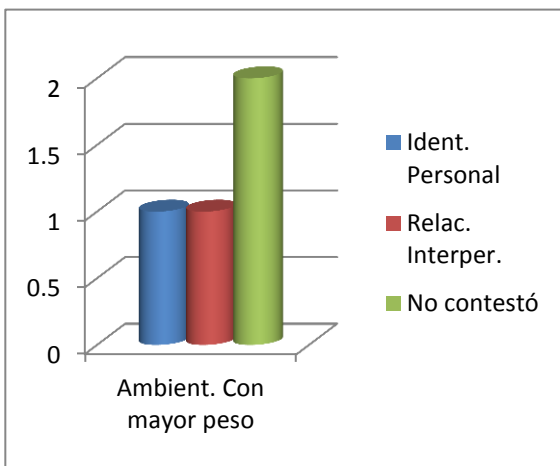
En esta gráfica se puede apreciar que 3 de las docentes manejan una definición global de situación didáctica, sin dar un concepto amplio y su intención. Y 1 docente muestra confusión con la definición al manejarla como una estrategia, siendo que es una modalidad en la que se encuentran diversas estrategias de enseñanza para llevar a cabo el desarrollo o fortalecimiento de los aprendizajes esperados contemplados en dicha situación didáctica.



Para lo cual se deberán reforzar y definir conceptos como estrategia, modalidades de trabajo, instrumentos, herramientas y a partir de las concepciones de las docentes y materiales de trabajo con que cuentan

como: PEP 2004-2011, Guía de la Educadora y Antologías del Campo de Desarrollo Personal y Social que se han proporcionado en curso de actualización.

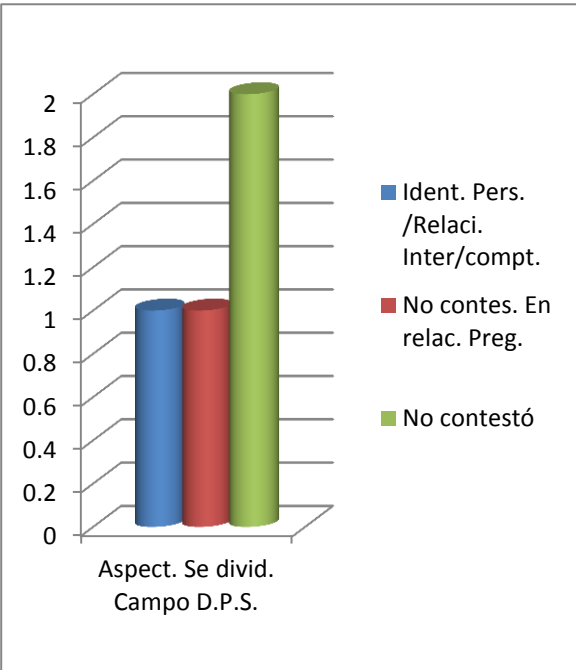
Los datos obtenidos en esta gráfica nos dicen que 1 docente contestó que el ambiente con mayor peso es el de Identidad personal y social (el cual es un aspecto en el que se divide el campo), la segunda profesora menciona que es el ambiente de relaciones interpersonales (y que también es un aspecto en el que se divide este campo) y las 2 profesoras restantes no contestaron.



Se puede observar ausencia total del conocimiento de los ambientes de aprendizaje que se deben generar al interior del salón en cada una de las modalidades de trabajo que se escoja para el desarrollo de los aprendizajes esperados y que son: De respeto, democrático y afectivo-social. Por lo que hay que trabajar en sesiones de Consejo

Técnico este tema tan importante en el desarrollo de las modalidades de trabajo.

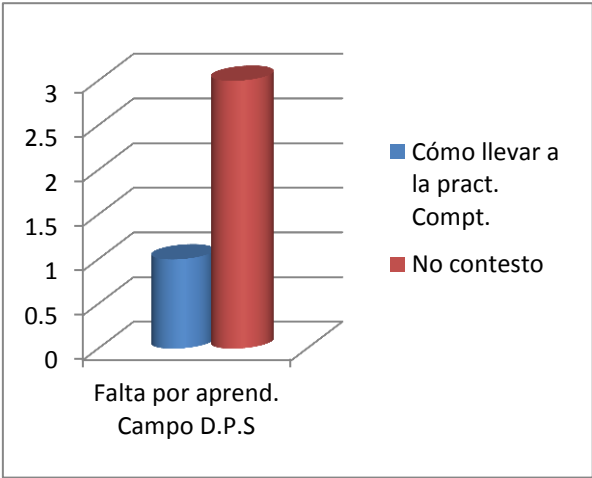
Una docente contestó parte del cuestionamiento con apoyo, expresó parte de la respuesta pidiendo confirmarle si estaba bien lo que ella consideraba, la segunda profesora su respuesta queda fuera de lo que se le preguntó, refleja nuevamente confusión en la definición de aspectos en que se divide el campo por valores y 2 profesoras no contestaron. Cabe mencionar que estas dos últimas profesoras constantemente mientras contestaban pedían que se les diera el cuestionario al siguiente día porque tenían cosas urgentes que hacer, y que además lo sentían muy pesado. Al inicio se les dio la indicación que se debía terminar porque era un instrumento que debía entregarse a la Dirección para evitar que lo contestaran por compromiso con la docente que lo aplica y no le pusieran el interés que se requería, sin embargo, no lo terminaron.



Es probable que la falta de dominio del Programa de Preescolar hiciera pesado para las dos docentes el contestar el cuestionario, porque lo conocen de manera muy superficial pero no ha profundidad; en el caso de la docente que confunde aspectos por valores es evidente que no conoce cómo está compuesto el Programa de Preescolar.

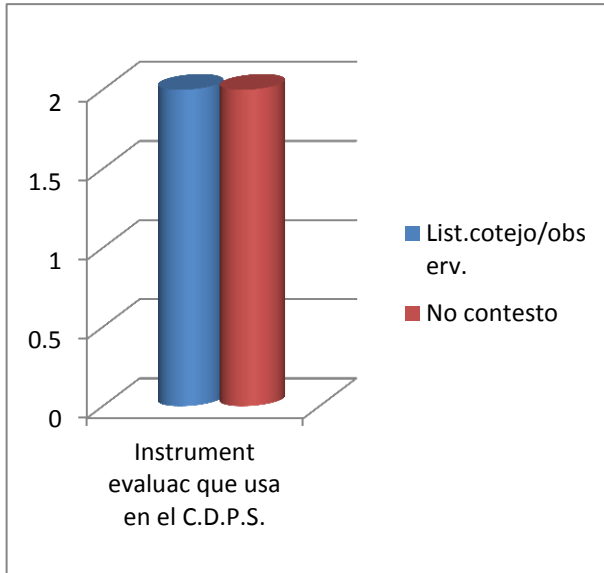
Otro aspecto que pudo confundir a las profesoras (y que como ya se mencionó anteriormente sólo una preguntó) podría ser que la pregunta iba en relación a los componentes que integran el campo de Desarrollo Personal y Social (y que en general los tienen todos los campos) y que son: Información general del campo formativo, las competencias de cada aspecto en que se divide y los aprendizajes esperados (PEP 2011: 40-41). Por lo que nuevamente se ve la necesidad de realizar una revisión y reflexión sobre el contenido del Programa de Preescolar 2011.

Sólo 1 profesora expresó su inquietud por saber cómo desarrollar actividades que promuevan la movilización de las competencias en la vida cotidiana del alumno. Las 3 profesoras faltantes no contestaron



Se evidencia la falta del dominio del campo de Desarrollo Personal y Social así como su correcta intervención por parte de las docentes que al no tener claro lo que pide el campo y conocimiento de estrategias de enseñanza y las habilidades sociales que se deben desarrollar no encuentran problema alguno en su práctica que las lleve a actualizarse al respecto.

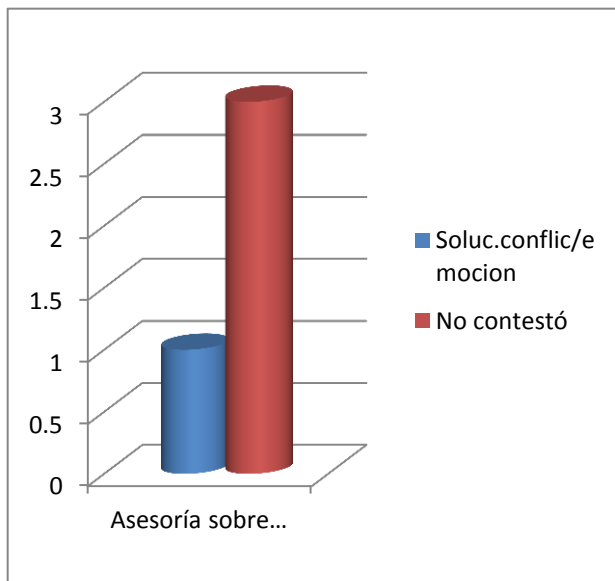
El 50% de las docentes expresa solamente un instrumento de evaluación para el campo de Desarrollo Personal y Social. El 50% evitó contestar, probablemente porque no identifican o conocen los instrumentos de evaluación en que se pueden apoyar.



Es evidente la falta de conocimiento de la gama de instrumentos que se pueden utilizar en la evaluación de las habilidades sociales de los alumnos, como son: El portafolio, diario del alumno y de la educadora o de clase, lista de cotejo, guía de observación, registro anecdótico, escala de actitudes, organizadores gráficos, rúbrica. Por lo que se requiere propiciar el intercambio de información

y construcción de instrumentos adecuados para la evaluación de los aprendizajes esperados del campo en próximas sesiones de Consejo Técnico.

Sólo una profesora expresa su interés por actualizarse, en la solución de conflictos

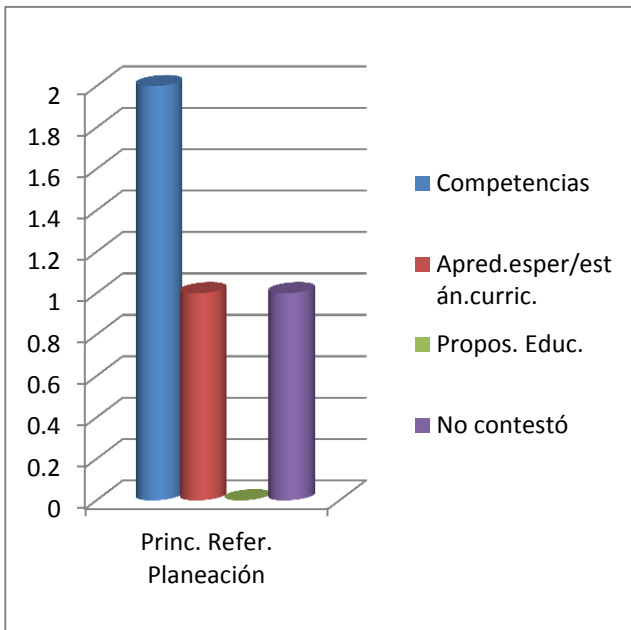


y el manejo de las emociones en los niños y que curiosamente en la pregunta sobre a qué problemas se ha enfrentado en la planeación del Campo de Desarrollo Personal y Social no contestó; sin embargo, la docente que sí expresó una problemática no pide asesoría en el tema, así como las 2 restantes profesoras.

