



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO



**“LAS ACTIVIDADES DIRECTRICES COMO ELEMENTO
DINAMIZADOR PARA EL DESARROLLO DE LAS PROMOTORAS
EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL”.**

DIANA MEJIA HERRERA



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO



**“LAS ACTIVIDADES DIRECTRICES COMO ELEMENTO
DINAMIZADOR PARA EL DESARROLLO DE LAS PROMOTORAS
EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL”.**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

P R E S E N T A:

DIANA MEJIA HERRERA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPNH/DT/OE, No. 119/2015-I
DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 16 de febrero de 2015.

C. DIANA MEJIA HERRERA
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado al Proyecto de Desarrollo Educativo intitulado **"LAS ACTIVIDADES DIRECTRICES COMO ELEMENTO DINAMIZADOR PARA EL DESARROLLO DE LAS PROMOTORAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL"**, presentado por su tutora **MTRA. HILDA REYES FERNÁNDEZ**, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C. c.p. - Depto. de Titulación - Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 90 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/NRR/jahm.

AGRADECIMIENTOS

Ha llegado uno de los momentos más anhelados de mi vida, por lo que también es momento de reconocer a esas grandes personas que permanecieron a mi lado, por todo el apoyo que me brindaron y sobre todo hacer el compromiso de seguir siempre adelante pues este es sólo el inicio.

A tu paciencia y comprensión, ya que preferiste sacrificar tu tiempo para que yo pudiera cumplir con mi sueño, por tu sacrificio, me inspiraste a ser mejor para ti, quiero que entiendas que el logro mío es también tuyo, gracias por estar siempre a mi lado y sobre todo por tolerarme en aquellos momentos difíciles, gracias Marce.

A esa personita que fue mi motor y quien me motivó para seguir adelante, porque su presencia ha sido y siempre será la razón más grande para impulsarme a lograr esta meta y esforzarme para lograr otras más, gracias hijo, gracias mi Ángel.

Y no puedo dejar de agradecer a esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda, ahora me toca regresar un poquito de todo lo inmenso que me han otorgado.

Con todo mi cariño, doy las gracias a esa gran familia que Dios me dio: a dos personas que tanto quiero, MIS PADRES, a mis abuelitos, pero sobre todo a mi abuelita Margarita pues siempre piensa en mi, a mi hermano Ubaldo ya que cuando pudo siempre me ayudó, a mis tíos Manuel, Geno, Alfredo Lupita y Mario, porque siempre tuvieron una palabra de aliento para mí. Pero sobre todo, mi eterno agradecimiento a una persona muy especial, mi querida prima Mildred.

Finalmente, no puedo dejar de mencionar a las dos personas que me guiaron en este complicado proceso, no fue nada fácil, sin embargo gracias a su ayuda, esto resulto un tanto menos complicado, gracias Mtro. Rodolfo Quintero López asesor de seminario de titulación y muchas gracias Mtra. Hilda Reyes Fernández asesora de titulación.

ÍNDICE

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I. EL CAMINO PARA LLEGAR AL PROBLEMA.	14
1.1. Educación no formal.....	14
1.2. Programas de Educación no Formal en la región de Tulancingo.....	15
1.3. Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE.....	16
a) Antecedentes del Programa.....	17
b) Objetivos del Programa.....	20
c) Descripción y análisis de las actividades que se realizan.....	20
d) Diseño y manejo didáctico de las actividades.....	23
e) Indicadores de las acciones para su evaluación.....	25
1.4. Descripción de las características del escenario en el que se ejecuta el Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE.....	25
a) Recursos humanos.....	26
b) Recursos materiales.....	28

c) Recursos financieros y de operación.....	30
1.5.El inicio de la intervención.....	30
1.6.El diagnóstico.....	32
1.7.Fases del diagnóstico.....	34
a) Primera fase del diagnóstico. Planeación.....	34
b) Segunda fase del diagnóstico. Recogida de información.....	35
•Enfoque de la investigación.....	35
• ¿Qué es lo que veo?.....	36
• ¿Será cierto?.....	37
•La encuesta.....	38
• ¿En donde plasmar la información?.....	39
•Registro ampliado.....	40
c) Tercera fase del diagnóstico. Se recolectó y ¿ahora qué hacer con ella? Análisis de la información.....	40
d) Cuarta fase del diagnóstico. Informe de resultados.....	42
1.8.Planteamiento del problema.....	49
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.	51
2.1. Desarrollo infantil, el motor de la Educación Inicial.....	51
2.2. Etapas de desarrollo cognitivo de Piaget.....	53
2.3. Áreas de desarrollo.....	55

a) Desarrollo físico-psicomotor.....	55
b) Desarrollo del lenguaje.....	56
c) Desarrollo social.....	57
d) Desarrollo moral.....	58
e) Desarrollo afectivo.....	59
2.4. Los agentes educativos de la Educación Inicial.....	60
2.5. Actividades de aprendizaje para la Educación Inicial.....	62
a) El arte.....	62
b) La música.....	62
c) Educación plástica.....	63
d) Literatura	64
e) Juego	65
f) La investigación.....	66
g) El movimiento.....	66
CAPÍTULO III. DISEÑO DE LA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN.	68
3.1. Justificación.....	68
3.2. Tipo de intervención.....	69
3.3. Alternativa de solución	70
3.4. Plan curricular.....	74

3.5. Actividades directrices.....	77
CAPÍTULO IV. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA.	122
4.1. Informes de aplicación.....	123
4.2. Evaluación de la alternativa.....	173
CONCLUSIONES	
REFERENCIAS	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, sede Tulancingo, entre su oferta educativa, tiene a la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), la cual busca el desempeño de sus profesionales con el diseño de proyectos como vía para lograr la intervención, la cual, dará la posibilidad de dar solución a problemas que suceden en el ámbito educativo.

En la sede Tulancingo, la LIE se ha ofertado en tres líneas terminales: Educación de las personas jóvenes y adultas, Educación Inclusiva y Educación Inicial.

Esta última línea, la de Educación Inicial, es la base del presente proyecto de desarrollo educativo, el cual pretende dar cuenta de la intervención realizada dentro del Programa de Educación Inicial no escolarizada de la zona número 32 del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Esta institución en 1993 bajo el marco del Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI), retoma el programa de Educación Inicial no escolarizado, anteriormente operado por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Al hacerse cargo de este programa crea a sus figuras educativas, las cuales reciben el nombre de promotoras educativas, en quienes recae la responsabilidad de favorecer el desarrollo de niños menores de tres años once meses y brindar orientación a padres y cuidadores sobre la forma en que pueden ayudarlos para lograrlo.

El trabajo con estas figuras educativas se inicia al llegar al séptimo semestre y comenzar a realizar prácticas profesionales dentro de la coordinación de zona número 32 del Programa de Educación Inicial del CONAFE.

El documento que se presenta, muestra la forma en que se llevó a cabo el proceso de intervención con las promotoras educativas de esta zona, para ello el trabajo fue dividido en cuatro capítulos.

El Capítulo I se titula “El camino para llegar al problema”, en él, se sitúa al lector en la problemática central que enfrentan las promotoras educativas al desarrollar su práctica profesional.

Para empezar, se explica que el Programa de Educación Inicial no escolarizado del CONAFE, se ubica dentro del ámbito de la educación no formal. Y se da una breve descripción de los programas que también pertenecen a este ámbito educativo y que atienden específicamente a niños en edades comprendidas entre los cero y los tres años once meses, incluidos sus padres y mujeres embarazadas, entre los programas están: Cocinas Populares y de Servicios Integrales (COPUSI), Estimulación Temprana y Hospital amigo del niño y de la niña.

El programa de Educación Inicial del CONAFE es descrito a detalle, para ello, se menciona que en él se atiende a población de bajos recursos y de comunidades rurales a través de seis tipos de sesiones: la sesión de inicio de ciclo, sesión dirigida a padres, madres y/o cuidadores, sesión dirigida a niños menores de cuatro años, sesiones para embarazadas, sesión para varones y sesiones de evaluación.

Cada una de estas sesiones tiene una estructura de trabajo la cual dependerá de los sujetos a quien sea dirigida, así por ejemplo, las sesiones dirigidas a padres, madres y/o cuidadores, embarazadas, y varones se trabajan bajo cuatro momentos: reflexión, compartir ideas, poner en práctica y cierre, mientras que las dirigidas a niños tiene tres momentos: juego grupal, juego adulto-niño y juego libre.

Después de dar a conocer la forma de trabajo del programa de Educación Inicial del CONAFE, se describen las características del escenario en donde es ejecutado el programa, mencionando los recursos humanos, materiales así como financieros y de operación.

Una vez descrito el contexto se habla del diagnóstico dando a conocer su concepto y los tipos existentes, asimismo se describe el diagnóstico socioeducativo, el cual sirvió de base para realizar la indagación que ayudó a plantear el problema. Además, se describen las cuatro fases que se utilizaron para poder realizarlo, la

planificación, recogida de información, análisis de la información e informe de resultados. En la planificación se habla de la elaboración del plan de trabajo describiendo qué es y cómo es que éste fue elaborado.

En la segunda fase, la recogida de información, se enuncian y describen las técnicas utilizadas, la observación, entrevista y encuesta así como los instrumentos que se utilizaron, como el diario de campo y el registro ampliado, mencionando su concepto, características y aplicación que se le dio durante el proceso.

Una vez recolectada la información se pasa a la siguiente fase del diagnóstico, el análisis de la información, en donde se menciona en qué consiste y la forma en que mediante la realización de categorías descriptivas, sensibilizadoras y de interpretación fue realizado el análisis, para de esta manera llegar a la cuarta fase del diagnóstico, el informe de resultados, en donde se detallan aquellas cuestiones que pudiesen estar obstaculizando el logro de los objetivos que tiene el programa.

Con los resultados obtenidos en el diagnóstico y con este camino recorrido se encontró que el problema al cual se le tendría de dar solución era: ¿Cómo capacitar teórica y metodológicamente a la promotora educativa de la comunidad Tepantitla para que conozca y utilice elementos básicos del desarrollo infantil durante las sesiones del Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE?

Es necesario aclarar que en el planteamiento sólo se habla de una promotora porque inicialmente se tenía contemplado sólo trabajar con ella, pero al mostrar este avance a la coordinadora de zona pidió que se trabajara con todas las de la zona número 32.

Este planteamiento dio motivo para realizar el diseño de una alternativa de solución para ese problema, además con él se culmina el primer capítulo.

El Capítulo II, se titula “Marco referencial” y en él se han integrado los conceptos de educación inicial, desarrollo infantil, una descripción de las áreas de desarrollo y las actividades de aprendizaje para la primera infancia, estos conceptos

deben ser abordados ya que al hablar de una alternativa de solución dirigida a promotoras educativas de la educación inicial es importante hablar de temas vertebrales de la educación que se brinda a la primera infancia. Esta información permitirá al lector tener una idea clara sobre los contenidos que son abordados en la alternativa de solución.

Para iniciar el capítulo se habla de la educación inicial, resaltando sus características, para de ahí recuperar como elemento clave al desarrollo infantil, después se mencionan las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y de operaciones formales. También se describen las áreas de desarrollo a trabajar con los niños: físico-psicomotor, lenguaje, desarrollo social, moral y afectivo.

Una vez que se han descrito los aspectos que se deben desarrollar en el niño, se habla sobre los agentes educativos destacando su rol.

También se describen las actividades de aprendizaje para la Educación Inicial que pueden ayudar a los agentes educativos a facilitar su trabajo, entre ellas están: arte, música, educación plástica, literatura, juego, investigación y movimiento.

Enseguida aparece el Capítulo III titulado “Diseño de la alternativa de solución”, en donde se mencionan las posibles soluciones que se pueden plantear en cuestiones académicas, para este proyecto fue un taller de actualización para promotoras educativas.

Para poder plantear el taller, se justifica su pertinencia y se habla sobre el diseño curricular, el cual ayudó en su elaboración, se justifica el uso de competencias y la forma en que fueron elaboradas.

Enseguida se muestra el plan curricular, en donde se conceptualiza qué es y se muestra como fue estructurado el taller, en cuantos bloques con sus respectivos contenidos, las unidades de competencia, el resultado de aprendizaje y el producto del bloque. Posteriormente aparecen las actividades directrices del taller.

Después de la presentación del taller está el Capítulo IV titulado “Implementación y evaluación de la alternativa”, en donde se hace mención de la implementación de las actividades del diseño de la alternativa de solución y aparecen los informes de aplicación, valorándose el papel del interventor el contenido y la actitud de las promotoras educativas.

Los informes están descritos de manera cronológica de forma que evidencien algunos obstáculos y potenciadores que se tuvieron a lo largo de la fase de implementación.

También en este capítulo aparece la evaluación considerando cuatro criterios: la eficiencia, eficacia, pertinencia e impacto.

Finalmente se ubican las conclusiones en donde se presentan de forma general algunos de los logros obtenidos con la implementación del taller y algunas dificultades surgidas en el proceso, como la apatía de una supervisora y su grupo de promotoras.

CAPÍTULO I. EL CAMINO PARA LLEGAR AL PROBLEMA.

1.1. Educación no formal.

Es necesario e importante mencionar que la educación que se brinda a la primera infancia no necesariamente se da dentro de una institución, también puede realizarse a través de otra vía como es la educación no formal, no escolarizada o no convencional, la cual es definida por la United Nations International Childrens Emergency Fund (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia), UNICEF, como “cualquier actividad educativa, organizada y sistemática, que se lleva a cabo fuera de la estructura del sistema formal, a fin de proporcionar tipos selectos de aprendizaje a subgrupos específicos de la población, a niños o adultos por igual” (UNICEF, 2006:5).

Al decir que este tipo de educación se proporciona a subgrupos específicos de la población se hace referencia a que es impartida a niños o adultos que por razones específicas requieren de este tipo de educación.

En el caso específico de la atención a la primera infancia, la educación no formal es entendida como “un proceso social donde la educación de los niños es parte central de un amplio programa de desarrollo comunitario dirigido a los propios miembros de la comunidad, con la colaboración de agentes externos, privados del Estado y gubernamentales como facilitadores de la transformación social requerida para el desarrollo integral del niño” (S/A, 2006:7).

La educación no formal para la primera infancia se puede realizar a través de programas educativos que dirijan el desarrollo integral de los niños, contemplando un desarrollo intelectual, socialización, formación de hábitos, estimulación afectiva y comunicación, desde su nacimiento hasta su ingreso a la escuela, sin olvidar acciones de cuidado de la salud y nutrición.

En esta educación se toma como punto de vital importancia a la familia por ser el contexto en donde se da la formación y el desarrollo del ser humano

principalmente en las primeras edades de su vida, además estos programas deben presentar un carácter comunitario.

Otro aspecto importante de la educación no formal para la primera infancia es que se encuentra organizada en modelos, los cuales focalizan su atención en un área específica y de acuerdo a ella se plantean los programas, algunos de los modelos son: centrados en el hogar, centrado en los padres u otros adultos, centrados en un programa de atención social, atención y cuidado familiar así como centrados en la atención grupal.

Además la educación no formal se caracteriza porque en estos programas faltan recursos para llevar a cabo lo que se proponen, se trata de admitir a todos los que desean inscribirse a ellos, no existen incentivos para hacer que los participantes completen los programas, además son voluntarios y son destinados a personas de edades, orígenes e intereses diversos, el acceso a ellos se da con un mínimo de requisitos, finalmente se puede decir que estos programas se realizan donde la clientela vive y tanto la duración como la finalidad son flexibles y adaptables (S/A, 2006:19).

1.2. Programas de Educación no Formal en la región de Tulancingo.

Algunos de los programas de Educación Inicial no Formal que operan en la región de Tulancingo son: COPUSI, Estimulación Temprana, Hospital amigo del niño y de la niña y Educación Inicial del CONAFE, los cuales se describen a continuación.

COPUSI el cual tiene como propósito principal mejorar el estado nutricional de la población vulnerable ofreciendo desayunos sanos y calientes a bajo costo. Está dirigido a niños en edad escolar, adultos mayores, mujeres embarazadas y en periodo de lactancia y personas con alguna discapacidad. La institución que lo oferta es el DIF del municipio de Tulancingo, su financiamiento es 70% aportado por donaciones o cuotas que se cobran a los beneficiarios y el 30% lo brinda el gobierno a través del DIF. Como parte de su evaluación, cada año se realiza un seguimiento y

evaluación de estadísticas para conocer el porcentaje de disminución de obesidad, desnutrición y sobrepeso de algunos beneficiarios.

Otro programa es el de Estimulación Temprana, el cual se brinda dentro del centro de salud del municipio de Tulancingo, ubicado en la calle prolongación Juárez, camino a Huapalcalco. En este programa se realizan actividades con niños de 0 a 3 años con el apoyo de las madres de familia, estas actividades van encaminadas a estimular las siguientes áreas de desarrollo: lenguaje, social-adaptativa, motor fino y motor grueso, y se realiza el seguimiento de cada uno de los niños con base a la guía técnica de evaluación rápida de desarrollo que se encuentra en el expediente de cada niño. Las sesiones de estimulación temprana son llevadas a cabo la primer semana de cada mes.

El Programa Hospital Amigo del niño y la niña, fundamentado en 10 pasos para lactancia materna, se realiza en el Hospital Regional General Tulancingo de Bravo Hidalgo.

Este programa inicia en 1986 con el nombre “Alojamiento conjunto” con el propósito de que el recién nacido ya no sea separado de su madre en el momento de nacer y sobre todo que el niño sea alimentado desde el nacimiento con leche materna evitando el uso de formulas lácteas; para el año 2012 adopta el nombre de programa “Hospital amigo del niño y la niña”.

Finalmente se encuentra en operación el Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE, el cual se describe a detalle en el siguiente apartado.

1.3. Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE.

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), es una institución que atiende comunidades rurales e indígenas con alta marginación y con rezago educativo y social, que además ofrece atención educativa a las familias con niños de cero a tres años once meses de edad, mediante el Programa de Educación Inicial.

a) Antecedentes del Programa.

El programa de Educación Inicial vive seis etapas importantes que ayudan a su consolidación como tal. La primera de ellas, es el traslado del programa de educación inicial no escolarizado de la Secretaría de Educación Pública (SEP) al CONAFE.

En 1992 el CONAFE asume la responsabilidad de administrar los programas compensatorios para abatir el rezago educativo, así que en 1993, en el marco del Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI), el CONAFE retoma el programa de Educación Inicial no escolarizado que la Subsecretaría de Educación Básica a través de la Unidad que la Educación Inicial viene operando.

Las principales características que definen esta etapa son: la instrumentación del programa se basó en los fundamentos, lineamientos y orientaciones que la SEP formaliza. Para 1994 el CONAFE publica materiales dirigidos a la promotora o al promotor educativo y a los padres de familia de comunidades rurales e indígenas con alta marginación de sólo diez entidades, el enfoque que orientó el programa fue la capacitación y el adiestramiento de las madres y padres de familia en buenas prácticas de crianza y alimentación, como apoyo al proceso de desarrollo funcional, psicológico y de integración social de los niños y niñas en etapa temprana, se enfatizó la importancia del trabajo grupal para promover el intercambio de experiencias y conocimientos entre el grupo de padres, su organización refiere a tres áreas básicas del desarrollo de la niña o el niño: desarrollo personal (psicomotricidad, razonamiento, lenguaje, socialización y juego y juguete), desarrollo social (familia y comunidad) y desarrollo ambiental (problemas ecológicos y salud comunitaria). Considerando como contenidos a favorecer el trato a los infantes, pautas de crianza, salud, nutrición y estimulación de la niña o el niño (CONAFE, 2010:15-16).

En la segunda etapa se considera el contexto y la interacción como fundamentos para la intervención en el desarrollo de la niña y el niño. En el año 2000

se retoman los aportes del estudio sobre la construcción y validación de una escala de desarrollo psicosocial para las niñas y los niños menores de cuatro años en el contexto mexicano, con lo que se genera una gama de materiales y apoyos didácticos que orientan los aspectos de difusión e instrumental del programa.

Su propuesta didáctica se basa en el modelo indagativo/participativo, se fundamenta en el constructivismo y cognoscitivismo desde los aportes de Vigotsky, Bruner y Piaget, se da seguimiento al logro de niñas y niños con una escala de desarrollo psicosocial en un cuadernillo denominado mis primeros logros (CONAFE, 2010:17).

En el año 2002 el CONAFE creó el proyecto de educación comunitaria en su modalidad semiescolarizada, operando en comunidades marginadas tanto económica como educativamente, su propósito fue estimular el desarrollo de niños y niñas de 0 a 3 años, fue atendido por un instructor comunitario y una madre de apoyo, quienes brindaban atención a mujeres embarazadas, madres, padres y niños menores de tres años, con todo esto, el programa vive su tercer etapa.

La fundamentación del programa se centró en el constructivismo, el cognoscitivismo, el trabajo personalizado, las neurociencias, las inteligencias múltiples y la teoría del apego, mientras que la estructura curricular se basó en dos principios: el desarrollo de la niña o el niño y la forma en cómo se realiza el aprendizaje en ellos.

La práctica educativa se llevó a cabo en una o dos sesiones de trabajo por semana con niñas, niños y madres; una sesión con embarazadas por semana, una plática de orientación cada 15 días y una actividad de convivencia al mes.

Para el año 2003, con la publicación del Plan de acción: Proyecto de renovación del Programa de Educación Inicial no Escolarizada del CONAFE, se inicia la cuarta etapa del programa (CONAFE, 2010:18).

Este plan menciona la importancia de iniciar una revisión sobre las estrategias que sustentan al programa así como delinear los escenarios y marcos de referencia en términos de competencias que orientarán las futuras acciones, en donde se plantean tres ejes de trabajo: redefinición del modelo pedagógico, reestructuración organizativa y operativa y modernización de la imagen institucional del programa.

Entre los ajustes destaca la reorientación del enfoque, pues se basa en el desarrollo de competencias, adoptándose como un quehacer eficiente que integra conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Además se establece como prioridad el trabajo en grupo, buscando que el promotor educativo desarrolle algunas competencias personales con el propósito de orientar de la manera más adecuada el progreso de las competencias en las niñas y los niños. De la misma forma se plantea el desarrollo de algunas habilidades por parte de los padres.

Una parte muy importante de esta cuarta fase del programa es la publicación del Plan formativo, el cual concibe la formación del promotor educativo como un proceso permanente, integral y participativo en donde todos contribuyen a la formación del otro.

La quinta etapa se desarrolla en el año 2005 cuando se realiza una revisión del programa y de ello deriva la versión operativa, un material que se orienta a apoyar la instrumentación de los servicios, en él se establece la estructura didáctica de las sesiones expresada en cuatro momentos metodológicos: reflexión, compartir ideas, puesta en práctica y cierre.

Finalmente en la sexta etapa, durante el 2008 a petición del CONAFE, el Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología social realiza una evaluación del programa de la cual surgen elementos que permiten identificar áreas de oportunidad, aunando a esto la necesidad de operar una propuesta educativa integral, se inicia el proceso de construcción de un modelo que oriente hacia la

integración de las dos modalidades. Actualmente el programa continúa operando bajo el enfoque por competencias.

b) Objetivos del programa.

Según el manual paso a paso del CONAFE el programa tiene como:

Objetivo general: Brindar atención educativa de calidad a comunidades rurales e indígenas con alta marginación o con mayor rezago educativo y social, para favorecer el desarrollo humano integral de niños desde antes del nacimiento hasta los tres años once meses de edad, así como promover el desarrollo de madres, padres y cuidadores.

Objetivos específicos:

- Fortalecer el desarrollo integral de los niños menores de cuatro años.
- Favorecer el desarrollo de competencias en madres, padres y cuidadores que les permitan enriquecer sus prácticas de crianza.
- Propiciar una cultura a favor de la primera infancia mediante la participación de la familia y la comunidad en el cuidado y la educación de los niños.
- Promover en las mujeres embarazadas el autocuidado y el establecimiento de vínculos afectivos con el bebé en gestación.
- Impulsar la participación de los hombres en las prácticas de crianza.
- Propiciar condiciones que favorezcan la transición de los niños de educación inicial a la educación básica (CONAFE, 2012:13).

c) Descripción y análisis de las actividades que se realizan.

El programa de Educación Inicial del CONAFE trabaja en comunidades rurales o de alta marginación en un periodo de tiempo que inicia en el mes de octubre y finaliza en el mes de junio, el cual recibe el nombre de ciclo operativo, durante este ciclo se trabajan seis tipos de sesiones: sesión de inicio de ciclo, sesión dirigida a padres,

madres y/o cuidadores, sesión dirigida a niños menores de cuatro años, sesiones para embarazadas, sesión para varones y sesiones de evaluación.

La sesión de inicio de ciclo consta de tres sesiones, en las cuales se busca reconocer los intereses y necesidades de los participantes, así como informar los objetivos, metodología y contenidos generales del programa, también se busca integrar al grupo y crear un sentido de identidad y pertenencia como grupo de Educación Inicial.

En las sesiones dirigidas a madres, padres y cuidadores se comparten ideas y experiencias de crianza y están íntimamente relacionadas con las sesiones dirigidas a niños, porque aquello que se trabaja con madres, padres y cuidadores, en las sesiones de niños se debe poner en práctica.

En estas sesiones se pretende fortalecer y mejorar las prácticas de crianza; en éstas, los padres identifican y aprenden a implementar de forma cotidiana las prácticas de crianza que favorecen el desarrollo integral de los niños.

Las sesiones dirigidas a niños menores de cuatro años de edad son abordadas por medio del juego ya que por las características de desarrollo de los niños de esta edad, es la vía por la cual ellos se acercan al conocimiento. Su propósito es “favorecer el desarrollo de competencias en los niños menores de cuatro años, mediante el juego entre adultos y niños” (CONAFE, 2012:76).

En estas sesiones se busca que los niños menores de cuatro años de edad fortalezcan el lenguaje y la comunicación, su desarrollo personal y social, así como la exploración y conocimiento del medio, a través del juego, también se pretende que los adultos interactúen con los niños, a partir de actividades de acuerdo con sus características de desarrollo y crecimiento individual.

En las sesiones de educación inicial dirigidas a mujeres embarazadas se desarrollan actividades en donde las participantes conviven, fortalecen e intercambian sus experiencias con otras mujeres en su misma condición, la idea es

que escuchando a otras mujeres puedan tener un mejor cuidado tanto de su salud como de su bebé y sobre todo fortalecer el vínculo afectivo en su entorno familiar.

El propósito de este tipo de sesión es “que las mujeres embarazadas favorezcan el desarrollo del infante desde su gestación, mediante el intercambio de experiencias, el análisis de sus prácticas, el ejercicio de algunas medidas de autocuidado y el fortalecimiento de vínculos afectivos” (CONAFE, 2012:82).