Esta es una problemática que preocupa ya que el 75% de las docentes muestra

poco interés en su actualización sobre el campo de Desarrollo Personal y Social, lo que requiere de concientizar a las profesoras de la importancia de este campo formativo para el desarrollo integral del alumno y que se verá reflejado en los campos que le dan mayor peso como Lenguaje y Pensamiento matemático, así como en los demás campos.

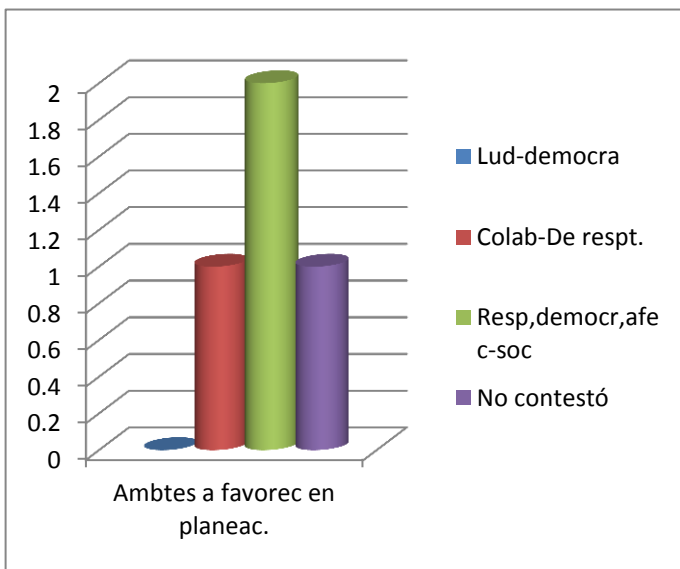
Un 50% de las docentes contestó que las competencias son el principal referente el 25% contestó correctamente, siendo los aprendizajes esperados y estándares curriculares y el restante 25% no contestó.



Sin duda, la mayoría de las docentes desconocen que a partir de que se implementa el PEP 2011, los referentes para realizar la planeación didáctica son los aprendizajes esperados y los estándares curriculares. Ciertamente eran las competencias pero esto es en el PEP 2004. Punto fundamental para realizar un planeación que lleve a desarrollar las competencias, ya que teniendo

claro el aprendizaje esperado y los estándares curriculares, que en este campo no los hay, pero si hay habilidades sociales muy claras por edades que deben reflejarse en los niños y que serían nuestros estándares a cubrir. Por lo que es importante que las docentes conozcan estas habilidades para mejorar su intervención docente.

Las 2 profesoras que contestaron correctamente este cuestionamiento curiosamente en las preguntas de respuesta abierta, una no contestó y otra no, respondió de manera coherente a lo que se había solicitado. Una profesora en

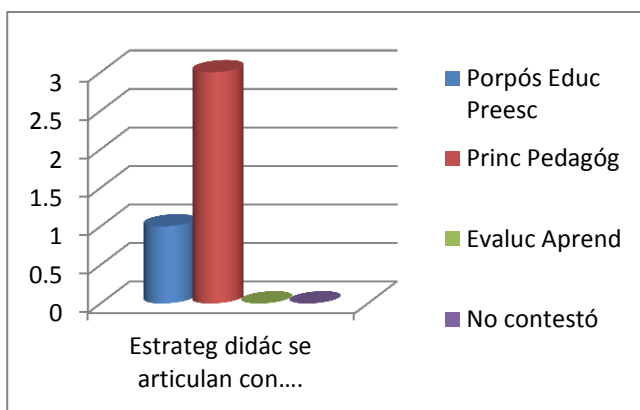


esta pregunta eligió la opción que sólo tiene uno de los ambientes de aprendizaje y en su pregunta de respuesta abierta no contestó. La última profesora no contestó este reactivo y en la pregunta de respuesta abierta

contestó algo que no va relacionado con la pregunta.

Esto solo confirma lo visto ya en la pregunta 9 de respuestas abiertas; además de que las docentes no se percataron que era casi la misma pregunta sólo que aquí se les dio opciones a elegir. Hay falta de comprensión en la lectura, atención y conocimiento de concepto básico. Que como ya se expuso se trabajará en sesiones de Consejo Técnico.

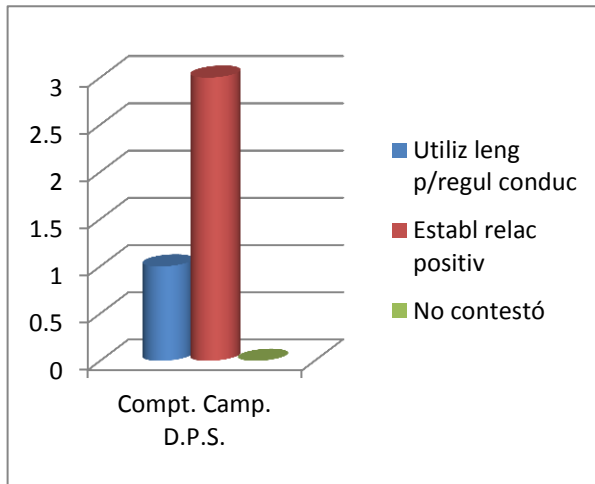
Las respuestas no son de todo incorrectas, con esa intención se realizaron, para evidenciar su actualización en el nuevo programa, ninguna acertó a la respuesta correcta, que era la evaluación de los aprendizajes esperados. El 25% contestó que los Propósitos Educativos del Preescolar, el 75% que con los principios pedagógicos, estas respuestas no sólo se articulan con las estrategias sino también con la planeación didáctica completa, sin embargo, se fue específico, estrategias didácticas y que además es uno de los puntos que hay que tener presentes según la guía de la educadora pág. 95.



Al realizar este tipo de preguntas no se pretende que la docente sepa exactamente la página y redacción exacta, pero sí que esté consciente de lo que debe considerar y articular en su planeación didáctica para evaluar

los aprendizajes de los alumnos en el campo formativo. Por lo que es indispensable revisar nuevamente las sugerencias que les da su Guía de la Educadora.

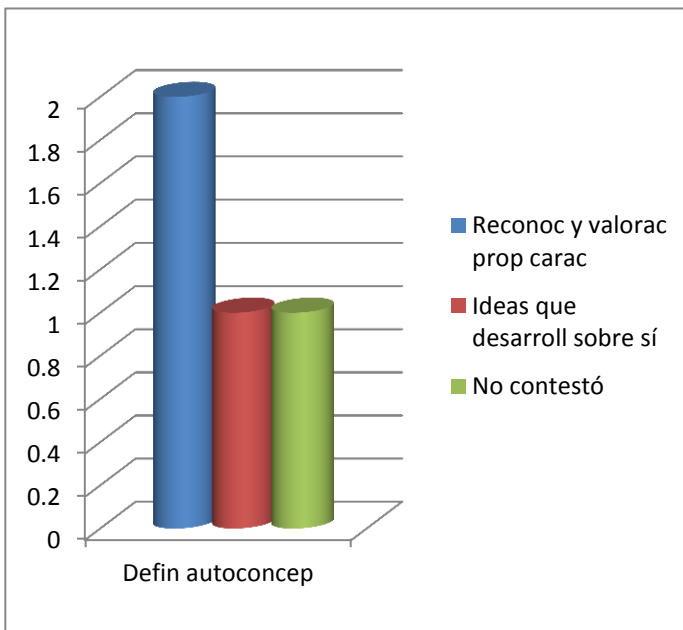
El 75% de las docentes identifico correctamente las competencias del campo y solo el 25% no.



Esto no significa que dominan el Programa de Preescolar, pero si están familiarizadas con las competencias del campo de Desarrollo Personal y Social. Lo que se pretende es que analicen e identifiquen exactamente lo que pide cada competencia para poder trabajar correctamente las situaciones de

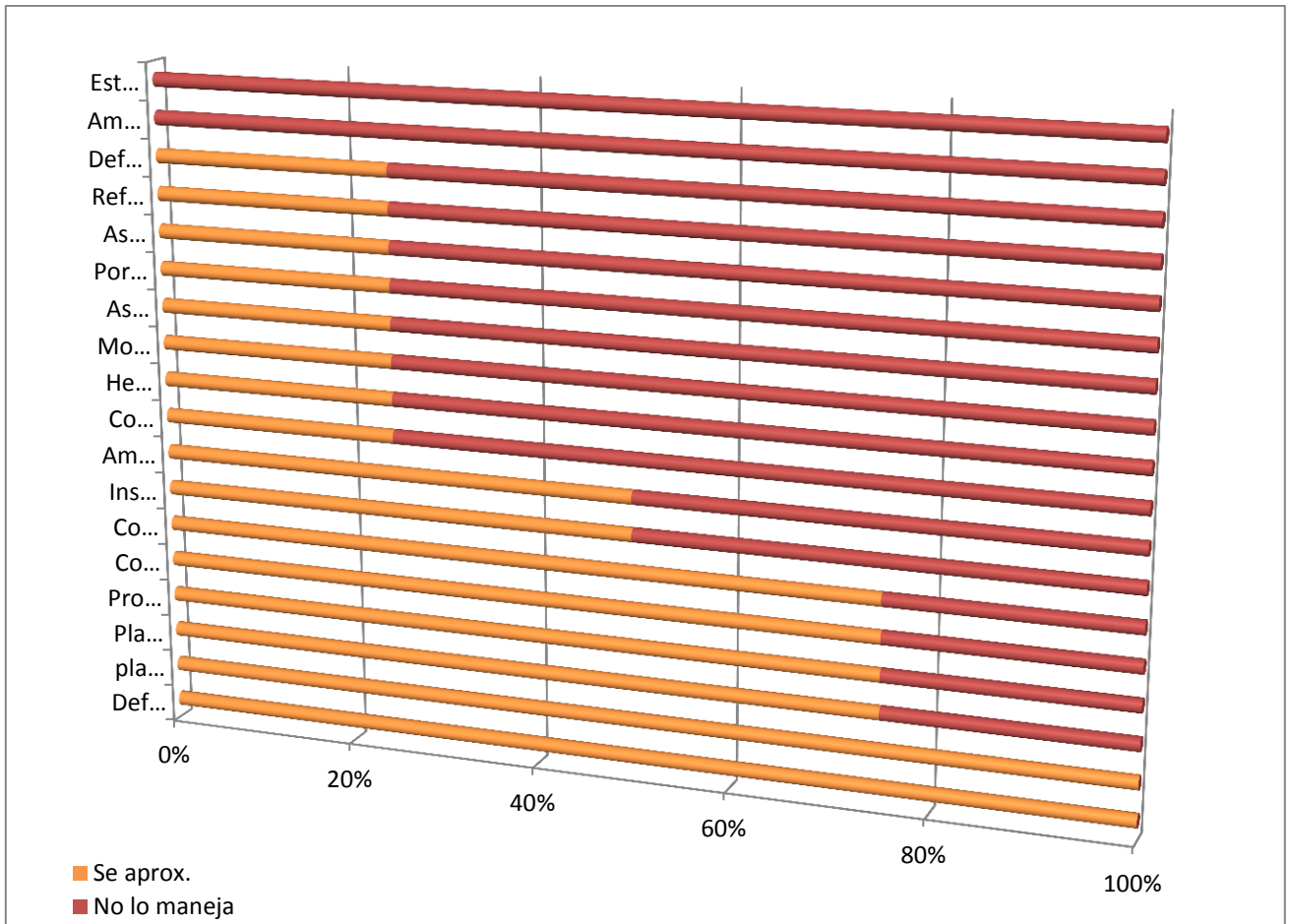
aprendizaje en este campo para lo cual es prioridad identificar lo que cada aprendizaje quiere desarrollar y en trabajo colaborativo cada una exprese sus concepciones y llegar a un mismo vocabulario para trabajar en la misma dirección.