Esto se logra con diferentes actividades que ayudan a fortalecer el conocimiento sobre el proceso de crecimiento y desarrollo de su bebé durante su gestación, también se busca que las futuras madres reconozcan la relación que existe entre el cuidado de su salud y el crecimiento y sano desarrollo del bebé que esperan y sobre todo se busca una reflexión sobre las características del embarazo para fortalecer sus prácticas de autocuidado y la comprensión de la importancia de establecer un vínculo afectivo entre la madre y el hijo desde el embarazo.

Otro tipo de sesiones son las dirigidas a varones, en donde el principal aspecto de estas sesiones es que los hombres de cada familia asuman el cuidado de niños, considerándose como el eje fundamental que orienta las prácticas de crianza de los niños y sobre todo que reconozcan la importancia de su participación junto con las mujeres de su familia.

En las sesiones para varones, los hombres deben sentirse en confianza para expresar sus ideas acerca de la importancia de estar involucrados en la crianza de sus hijos, además es un espacio para que puedan reflexionar sobre sus experiencias como hijos y como padres, de tal manera, que cuestionen sus prácticas de crianza, esto se puede lograr mediante la reflexión sobre el significado de ser padres y mediante la reflexión fortalecer su prácticas de cuidado y protección infantil.

Finalmente las sesiones de evaluación “son un espacio para valorar el logro de competencias de adultos, de niños y del promotor educativo” (CONAFE, 2012:111). Estas sesiones sirven para valorar los propósitos previstos y reconocer

qué se debe modificar, en él se considera lo que ha funcionado y lo que no, respecto a las actividades, materiales, tiempos, opiniones y necesidades de los participantes.

d) Diseño y manejo didáctico de las actividades.

Los seis tipos de sesiones que se mencionaron anteriormente se trabajan bajo cierta estructura dependiendo de los sujetos con los que se vaya a trabajar, así por ejemplo, las sesiones dirigidas a padres, madres y/o cuidadores, embarazadas, y varones se trabajan bajo cuatro momentos (CONAFE, 2012:40,41).

El primer momento es el de reflexión, en él se debe involucrar a los participantes en actividades prácticas que les permita reflexionar sobre las pautas de crianza que ejercen en sus familias. Para trabajar este momento se les propone a las promotoras realizar un cuento dramatizado, representación teatral o bien una lectura de reflexión.

Ya que se realizó esta actividad, para promover la reflexión se puede partir de dicha actividad y hacer preguntas que les permitan recordar, analizar y compartir lo que saben y piensan desde su experiencia sobre el tema.

El segundo momento es para “compartir ideas” en donde se solicita a los participantes que recuerden las experiencias relacionadas con el tema de la sesión, respecto a sus prácticas de crianza. Con diversas actividades se les pide a los asistentes compartan sus ideas en plenaria. Posteriormente se les invita a elaborar conclusiones mencionando las ideas más sobresalientes del grupo.

En este momento se debe despertar el interés de los adultos por compartir y conocer algo nuevo o diferente, y reconocer la utilidad de estos saberes para el desarrollo de los niños.

El tercer momento es para poner en práctica, en él se pone en práctica la información que se haya compartido en el grupo y se les invita a ejercitar estos nuevos conocimientos en su vida cotidiana para fortalecer el desarrollo integral de los infantes y sus competencias como padres o cuidadores.

Finalmente el último momento es el del cierre, en el cual se invita a los participantes a compartir con sus vecinos y familiares lo que aprendieron, además deben identificar en qué situaciones de la vida cotidiana pueden aplicar lo aprendido y sobre todo se les genera el compromiso de probar en casa lo visto en la sesión, involucrando a toda la familia y a la comunidad.

Mientras que las sesiones dirigidas para niños se llevan a cabo en tres momentos: juego grupal, juego adulto-niño y juego libre (CONAFE, 2012:40,41).

El juego grupal se trata de actividades donde intervienen todos los participantes que integran el grupo, consiste en involucrar a los infantes y adultos en situaciones que favorezcan el desarrollo integral de los niños, la intención del juego grupal es que los niños aprendan de otros niños y adultos, a trabajar en equipo, a respetar las ideas de los otros y a resolver problemas de manera conjunta, es un espacio donde los niños se preparan para interactuar con otras personas.

El momento de juego adulto-niño es un espacio de convivencia para fortalecer las relaciones afectivas y promover la interacción entre adultos y niños, se trata de un juego estructurado donde se plantean los objetivos. Es muy importante que los adultos no ejerzan mucho control sobre los niños, ya que dejaría de ser un juego, deben hacer sentir a los niños, que los adultos piensan que también son personas competentes, además si padres y cuidadores tienen la oportunidad de conocer el mundo de los niños, tienen la posibilidad de aprender a comunicarse de manera más efectiva con ellos.

El momento de juego libre es una forma de promover la creatividad espontaneidad y autonomía del niño en un ambiente enriquecido por el acompañamiento de los adultos. Durante este momento, el infante tiene la libertad de elegir qué quiere jugar, con qué y con quién desea jugar, para ello es necesario ofrecer objetos atractivos de acuerdo con sus intereses, en espacios seguros para la exploración y la interacción con esos objetos y con otros niños.

Por su parte, el adulto tiene la oportunidad de observar y disfrutar los comportamientos de los niños, evaluar sus logros respecto al desarrollo integral de éstos y de participar en las actividades si se lo piden.

e) Indicadores de las acciones para su evaluación.

En el programa de Educación Inicial se realizan tres tipos de evaluación en diferentes momentos: a) autoevaluación, que realiza cada promotor educativo después de cada sesión, b) evaluación grupal, que se lleva a cabo junto con todos los participantes cada dos meses, en ella se valoran los compromisos y los logros que éstos han tenido y por último c) evaluación final, se realiza con todo el grupo el día en que termina el ciclo operativo.

La evaluación ayuda a la promotora educativa a reconocer los avances de madres, padres, cuidadores y embarazadas en la crianza de los niños y también le permite determinar si es necesario fortalecer algún aspecto de su labor educativa.

1.4. Descripción de las características del escenario en el que se ejecuta el Programa de Educación Inicial no escolarizado del CONAFE.

El Programa de Educación Inicial del CONAFE, al ser parte de la educación no formal es parte de los programas complementarios de la SEP, y en el estado de Hidalgo es conducido por un Director General, quien dirige las diferentes coordinaciones de zona que integran el estado.

La coordinación de zona en la que se estuvo trabajando es la número 32, que da cobertura a 40 comunidades de tres municipios del ya mencionado estado, los municipios son: Cuautepec de Hinojosa, Santiago Tulantepec y Singuilucan.

La coordinación de la zona 32 se organiza en cuatro módulos: el módulo 100 en el municipio de Cuautepec, el módulo 84 en Santiago, el módulo 63 en Singuilucan y el módulo 07 en Cuautepec.

Cada uno de estos módulos debe tener una cobertura mínima de diez comunidades, las cuales deben tener una matrícula de por lo menos diez madres de familia con hijos menores de cuatro años de edad o bien, mujeres embarazadas.

a) Recursos humanos.

El Programa de Educación Inicial trabaja con tres figuras operativas muy importantes, el coordinador o coordinadora de zona, el supervisor de módulo y el promotor o promotora educativa.

La coordinadora de la zona 32, se llama Edilia, ella es quien se encarga de vigilar que tanto supervisores como promotores realicen diferentes actividades que ayuden al desarrollo de competencias en los niños menores de cuatro años y que el programa sea ejecutado correctamente, además se encarga de llevar a cabo todas las actividades de logística que demanda el programa, entre ellas llevar a la delegación estatal toda la documentación que se le requiera, organizar y asistir a distintos talleres de formación demandados por el programa y supervisar cada una de las comunidades que integran la zona.

El supervisor promueve el desarrollo de competencias y el logro de aprendizajes significativos para los promotores que integran su módulo, además los ayuda a desarrollar y fortalecer sus competencias mediante la realización de talleres formativos que se deben llevar a cabo mensualmente. Las supervisoras de ésta zona son: módulo 100 Ana María, módulo 89 Laura, módulo 63 Gabriela y módulo 07 Patricia.

También es tarea del supervisor asistir a las diez comunidades que integran su módulo para vigilar el cumplimiento de las tareas del promotor educativo para poder realizar observaciones o comentarios que ayuden a fortalecer la práctica del promotor educativo.

El promotor educativo contribuye al desarrollo de competencias de niñas, niños y adultos, debe participar en redes de apoyo, invitar a las personas de su

comunidad a integrarse al programa, escuchar las vivencias de las personas que integran su grupo de Educación Inicial, identificar y respetar creencias culturales de la comunidad que atiende, utilizar un vocabulario acorde con el grupo de personas que atiende, reconocer intereses y necesidades del grupo, reconocer los logros y avances en el aprendizaje de padres de familia y sugerir mejoras en las prácticas de crianza, pero siempre fundamentando toda la información que se les proporcione a los padres de familia, programar cada una de las sesiones que impartirá y sobre todo investigar sobre el tema que abordará, además para planear debe tomar en cuenta el propósito del programa.

También debe asistir puntualmente a cada una de las sesiones que imparte, así como prever los materiales que necesitará para realizar cada actividad que planeó.

La zona 32 cuenta con un total de 40 promotoras educativas, a las cuales se les solicita contar con educación básica o media superior.

Para el presente proceso de intervención, inicialmente se trabajó con la promotora educativa Lupita en la comunidad de Tepantitla, ella cuenta con un nivel de educación básica, es promotora desde hace ocho años y fue seleccionada para participar en el programa de educación inicial, ya que su esposo era delegado de la comunidad y el CONAFE solicita una persona de cada comunidad rural para impartir sus cursos sobre educación inicial.

Además de estas figuras educativas, es necesaria la presencia de los padres de familia y/o cuidadores de los niños menores de cuatro años de edad, ellos son personas de la comunidad que asisten de manera voluntaria a las sesiones, con la finalidad de conocer la forma en que pueden mejorar sus prácticas de crianza, ellos deben compartir su propia experiencia frente a otras personas para poder tomar ideas o sugerir formas de conseguir un desarrollo positivo en sus hijos.

Las madres que asisten al grupo de la promotora Lupita son diez, Mónica con su hija Paola de dos años de edad, Ave con su hija Jazmín de tres años y medio,

Irma con su hijo Gabriel de tres años 8 meses, Martina con su hijo Eder de un año siete meses, Jazmín con sus hijas Thamara de un año ocho meses y Marifer de seis meses de edad, Paola con su hija Dulce de tres años, Juventina con su nieto Alfredo de un año diez meses, Eva con su sobrino Jesús de un año y medio, Carmen con su hijo Gonzalo de ocho meses y Mercedes con su bebita de diez meses.

En su mayoría, las madres se dedican al hogar, aunque algunas de ellas trabajan ocasionalmente haciendo labores domésticas como lavar, planchar o hacer la limpieza de casas. La edad de estas madres oscila entre los 18 y los 27 años y tienen un promedio de dos o tres hijos, regularmente con el que asisten a la sesión y otro más que ya está en edad escolar. Su nivel de escolaridad es básica, ya que ninguna de ellas estudió más allá de la secundaria, puesto que se casaron y tuvieron a su primer hijo alrededor de los 17 años.

Los niños son la parte medular de los recursos humanos con los que cuenta el programa, ellos deben ser menores de cuatro años de edad y son quienes deben lograr ciertas competencias de acuerdo a la edad que tengan.

b) Recursos materiales.

En cuanto a los materiales, el CONAFE entrega cada año a la promotora educativa manuales que contienen la forma de operar el programa, actividades para trabajar con los niños de acuerdo al rango de edad, así como los contenidos y las competencias que deben lograr tanto niños como adultos que integran el grupo.

Los manuales son diversos, entre ellos se pueden mencionar:

- Acompañó tu crecimiento
- Crecemos juntos
- Paso a paso
- Modelo del programa de educación inicial no escolarizada
- Jugar es aprender
- Técnicas para el trabajo con adultos

- A paso seguro, mejor futuro CONAFE
- Modelo de Educación Inicial del CONAFE
- Modelo del programa de educación inicial no escolarizada
- Antología de apoyo
- Mapa de competencias e indicadores de desempeño
- Mientras espero a mi bebé
- Sigo tu crecimiento
- Guía de salud comunitaria
- Disfrutar y construir el mundo a través de la lectura
- Fomentando la lectura desde Educación Inicial
- Dos series de cuentos.

También existe una bolsa que contiene cubos de ensamble, romboide mágico, huellas plásticas de pies y manos, memorama y rompecabezas, cuatro figuras de animales de la granja con cintas para unirlos y un instrumento musical. También existe un tapete que tiene animales, figuras y colores para poder trabajar con los niños, además anualmente el CONAFE proporciona papel de colores, resistol, cinta adhesiva, lápices de colores, lápices, papel bond y cartulinas.

El resto de materiales como sillas, mesas de trabajo dependen de cada comunidad atendida, ya que la promotora debe conseguirlos o bien junto con las madres elaborarlas con materiales de reúso.

El espacio donde se imparten las sesiones también debe ser conseguido por la promotora educativa y puede ser algún espacio público, prestado por la comunidad o bien puede ser la casa de alguna de las mamás que participan en el programa, con la promotora Lupita, las sesiones se imparten en la cochera de su casa, la que su esposo utiliza para arreglar carros.

El lugar se encuentra techado con láminas y toda la parte de enfrente se encuentra descubierta con vista a un jardín con árboles, plantas y pasto, dentro del

lugar se encuentran amontonados muebles en desuso y algunos fierros de carros, el piso es de concreto rústico y las paredes son de block pintadas de color blanco.

c) Recursos financieros y de operación.

En cuanto a recursos económicos, el Programa de Educación Inicial es financiado por el CONAFE, quién proporciona materiales como los manuales del coordinador, supervisor y promotor educativo, también proporciona papel, resistol, colores y materiales arriba mencionados.