El 25% contestó acertadamente a la definición de autoconcepto, el 50% contestó incorrectamente confundió la definición de autoestima por la de autoconcepto y el restante 25% no contestó.



Por lo que se puede concluir que el personal docente no conoce a profundidad el campo de Desarrollo Personal y Social, sólo de manera muy superficial lo que requiere de intervención pedagógica para orientarlas en su intervención docente en el campo. En los puntos de planeación y comprensión de la intencionalidad de este campo en el desarrollo integral del

alumno de preescolar de tercer grado (es decir en niños de 5 a 6 años).



Los datos que nos presenta la gráfica indican que el 100% de las docentes se aproxima a la definición sobre planeación que nos proporciona el Programa de Educación Preescolar 2004 y 2011, así como, también que le dan un peso a la planeación sin reconocer que es fundamental en su trabajo docente. El 70% de las maestras maneja de manera básica lo que se requiere para una planeación por competencias y el 30% no lo maneja. El 75% expresó haberse enfrentado por lo menos a una problemática en este campo, y un 25% no lo manejó. Un 75% identificó las competencias que corresponden al Campo de Desarrollo Personal y Social y el 25% no lo maneja. El 75% de las maestras maneja un concepto aproximado de situación didáctica, mientras que un 25% no lo maneja. Un 50% de la población docente manifestó por lo menos el uso de un instrumento de evaluación y el 50% restante no lo manejó. En cuestión de la pregunta de opción sobre los ambientes de aprendizaje que favorecen en su planeación el 50% los

mencionó y el 50% no los maneja, en contraste con la pregunta que se realizó con respuesta abierta el 100% no lo manejó, indicando un desconocimiento del concepto como tal y que probablemente las 2 profesoras que acertaron fue por seguir una lógica en las respuestas de opción.

El 75% de las docentes se aproxima a la respuesta correcta sobre qué competencias o competencia se debe priorizar en la planeación del campo formativo y un 25% no lo maneja. En los indicadores de herramientas en las planeación, modalidades para trabajar y aspectos en los que se divide el campo formativo sólo un 25% de las maestras se aproximó a la respuesta correcta y el 75% no lo maneja. En el rubro de qué necesitan por aprender y qué asesoría requiere solo el 25% manifiesta su inquietud y el 75% no lo expresa. En relación a identificar la definición de autoconcepto sólo el 25% lo maneja y el 75% no. En el cuestionamiento sobre con qué se deben articular las estrategias de aprendizaje el 100% no lo manejó.

Para concluir se puede observar claramente un bajo dominio en el aspecto sobre planeación, con respecto al conocimiento y manejo del campo de Desarrollo Personal y Social es evidente que necesitan orientación pedagógica al respecto para que se trabaje en las necesidades de cada docente y puedan alcanzar el nivel óptimo en su actualización e intervención docente.

CAPÍTULO III. PROPUESTA PEDAGÓGICA: PLANEACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL CAMPO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.

3.1 Justificación

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico en el campo de Desarrollo Personal y Social a los alumnos de 3° “B” DEL J.N. “TAJIN” mediante una lista de cotejo que incluye las cuatro competencias de los dos aspectos en que se divide dicho campo formativo, así como, cada uno de los aprendizajes esperados.

La problemática detectada con relación a los aprendizajes esperados que requieren el uso de la habilidad del lenguaje oral (principalmente los aprendizajes como: “explica lo que le parece justo o injusto y por qué”...; “Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente”...; “Habla sobre su ambiente familiar y escuela”...; “Habla de cómo se siente cuando es escuchado o no”...; “Habla sobre experiencias que pueden compartirse”...; y que de alguna forma impacta en otros aprendizajes que también presentan bajo dominio; por lo que se diseñó una propuesta pedagógica para abordar esta necesidad.

El diagnóstico realizado con las docentes y Directora del Jardín de Niños (3 docentes y 1 Directora), se llevó a cabo mediante un cuestionario de 13 preguntas de respuesta abierta y 5 de opción múltiple, la temática que se maneja es sobre planeación y conceptos básicos del campo de Desarrollo Personal y Social.

Los resultados obtenidos con las docentes no son del todo satisfactorios; el nivel de dominio de la información básica del campo es muy bajo y sobre la planeación requieren actualizar algunos puntos que se modificaron en el PEP 2011. Para abordar esta problemática se realizará un taller.

Enfatizar sobre la importancia de realizar una planeación con una intención educativa, clara y precisa.

El análisis de una situación didáctica usando el formato de la planeación por conciencia en el campo de Desarrollo Personal y Social, que les permita hacer el comparativo de lo que se venía trabajando y el nuevo modelo propuesto para identificar sus beneficios, serán los productos a obtenerse.

3.2. Objetivo

Diseñar un taller de orientación pedagógica en el campo de Desarrollo Personal y social y planeación didáctica dirigido a las docentes del Preescolar para su actualización mediante actividades teórico-prácticas.

3.3 Planeación y/o taller

La planeación didáctica en la intervención docente es la columna vertebral del proceso educativo. Para Perrenoud la planeación está incluida en una de las diez competencias del dominio básico del docente, según este autor la planeación va más allá de la organización de las actividades de un periodo de tiempo, el docente debe ser capaz de realizar la transposición didáctica, investigar, involucrarse con los contenidos y poder construir situaciones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de su grupo, dejar de hacer una planeación tradicional y propone tres estadios, (Perrenoud, 2004:20):

1. 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 elegir las y fomentarlas con conocimientos de causa.
2. El del análisis a posteriori de situaciones y de actividades, cuando se trata de delimitar lo que realmente se ha desarrollado y modificar la serie de actividades propuestas.
3. El de la evaluación, cuando se trata de controlar las experiencias de los alumnos.

Laura Frade dice que “para los y las docentes planear es parte de la esencia educativa, de la cultura docente, pero además constituye un elemento fundamental de la inteligencia educativa que posee”. (Frade Rubio, 2009:161)

La planeación como ambos autores expresan es una competencia fundamental que el docente debe tener desarrollada en estos tiempos de reforma educativa, la planeación por competencias que es el modelo que actualmente se pide, no es cualquier trabajo, requiere de un cúmulo de saberes y habilidades.

El proceso de planeación por competencias resulta vital para desarrollarlas, planear se convierte en una de las habilidades más importantes de la competencia docente lúdico-didáctica. La competencia lúdico-didáctica es la capacidad para diseñar procesos, materiales y sistemas simbólicos que logren representaciones significativas para los estudiantes, es la habilidad para diseñar materiales lúdicos interesantes. (Frade Rubio, 2009:163)

Para los fines de este trabajo se tomará como modelo de planeación por competencias el planteado por Laura Frade (2009: 168) “Planeación de competencias por conciencia”. Esta autora nos habla de tres propuestas que se manejan actualmente:

- 1. La del enfoque constructivista**, caracterizada por ser inductiva-deductiva, ya que mediante una serie de actividades no articuladas entre sí el estudiante construye el conocimiento y elabora productos finales, como lo sería una investigación o un proyecto.
- 2. Planeación pragmática o directa:** en la que se identifica la competencia y el indicador de desempeño a trabajar; para luego diseñar directamente la situación didáctica y la secuencia que se piensa desarrollar.
- 3. A conciencia:** la que se elabora al hacer un ejercicio de conciencia en el que se separan los contenidos con los que cuenta una competencia: conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. A partir de ahí se diseña la situación y su secuencia didáctica.

Actualmente es muy probable que la mayoría de las docentes del nivel Preescolar estén trabajando con el modelo de Planeación pragmática o directa. Sin embargo, tiene un inconveniente, no contempla en el proceso los elementos objetivos a desarrollar en el alumno: conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes. (Frade Rubio, 2009:170) y es esta la razón por la que se optó por el modelo de planeación por conciencia.

Al considerar la planeación como la columna vertebral del proceso educativo y el medio por el cual el (la) docente reflexionará sobre su intervención docente para generar constantemente en el alumno el conflicto cognitivo y el desarrollo de sus habilidades y hacerlo competente para la vida además de obtener las evidencias necesarias para evaluarlo es necesario contar con un modelo de planeación por competencias que contenga los elementos necesarios para contemplar todos estos elementos y lograr los propósitos del Programa de Preescolar 2011 y estándares que estipula el Plan de Estudios en cada nivel y así cumplir con el perfil de egreso.

Con base en los resultados obtenidos en el diagnóstico de las docentes en el cual la problemática que se pudo observar está en el desconocimiento de la información del campo de Desarrollo Personal y Social, así como las herramientas, modalidades de trabajo, estrategias de enseñanza, instrumentos de evaluación y ambientes de trabajo.

La expresión taller aplicada en el campo educativo adquiere la significación de que cuando un cierto número de personas se ha reunido con una finalidad educativa, el objetivo principal debe ser que esas personas produzcan ideas y materiales y no que los reciban del exterior. (Maya Betancourt, 1996: 11)

Para lo cual se propuso trabajar con un taller que consta de tres sesiones de dos horas cada una. Partiendo de las necesidades que expresó cada docente en su evaluación diagnóstica se construirán los productos correspondientes.

Los talleres también se definen como: unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica. (Maya Betancourt, 1996: 11)

El taller consta de tres instancias básicas. (Aylwin de Barros, Gissi Bustos y Reyes Gómez, citados en Maya Betancourt,1996: 106).

a) Acción en Terreno.

Se busca que el estudiante se involucre totalmente en la problemática, esto es, se inserte en el contexto social y se pueda sumergir para transformar su propio entorno. (Maya Betancourt, 1996: 106)

b) Proceso Pedagógico.

Evaluación de las necesidades, concepciones, expectativas de los alumnos, saberes previos, problemáticas a las que se ha enfrentado y sus logros. Esta información permitirá diagnosticar y realizar las adecuaciones necesarias a las actividades planeadas así como también establecer los criterios de evaluación.

c) Teórico-práctica.

Es el momento de converger la teoría con la práctica, ambos elementos son paralelos, uno no tiene sentido sin el otro. Lo que nos lleva a cambiar nuestra práctica una vez que se ha trabajado en el terreno, se ha llevado un proceso pedagógico y como producto se obtiene una práctica innovadora, ya no es la misma práctica con la que iniciamos.

No se llega al saber por el saber sino por el beneficio transformador que él tiene para la persona, para los grupos y finalmente para las comunidades. (Maya Betancourt, 1996: 113)

Los elementos para realizar un taller que propone Maya Betancourt (1996: 114) son:

- Tener la necesidad de conocimiento o de solución a un problema.

- Recursos y materiales.
- Excelente espacio, iluminación, ventilación, mobiliario y equipo.
- Lugar y tiempo.

En el apartado de anexos, se presenta un formato de planeación didáctica por competencias con su situación didáctica en base al modelo por conciencia que propone la autora Laura Frade. (ANEXO 4)

Taller “Planeación para el desarrollo de competencias en el Campo de Desarrollo Personal y Social”

Propósito General

Que el personal docente del J.N. “Tajín” sea capaz de elaborar una planeación para el desarrollo de competencias del campo de Desarrollo Personal y Social retomando el “modelo por conciencia” de Laura Frade para el logro de los aprendizajes esperados del campo.

Programa general

Sesión	Propósito	Temática	Producto
1	Identificar las habilidades sociales que se deben trabajar en el campo de desarrollo personal y social a través del análisis de la información básica del Programa de Estudios 2011 para que conozcan y reconozcan sus áreas de mejora en este campo formativo.	Análisis de la información básica sobre los rasgos del desarrollo infantil y de los procesos de aprendizaje en relación al campo de Desarrollo Personal y Social.	Cuadro comparativo de saberes previos sobre el campo y lo que el PEP 2011 proporciona en su información básica por aspecto.
		Competencias y aprendizajes esperados del campo.	Rompecabezas con las competencias y saberes previos de cada aspecto del campo formativo.
2	Analizar y asociar el Programa de Educación 2011 con el documento de Orientaciones Pedagógicas y el Plan de Estudios 2011 para que realicen una planeación encaminada al logro de los aprendizajes esperados del campo de Desarrollo Personal y Social.	<p>Bases para el trabajo punto 9: La intervención educativa requiere de una planificación flexible (Programa de Educación 2011, pág. 19).</p> <p>Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica: a) Planificación de la práctica docente (Guía de la educadora, pág. 95).</p> <p>Plan de Estudios 2011: Principio pedagógico 1.2. “Planificar para potenciar el aprendizaje” (pág. 27)</p>	<p>Por equipos expondrán lo más relevante a través de un mapa mental de los siguientes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Programa de Educación Preescolar 2011. ❖ Orientaciones Pedagógicas y didácticas para la Educación Básica (Guía de la Educadora). ❖ Plan de Estudios 2011.
3	Elaborar en colectivo una planeación para el desarrollo de competencias retomando el modelo por conciencia de Laura Frade partiendo de una planeación ya aplicada para que identifiquen los aspectos faltantes.	Planeación de competencias por conciencia del Campo de Desarrollo Personal y Social (Modelo de Laura Frade).	Análisis entre docentes de una planeación por aspecto del campo formativo de desarrollo personal y social que ya se haya trabajado en su grupo y compararla con el modelo propuesto para que identifiquen los rasgos faltantes.

Planeación para el desarrollo de competencias del campo de Desarrollo Personal y Social (1ª sesión)

Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social

Aspecto: Identidad personal y autonomía; y Relaciones interpersonales.

Propósito de la sesión:

Identificar las habilidades sociales que se deben trabajar en el campo de desarrollo personal y social a través del análisis de la información básica del Programa y Plan de Estudios 2011 para que conozcan y reconozcan sus áreas de mejora en este campo formativo.

Modalidad: Taller

Duración: 1 hora

Secuencia de actividades:

*De manera individual llenar un cuadro con la información que tengan de cada uno de los aspectos del campo para posteriormente compararlo con lo que proporciona la introducción del campo formativo. (ANEXO 5)

*En equipo armar un rompecabezas de las competencias y aprendizajes esperados de cada uno de los aspectos del campo de Desarrollo Personal y Social como diagnóstico del dominio de las competencias y aprendizajes esperados del campo. (ANEXO 6)

*Por binas leer y analizar la información básica sobre los rasgos del desarrollo infantil y de los procesos de aprendizaje en cada uno de los aspectos para identificar cuáles son las habilidades sociales que propone trabajar el PEP 2011 así como las actividades que sugiere, págs. 74 a 76 (ANEXO 5)

*Elaborar una pequeña historia que genere miedo o suspenso con las habilidades sociales encontradas del aspecto de Identidad personal y autonomía, y otra que

expresé alegría, enojo o tristeza de las habilidades identificada en las Relaciones interpersonales mediante dibujos.

Evaluación:

*Cuadro comparativo de cuántas competencias y aprendizajes esperados identificaron en el rompecabezas. (ANEXO 7)

*Identificación de cuántas habilidades sociales encontraron las docentes mediante una lista de cotejo. (ANEXO 8)

*Trabajo colaborativo: contribución individual al trabajo del equipo, actitud en el equipo, colaboración en el equipo, atención al trabajo en equipo, preparación previa al trabajo del equipo; instrumento: rúbrica. (ANEXO 9)

*Expresar los aprendizajes que se han obtenido contestando los siguientes cuestionamientos: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cómo lo aplico? (ANEXO 10).

Productos: Rompecabezas, cuadro comparativo, historia dibujada.

Planeación para el desarrollo de competencias del campo de Desarrollo Personal y Social (2da. Sesión)

Propósito de la sesión:

Analizar y asociar el Programa de Educación 2011 con el documento de Orientaciones Pedagógicas y el Plan de Estudios 2011 para que realicen una planeación encaminada al logro de los aprendizajes esperados del campo de Desarrollo Personal y Social.

Modalidad: Taller

Duración: 1 hora

Secuencia de actividades:

- ❖ En equipos elaborar un mapa mental con las ideas principales del documento: **Programa de Educación Preescolar 2011 (Bases para el trabajo punto 9:** La intervención educativa requiere de una planificación flexible pág. 25). Las cuales anotaran en el cuadro comparativo (ANEXO 11).
- ❖ Escribir una frase en el pizarrón que exprese la idea principal que encuentre cada docente en la lectura de: **Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica:** a) Planificación de la práctica docente (**Guía de la educadora**, págs. 95 a 97). ANEXO 11
- ❖ Leer de manera individual el **Plan de Estudios 2011:** Principio pedagógico 1.2: “Planificar para potenciar el aprendizaje” (pág. 27) para llenar el cuadro de retos que enfrenta la docente al diseñar su planeación y complementar el cuadro con las lecturas anteriores del Programa de Educación Preescolar y Guía de la Educadora para compartir en plenaria, analizar y reflexionar sobre lo identificado. (ANEXO 12)

Evaluación:

*Compartir a los compañeros de trabajo los aprendizajes que se han obtenido contestando los siguientes cuestionamientos: ¿qué aprendí? ¿cómo lo aprendí? ¿cómo lo aplico?

*Productos de la sesión: mapa mental, collage de frases, cuadro de retos.

Planeación para el desarrollo de competencias del campo de Desarrollo Personal y Social (3ª sesión)

Campo Formativo: **Desarrollo Personal y Social**

Propósito de la sesión:

Elaborar en colectivo una planeación para el desarrollo de competencias retomando el modelo por conciencia de Laura Frade partiendo de una planeación ya aplicada para que identifiquen los aspectos faltantes en las planeaciones realizadas por cada profesora mediante el análisis en grupo.

Modalidad: Taller

Duración: 1 hora

Secuencia de actividades:

Lectura del modelo de Laura Frade “Planeación Pragmática o directa” y “Planeación de competencias por conciencia”. (págs. 168 a 175)

En equipo elaborarán un cuadro comparativo de ambas planeaciones para identificar si la planeación que se lleva dentro del plantel tiene alguno de los elementos que nos dan ambos modelos. (ANEXO 13)

Análisis entre docentes de una planeación por aspecto del campo formativo de desarrollo personal y social que ya se haya trabajado en su grupo y compararla con el modelo propuesto para que identifiquen los rasgos faltantes.

Elaboración de una planeación con el modelo de “planeación de competencias por conciencia” del campo de Desarrollo Personal y Social para el grupo de 3ro.

*Analizar de manera individual una situación didáctica del campo ya elaborada para entregar un escrito en el cual expresen:

¿Qué elementos le faltan o sobran y por qué? ¿Está enfocada o no a la competencia y aprendizajes esperados? Sí, no ¿por qué? ¿Qué modificaría y por

qué? ¿Cumple con los requisitos de una planeación de competencias por conciencia? Sí, no ¿Por qué? ANEXO (14)

Evaluación:

*Cuadro comparativo de los modelos de “Planeación Pragmática o directa” y “Planeación de competencias por conciencia”

*Compartir a los compañeros de trabajo los aprendizajes que se han obtenido contestando los siguientes cuestionamientos (ANEXO 14):

¿En su actividad diaria cree funcional el modelo de planeación de competencias por conciencia? sí, no ¿por qué?

¿Qué retos representa para usted este modelo?

¿Qué nuevas preguntas y necesidades se derivan de este trabajo? ¿Qué nuevos retos se deben enfrentar a partir de este trabajo?

¿Qué recomendaciones y sugerencias se pueden hacer a estudiantes, maestros, padres de familia y autoridades educativas?

¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cómo lo aplico?

APLICACIÓN DEL TALLER

La realización del taller se llevó a cabo en tres sesiones que se programaron con duración de una hora durante tres viernes, sin embargo, las sesiones fueron de una hora y media a dos horas, con consentimiento de las maestras, esta modificación al horario se dio a efecto de la dinámica del tema e interés de las docentes por no dejar los temas sin concluir.

La dinámica de trabajo fue de su total agrado, en la sesión 1, al trabajar el rompecabezas fue un verdadero reto cognitivo para ellas y las enfrentó a sus saberes sobre el campo formativo.

En la sesión 2, se modificó la elaboración de un cartel donde anotarían las ideas principales del tema, en su lugar las anotaron en el cuadro de trabajo que se realizó en esta sesión (ANEXO 11), por cuestiones de tiempo, ya que se llevó a cabo dentro del horario de la tercera sesión de Consejo Técnico Escolar.

Para la tercera sesión, se modificó el análisis de la planeación de cada una de las docentes debido a que sólo una maestra trajo su planeación, por lo que sólo se identificó que aspectos de la planeación pragmática y por conciencia que se estaban analizando en ese momento se incluían en la planeación actual y en su lugar se analizó un ejemplo que se retomó de la lectura de Laura Frade. También se modificó el análisis en equipo del ejemplo de planeación (por falta de tiempo ya que en esta sesión nos llevamos dos horas) que se les dio (ANEXO 4) para ser analizado de manera individual y comentarlo en una siguiente sesión extra a petición de ellas, la cual se llevó al siguiente martes de la última sesión.