Y durante los encuentros regionales y estatales de formación de sus agentes educativos, es quien proporciona los viáticos para poder realizar sus talleres. Finalmente es quien mensualmente paga a los coordinadores, y a los supervisores la cantidad de \$3500.00 (Tres mil quinientos pesos 00/100 M.N) y a la promotora educativa \$843.00 (Ochocientos cuarenta y tres pesos 00/100 M.N.).

Para las madres de familia que asisten al programa, el servicio es gratuito, sólo ocasionalmente se les solicita algún material para trabajar en sesiones, pero todos son de reúso, de tal manera, que no se perjudique la economía de las participantes.

1.5. El inicio de la intervención.

Una vez descritas las características del escenario y el programa de educación inicial que opera el grupo de Tepantitla perteneciente a la zona número 32 del CONAFE, se inicia la descripción del proceso de intervención vivido en el proyecto de desarrollo educativo que se presenta.

Es necesario mencionar que para Barraza la intervención educativa se desarrolla en cuatro fases: planeación, implementación, evaluación y socialización (Barraza, 2010:24).

La fase de planeación inició en el momento de insertarse en el campo gracias a la realización de prácticas profesionales, en donde la primer actividad que se hizo,

fue la realización de un listado de cuestiones negativas existentes dentro del grupo de educación inicial de Tepantitla, para posteriormente describir empíricamente cada una de estas cuestiones.

Fueron varias las cuestiones negativas que se encontraron a través de la observación en el grupo de Educación Inicial de Tepantitla, entre ellas: los hermanos grandes distraen a los pequeños, se pierde la atención en las actividades, la promotora titubea, no hay control del desarrollo de la sesión, las mamás se aburren en la sesión, se atienden las diferentes etapas en una sola sesión, niños comienzan a llorar, la promotora apresura las actividades.

Y considerando que según menciona Barraza, la elección queda en manos del interventor, inicialmente se pensó que cualquiera de las cuestiones observadas podrían dar paso a un proceso de intervención, sin embargo, al realizar el análisis de la cuestión investigativa se visualizó que ciertas cuestiones como el hecho de que las madres llevan a sus hijos más grandes o que se atienden las diferentes etapas en una sola sesión, no son viables para dar una posible solución.

Entonces se optó por seleccionar como principal preocupación “Los elementos Básicos del Desarrollo Infantil que posee la Promotora Educativa de la Educación Inicial del CONAFE”, considerando que la elección de la preocupación temática se ubica en la primer fase del proceso de intervención. Y es considerada como “aquella área-problema que se presenta con evidencia ambigua ante el interventor educativo y que le indica la situación problemática que no ha sido resuelta satisfactoriamente mediante la práctica cotidiana” (Barraza, 2010:36).

Una vez identificada la preocupación central se hizo un árbol de problemas con la finalidad de poder organizar la información recolectada y generar un sistema de relaciones causales que lo explicaran. Mediante el árbol de problemas se “facilita la identificación y organización de las causas y consecuencias de un problema. El tronco del árbol es el problema central, las raíces son las causas y la copa los efectos” (Martínez y Fernández, s/a: 2).

Terminando de realizar el análisis de la preocupación temática se pudo seleccionar el tipo de diagnóstico que serviría de base para llevar a cabo la investigación, considerando que con éste se puede dar el paso de la selección de la preocupación temática a la construcción del problema.

1.6. Diagnóstico

El diagnóstico puede ser visto como el medio que permite “conocer y comprender la esencia del ámbito de la realidad en el que se va a llevar a cabo una transformación” (Pérez, s/a:132). En él se determinan los síntomas y agentes involucrados o causantes de los conflictos en la realidad, en él, se determinan las necesidades existentes dentro de la realidad que se estudia y se puede definir cual tiene prioridad para su resolución. Analizar la realidad que se vive dentro del grupo de educación inicial de Tepantitla, mediante un diagnóstico, da la pauta para describir porque está ocurriendo alguna situación conflictiva para posteriormente poder transformar esa realidad.

La elaboración del diagnóstico tiene como finalidad conocer y comprender la realidad existente dentro del grupo de educación inicial de Tepantitla, para identificar las necesidades existentes dentro del grupo, seleccionando la de mayor prioridad para su resolución.

Como se ha mencionado la finalidad del diagnóstico es conocer y comprender la realidad, pero ésta debe ser delimitada, puesto que puede ser tan amplia que no se puede llegar a estudiar toda, para la Intervención Educativa que se pretende realizar interesa el estudio de la realidad social y de ella sólo se fijará la atención en la realidad de la educación inicial.

En México esta educación es aquella que se imparte a niños de 0 a 3 años 11 meses de edad, pero no sólo a ellos, sino también a personas y agentes educativos que están en contacto con estos niños, por lo tanto el diagnóstico se centra en la realidad vivida en el grupo de educación inicial.

Una vez ubicado el grupo es necesario identificar sus características para poder determinar el tipo de diagnóstico que servirá de base para poder conocer la realidad de este grupo.

Existen cinco tipos de diagnóstico diferentes: el psicopedagógico, popular, sociocultural, participativo y el social.

El diagnóstico que sirvió de base para la realización de la indagación es el social dentro del ámbito educativo; es decir se utilizó el diagnóstico socioeducativo. Éste diagnóstico “es considerado como una herramienta de comprensión de la realidad porque determina los síntomas y agentes que están involucrados o que causan los conflictos en la realidad, permite conocer la realidad de ese ámbito de la vida social” (Pérez, s/a:133).

El diagnóstico socioeducativo tiene dos propósitos: ofrecer información básica para programar acciones concretas y proporcionar un cuadro de situación que sirva para formular las estrategias de actuación además permite la sistematización de los datos. Un buen diagnóstico debe tener en cuenta cuestiones como: es una fase de la estructura básica de la intervención social, es la culminación de la fase de estudio o investigación, constituye una unidad de análisis y de síntesis de una situación-problema, no se considera como algo terminado pues se actualiza constantemente, se ha de contextualizar como un aspecto de la totalidad social de la que forma parte.

Ander Egg, menciona que un diagnóstico social implica la participación de diferentes actores sociales (Ander Egg, 2003:25), para el presente diagnóstico, los actores involucrados son la interventora y personas de la comunidad, además el diagnóstico social se realiza en los diferentes ámbitos de la sociedad, uno de ellos el educativo y el programa de educación inicial del CONAFE pertenece a la educación no formal. Tomando en consideración estos aspectos la finalidad es poder conocer la realidad del programa para posteriormente poder transformarla.

1.7. Fases del diagnóstico.

El diagnóstico de problemas sociales, según Nadia Pérez se debe llevar a cabo en tres momentos: primero se conceptualiza el problema, segundo, se configura el objeto de intervención en donde se deben entender las causas y efectos del problema, tercero, se delimita la situación en donde se caracteriza y analiza la acción de los actores (Pérez, s/a: 138).

Para efectos del presente diagnóstico se siguieron cinco fases: la planeación, recolección de información, análisis de la información, elaboración del informe y socialización.

a) Primera fase del diagnóstico. Planeación.

La primera fase consiste en realizar un listado y descripción de actividades a seguir para poder llevar a cabo la investigación. Consiste en preparar las actividades y los recursos para investigar el problema.

- **Plan de trabajo.**

Para esta fase se elaboró un plan de trabajo en donde se considera que cualquier actividad es necesario llevarla a término de forma organizada para que resulte más eficaz y el trabajo de investigación no es la excepción, “seguir una planificación establecida se considera el mejor camino para alcanzar el objetivo que se propone inicialmente, el plan no es rígido puede cambiar si la reflexión y el razonamiento así lo aconsejan” (Cegarra, 2004:113,114).

En el plan de trabajo se incluyeron las actividades a realizar en el proceso de investigación, el objetivo de cada una de ellas, la fecha en que se realizaría cada actividad y los sujetos y escenarios en donde se llevarían a cabo (Ver Anexo 1).

b) Segunda fase del diagnóstico. Recogida de información.

La segunda fase es la recolección de la información, esta fase es el corazón del diagnóstico ya que aquí se recogen las informaciones que hacen falta para el entendimiento del problema. Barraza menciona que para recoger la información el interventor necesita elegir una estrategia organizativa del proceso, para ello existen dos estrategias: la simultánea y la secuencial (Barraza, 2010:40).

Esta segunda fase del diagnóstico consiste en entrar al campo y por medio de diferentes técnicas, recolectar información que permita el entendimiento del problema. Pero, para poder recolectar la información es necesario utilizar un enfoque de investigación el cual proporciona las técnicas que ayudan en la recolección de información.

- **Enfoque de la investigación.**

Puesto que se habla de un contexto social, el enfoque utilizado fue el cualitativo ya que en él se producen “datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bodgan, 1990:19-20). La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, estudiando a las personas en su propio contexto.

Este enfoque se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida.

Debido a la flexibilidad del enfoque cualitativo en el diagnóstico realizado sobre el grupo de educación inicial se hizo posible la utilización de algunos aspectos del enfoque cuantitativo (como lo es la encuesta).

Una vez determinado el enfoque se seleccionaron las técnicas a aplicar, las cuales fueron: la observación, entrevista y encuesta, en un periodo comprendido del ocho de octubre del 2013 al 30 de octubre del mismo año. Los datos obtenidos fueron registrados en el diario de campo y en el registro ampliado, el primero se utilizó para recolectar los datos en el escenario para posteriormente ser analizados en el registro ampliado, mientras que la entrevista se plasmó únicamente en el registro ampliado.

- **¿Qué es lo que veo?**

Una de las primeras técnicas de recolección de información que fue utilizada fue la observación, la cual surge del contexto del diagnóstico cuya función principal es describir la realidad.

La observación es una técnica de investigación cualitativa que “consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la consecución de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios” (Casanova, 1998: 143).

La aplicación de esta técnica permitió la recolección de la mayor cantidad de información de lo que sucede dentro del grupo de Educación Inicial, ya que se realizaron ocho observaciones (Ver Anexo 2).

Para realizar la observación no se necesitan intermediarios, es realizada directamente por el investigador y en este caso la interventora personalmente realizó cada una de las ocho observaciones.

Casanova recomienda que es importante realizar la anotación escrita de lo que se ha observado en el momento más cercano a la producción del hecho, ya que la mente selecciona, recuerda e interpreta de acuerdo con su estructura, esquemas que posee y sus posibilidades, lo que puede interferir con su recuerdo e interpretación (Casanova, 1998:145). Las observaciones realizadas en el grupo de

Educación Inicial Tepantitla, fueron registradas en el diario de campo inmediatamente después de realizar la observación.

La observación siempre aparecerá en el contexto de la investigación y dependiendo de ello será el tipo de observación que se utilice. Existen dos tipos de observación que son comunmente utilizadas: la participante y no participante.

Para Casanova, en la observación participante el observador se encuentra integrado en mayor o menor medida en el grupo al que va a observar, mientras que en la observación no participante el observador es absolutamente externo al grupo, manteniéndose al margen de las actuaciones y relaciones que establecen sus miembros (Casanova, 1998:146); por lo tanto las observaciones realizadas para el presente diagnóstico fueron de tipo no participante, pues la observadora es completamente ajena al grupo.

- **¿Será cierto?**

Aunque la observación es una técnica indispensable en la realización de investigaciones presenta un detalle importante, no se puede saber lo que piensan y opinan los sujetos que se encuentran inmersos dentro del campo de estudio, es por ello que, dentro del contexto de la observación surge otra técnica, la entrevista.

La entrevista es “una conversación intencional, que permite obtener cierto tipo de datos que muchos sujetos no facilitarían por escrito debido a su carácter confidencial, delicado, o porque suponen una fuerte implicación afectiva, profesional o de cualquier otro tipo” (Casanova, 1998:147).

Es decir la entrevista es una conversación de tipo verbal que se establece entre dos o más personas con la finalidad de obtener información.

En la presente investigación se realizaron dos entrevistas a la promotora educativa, quien fue la informante clave, el objetivo de estas, era identificar los

conocimientos que la figura educativa posee sobre el desarrollo infantil y la experiencia que posee sobre el trabajo con niños menores de cuatro años.

Antes de realizar la entrevista fue necesario seleccionar el tipo que se adaptaba mejor a los objetivos, para ello se consideró la tipología propuesta por Casanova, quien la organiza en “formal (estructurada, semiestructurada o abierta) e informal” (Casanova, 1998:147).

La entrevista formal se prepara previamente al encuentro, mientras que la entrevista informal no tiene preparación previa y el entrevistador consigue la información que surge en situaciones espontáneas.

Debido a estas características se optó por utilizar la entrevista formal ya que debido a la premura del tiempo y a que la entrevistadora no posee una gran habilidad para poder preguntar haciendo que los entrevistados profundicen en sus respuestas, se tuvo que preparar con anticipación una entrevista estructurada que permitiese obtener la información que buscaban los objetivos.

Las entrevistas fueron elaboradas utilizando como componentes: un encabezado, un objetivo, una serie de preguntas (cuerpo) y el cierre (Ver Anexo 3).

- **La encuesta.**

“La encuesta consiste en la obtención de información relativa a un tema, problema o situación determinada, que se realiza habitualmente mediante la aplicación de cuestionarios orales o escritos” (Casanova, 1998:150).

A las mamás de los pequeños que acuden al grupo de Educación Inicial se les realizó una encuesta por escrito integrada de diez ítems, los cuales contestaron dentro del lugar donde se imparten las sesiones. El objetivo de aplicar la encuesta era identificar el interés que las madres tienen por cada una de las sesiones a las que asisten.