En esta sesión se compartió sus observaciones lo cual me permitió observar que una maestra fue la única que modificó una actividad y los indicadores de desempeño ya que consideró que se relacionaba más que el que venía en la planeación y expresó su duda del por qué escribir un propósito de clase que en el ejemplo de Laura Frade no incluía. Las demás compañeras hicieron un análisis menos profundo, una se refirió a que era muy extensa para aplicarse a su grupo de 2º, una más agregó que deberían hacer un dibujo (alumnos de 2º. Grado). En general que estaba completa y contaba con todos los elementos.

El taller fue productivo, permitió identificar la forma de trabajo tan mecánica que se está realizando y la reflexión de su práctica de manera individual; una de las profesoras se mostró con mayor interés en la propuesta de planeación por conciencia, generando un interés por realizar una planeación en colaborativo.

Considero que se cumplen las expectativas, generar en las docentes el interés por trabajar este modelo de planeación por conciencia y llevar a cabo un trabajo colaborativo en las siguientes planeaciones para ir incorporando el modelo es un gran avance en el colectivo docente.

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE PLANEACIÓN DE LAS DOCENTES

Recordando lo que se trabajó en el primer capítulo sobre “Docencia en Educación Preescolar” específicamente sobre las diez competencias que comparte Perrenoud (2004:15) en este taller se abordó la que corresponde a:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje” :

*Conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay 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 en el aprendizaje.

*Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas.

*Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.

Es fundamental para la planeación que el docente desarrolle esta competencia porque es la columna vertebral de su trabajo en el aula y para el logro de los aprendizajes esperados y desarrollo de las competencias.

Los productos de este taller se enfocan a comprender el marco teórico que respalda a la planeación y el campo de Desarrollo Personal y Social para que las docentes identifiquen sus áreas de oportunidad y logren fortalecer las competencias que pide el PEP sean desarrolladas en los niños. El conocer el campo a profundidad y realizar un planeación por conciencia, le permite generar las estrategias de enseñanza que necesita para cumplir con los propósitos de cada clase.

Los productos generaron la reflexión sobre la intención educativa que cada documento aporta al trabajo de la docente y las herramientas que proporcionan para llevar a cabo una planeación organizada y flexible para el desarrollo de competencias del campo de Desarrollo Personal y social. (Anexos 15, 16 y 17)

CONCLUSIONES

Agradezco a las compañeras docentes el tiempo concedido para la aplicación de todas las actividades de esta propuesta pedagógica.

El desconocimiento por parte de las docentes para hacer una planeación con una intención educativa que cumpla el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados del Campo de Desarrollo Personal y Social es una problemática que está presente en el colectivo docente del “J.N. TAJIN”.

A través de la investigación documental se conoció el marco teórico que respalda al campo formativo de Desarrollo Personal y Social, el quehacer docente y los modelos de planeación contemporáneos, así como, estrategias para trabajar el campo, elaboración de instrumentos de evaluación tanto para alumnos como para las profesoras; reflexionar en colectivo sobre nuestra intervención docente a través de la planeación, permitió que identificáramos las áreas de mejora de manera individual, expresar dudas y propuestas para mejorar el trabajo en el aula, ya que, como escuela particular hay lineamientos que la Institución ya tiene establecidos y es difícil ir en contra de ellos; sin embargo, se buscó la forma de dar calidad de aprendizaje en las actividades con los alumnos.

El identificar la intención educativa permitirá el logro de todos y cada uno de los aprendizajes esperados para el desarrollo de las competencias y esto sólo se puede a través de una planeación flexible y organizada que contemple los ambientes, estrategias de enseñanza, retos cognitivos y actividades retadoras para los alumnos, así como, habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que le permitan a la docente armar un instrumento de evaluación final en cada una de sus situaciones didácticas.

Mediante la aplicación de un cuestionario y un taller sobre planeación en donde se analizaron las características del campo de Desarrollo Personal y Social con los documentos base como el Programa de Preescolar 2011, Guía de la Educadora y Plan de Estudios, y las planeaciones que se venían trabajando permitió a las docentes analizar los beneficios de una planeación por conciencia e identificaron sus zonas de mejoras en ambos temas.

En el personal docente del J.N. "TAJIN" se generó el interés por conocer la planeación por conciencia para el logro de las competencias y aprendizajes esperados no sólo del Campo de Desarrollo Personal y Social sino también de todos los campos formativos. El trabajar con este modelo les causó conflicto y a la vez un reto personal, se interesaron y admitieron que era necesario hacer un cambio en sus prácticas, comprometiéndose a involucrarse más y trabajar en colaborativo para iniciar la innovación de su intervención educativa.

Es fundamental, reflexionar y compartir las experiencias del trabajo diario, con los compañeros del colectivo docente, ya que permite enriquecer las estrategias de trabajo, analizar y dar solución a las problemáticas que se presentan en los alumnos y que muchas veces la docente del grupo no se percató de algunas variables que son la causa de los conflictos, como docentes externas se pueden percatar de esos detalles dándoles posibles soluciones, este proceso es a lo que se llama experimentación pedagógica.

Surgen nuevas interrogantes a partir de este trabajo: ¿Se está aplicando correctamente las situaciones de aprendizaje? ¿Qué instrumentos de evaluación son los más convenientes para el preescolar? Así como la necesidad de seguir investigando sobre los demás campos formativos; los nuevos retos son elaborar nuevas estrategias de enseñanza para el desarrollo de los aprendizajes esperados, basadas en las necesidades de los alumnos; realizar una planeación por conciencia de cada uno de los campos formativos. Compartir con las compañeras los saberes y trabajar en colaborativo para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Por lo que sugiero a las docentes seguir actualizándose para transformar día a día su práctica educativa y generar en los niños el gusto por seguir aprendiendo, hacerlos reflexivos y comprometidos con su aprendizaje. A las autoridades acompañar a las maestras en este proceso de actualización y profesionalización para hablar un mismo lenguaje y apoyar el trabajo de las docentes con sugerencias que respeten la diversidad de pensamiento de las maestras y alumnos; aportar una crítica constructiva con sugerencias de solución a los retos que se enfrentan. Con los padres de familia, apoyarse y trabajar en equipo con las maestras,

generando en los alumnos autonomía y gusto por hacer cada vez mejor sus trabajos para alcanzar el éxito en cualquier reto que se les presente.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Rojo, Víctor. (1984) Diagnóstico Pedagógico. Granada. ALFAJAR.
- Bisquerra Alzina, Rafael. (2001) Educación emocional y bienestar. Barcelona. CISSPRAXIS.
- Brueckner, Leo J. Bond, Guy K, (1980) Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Madrid. Rialp.
- Buisán Serradell, Carmen. Marín García, Ma. Ángeles. (1987) Cómo realizar un diagnóstico pedagógico. Barcelona. Oikos-tau.
- Customized Training Services. (2014). Rúbricas para evaluar el trabajo colaborativo. Recuperado de <http://www.slideshare.net/lcheneder/rubricas-para-evaluar-el-trabajo-colaborativo>
- Diccionario Manual de la Lengua Española (Vox. © 2007) Larousse Editorial, S.L.
- Ferreiro Gravié, Ramón. (2009). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: Método ELI. México. Trillas.
- Frade Rubio, Laura. (2009) Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato. México. Inteligencia educativa
- Gimeno Sacristán, José. (2000) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata.
- Goleman, Daniel. (2001) La inteligencia emocional. México. Vergara.
- Goleman, Daniel. (2006) Inteligencia Social. México. Planeta.
- Marina, José Antonio. Bernabeu, Rafael. (2007) Competencia social y ciudadana. Madrid. Alianza.
- Maya Betancourt, Arnobio. (1996) El taller Educativo ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, como evaluarlo. Colombia. Aula Abierta.
- Perrenoud, Philippe. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. México. Graó.
- Porlán, Rafael. (1997) El diario del profesor. Sevilla. Díada Editora.
- Stenhouse, Laurence. (1998) Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid. Morata.

ANEXOS

Nombre del alumno: _____

Período de observación: _____

Identidad Personal

<i>Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.				
Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.				
Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.				
Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración, busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas.				
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía,				
Apoya a quien percibe que lo necesita.				
Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.				

Período de observación: _____

<i>Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.				
Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.				
Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.				
Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela.				
Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.				
Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.				

Nombre del alumno: _____

Período de observación: _____

Relaciones Interpersonales

<i>Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Identifica que las niñas y los niños puedan realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.				
Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.				
Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.				
Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.				
Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.				

Período de Observación: _____

<i>Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.</i>	Si lo presenta	Lo maneja con ayuda	En proceso	No lo presenta
Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.				
Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.				
Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.				
Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.				
Habla sobre las características individuales y de grupo –físico, de género, lingüístico y étnico- que identifican a las personas y a sus culturas.				
Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.				

Nombre del docente: _____

Conteste los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Qué es planeación? planeación? _____

2. ¿Pará qué le sirve? _____

3. ¿Cómo se hace una planeación por competencias? _____

4. ¿Cuáles son las competencias que prioriza en su planeación con respecto al Campo de Desarrollo Personal y Social? _____

5. ¿A qué problemáticas se ha enfrentado al hacer su planeación en el campo de Desarrollo Personal y Social? _____

6. ¿Cuáles son las herramientas que utiliza para hacer la planeación de las situaciones didácticas u otra modalidad? _____

7. ¿Qué modalidades de trabajo utiliza al planificar? _____

8. ¿Qué es una situación didáctica? _____

9. ¿Qué ambiente de aprendizaje considera que se le debe dar mayor peso en las competencias del campo de Desarrollo Personal y Social? _____

10. ¿Cuáles son los aspectos en que se divide el Campo de Desarrollo Personal y Social? _____

Subraye la opción que considere correcta.

1. Son los principales referentes para llevar a cabo una planeación:

a) competencias	b) aprendizajes esperados y estándares curriculares	c) Propósitos de la Educación Preescolar
-----------------	---	--
2. Ambientes de aprendizaje que se deben favorecer en la planeación:

a) Lúdico-Democrático	b) colaborativo –De respeto	c) De respeto, Democrático y afectivo-social
-----------------------	-----------------------------	--
3. Las estrategias didácticas que se utilizan deben articularse con:

a) Propósitos de la educación Educación Preescolar	b) Principios Pedagógicos	c) La evaluación del aprendizaje
--	---------------------------	----------------------------------
4. Son competencias del Campo de Desarrollo Personal y Social:

a)* Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. * Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.	b)* Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía. * Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
---	--
5. El auto concepto se define como:

a) Reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades.	b) Ideas que están desarrollando sobre sí mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su cuerpo.
---	---

JARDIN DE NIÑOS TAJIN

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Grado:_____ **Grupo:** _____ **Fecha:** _____

1. Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social.

2. Aspecto: Relaciones interpersonales.

3. Competencia: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.

4. Aprendizajes Esperados: Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.

Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.

5. Contenidos (Conocimientos): Concepto de justo, injusto, derecho, respeto.

6. Habilidades del pensamiento: Diferencia entre lo que es justo e injusto en relación a su contexto.

Reflexiona sobre las consecuencias de sus actos

Describe los derechos y obligaciones que tiene como alumno y como hijo (a).

Toma decisiones sobre cómo actuar en cada caso que se le presenta.