La encuesta incluía un encabezado, datos generales, propósito, instrucciones y las preguntas, las cuales eran cerradas, pues sólo respondían si, no, o a veces (Ver Anexo 4).

La ventaja que tiene la realización de una encuesta es que permite obtener información de un grupo amplio de individuos, ya que se realiza al mismo tiempo y sus preguntas poseen uniformidad, la desventaja es que se da una tendencia a responder que si a todo y los individuos pueden ser no sinceros en sus respuestas. Gracias a la encuesta se pudo obtener información de todas las mamás que integran el grupo de Educación Inicial de Tepantitla, en donde no fue necesario obtener una muestra pues el grupo sólo se conforma de diez mamás.

- **¿En donde plasmar la información?**

Toda la información que se iba recuperando en el momento de estar aplicando las técnicas era necesario ir la plasmando en algún lugar para lo cual se tuvo que hacer uso de otros instrumentos, el diario de campo y el registro ampliado.

Diario de campo.

El diario de campo, complementa otras técnicas como la observación y la entrevista, es un instrumento en donde se plasman las notas de campo las cuales “procuran registrar en el papel todo lo que se puede recordar” (Tylor y Bodgan, 1990:75).

Para poder plasmar lo que sucede alrededor de la cuestión investigativa dentro del grupo de Educación Inicial, se utilizó una carpeta que acompañó a la interventora durante todas las visitas al grupo en donde se fueron punteando algunos acontecimientos importantes de la cuestión investigativa así como algunas conversaciones, el diario fue utilizado por un mes, tiempo que duró la recolección de la información.

Por lo tanto el diario de campo se entiende como un elemento indispensable para que el interventor pueda escribir lo que sucedió alrededor de la cuestión investigativa.

En un primer momento se intentó estar tomando notas durante la jornada, sin embargo, al notar cierta curiosidad e inquietud por parte de la promotora educativa quien se acercaba para tratar de observar lo escrito se tomó la decisión de elaborar el diario al finalizar la jornada.

Para poder elaborarlo se tomaron en cuenta algunas de sus características como son la fecha, la hora y la descripción de acontecimientos, gestos, conversaciones, siguiendo la recomendación de estar atento a gestos (Ver Anexo 5).

Registro ampliado.

El registro ampliado es un cuadro de doble entrada en donde se plasmó la información de forma detallada tanto de observaciones como de entrevistas, este cuadro consta de una fila inicial en donde se agregaron datos como registro de observación o entrevista y su número correspondiente, la fecha de realización, la institución en la cual se realizó, municipio, el nombre de la figura educativa, el tiempo de realización y el nombre de quien aplicó la técnica, en la siguiente fila aparecen dos columnas, en una de ellas aparece la descripción de entrevista u observación y en la otra un análisis de ellas (Ver Anexo 2).

c) Tercera fase del diagnóstico. Se recolectó, y ¿ahora qué hacer con ella?

Análisis de la información.

La tercera fase es el análisis de la información, en donde una vez que se recogió la información llega el momento de reflexionar sobre ésta para poder darle orden y sentido. Aquí se realiza la triangulación de la información. Nadia Pérez asegura que existen diversas formas en que se puede analizar la información como son: elaborar clasificaciones, cuantificaciones, relaciones, problematizaciones y se puede hacer mediante elaboración de fichas (Pérez, s/a:133). Sin embargo, es importante

mencionar que esta fase es flexible y no hay un recetario que indique como debe realizarse.

Durante la recogida de información, al estar realizando observaciones, entrevistas, encuestas y consulta de documentos, se realiza de forma simultánea el análisis de la información que se va obteniendo al aplicar cada una de estas técnicas.

La realización del análisis de la información, para Bertely consiste en una triangulación de tres tipos de categorías: las categorías sociales, categorías del intérprete y categorías teóricas (Bertely, 2000: 64).

Para poder realizar el análisis de la información recolectada en el diagnóstico efectuado al grupo de Educación Inicial se tiene que realizar un enlace entre lo que sucede dentro del grupo con los actores inmersos en el contexto (categoría social), con lo que el interventor interpreta (categoría de quien interpreta) y aquellas categorías que diversos autores producen.

Este análisis constituye una de las actividades que más dificultades representó para la interventora, ya que para poder llegar a esta triangulación se requiere de un arduo trabajo en donde se realizan diversas acciones que permitan llegar al fin deseado. Dichas acciones constituyen las fases del análisis.

María Bertely propone que el análisis de la información se constituye de tres fases, la elaboración de categorías descriptivas, categorías sensibilizadoras y categorías de interpretación.

La primera de ellas es la categoría descriptiva en donde surgen los conceptos, para realizar esta categoría descriptiva, primero se realizó un subrayado de lo más sobresaliente en las inscripciones de los registros ampliados de donde surgieron los patrones, de ellos se generaron inferencias o conjeturas y según Bertely en este momento comienzan a surgir recurrencias es decir cosas que se articulan o se

parecen y con ello aparecen los conceptos para así finalizar la primera fase del análisis, la elaboración de categorías descriptivas (Bertely, 2000:65-85).

Ya con las recurrencias se comenzaron a nombrar algunos conceptos primarios: motivación, organización de actividades, recursos materiales, control de grupo, actividades ocupacionales y dominio del tema; con estos conceptos surgió la sábana analítica (Ver Anexo 6).

Una vez organizados los conceptos en la sábana analítica se generó un análisis de estos conceptos y su posible relación con ayuda de referentes teóricos, al encontrar la relación existente entre estos conceptos la categoría sensibilizadora que surge se titula “*El conocimiento del desarrollo infantil para la práctica profesional del agente educativo*”.

Y de esta categoría sensibilizadora se da paso a la categoría de interpretación que se “desprende de la fusión entre su propio horizonte significativo y del sujeto interpretado” (Bertely, 2000:64). Es decir se realiza una triangulación entre lo que sucede, lo que opinan los autores y lo que interpreta quien realiza la investigación.

d) Cuarta fase del diagnóstico. Informe de resultados.

La cuarta fase consiste en la elaboración del informe, en él se elabora algún material educativo para poder presentar los resultados a los que se ha llegado, en este caso se ha elaborado el escrito que a continuación aparece.

La Educación Inicial demanda agentes educativos que posean conocimiento sobre los procesos de aprendizaje de niños y niñas desde antes de su nacimiento hasta los tres años once meses, y al respecto la guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia menciona que “es poco probable que el agente educativo promueva adecuadamente el desarrollo de competencias en la primera infancia si desconoce las bases conceptuales y las particularidades de con quien trabaja” (Modelo de Atención con Enfoque Integral. Educación Inicial, 2012:83)

Dentro del grupo de sesiones de Educación Inicial esta situación se aprecia cuando se realizan actividades que implican el conocimiento de diversos conceptos sobre desarrollo infantil, en donde la promotora educativa, se limita a reafirmar la respuesta que la mamá da, por ejemplo, en una actividad, la promotora cuestionó a las mamás sobre la forma en que enseñan el principio de colaboración y respeto a sus hijos, en donde las mamás contestaron desde su práctica diaria con sus hijos y la promotora dio explicaciones desde su conocimiento empírico diciendo: “es importante que los niños aprendan a colaborar en casa y con amigos o vecinos para poder convivir, ¿Se han fijado que los niños que no colaboran o no respetan, nadie los quiere?” (RO, 2013:30,31).

Esta situación se presenta cada vez que se necesita precisar algún concepto de desarrollo infantil, una ocasión más al preguntar la forma en que se expresa afecto y cariño a los niños en casa y cómo se integra a los niños en las actividades del hogar en donde al afirmar las mamás que es por medio de besos y abrazos, la promotora afirma “yo creo que es la forma más conocida o ¿Ustedes qué piensan muchachas?” (RO, 2013:32). Y sin dar más explicaciones continua con otra cuestión, es decir, la promotora se queda con la respuesta que la mamá brinda desde su práctica.

El CONAFE menciona que una de las funciones del promotor educativo es fungir como mediador de saberes y lo hace cuando es “traductor de la información producida en el ámbito de los especialistas y la hace comprensible por los adultos e incluso para los niños que asisten a sus sesiones” (CONAFE, 2012:30, 33, 34).

Según el papel de mediador de saberes, la promotora debería justificar sus repuestas fundamentadas en algún tipo de referente teórico, sin embargo, cuando la promotora pregunta a las mamás sobre la forma en que detectan si su hijo está enojado y cómo hace para calmarlo, como siempre las mamás responden de acuerdo a lo que viven cotidianamente y la promotora menciona: “si miren, debemos platicar mucho con los niños para saber cuando están molestos y que es lo que les molesta para tratar de calmarlos” (RO, 2013:31), es decir la promotora da por

satisfactoria la respuesta de la mamá sin fundamentarla teóricamente, dando por visto y entendido el tema, la promotora avala la respuesta de la mamá y todo se queda desde el conocimiento empírico

Otra ocasión en que tenían desarrollar conceptos, la promotora dice: “muchachas cada una de ustedes nos dirá cuantos años o meses tiene su bebé, alguna característica importante que hayan encontrado en la lectura en cuanto a lenguaje y después nos comenta si su hijo lo hace o no y como puede hacerle para que el niño lo haga”. Se desarrollo la actividad en donde las mamás comentaron desde lo que comúnmente viven y la promotora avala cada una de las respuestas con frases como “muy bien y ¿Qué debe hacer tu bebé en el lenguaje a esa edad?”, además si la respuesta no es muy completa las cuestiona con preguntas como “¿y tu bebé lo hace? O ¿cómo te das cuenta que quiere comer?” (RO, 2013:16), al contestar la mamá, sin dar más detalles sobre las respuestas continúa con la siguiente actividad, es decir la promotora considera suficiente la información que brindan las mamás para dar por entendido los temas.

También Jaramillo menciona que “es preciso saber sobre desarrollo infantil y cómo aprende el niño” (Jaramillo, s/a:3). Y la promotora ocasionalmente hace reflexiones en donde evidencia conocer sobre el desarrollo infantil, por ejemplo, ella menciona: “es importante sentirse cómodo en un lugar, así como a los adultos no les gustan algunos lugares, a los niños tampoco les agradan ciertos lugares, debemos estar alertas para detectar lugares en los que a nuestros niños no les gusta estar porque no se sienten cómodos y para ver cómo ayudarlos y no sólo regañarlos” (RO, 2013:38). Con estas reflexiones la promotora intenta dar temas que hablen sobre el desarrollo infantil y las realiza desde el conocimiento que se adquiere con la práctica.

Al ver estas situaciones se encuesta a los padres de familia sobre si la promotora resuelve todas sus dudas acerca de los temas que se abordan en sesiones, la tendencia indicaba que el 60% de la población de las mamás opinan que la promotora si responde a sus dudas. La promotora sólo confirma lo que las mamás

han respondido o bien las cuestiona para que ellas mismas amplíen sus respuestas, todo desde el conocimiento empírico.

Entonces se cuestionó a la promotora qué hace cuando tiene alguna duda sobre los temas que debe abordar en las sesiones, a lo que ella afirmó “busco en los manuales, la verdad yo a eso del internet no le sé” (RE, 2013:7). Es decir que el único referente que utiliza la promotora sobre Desarrollo Infantil son los manuales que le proporciona CONAFE y el conocimiento que tiene desde la práctica personal.

En algunas ocasiones se observa que la promotora durante las sesiones “se acerca a sus manuales de CONAFE y comienza a hojearlos” (RO, 2013:12), lo hace cuando tiene alguna duda, pero además de apoyarse en sus manuales para resolver sus dudas sobre diversos temas, se apoya en terceras personas que asisten a la sesión, tal es el caso de su supervisora o de la interventora. “Después se acerca con las mamás y dice: - sí, lo que comenta Diana es muy cierto, ¿Alguien que tenga alguna duda o quiera decir algo?, ¿No?, ¿Nadie?” (RO, 2013:12). Cuando la promotora no tiene claridad en algún tema los consulta en manuales o con quien considera puede aclararle sus dudas.

Otra función que el agente educativo debe cumplir como mediador de saberes, es el de “evitar reproducir prácticas educativas homogeneizadas y rutinarias que no respetan las individualidades, propician la subestimación o sobreestimación y acaban por ser aburridas o agotadoras para los niños, sin apoyar sus capacidades” (MAEIEI, 2013:88).

Y en el momento de realizar actividades con los niños, la promotora efectúa para todos los niños la misma actividad, sin importar sus diferentes edades, así por ejemplo, una ocasión “Les reparte a los niños unos dibujos y los forma en círculo para que puedan pintar, también les reparte crayolas, a todos los niños sin importar su edad. Los dos niños más pequeños del grupo de un año de edad comenzaron a jugar con el material, no podían agarrar las crayolas para pintar, así que comenzaron a jugar con ellas, se las metieron en la boca y se estaban comiendo el papel que las

cubre, además comenzaron a arrugar la hoja de papel, al ver esto, la promotora le quitó la crayola sólo a uno de los niños y se la cambió por un lápiz de color, con el cual el niño se picó el ojo” (RO, 2013:16). La promotora estandariza las actividades para los niños, sin tomar en cuenta las capacidades que éstos han desarrollado de acuerdo a su edad.

En otra ocasión, “Los niños de dos años querían cambiar sus juguetes con los niños más grandes, sin embargo, los grandes no quisieron, sobre todo Oscar quien incluso comenzó a llorar y hasta le pegó a su mamá, quien trataba de convencerlo de compartir, Paola de un año, fue otra niña que no quiso compartir, su mamá la tomó de la mano, la llevó con otros niños y le decía “Presta tu juguete cucui dáselo a la nena”, pero Paola no quiso, otros pequeños sin problema compartieron su juguete y las mamás de los bebés lo cambiaron entre ellas” (RO, 2013:29). Es notable que la promotora sin considerar la edad de los niños, les proporciona actividades en las que deben efectuar acciones que no todos están en posibilidades de realizar.