7. Destreza:

- Expresa situaciones de su realidad que considera fueron justas o injustas.
- Propone nuevos derechos para satisfacer sus necesidades.
- Expresa su opinión al considerar que no son respetados sus derechos.

Reconoce y expone que para tener derechos debe cumplir con sus deberes.

8. Actitud:

- Escucha.
- Muestra tolerancia
- Respeta los turnos para hablar.
- Muestra empatía.

9. Propósito de clase: Identifique el concepto de justo e injusto en sus experiencias de vida para favorecer la empatía con sus compañeros mediante la elaboración de nuevos derechos y obligaciones en una relación de amistad.

10. Situación Didáctica: Análisis de caso: “Un puñado de besos”

11. Conflicto cognitivo: ¿Es justo molestar a un compañero que sólo te saluda de manera amistosa

12. Secuencia didáctica:

INICIO

1. Iniciaremos con la canción de “la ronda de la ensalada”... para introducirlos al saludo con un beso y posteriormente plantear la pregunta generadora: ¿cómo les gusta que los traten sus compañeros? ¿A quién le gusta saludar de beso? ¿Cómo se sienten cuando los saludaron con un beso y un abrazo? ¿Cómo se sienten cuando no los saludan y a otra persona sí la saludan? ¿Ustedes siempre saludan? Sus respuestas se anotarán en el pizarrón para compararlas posteriormente con la lectura que se hará titulada “Un puñado de besos” de la colección del Rincón (SEP).

DESARROLLO:

2. Lectura de la historia y al terminar se generan las siguientes preguntas:

¿Es justo cómo trató Diego a Katy? ¿Conocen a alguien que se porte como Diego? ¿Qué hubieran hecho ustedes? ¿Fue justo Diego al pedirle una disculpa a Katy?

¿Alguien se ha portado injustamente con ustedes? ¿Quién me dice lo que significa injusto? ¿Qué es justo? Mediante una lluvia de ideas que la docente anotará en el pizarrón se construirán los conceptos de justo e injusto para verificar que los alumnos tienen claro estos conceptos.

3. Para llevar el tema a las actividades del salón se les preguntará: ¿en el salón he sido injusta con ustedes o justa? Se pedirá que den un ejemplo de ambos casos. Para que ellos analicen los ejemplos y en conjunto se llegue a propuestas de cómo les hubiera gustado que se resolviera la situación.

Dibujarán a quien creen que necesita que le den un besito de sabor.... Y pasarán a exponer su dibujo y explicar porque creen que necesita un besito su compañero o personaje que dibujaron.

CIERRE:

4. Se lanzan las siguientes preguntas: ¿Es correcto contestarle de forma grosera a un compañero, maestra o algún familiar? , recuerdan la lectura de Un puñado de besos ¿Diego respetaba a sus compañeros? Si o no y ¿Por qué? ¿Qué derechos tenemos entre amigos o compañeros? La docente hará una lista de ellos y al ir leyendo les preguntará ¿cuál es su obligación o deber?

Al terminar la lista se cuestionará ¿qué pasa si no respetamos los derechos u obligaciones que acaban de mencionar? Para que sean conscientes de las consecuencias de sus actos.

5. Elaboración de un cartel sobre el respeto entre compañeros, buscarán imágenes en revistas, la docente anotará un derecho y ellos buscarán una imagen que represente el deber u obligación.

13. Duración: Una semana.

14. Material a utilizar:

1. Libro del rincón: “Un puñado de besos”
2. Hojas blancas, crayolas
3. Revistas, tijeras, resistol , cartulinas.

15. Mecanismos de evaluación:

- Se observa un cambio de conducta entre compañeros.
- Lleven a cabo los acuerdos sobre derechos y obligaciones entre compañeros.
- Respete los turnos para hablar.
- Exprese de manera clara los conceptos de justo, injusto, derechos y obligaciones.

16. Competencias transversales:

- ❖ **Lenguaje oral:** Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.

Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

- ❖ **Lenguaje escrito:** Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.

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

- ❖ **Cultura y vida social:** Participa en actividades que le hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida, familiar, en la escuela y en la comunidad.

ANEXO 5

Nombre: _____ Fecha: _____

Saberes previos del Campo Formativo de Desarrollo Personal y Social	Características de los niños en PEP 2011	Actividades propuestas
Aspecto: Identidad personal y autonomía.		
Aspecto: Relaciones interpersonales.		

ANEXO 6

ROMPECABEZAS DE COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES ESPERADOS DEL CAMPO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Identidad personal

Relaciones interpersonales

Competencia: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Competencia: Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Competencia: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.	Competencia: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.
*Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.	*Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que necesita, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.	*Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.	*Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propicia la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.
*Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.	*Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.	*Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	*Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.
*Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.	*Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personal.	*Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.	*Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.
*Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción, seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas.	*Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela.	*Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.	*Habla sobre las características individuales y de grupo –físico, de género, lingüístico y étnico- que identifican a las personas y a sus culturas.
*Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.	*Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.	*Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.	*Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.
*Apoya a quien percibe que lo necesita.	*Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo		
*Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.			

ANEXO 7

GRAFICA DE ASIERTOS DEL ROMPECABEZAS: COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES ESPERADOS DEL CAMPO FORMATIVO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Marcar una:

- ✓ Si fue acertada la respuesta o una
- X Si fue incorrecta la respuesta.

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL

*A.E.= Aprendizajes Esperados

1er. Competencia	
A.E. (1)	
A.E. (2)	
A.E. (3)	
A.E. (4)	
A.E. (5)	
A.E. (6)	
A.E. (7)	
Total de aciertos	
2da. Competencia	
A.E. (1)	
A.E. (2)	
A.E. (3)	
A.E. (4)	
A.E. (5)	
A.E. (6)	
Total de aciertos	

**GRAFICA DE ASIERTOS DEL ROMPECABEZAS: COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES
ESPERADOS DEL CAMPO FORMATIVO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL**

Marcar una:

- ✓ Si fue acertada la respuesta o una
- X Si fue incorrecta la respuesta

ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES

*A.E.= Aprendizajes Esperados

1er. Competencia	
A.E. (1)	
A.E. (2)	
A.E. (3)	
A.E. (4)	
A.E. (5)	
Total de aciertos	

2da. Competencia	
A.E. (1)	
A.E. (2)	
A.E. (3)	
A.E. (4)	
A.E. (5)	
A.E. (6)	
Total de aciertos	

EVALUACION DE HABILIDADES SOCIALES

ASPECTO: **IDENTIDAD PERSONAL**

HABILIDAD	
Comprensión y regulación de las emociones.	
Empatía	
Identificar estados emocionales	
Reconocerse como único	
Habilidades de comunicación	
TOTAL DE ASIERTOS	

ASPECTO: **RELACIONES INTERPERSONALES**

HABILIDAD	
Fortalecimiento de las emociones	
Adopción de conductas prosociales	
Solución de conflictos	
Cooperación	
Empatía	
Respeto a la diversidad	
Participación en grupo	
Habilidades de comunicación	
Habilidad de obtener respuestas positivas de otros (tolerancia a la frustración)	
TOTAL DE ASIERTOS	

Nombre _____

Fecha: _____

RUBRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO COLABORATIVO

CATEGORIA	4(EXCELENTE)	3(BUENO)	2(SUFICIENTE)	1 (INSUFICIENTE)
Contribución individual al trabajo del equipo	Siempre proporciona ideas útiles al equipo y en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo	Generalmente proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. A veces no hace o se rehúsa a hacer lo que le corresponde.
Actitud en el equipo	Su trabajo refleja el mayor de los esfuerzos. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Cuando es necesario dirige una opinión constructiva en corto solo al equipo correspondiente	Su trabajo refleja un gran esfuerzo. a menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Rara vez critica públicamente el trabajo de otros	Su trabajo refleja algo de esfuerzo. Generalmente tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Ocasionalmente crítica en público el trabajo de otros miembros de la clase.	Su trabajo no refleja ningún esfuerzo. Pocas veces tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros de la clase.
Colaborando con su equipo	Siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Procura la unión del equipo trabajando colaborativamente con todos.	Generalmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas en el grupo.	A veces comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo y causa problemas	Casi nunca escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente causa problemas y no es un buen miembro del grupo.
Atención al trabajo del equipo	Se mantiene enfocado en el trabajo que se necesita hacer y casi siempre al concluir lo que le corresponde se encuentra atento para apoyar a sus compañeros.	La mayor parte del tiempo se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Los demás miembros del equipo pueden contar con esta persona.	Algunas veces se enfoca en el trabajo. Otros miembros del equipo deben algunas veces recordarle que se mantenga atento al trabajo.	Rara vez se enfoca en el trabajo. Deja que otros hagan el trabajo.
Preparación previa al trabajo del equipo	Siempre trae el material necesario y está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario y esta listo para trabajar	Algunas veces trae el material necesario, pero tarda en ponerse a trabajar.	Generalmente olvida el material necesario o no está listo para trabajar

Este modelo fue modificado y recuperado del

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué aprendí?

2. ¿Cómo lo aprendí?

3. ¿Cómo lo aplico?

ANEXO 11

<p>Programa de Educación Preescolar 2011:</p> <p>Bases para el trabajo punto 9: La intervención educativa requiere de una planificación flexible pág. 19</p>	<p>Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica:</p> <p>a) Planificación de la práctica docente (Guía de la educadora, pág. 95).</p>	<p>Plan de Estudios 2011:</p> <p>Principio pedagógico 1.2.: “Planificar para potenciar el aprendizaje” (pág. 27)</p>

Nombre _____

Fecha: _____

Retos que enfrentan los docentes al diseñar su planeación del campo de desarrollo personal y social	Retos identificados a partir del análisis de los textos.	Tareas a emprender a partir de los retos identificados.
	<p><u>Plan de Estudios 2011:</u></p>	
	<p><u>Programa de Educación Preescolar 2011:</u></p>	
	<p><u>Guía de la educadora:</u></p>	

Nombre: _____ Fecha: _____

Planeación Pragmática o directa	Planeación de competencias por conciencia

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿En su actividad diaria cree funcional el modelo de planeación de competencias por conciencia? sí, no ¿por qué?
2. ¿Qué retos representa para usted este modelo?
3. ¿Qué nuevas preguntas y necesidades se derivan de este trabajo?
4. ¿Qué nuevos retos se deben enfrentar a partir de este trabajo?
5. ¿Qué recomendaciones y sugerencias se pueden hacer a estudiantes, maestros, padres de familia y autoridades educativas?
6. ¿Qué aprendí?
7. ¿Cómo lo aprendí?
8. ¿Cómo lo aplico

Productos de la sesión 1

ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES

Competencia a favorecer: Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.

Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.

Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.

Habla sobre experiencias que pueden compartirse y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.

Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.

Competencia a favorecer: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.

Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.

Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.

Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.

Habla sobre las características individuales y de grupo – físicas, de género, lingüísticas y étnicas – que identifican a las personas y a sus culturas.

Apoya a quien percibe que lo necesita.

Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración busca estrategias para superarlos. En situaciones como elaborar un carro con un juego de construcción; seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas.

Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.

GRAFICA DE ACIERTOS DEL ROMPECABEZAS: COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES
EVALUADOS DEL CAMPO FORMATIVO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Marcar una:

- Si fue acertada la respuesta o una
- Si fue incorrecta la respuesta.

ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES

*A.C.- Aprendizajes Esperados

1er. Competencia	X
A.C. (1)	X
A.E. (2)	X
A.L. (3)	X
A.L. (4)	X
A.E. (5)	✓
Total de aciertos	1

2da. Competencia	✓
A.E. (1)	X
A.E. (2)	X
A.E. (3)	X
A.E. (4)	✓
A.E. (5)	✓
A.E. (6)	X
Total de aciertos	3

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL

Competencia a favorecer: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.

Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.

Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.

Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.

Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.

Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.

Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela.

Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.

Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros o compañeras y a otras personas.

Competencia a favorecer: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.

Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.

Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.

GRAFICA DE ACIERTOS DEL ROMPECABEZAS: COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES ESPERADOS DEL CAMPO FORMATIVO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Marcar una:

✓ Si fue acertada la respuesta o una

X Si fue incorrecta la respuesta.

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL

*A.L.= Aprendizajes Esperados

1er. Competencia	✓
A.F. (1)	X
A.F. (2)	✓
A.C. (3)	X
A.L. (4)	X
A.L. (5)	X
A.L. (6)	✓
A.L. (7)	X
Total de aciertos	3

2da. Competencia	X
A.E. (1)	X
A.F. (2)	X
A.C. (3)	✓
A.E. (4)	X
A.F. (5)	✓
A.F. (6)	X
Total de aciertos	2

EVALUACION DE HABILIDADES SOCIALES

ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL

HABILIDAD	
Comprensión y regulación de las emociones.	✓
Empatía	✓
Identificar estados emocionales	✓
Reconocerse como único	X
Habilidades de comunicación	X
TOTAL DE ASIERTOS	3

ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES

HABILIDAD	
Fortalecimiento de las emociones	✓
Adopción de conductas prosociales	X
Solución de conflictos	X
Cooperación	✓
Empatía	X
Respeto a la diversidad	X
Participación en grupo	✓
Habilidades de comunicación	X
Habilidad de obtener respuestas positivas de otros (tolerancia a la frustración)	X
TOTAL DE ASIERTOS	3

✓ - asierto

X = incorrecta o no se consideró como respuesta

Sesión 1

Alex

Saberes previos del Campo Formativo de Desarrollo Personal y Social
Aspecto: Identidad personal y autonomía

Que tanto se concierne y con que se desarrolla el alumno así como sus cualidades, virtudes y sus áreas de mejora logrando que desarrolle al máximo su potencial.

Características de los niños en PEP 2011

Aspecto: Relaciones interpersonales

Las habilidades de los alumnos de como se desenvuelven, dentro y fuera de su entorno, familiar, social y comunitario.

Cooperación, Empatía, Comunicación socialización, Organización / comportamiento y Relaciones corporales, Fide.

Los que el niño trae de casa.

Al exponer las características como características y no como habilidad.

Actividades sugeridas

Trabajo en equipo.
Diálogo
Apoyo a sus compañeros.
Reglas de comportamiento (Reglamento).
Cultura.
Juegos en equipo (Cachito)
Cantos.
Juegos de mesa.

Sección 1

Claudia

Saberes previos del Campo Formativo de Desarrollo Personal y Social

Aspecto: Identidad personal y autonomía

- Como se llama
- Quien es su familia.
- Si es niño y/o niña.
- Se reconoce como tal y puede decir si es niño y/o niña, puede hacer algunas situaciones como describirse con los demás. Realiza actividades que antes no.

Aspecto: Relaciones interpersonales

- Cumple reglas.
- Conoce alguna regla.
- Convierte con sus compañeros
- La convivencia que tiene con sus pares, así como con su familia.

Características de los niños en PEP 2011

- * Lleva un proceso evolutivo
- * Autoconocimiento (cuerpo)
- * Identidad inicial en fam.
- * El lenguaje esencial para comunicarse que siente.
- * Conoce su cultura y la de los demás.
- * Identifica limitaciones

Actividades sugeridas

- * Diferencia niños de niñas con objetos y/o vestimentas.
- * Por medio de fotos el alumno se describe ante el grupo.
- * Investiga las tradiciones que hay en su familia, expone ante la clase y así compara su fam. con la de sus compañeros.
- * Deje que a quien le necesito.

RUBRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO COLABORATIVO

CATEGORIA	4 (EXCELENTE)	3 (BUENO)	2 (SUFICIENTE)	1 (INSUFICIENTE)
Contribución individual al trabajo del equipo	Siempre proporciona ideas útiles al equipo y en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Generalmente proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. A veces no hace o se rehúsa a hacer lo que le corresponde.
Actitud en el equipo	Su trabajo refleja el mayor de los esfuerzos. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Cuando es necesario dirige una opinión constructiva en corto solo al equipo correspondiente.	Su trabajo refleja un gran esfuerzo a menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Rara vez critica públicamente el trabajo de otros.	Su trabajo refleja algo de esfuerzo. Generalmente tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Ocasionalmente critica en público el trabajo de otros miembros de la clase.	Su trabajo no refleja ningún esfuerzo. Pocas veces tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros de la clase.
Colaborando con su equipo	Siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Procura la unión del equipo trabajando colaborativamente con todos.	Generalmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas en el grupo.	A veces comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo y causa problemas.	Casi nunca escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente causa problemas y no es un buen miembro del grupo.
Atención al trabajo del equipo	Se mantiene enfocado en el trabajo que se necesita hacer y casi siempre al concluir lo que le corresponde se encuentra atento para apoyar a sus compañeros.	La mayor parte del tiempo se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Los demás miembros del equipo quedan contentos con esta persona.	Algunas veces se enfoca en el trabajo. Otros miembros del equipo deben algunas veces recordarle que se mantenga atento al trabajo.	Rara vez se enfoca en el trabajo. Deja que otros hagan el trabajo.
Preparación previa al trabajo del equipo	Siempre trae el material necesario y está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario y está listo para trabajar.	Algunas veces trae el material necesario, pero tarda en ponerse a trabajar.	Generalmente olvida el material necesario o no está listo para trabajar.

Nombre: Claudia Rojas Maya

Fecha: 18-Oct-2013

1. ¿Qué aprendí?

• Debo de dar una leída más seguida al P.E.P. por que el día de hoy no puede acomodar las competencias del campo, formativo.

Por lo abn así me pude dar cuenta que no estaba tan perdida en dicha dinámica.

2. ¿Cómo lo aprendí?

La manera en la que se nos puso la dinámica fue buena y a que en el campo no habb de situaciones que quizá ni lo habíamos notado, algo bueno fue "Primero estamos bien con el menor y después aplico mi aprendizaje."

3. ¿Cómo lo aplico?

Leer más el P.E.P. y centrar mis actividades en este campo y después retornar los demás campos

RUBRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO COLABORATIVO

CATEGORIA	4 (EXCELENTE)	3 (BUENO)	2 (SUFICIENTE) X	1 (INSUFICIENTE)
Contribución individual al trabajo del equipo	Siempre proporciona ideas útiles al equipo y en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Generalmente proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. Es un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo y en la clase. A veces no hace o se rehúsa a hacer lo que le corresponde.
Actitud en el equipo	Su trabajo refleja el mayor de los esfuerzos. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Nunca critica públicamente el trabajo de otros. Cuando es necesario dirige una opinión constructiva en concordancia con el equipo correspondiente.	Su trabajo refleja un gran esfuerzo, a menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Rara vez critica públicamente el trabajo de otros.	Su trabajo refleja algo de esfuerzo. Generalmente tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Ocasionalmente critica en público el trabajo de otros miembros de la clase.	Su trabajo no refleja ningún esfuerzo. Pocas veces tiene una actitud positiva hacia el trabajo. Con frecuencia critica en público el trabajo de otros miembros de la clase.
Colaborando con su equipo	Siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Procura la unión del equipo trabajando colaborativamente con todos.	Generalmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas en el grupo. X	A veces comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo y causa problemas.	Casi nunca escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente causa problemas y no es un buen miembro del grupo.
Atención al trabajo del equipo	Se mantiene enfocado en el trabajo que se necesita hacer y casi siempre al concluir lo que le corresponde se encuentra atento para apoyar a sus compañeros.	La mayor parte del tiempo se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Los demás miembros del equipo pueden contar con esta persona. X	Algunas veces se enfoca en el trabajo. Otros miembros del equipo deben algunas veces recordarle que se mantenga atento al trabajo.	Rara vez se enfoca en el trabajo. Deja que otros hagan el trabajo.
Preparación previa al trabajo del equipo	Siempre trae el material necesario y está listo para trabajar. X	Casi siempre trae el material necesario y está listo para trabajar.	Algunas veces trae el material necesario, pero tarda en ponerse a trabajar.	Generalmente olvida el material necesario o no está listo para trabajar.

Nombre: Ariadna Landaverde Ruiz

Fecha: 18-October-2013

Productos de la sesión 2

SESION 2

Nombre Alexandra Fierro Salvo

Fecha: 25-10-2013

Programa de Educación Preescolar 2011:	Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica:	Plan de Estudios 2011:
<p>Base para el trabajo punto 9: La intervención educativa requiere de una planificación (texto 1 pag. 19)</p>	<p>5. Planificación de la práctica docente (Guía de la Educadora, pag. 95)</p>	<p>Principio pedagógico 1.2: Planificar para potenciar el aprendizaje (pag. 27)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Organización del trabajo • Intervención educativa. • Fortalecer formas de trabajo: • Diseños profesionales. • Procesos mentales • Auto evaluación • Tiempos medios. • Complejidad y sentido 	<ul style="list-style-type: none"> * Planificación fundamental * Proceso. * Acciones. * Aprendizajes esperados * Estrategias didácticas * Ambientes de aprendizaje lúdicos * Información * Enseñanza. * Tiempo determinado * Flexibilidad. * Diseño de Actividades * Evaluación * Qué se enseña, y cómo se enseña. * Diseño intelectual. Ambientes de Aprendizaje son 3 	<ul style="list-style-type: none"> -El alumno tiene que tener actividades desafiantes y retadoras -Saber escoger bien las actividades. -Impulsar en los alumnos el aprendizaje significativo.

Sesión 2

<p>Metas que ante los docentes al diseñar la planeación de su propio desarrollo personal y social.</p>	<p>Metas derivadas a partir del análisis de las leyes.</p>	<p>Metas a emprender a partir de los retos detectados.</p>
<p>*Que el alumno comprenda y reconozca sus cualidades y capacidades de él y sus pares.</p> <p>*La participación del alumno para aprender</p> <p>*La comprensión y regulación de las emociones del alumno.</p> <p>*</p>	<p>Plan de Estudios 2011:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de lo que los estudiantes aprenden (Aprendizaje Significativo) - Generar ambientes de aprendizaje (Actividades Lúdicas) - Actividades Retadoras e innovadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reorganizar la planeación - Crear ambientes Lúdicos - Retomar actividades retadoras - Leer más mi pep - Fomentar metas en el grupo.
	<p>Programa de Educación Preescolar 2011:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientación y Organización del Trabajo docente - Fortalecimiento en la forma de Trabajo Docente. - Intervención educativa. - Reflexión del Trabajo. 	
	<p>Guía de la educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> + Aprendizaje de los alumnos. + Fomentar ambientes lúdicos. + Organización de evaluaciones para evidenciar los logros de los alumnos + Organización en la Planeación 	

Sección 2.