Este tipo de situaciones ocurre reiteradamente, pues algunos niños que ya no están interesados en seguir con los dibujos comienzan a llamar la atención de sus mamás; la actividad que realizan los niños de dos y tres años, los niños de uno y más pequeños no lo hacen, sólo observan y la promotora se acerca a uno de los niños incluso levantándole las manitas para que haga lo que ella le indica en una canción (RO, 2013:36). Al ignorar las características de desarrollo de los niños con los que la promotora trabaja, las actividades que les da que no resultan adecuadas para ellos.

Además se dan situaciones en que la promotora corrige a los niños en su desarrollo de lenguaje de forma directa “– A ver Oscar ¿Qué es esto?, Oscar: Calito, promotora: No, no, es un calito, es un carrito, a ver Oscar intenta decirlo: carrito” (RO, 2013:18). La promotora corrige a los niños de forma directa, cuando debería de ser de forma indirecta, es decir a los niños cuando comienzan a hablar se les debe corregir sin decir el “no se dice así”, porque esto inhibe su desarrollo, por lo que resulta evidente que la promotora desconoce esta situación.

La promotora opina que: “Es difícil mantener a los niños quietos porque son muy pequeños” (RO, 2013:4). La promotora cree que a esta edad puede tener a los niños en completo orden, sin tomar en cuenta que justo en este período de tiempo el niño está conociendo el mundo por medio de la exploración, por lo tanto no los puede tener quietos.

Por lo tanto se le cuestionó a la promotora acerca de algunos conceptos que ella posee sobre el desarrollo infantil y ella lo entiende como “el crecimiento que van teniendo los niños” (RE, 2013:6). La promotora no tiene clara la idea de desarrollo infantil, lo confunde con el crecimiento. Por áreas de desarrollo a trabajar con los niños menciona: “La comunicación personal y social, cuidado y protección, conocimiento del medio” (RE, 2013:6).

También se le cuestionó sobre si toma cursos de actualización acerca del desarrollo infantil, asegurando que su supervisora cada mes les da un curso, pero éstos son sobre como planear y como desarrollar actividades (RE, 2013:7). Aunque la promotora recibe cursos de actualización, no son sobre desarrollo infantil, abordan cuestiones de tipo administrativas, en otra pregunta se intentó identificar qué conoce sobre el desarrollo integral del niño y ella opina que: “Es el desarrollo del niño” (RE, 2013:6), es decir la promotora educativa desconoce que es el desarrollo integral.

Al responder estas cuestiones la promotora deja en claro porque en ocasiones durante las sesiones las mamás se encuentran confundidas, en sus rostros se nota una expresión de duda y la promotora vuelve a preguntar -¿si entendieron? Las mamás contestan que no (RO, 2013:2). Además la promotora utiliza fotocopias que no tienen la fuente de la cual fue extraída la información (RO, 2013:2). La promotora al no conocer con precisión los temas, no se expresa claramente con las mamás.

Al no poseer claridad en cuestiones de desarrollo infantil en el grupo, se hacen evidentes actividades ocupacionales que se le dan a los niños para que la promotora pueda trabajar mientras los niños permanecen ocupados; es muy común encontrar que desde el más pequeño hasta el más grande (recordemos que trabaja con niños

de cero a tres años once meses) excepto un bebé de tres meses, están pintando un dibujo que la promotora les ha proporcionado para poder trabajar con sus mamás (RO, 2013). Colorear no es una actividad para la cual los niños ya estén preparados para realizar.

Incluso en algunas actividades como decorar, ningún niño se acercó para tratar de adornar y las mamás se centraron en la decoración, dejando que sus hijos se entretuvieran con los juguetes. Además de jugar, la promotora constantemente hace que los niños pinten, pero el dibujo ya no llamó más su atención y comienzan a correr, gritar y pegarse entre ellos (RO, 2013). Las actividades que la promotora asigna a los niños no atienden a sus necesidades evolutivas, por lo tanto, no les interesan. Esto que sucede en el grupo distrae un poco la atención de las madres, pero ellas tratan de observar que sus niños no se lastimen y de participar en las actividades de la sesión. Mientras tanto los pequeños continúan jugando entre ellos y con algunos juguetes que tienen en sus manos, los más pequeños sólo observan lo que sucede en el grupo, toman algún juguete y van en busca de algún lugar en donde poder jugar con él (RO, 2013). Al no tener una actividad que realizar, los niños inician el juego libre.

Es común escuchar a las mamás decirle a los niños “–anda apúrate tienes que terminar tu dibujo, píntalo, sino tu papá va a decir que no hiciste nada en tu escuelita, -siéntate, pinta tu dibujo, ten el color, ándale, -si no pintas, ya no te voy a traer” (RO, 2013:1). Las actividades que propone la promotora para trabajar con los niños no responden a los intereses y necesidades de éstos, por lo que abandonan muy rápido la actividad. Los niños han comenzado a aburrirse, quieren jugar y lo hacen con otros niños, toman juguetes, van con sus mamás para que los carguen y hablan provocando mucho ruido en la sesión, llegando al punto en que la promotora casi grita para que las mamás escuchen (RO, 2013:10). Debido a la falta de actividades los niños se aburren.

Cuando la promotora vive este tipo de situaciones decide: – A ver pequeños vengan, les voy a dar un dibujo para que lo pinten. Los niños comienzan a acercarse

a la promotora, les da un dibujo y los envía cerca de la mesa donde se encuentran las crayolas y donde no estarán cerca de sus mamás (RO, 2013:9). Para que los niños tengan una actividad que realizar y no distraigan a sus mamás, la promotora les designa una actividad que los mantenga ocupados.

En algunas ocasiones, la promotora incluye a los pequeños en diferentes actividades y cuando esto sucede, las mamás se alegran de que a sus hijos se les den actividades y los motivan a que las realicen, los toman de la mano y los guían para que coloquen los recortes a lo largo de la figura del avión, los niños más grandes lo hacen sin problema, pero los niños de un año toman los recortes y no entienden donde los deben colocar, así que prácticamente lo hace su mamá e inmediatamente se van a buscar juguetes (RO, 2013:22). Aunque las actividades que se les proporcionan a sus hijos no son las más idóneas para responder a sus necesidades de desarrollo, sus mamás se sienten complacidas al ver que sus hijos son integrados en sus actividades.

Y suele suceder que tanto mamás como niños participaban, como cuando los niños ayudaban a lanzar los objetos en el avión cuando la promotora dijo: a ver vamos a seguir pero ahora sin niños para que terminen de pasar todas (RO, 2013). Al parecer la promotora no ha encontrado la forma de combinar el trabajo con niños y mamás.

1.8. Planteamiento del problema.

Una vez finalizado el proceso de indagación dentro del grupo de educación inicial, se ha identificado el problema, por lo que se está en posibilidades de plantearlo.

Barraza menciona que el planteamiento del problema no debe incluir elementos contextuales concretándose al problema, además debe ser una invitación a la acción (Barraza, 2010:44).

Es un proceso de construcción en donde, para poder llegar a él, primero se debe poseer un dominio teórico para poder delimitar la cuestión en base a una

metodología, esto permite establecer objetivos que se resuelven mediante la realización de preguntas de investigación, respondidas con la recogida de información para su posterior análisis, con el cual se rinde un informe y con ello se puede plantear el problema.

Con el informe rendido sobre lo que sucede dentro del grupo de educación inicial se tiene que el planteamiento del problema de la presente investigación es:

¿Cómo capacitar teórica y metodológicamente a la promotora educativa de la comunidad Tepantitla para que conozca y utilice elementos básicos del desarrollo infantil durante las sesiones del Programa de Educación Inicial no escolarizada del CONAFE?

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.

2.1. Desarrollo infantil, el motor de la Educación Inicial.

En países que se encuentran en vías de desarrollo como México, la Educación Inicial es poco conocida, debido a que aún no se cuenta con un programa oficial que ayude a potenciar todas las características de desarrollo del niño. Sin embargo, se ha convertido en una realidad mundial, necesaria para garantizar el óptimo desarrollo de los niños menores de seis años y es tan importante ya que se ha comprobado que los primeros años de vida son vitales y determinantes en la formación del individuo.

Por educación inicial se entiende aquella “educación que se produce en función al niño de 0 a 6 años, la que se refiere a: los procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses y características del párvulo, a fin de favorecer aprendizajes significativos que aporten a su desarrollo integral, dentro de una concepción del niño como persona en perfeccionamiento humano” (Peralta y Fujimoto Gómez, 2006:33). En México la educación inicial abarca de los 0 a los 3 años 11 meses, ya que a los cuatro años los niños deben ingresar a la vida escolar en el nivel preescolar.

Por lo tanto se puede decir que la Educación Inicial es un derecho de todos los niños, pero también es necesario mencionar que esta educación constituye una oportunidad para las madres desde el momento de la concepción y padres de familia, así como cuidadores y personal educativo para mejorar y/o enriquecer sus prácticas de crianza.

Según la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI) sus fines son: dar atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida, impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto, garantizar su desarrollo, complementar la educación recibida en el hogar, así como guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños.

Entre los objetivos que persigue están: brindar formación integral, favorecer el desarrollo social, afectivo-emocional, cognitivo, motriz y expresivo del niño, garantizar el desarrollo armónico del menor de cuatro años, mejorar capacidades de aprendizaje del niño, hábitos de higiene, salud y alimentación, formar valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad (AMEI, 2006:93-99).

En resumen se puede decir que la educación inicial es impartida a niños menores de tres años once meses y personas que le rodean, es una experiencia decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes, etapa decisiva en la formación de la personalidad, crea las bases de la forma de ser, hacer, pensar y sentir del individuo, el niño es considerado en proceso de maduración y de desarrollo.

Como se ha mencionado en estos párrafos anteriores, la educación inicial busca un desarrollo en el infante, es decir, se habla del desarrollo infantil. Para poder definirlo primero es necesario mencionar qué es el desarrollo, ya que en diversas ocasiones se habla de desarrollo y crecimiento como si fuesen sinónimos y no es así.

Según el Diccionario de la lengua española en línea, el crecimiento hace alusión al aumento de tamaño del organismo en cuanto a peso y talla, mientras que, el desarrollo, es la aparición sucesiva de nuevas características o la adquisición de nuevas habilidades (motoras, sociales, afectivas, de lenguaje). Ambos procesos están estrechamente relacionados ya que el primero da origen al segundo.

Haciendo esta aclaración, se puede decir que para Ausubel, el desarrollo infantil consiste en un “grado de continuidad legítima entre las etapas sucesivas de un proceso de crecimiento y que las propiedades de las fases previas determinan en parte la forma y la sustancia de las fases siguientes (Ausubel, 2003:12).

Entre estos cambios físicos y psicológicos que el niño experimenta, atraviesa por cuatro etapas que marcan su desarrollo cognitivo, etapas con las cuales Piaget elaboró su teoría de desarrollo.

2.2. Etapas de desarrollo cognitivo de Piaget.

Jean Piaget es el autor que desarrolla la teoría más citada sobre desarrollo cognitivo y menciona que este desarrollo se da en cuatro etapas son: etapa sensoriomotriz, etapa preoperacional, etapa operacional concreta y etapa de las operaciones formales.

Piaget menciona que la primer etapa es la sensoriomotriz, se da desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años, la característica más importante de esta etapa es la capacidad que el niño tendrá de conocer el mundo que le rodea a través de los sentidos.

Es la etapa en que los niños dan respuestas automáticas ante estímulos externos, los cuales se conocen como reflejos, éstos vienen adquiridos desde el nacimiento y resultan importantes para poder vivir.

Aquí, los niños aprenden a manipular objetos, pero tienen la noción de su permanencia, es decir, una vez que un objeto desaparece de la vista del niño, no puede entender que todavía existe ese objeto o persona. Es entonces en esta etapa en donde el niño debe aprender la permanencia del objeto, incluyendo la capacidad para entender que cuando la madre sale de la habitación, regresará, lo cual aumenta su sensación de seguridad (Ausubel y Sullivan, s/a: 74).

La segunda etapa es la preoperacional que va de entre los dos años a los siete años, en ella ya se ha comprendido la permanencia del objeto.

Durante esta etapa, los niños aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales. La característica principal de ella es el egocentrismo, es decir, la creencia de que todas las personas ven el mundo de la misma manera que el niño, también cree que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos y que pueden ver, sentir o escuchar.

Un segundo factor importante en esta etapa es la noción de conservación de la materia, en donde el niño entiende que la cantidad no cambia cuando la forma cambia, por ejemplo, si el agua contenida en un vaso corto y ancho se vierte en un vaso alto y fino, los niños en esta etapa creerán que el vaso más alto contiene más agua debido solamente a su altura, esto se debe a la incapacidad de los niños de entender la reversibilidad y debido a que se centran en sólo un aspecto del estímulo, por ejemplo la altura, sin tener en cuenta otros aspectos como la anchura.

Otro aspecto muy importante de la etapa es la imitación, pues los niños tienden a imitar todo lo que observan y aparece el simbolismo en donde por ejemplo juega a que se duerme (Ausubel y Sullivan, s/a: 75).