Nombre: Alfredo Filomeno Galván

Fecha: _____

¿Qué aprendí?

Que la organización de una buena planeación, lograra que mis alumnos, obtengan un aprendizaje significativo y lo pongan en práctica para su vida cotidiana.

¿Cómo lo aprendí?

Por medio de las hojas que emos. trabajado en el taller.

¿Cómo lo aplico?

Modificando mi trabajo dentro y fuera del salón de clases.

Sesión 2

Nombre Claudia Rojas Maya

Fecha: 25 Octubre 2013

Programa de Educación Preescolar 2011:	Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica:	Plan de Estudios 2011:
Bases para el trabajo punto 9: La intervención docente requiere de una planificación flexible pág. 18.	a) Planificación de la práctica docente (Guía de la educación, pag. 95).	Principio pedagógico 1.2: "Planificar para potenciar el aprendizaje" (pag. 24)
<p>* La planeación es muy importante ya que se necesita tener en claro cual va a ser la intención.</p> <p>* Saber el dominio que manejan los alumnos.</p> <p>* Tomar en cuenta los recursos didácticos que se ocuparon en dicha planeación.</p> <p>* Hacer una autoevaluación al final de la planeación y poder diseñar otra actividad que despierte el interés del alumno durante la actividad.</p> <p>* Ser flexible en el momento del desarrollo de actividades.</p> <p>* Que el alumno se muestre interesado en las actividades planeadas.</p>	<p>• Planificación - proceso fundamental.</p> <p>• Aprendizajes esperados y <u>estándares curriculares</u> son los referentes.</p> <p>• Generar ambientes didácticos.</p> <p>• Generar estrategias didácticas que propicien la manifestación de saberes.</p> <p>• Los procesos o productos evidencian el logro de los aprendizajes.</p> <p>• El alumno aprende conociendo.</p> <p>• Descripción de lo que se va a estudiar y establecer el tiempo.</p> <p>• La actividad genere un desafío en el alumno.</p> <p>• Genere interés.</p> <p>• Diseño, análisis, aplicación y evaluación de actividades.</p> <p>• <u>Estrategias didácticas</u></p> <p>• Ambiente democrático afectivo con respeto.</p>	<p>* Planificación elemento sustantivo de la práctica docente.</p> <p>* Desarrollo de competencias.</p> <p>* Organiza el trabajo.</p> <p>* Las estrategias didácticas deben de manifestar los saberes.</p> <p>* Generar ambientes para hacer un aprendizaje significativo.</p> <p>* Saber que quieren que aprendan los alumnos y como quieren que lo aprendan.</p> <p>* Situaciones desafiantes e interesantes.</p>

Sesión 2

Retos que enfrentan los docentes al diseñar el currículo en el desarrollo personal y social de los niños

Retos que enfrentan los docentes al diseñar el currículo en el desarrollo personal y social de los niños	Retos identificados a partir del análisis de los planes	Áreas a emprender a partir de los retos identificados
<p>✓ No identificamos las limitaciones que el alumno pueda tener.</p> <p>✓ Usan su lenguaje para expresar lo que sienten, pero en muchas ocasiones por la carga de trabajo las limitamos a no expresarse.</p> <p>✓ Las situaciones que desarrollamos para este campo deben de favorecer sus experiencias familiares.</p> <p>✓ Debemos de estar conscientes que los procesos de desarrollo son paulatinos</p>	<p><u>Plan de Estudios 2011:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias didácticas deben de movilizar los saberes. • Apeaje significativo • Situaciones interesantes y desafiantes. <p><u>Programa de Educación Preescolar 2011:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Intención de la planeación. • Autoevaluación • Flexibilidad en el desarrollo de actividades • Dominio que manejan los alumnos. <p><u>Guía de la educadora:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apeaje esperado y estándares curriculares • Ambientes lúdicos. • Ambientes de respeto. 	<p>1) Diseñar actividades teniendo en claro la intención.</p> <p>2) Identificar y respetar los estilos y ritmos de aprendizaje.</p> <p>3) Que las actividades sean interesantes.</p> <p>4) Reflexionar al finalizar las actividades. (Autoevaluación)</p> <p>5) Generar ambientes lúdicos y de respeto.</p>

Sesión 2

Nombre: Claudia Rojas Maya fecha: 29- Octubre- 2013

¿Qué aprendí? A planear debo de tomar en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje, a realizar una situación una vez a la semana.

- Generar un ambiente de respeto y lúdico.
- De una situación puedo abarcar los demás campos formativos
- Que la planeación es la parte medular de mi labor docente.

¿Cómo lo aprendí?

- Comparando los dif. textos y retomando las ideas principales de cada uno, analizándolos y confrontarlos.

¿Cómo lo aplico?

- * Realizando actividades lúdicas y de respeto.
- * Retomar y rescatar que mi planeación es mía y de mi grupo.
- * Tomar en cuenta los demás campos formativos y no dejarlos fuera.

Productos de la sesión 3

Sesión 3

Nombre: Ariadna Landaverde Ruiz Fecha: 31-October-2013

Planeación pragmática o directa

* Se identifica la competencia y el indicador de desempeño a trabajar.

* Diseñar directamente la situación didáctica y la secuencia que se piensa desarrollar.

Competencia a trabajar
Indicadores de desempeño

Diagnostico Previo

Diseño de Situación didáctica.

Evaluar el desarrollo de la competencia.

Desprenden los indicadores de conocimiento y habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes.

Planeación de competencias por conciencia

* Separación de contenidos

* Tomar conciencia de lo que implica la competencia (Conflicto cognitivo).

* Elegir competencia.

2- Aprendizaje esperado (necesidades del grupo).

3- Conocimiento habilidad destreza y actitudes.

4- Elegir la situación didáctica (trabajo, colectivo, proyecto, experimento, estudio de caso, resolución de problemas etc).

5- Conflicto cognitivo (que va a ganar y como lo va generar).

- Actividades, conceptos y procedimentales

6- Ac. de cierre

7- Productos

8- Evaluación

Sesión 3.

¿En su actividad diaria cree funcional el modelo de planeación de competencias por conciencia? si, no ¿por qué?

Si lo considero conveniente por que le hace tomar conciencia al niño acerca de la situación que se este planteando.

¿Qué retos representa para usted este modelo?

Dejar de trabajar de manera tradicional y propiciar nuevas actividades o situaciones que lleven al niño a un aprendizaje significativo.

¿Qué aprendí?

Conoci el modo de planeación de competencias por conciencia.

¿Cómo lo aprendí?

Por medio del analisis, de la lectura, de las planeación

¿Cómo lo aplico?

Por medio de actividades retadoras y lúdicas en el grupo.

TAREA. Sesión 3.
Análisis de planeación



De acuerdo con el análisis de la planeación por conciencia considero que la competencia que se retomó arroja muchas respuestas a las interrogantes que en ocasiones las educadoras solemos tener ante la conducta o actitud que muestran los niños en ciertas situaciones, y nos muestra el sentido humano del alumno, a lo cual desde mi punto de vista me parece que si está enfocada a los aprendizajes esperados.

Además de que esta planeación me parece más adecuada a las necesidades y adecuaciones que queremos realizar a nuestra práctica docente.

En el caso de la planeación anterior siento que todavía nos hacía falta retomar algunos puntos.

La observo más completa, me agrado el apartado de Contenidos (conocimientos) y Actitud, ya que son puntos clave que arrojan y nos dan pauta para saber específicamente que es lo que queremos que nuestros niños aprendan y que disposición muestran ante la situación que se les plantea.

Es un poco más extensa pero más específica en lo que queremos desarrollar y trabajar en el alumno.

Si cumple con los requisitos de una planeación por conciencia ya, que incluye conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, tomándolos para diseñar la situación y secuencia didáctica.

Además de que hace conciencia en el alumno con referencia a su contexto llevándolo a que manifieste situaciones reales.

Me agradecería trabajar de esta manera que en realidad atienda las necesidades e inquietudes de mi grupo.

Sesión 3

Nombre: Claudia Rojas Haya

Fecha: 31 Octubre 2013

Planificación pragmática o indirecta

- Identificar la competencia y el indicador de desempeño a trabajar.
- Diseñar directamente la situación didáctica y la secuencia que se piensa desarrollar.
- Competencia a trabajar
- Indicadores de desempeño.
 - Diagnóstico previo
 - Diseño a situación didáctica.
 - Evaluar el desarrollo de la competencia.
 - Desprender los indicadores de conocimiento y habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes.

Planificación de competencias por conciencia

- * Separación de contenidos.
- * Tomar conciencia de lo que implica la competencia (conflicto cognitivo).
- * 1. Elegir competencia
- 2. Aprendizaje esperado (necesidades del grupo).
- 3. Conocimiento, habilidad, destreza y actitudes.
- 4. Elegir la situación didáctica (trabajo colectivo, proyecto, experimento, estudio de caso, resolución de problemas etc.).
- 5. Conflicto cognitivo (que va a ganar y como lo va a ganar).
- Actividades, conceptos y procedimientos.
- 6. Act de cierre.
- 7. Productos.
- 8. Evaluación.

Sesión 3

¿En su actividad diaria cree funcional el modelo de planeación de competencias por conciencia? si, no ¿por qué?

- Si, porque se planea de acuerdo a las necesidades de mi grupo, se establece desde un inicio mi propósito y las actividades a desarrollar, y no se divaga en las actividades.

¿Qué retos representa para usted este modelo?

→ Plantear y desarrollar las habilidades de pensamiento así como las destrezas, y lo más importante que el alumno los lleve a cabo.

¿Qué aprendí?

→ A conocer un nuevo modelo de planeación un poco más complejo pero más exacto.

¿Cómo lo aprendí?

→ Comparando los dos tipos de planeación e inclinándome más por la planeación por conciencia.

¿Cómo lo aplico?

→ Realizando mi planeación de acuerdo a las necesidades de mi grupo, y tratando de ejecutarla lo mejor que se pueda.

Sesión 3

Claudia Rojas Maya,
Análisis de planeación

1. ¿Qué le falta y que le sobra?

* Le pondría un aprendizaje esperado más: ya que va más relacionado a la competencia.

"Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia."

* El propósito de clase el ejemplo no lo menciona.

* Habilidades de pensamiento:

• Compara los derechos y obligaciones con la de sus compañeras.

→ Secuencia:

En lugar de la lectura, mostrar un video relacionado al tema.

2. ¿Esta enfocada a la competencia y aprendizaje esperado?

Competencia ✓ (si).

- Si cumple con los requisitos de una planeación por conciencia, ya que esta separando los contenidos y esta manejando las actividades de acuerdo a las necesidades, y al final de esto los alumnos resolverán el conflicto cognitivo.