La tercer etapa de desarrollo cognitivo para Piaget es la etapa de las operaciones concretas, la cual tiene lugar entre los siete y doce años aproximadamente y está marcada por una disminución gradual del pensamiento egocéntrico y por la capacidad creciente de centrarse en más de un aspecto de un estímulo. Esta etapa marca el comienzo de la actividad racional del niño, ya puede entender el concepto de agrupar y la reversibilidad.

“La capacidad de razonar por inducción y deducción se debe a la presencia de estructuras (esquemas) de pensamiento denominadas operaciones” (Ausubel y Sullivan, s/a: 78). Las operaciones las puede realizar el niño con un sistema real de objetos y relaciones que percibe el niño, es decir, los objetos imaginados o los que no ha visto, oído, o tocado, continúan siendo algo místico para el niño, y el pensamiento abstracto tiene todavía que desarrollarse.

Por último en esta etapa se desarrolla el juego reglado, aquí el niño ya posee la capacidad de entender y seguir las reglas que se le den.

Finalmente la cuarta etapa de desarrollo es la de las operaciones formales que aparece desde los doce años en adelante. Aquí los niños comienzan a desarrollar una visión más abstracta del mundo y a utilizar la lógica formal. Pueden aplicar la reversibilidad y la conservación a las situaciones tanto reales como imaginadas.

También desarrollan una mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto.

La característica principal de esta etapa es la capacidad que el niño adquiere para formular hipótesis y ponerlas a prueba para encontrar la solución a un problema.

Otra característica es la capacidad para razonar en contra de los hechos. Así por ejemplo, si al niño se le da una afirmación y se le pide que la utilice como la base de una discusión, es capaz de realizar la tarea, el niño puede razonar si se le preguntará ¿Qué pasaría si el cielo fuese rojo?

Cuando en el niño aparece la lógica, empieza a utilizar la palabra como forma de pensamiento, esto lleva a que aparezcan diferencias muy claras entre este periodo y el anterior, respecto al pensamiento, el niño ya es capaz de reflexionar a partir de premisas, es decir, ya no necesita de la presencia de los objetos.

A partir de este momento el niño se va a volver mucho más analítico, más crítico y aparece por primera vez un cierto sentimiento de imposibilidad o de contradicción, va a tener clara la diferencia que existe entre el mundo simbólico, imaginario, la fantasía y el mundo de la realidad. A partir de esta, su pensamiento se va a parecer cada vez más, al del adulto.

2.3. Áreas de desarrollo.

Este desarrollo cognitivo descrito en la teoría de Piaget tiene diferentes áreas de desarrollo, ya que para que el individuo pueda desempeñar diversas actividades, necesita desenvolverse en varias áreas: físico-psicomotor, el lenguaje, área social, moral y afectivo-emocional.

a) Desarrollo físico-psicomotor.

Comúnmente se hace alusión al desarrollo físico y psicomotor como si fuesen lo mismo sin embargo no lo son.

En el desarrollo físico se habla sobre proporciones corporales (Maganto y Cruz, s/a: 5), por ejemplo, al momento de nacer la cabeza corresponde a una cuarta parte de la extensión total del cuerpo, durante los primeros dos años de vida la tasa del crecimiento se da de manera más rápida que en el resto de toda la vida del sujeto, durante la primera infancia la mayor parte del peso se encuentra en la parte superior del organismo.

Mientras que el desarrollo psicomotor se refiere a una combinación de una acción motora más una acción mental (Maganto y Cruz, s/a:7-8).

En donde las acciones motoras pueden ser por ejemplo caminar, sentarse, correr, gatear. Algunos ejemplos de acciones mentales son la coordinación, automaticidad y la lateralización.

Con la combinación de las acciones motoras y las acciones mentales el individuo logra el control del cuerpo. Este control se va a dar en torno a dos leyes fundamentales la céfalo-caudal y la próximo-distal.

La ley céfalo-caudal se refiere al control del cuerpo que se da de la cabeza hacia el cuerpo, mientras que la próximo-distal es el control del cuerpo que se da del tronco hacia las extremidades.

b) Desarrollo del lenguaje.

Goldschmied al citar a Gordon, menciona que determinar la forma precisa en que se desarrolla el lenguaje en los niños menores de cuatro años, es motivo de discusión y desacuerdos entre diversos autores, sin embargo, Gordon llegó a la conclusión de que bajo condiciones normales el niño de dos años de edad puede tener un vocabulario de hasta trescientas palabras y que al final de estos años tiene ya la posibilidad de elaborar frases de tres o cuatro palabras (Goldschmied, s/a: 85).

Pero, ¿Cómo lograr esto?, Gordon opina que un factor importante en el desarrollo del lenguaje en la primera infancia es la comunicación que los adultos establecen con el niño así como su capacidad para estimularlo.

Es importante que el estímulo esté presente en cada una de las etapas que atraviesa el niño para adquirir el lenguaje.

El desarrollo del lenguaje en la primera infancia se desarrolla en diferentes etapas: prelingüística, holofrasia, oraciones de dos palabras, oraciones de varias palabras, lenguaje gráfico plástico, garabateo y etapa esquemática.

En la etapa prelingüística el niño comienza a expresarse de varias formas, por ejemplo, con el llanto, en donde el niño expresa sus deseos y necesidades a través de éste, después aparece el balbuceo en donde el niño comienza a emitir algunos sonidos guturales, para dar paso a la emisión de sílabas como ma, pa, ta, etc., Después de ello aparecen las primeras palabras y con ello la etapa de holofrasia, hasta llegar al surgimiento del habla. Una vez que el niño ha adquirido el habla puede llegar a representarlo por medio de expresiones gráficas, después con el garabateo para pasar a su representación esquemática.

c) Desarrollo social.

Venegas afirma que si a un niño se le socializa desde los primeros años de vida es fácil que empiece a aprender y a asimilar normas sociales de conducta, leyes, reglas y valores escritos como no escritos, dependerá de las personas que se encuentran alrededor del niño la forma en que el niño aprenda a relacionarse con el resto de los individuos.

El niño se encuentra inmerso en el mundo social desde el momento en que nace, su experiencia social es muy diferente a la del adulto, es por ello que para su desarrollo deben ser tomadas en cuenta tres dimensiones básicas, la necesidad de contacto social, las expresiones emocionales y las relaciones que establece con los otros (Venegas, 2007: 62-67).

El ser humano por naturaleza no es capaz de sobrevivir por si solo sin la presencia de otros humanos, moriría de hambre, de frío o no podría defenderse del

ataque de otros individuos, por ello desde el primer momento de su vida el individuo tiene la necesidad del contacto social.

Las expresiones emocionales y las relaciones que se establecen, se encuentran estrechamente relacionadas, ya que de las expresiones emocionales dependerá el tipo de relaciones que el individuo establezca con los que le rodean, si no es capaz de controlar sus emociones frente a los demás, es posible que esto le traiga diversas consecuencias y determine las personas con quien se relaciona.

d) Desarrollo moral.

Según el diccionario de la lengua española en línea, la palabra moral deriva del vocablo latino mores, que alude a la costumbre o tradiciones.

Cuando un niño pequeño se adapta a las pautas de conducta que se acostumbran en el medio al que pertenece, lo primero que se piensa es en su deseo de evitar castigos, otro motivo que le lleva a actuar de esa manera es lograr la aceptación de quienes le rodean.

Palomo al citar a Laurence Kohlberg menciona que al hablar de desarrollo moral, se hace referencia a dos elementos de la moralidad que son inseparables. El primer elemento es la conciencia moral, la cual reúne todas las prohibiciones: comprende toda conducta que debe ser evitada, aprendizaje que se da fundamentalmente a través de la experiencia del castigo: una reprimenda, una mirada de reprobación, una penitencia (Palomo, 1989:6-13).

Si toda la moralidad se resolviera en la conciencia moral, el ser buenos equivaldría, simplemente, a no ser malos. Toda conducta, por lo tanto, se orientaría a evitar lo que está prohibido.

Pero, qué es lo que impulsa a preferir actuar de un determinado modo juzgándolo como el mejor. Es necesario un segundo elemento, el ideal del yo, que es el que comprende la imagen que cada uno tiene de aquel que quiere llegar a ser, desde pequeños esta imagen se va fortaleciendo a través de la experiencia de ser

premiados, por ejemplo, con una sonrisa, una mirada de aprobación, una felicitación, etc, estas imágenes se convierten en una directriz en donde toda conducta la tomará en referencia.

Lawrence Kohlberg desarrolló su teoría del desarrollo moral como un modelo de cómo los niños y los adultos desarrollan la conciencia y la moral. Su teoría incluye tres niveles con dos etapas cada una. La primera etapa que se ocupa de los niños pequeños es el nivel preconvencional. Durante esta etapa de desarrollo, los niños en edad escolar aprenden a obedecer porque la consecuencia de la desobediencia es desagradable. Sus acciones se basan en la evitación del castigo. Poco a poco, los niños comenzarán a elegir un buen comportamiento para recibir recompensas sociales, el premio. Los niños en la etapa preconvencional del dilema moral son incapaces de comprender las intenciones de la gente y juzgan toda conducta por las consecuencias (Palomo, 1989:6-13).

e) Desarrollo afectivo.

Desde que nacemos las personas mostramos interés y curiosidad por aquellos seres de nuestra especie que nos rodean, sobre todo nacemos con la necesidad de sentir afecto.

Para la UNICEF, el afecto es el sentimiento que tenemos hacia los demás (cariño, amor, amistad, compasión, pena). El desarrollo afectivo, es un proceso de evolución de unas cualidades innatas del ser humano (cualidades con las que nacemos). El desarrollo de estas cualidades es necesario y al mismo tiempo fundamental que se produzca de forma positiva, ya que las personas vivimos en sociedad, nos relacionamos con los demás constantemente y establecemos vínculos de diversa índole afectiva, incluyendo figuras de apego en nuestras vidas. La calidad de estas relaciones y vínculos va a venir determinada por el desarrollo afectivo que cada persona haya tenido.

Durante el desarrollo infantil, se denomina apego, al vínculo específico y especial que se forma entre los padres y el niño, y que le otorga a éste la seguridad

emocional necesaria para sus futuras relaciones y su personalidad (UNICEF, 2012:41).

Algunas características del vínculo de apego son: es una relación emocional perdurable con una persona específica, produce seguridad, tranquilidad, confianza y placer, cuando existe la pérdida o la amenaza de una posible pérdida de la persona, aparece un alto monto de ansiedad.

El estado de seguridad, ansiedad o temor que tenga un niño está determinado por la accesibilidad y capacidad de respuesta de sus padres (o figuras de apego). Entonces cuando un niño tuvo una relación sólida y saludable con los padres durante la infancia, en el futuro presentará una alta probabilidad de vincularse a través de relaciones saludables con otros. Sin embargo, si un niño tuvo un apego pobre podría presentarse de adulto con problemas emocionales y vinculares. Resulta necesario indicar que el vínculo temprano se instala en los primeros años de vida, y continúa reflejándose en todos los vínculos a lo largo de la vida (UNICEF, 2012:12).

2.4. Los agentes educativos de la educación inicial.

Ya se ha mencionado en párrafos anteriores, que los primeros años de vida son de vital importancia en la formación del individuo, ahora es importante destacar quienes son los responsables y cuál es el rol que deben desempeñar quienes se encuentran con los niños de la primera infancia.

En primer lugar se destaca a la familia debido a la importancia que juega en la atención de necesidades básicas y en las de desarrollo humano del niño. “El rol de la familia en el proceso educativo es de trascendental importancia: ésta representa el núcleo básico que garantiza el desarrollo del niño y su interrelación con la sociedad. La familia es el modelo natural más perfecto para la atención integral del niño” (Peralta y Fujimoto, 2006:34).

De la familia dependerá la introducción de los niños a la cultura, los valores, las normas de la sociedad, el inicio del desarrollo de la personalidad del niño, por lo que los padres deben crear una atmósfera de alegría, amor y comprensión.

Además de la familia los educadores o agentes educativos juegan un papel muy importante en el desarrollo del niño, el cual “tiene roles protagónicos en el proceso de reflexión y acción para el cambio: es agente de cambio y articulador de agentes distintos; dentro de dicha articulación aporta con especialidad, ya que transmite saberes del campo específico de acción” (Peralta y Fujimoto, 2006:35).

Es decir, el agente educativo de la educación inicial debe ser un mediador del conocimiento y el desarrollo, tomando en cuenta las características de desarrollo de los niños de acuerdo a la edad que tengan, considerando que los niños requieren de un amplio margen para la espontaneidad ya que sus descubrimientos se encuentran compuestos por el ensayo-error, la imaginación, la improvisación y la reiteración de acciones.

El agente educativo debe fortalecer en sí mismo nuevas formas de aproximación a lo que conoce, debe evitar reproducir prácticas homogeneizadas y rutinarias que no respeten las individualidades, tiene que ser sensible a las necesidades y capacidades individuales de los niños y niñas que atiende, debe consultar diversos textos y actualizarse constantemente e interesarse en buscar nuevas estrategias de trabajo.

En muchas de las ocasiones poder realizar las actividades mencionadas en el párrafo anterior resulta un tanto complicado para el agente educativo y para hacer más sencilla su labor, puede hacer uso de diversas actividades de aprendizaje que ayuden a potencializar el desarrollo del menor.

2.5. Actividades de aprendizaje para la Educación Inicial.

En muchas de las ocasiones se piensa erróneamente que los niños de educación inicial pueden desarrollar muy pocas actividades, sin embargo, si se toman en cuenta las habilidades y capacidades que poseen de acuerdo a la etapa en que se encuentren, se pueden aplicar diferentes actividades que ayuden en su sano desarrollo, algunas de ellas tienen que ver con el arte, la música, la educación plástica, la literatura, el juego, la investigación y el movimiento.

a) El arte.

Según el Modelo de Atención con Enfoque Integral, el arte es la ruptura con lo habitual, con lo establecido y conocido. El elemento fundamental es la duda y la curiosidad que el niño posee. Para ello es importante que el agente educativo observe a los niños pequeños cuando juegan, para así encontrar la relación entre sus juegos y el arte. Cuando el niño juega despliega un potencial enorme de creatividad, por lo tanto es necesario no diseñar actividades rutinarias pues éstas no permitirían al niño poder explorar y crear.

Con el arte, los agentes educativos de la educación inicial pueden ayudar a los niños a: conocer el pasado, el presente de su familia, de su comunidad, de la naturaleza y de sus tradiciones. El arte permite al niño crear, expresarse y comunicarse (MAEIEI, 2012: 93).

Lo puede hacer escuchando canciones, un poema o bien en educación inicial también se puede realizar mediante la contemplación de paisajes, los cuales pueden ser los propios de la comunidad o los existentes en algún libro o publicación (MAEIEI, s/a: 94).

b) Música.

Para Gallego la expresión musical en la primera infancia, se ocupa del conocimiento y la potenciación de tres grandes vías de expresión: el canto, los instrumentos y el movimiento (Gallego, 2006:353).

En muchas de las ocasiones se piensa que si el individuo no sabe cantar o tocar algún instrumento, no tiene habilidades para la expresión musical, sin embargo, en educación inicial se trata de demostrar que todos los individuos pueden trabajar con la música.

En el canto se utiliza el principal y más importante instrumento del ser humano, la voz. Como lo menciona Gallego, entre los 0 y los 6 años se deben ofrecer a los niños y las niñas contextos y situaciones que permitan su empleo y el canto se convierte en un importantísimo instrumento que ayuda a lograr este fin por lo que la canción adquiere un especial protagonismo en esta etapa (Gallego, 2006:353-369).

Otra de las vías de expresión musical son los instrumentos. El instrumento que debe centrar la atención en este periodo, es el propio cuerpo, en donde se pueden usar palmas, rodillas, pies y boca (no para canto, para silbidos).

La tercer vía de expresión musical es el movimiento a través de las danzas sencillas lo que implica que en el periodo comprendido entre los 0 y los 6 años el niño logre desplazamientos en el espacio, adaptación de los movimientos a un ritmo dado, así como el acompañamiento gestual de las canciones (Gallego, 2006:353-369).

c) Educación plástica.

Acercar a los niños a las artes plásticas va más allá de manipular materiales y hacer producciones o trabajos bonitos. Admirar una pintura lleva a explorar la sensibilidad, a deleitarse con lo que se observa y a descubrir la creatividad de cada niño.

Los niños incluyen en sus creaciones elementos vividos, vistos, escuchados, a los que suman el acervo de su propio imaginario y es suficiente con proporcionar a los niños diversos materiales con los que puedan jugar libremente y manipular; sentir texturas diferentes; favorecer la capacidad de descubrir elementos con los que puede explorar diversos entornos, para expresar emociones, examinar su propio espacio,

así como para realizar representaciones mentales y establecer un vínculo más cercano con sus pares al participar en actividades artísticas (MAEIEI, 2012:100-101).

El Modelo de Atención con Enfoque Integral. Educación Inicial, destaca que el agente educativo debe tomar en consideración para su planificación de actividades relacionadas con la educación plástica: la observación, la apreciación y la expresión, además de dar lugar a los comentarios de los niños, al diálogo acerca de sus experiencias.

Así por ejemplo, cuando un bebé comienza a balancearse al escuchar alguna canción y al finalizar, se sacude para expresar que quiere más, está demostrando apreciación estética. Cuando los niños piden insistentemente el mismo cuento una y otra vez, también están diciendo “esto es muy apropiado para mi sensibilidad estética” (MAEIEI, 2012:100-101).

La educación plástica permite al individuo distinguir, seleccionar, ordenar, desordenar, inventar, pensar, crear, gozar, sentir.

d) Literatura

Para el modelo de atención con enfoque integral para la educación inicial, la literatura de transmisión oral tiene especial valor, sobre todo porque juega un especial papel en la búsqueda y la recuperación de la palabra-memoria, de la imaginación, de la historia y la cultura que viaja en el tiempo.

Mediante los cuentos tradicionales, juegos de palabras, trabalenguas, retahílas, poemas breves, se puede relacionar a los niños con la literatura. Por tanto, es importante ofrecer a los niños relatos de la tradición oral, la presencia de los libros es igualmente importante (MAEIEI, 2012: 98-99).

Acercar a los niños a los libros es un acto lúdico donde enseñarles a leer y escribir no es el propósito fundamental, los libros brindan un bagaje simbólico para qué empiece a descifrar, a descubrir quién es y puede ser, es interesarlos en la palabra escrita.

Hojear los libros permite reactivar el cúmulo de experiencias culturales y ampliar los horizontes para participar en el mundo. Regresar las páginas, contemplar las imágenes, reír, sorprenderse, manipularlos libremente, conocer, imaginar.

La variedad de libros que se pueden utilizar con los niños son: libros para dormir, para jugar en el agua, para descubrir imágenes, libros ilustrados y sobre todo que contengan cuentos, motores y musicados.

Los cuentos motores son aquellos en donde los niños deben de ir escenificando lo que en el cuento se va mencionando, mientras que los cuentos musicados van acompañados por canciones o efectos de sonido de acuerdo a la narración del cuento.

e) Juego

El modelo de atención con enfoque integral para la educación inicial menciona que los niños pequeños requieren realizar actividades interesantes, libres, pero fundamentalmente centradas en la relación de apego y en la afectividad.

Estas actividades deben llevarse a cabo en lugares que ofrezcan seguridad, donde puedan moverse, experimentar, observar y jugar en presencia de alguien.

“El juego es parte esencial en la vida de los niños, les ayuda en su desarrollo personal y social. Además, favorece la autonomía, la seguridad en sí mismos; fomenta el desafío, el compañerismo, la tolerancia, la escucha y los vínculos afectivos para crecer y adaptarse a un mundo social, y fundamentalmente alimenta su imaginación y capacidad creadora” (MAEIPEI, 2013:95).

El agente educativo debe observar cómo juegan los bebés y los niños más pequeños: con su cuerpo, a esconder y descubrir su rostro, a jalar objetos, ríen cada vez que sienten un objeto suave o cosquillas, hablan con sus juguetes favoritos o en ocasiones duermen con alguno de ellos, andan de un lado a otro con un objeto, sin alejarse de él.

f) La investigación.

La investigación permite a los niños relacionarse con objetos y seres vivos, los niños pequeños como pequeños científicos y filósofos son buscadores de su propio conocimiento.

“Desde edades tempranas, los niños comienzan a realizar hipótesis, se hacen preguntas acerca de lo que sucede a su alrededor; por ejemplo, cuando los objetos se mueven, ¿Por qué son diferentes?, ¿Por qué se cae un objeto cuando lo lanza?, ¿Dónde se encuentra el objeto cuando lo tapa y lo descubre?, ¿Dónde va un objeto cuando rueda debajo de un mueble?” (MAEIEI, 2012:99, 100).

Los niños son capaces de diferenciar el rostro de un mono de la misma especie. Cuando el lenguaje se ha desarrollado, expresan su curiosidad y preguntan, el porqué de lo que observan, viven y les interesa. Además razonan sobre sus ideas y se interesan por conocer la respuesta correcta. Permitirles cuestionar y ser escuchados por el agente educativo es fundamental para su conocimiento.

g) El movimiento.

Desde el momento de nacer los niños se mueven, su desarrollo motor se da mediante actividades autónomas y puede fortalecerse si se les ofrece completa libertad para ir de un lugar a otro.

Los movimientos que realizan los niños se vuelven cada vez más especializados siempre y cuando se brinden condiciones adecuadas para que alcancen por sí mismos un desarrollo óptimo, en este sentido, el adulto no enseña a los niños a realizar movimientos, sino que los niños se mueven por iniciativa propia.

En los primeros dos años de vida son importantes los procesos que el niño desarrolla en secuencia, como son el sostener su cabeza, sostenerse con los brazos, sentarse, el gateo, ponerse de pie (MAEIEI, 2012: 102-105).

El manual del modelo de atención integral para la educación inicial menciona que, para que el agente educativo favorezca el movimiento del niño es importante que: respete al niño, organice un entorno adecuado a las necesidades de los niños, mantenga una relación paciente y respetuosa, evite obstaculizar los movimientos libres del niño, no forzarlo, motivar el movimiento por medio de la exploración y el manejo de diversos objetos (MAEIEI, 2012:105).

CAPÍTULO III. DISEÑO DE LA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN.

3.1. Justificación.

El trabajar una alternativa de solución con la promotora educativa del programa de educación inicial del CONAFE de Tepantitla, es importante porque le permitirá adquirir diversas técnicas que se pueden aplicar en niños de entre 0 y 3 años 11 meses, con ello podrá mejorar las actividades que realiza dentro de sus sesiones, ayudándola a corregir diferentes aspectos negativos que se presentan en ellas, por ejemplo, el proporcionar diversidad de actividades para trabajar con los niños que atiende le ayudará a que sea más difícil perder el interés por las actividades que propone y en consecuencia por sus sesiones.

Si la promotora tiene idea clara sobre qué tipo de actividades planear y aplicar y lo hace de manera amena, las mamás no se aburrirán y sobre todo si logra captar el interés de los niños con el uso de diversas técnicas y no sólo intenta mantenerlos entretenidos u ocupados, ellos no comenzarán a aburrirse, a llorar, fastidiarse o pelear con sus compañeros.

En consecuencia ella no tendrá que apresurar el tiempo de aplicación de cada una de sus actividades y para ella misma será más ameno y menos angustiante dar su sesión cada semana.

Sin embargo, no se le pueden proporcionar únicamente técnicas que puede trabajar con niños de 0 a 3 años 11 meses, también es necesario proporcionarle una gama de temas sobre desarrollo infantil como: lenguaje, etapas de desarrollo, desarrollo social, moral, afectivo, cognitivo y físico, que le ayuden a comprender la importancia de su papel como agente educativo de la educación inicial. Es necesario que adquiera conceptos de desarrollo infantil y que tenga muy en claro las características de desarrollo, habilidades y capacidades que poseen los niños con los que trabaja para así poder realizar actividades que les ayuden en su desarrollo.

Además al tener claridad sobre los temas de desarrollo infantil, podrá tener la seguridad necesaria que le permitirá contestar y dar un sustento teórico a todas las dudas que presenten las mamás que asisten a sesión y cuando desarrolle sus contenidos podrá disminuir su titubeo, podrá tener la certeza de que lo que menciona ya ha sido estudiado por especialistas.

Es decir con la alternativa de solución se pretende ayudar a la promotora a dinamizar sus sesiones, haciéndolo posible a través de la intervención.

3.2. Tipo de intervención.

Existen dos tipos de intervención la psicopedagógica y la socioeducativa. La primera tiene que ver con las necesidades psicológicas y educativas de uno o más alumnos. Las personas del sector pedagógico, incluyendo a los profesores, pueden proporcionar este tipo de ayuda, pero se suele diseñar y realizar en colaboración con los padres, psicopedagogos, asesores y orientadores, graduados, trabajadores sociales y otros profesionales (Maher y Zins, s/a:136).

Mientras que la intervención socioeducativa es aquella en la que a través de actividades educativas se planean y se llevan a cabo programas que impactan en la sociedad (Colom, s/a:120).

Por lo tanto se puede afirmar que el tipo de intervención que se utiliza dentro del grupo de educación inicial del CONAFE de Tepantitla es la socioeducativa ya que se interviene con individuos para impactar en la sociedad mediante actividades educativas, para superar un problema de tipo académico que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje entre promotora-niños y madres.

3.3. Alternativa de solución.

Inicialmente se tenía contemplada la idea de diseñar y aplicar la alternativa con una sola promotora, pero, al ser presentado el diagnóstico a la coordinadora de la zona número 32 de educación inicial del CONAFE, solicitó a la interventora que no se trabajase sólo con Lupita sino con todas las promotoras que integran la zona y con el diseño de un taller que contemplara el trabajo con 40 promotoras educativas se llegó al último momento de la primera fase de la intervención educativa, el diseño de la solución.

Barraza menciona que se pueden diseñar soluciones consistentes en un evento académico como puede ser un foro, un coloquio o un congreso, también puede ser con respecto a la formación por medio de un taller, un seminario o un curso y también se puede diseñar en torno a la elaboración de material didáctico (Barraza 2010:69-71).

El caso particular del presente diseño concierne a la formación del agente educativo por medio de un taller, en donde se deben especificar competencias, estructura, desglose de contenidos, estrategias didácticas y sistema de evaluación; para poder realizar todo esto se hace uso del diseño curricular.

Por diseño curricular se entiende la especificación de una estructura de objetivos de aprendizaje buscados, esto en palabras de Johnson (1970) o Gagné (1967).

Para Saylor y Alexander (1970) el diseño curricular “es equiparable a la organización estructural requerida para seleccionar, planificar y realizar experiencias educativas en la escuela”.

Mientras que Taba (1976) dice que el diseño “exige la identificación de los elementos del currículum, sus relaciones, los principios de organización y las condiciones administrativas necesarias para implantarlo”.

Por tanto, se puede decir que el diseño curricular es una planeación de fines (por qué y para qué enseñar), contenidos (qué enseñar/aprender), método pedagógico (cómo enseñar) y evaluación (qué, cómo y cuándo evaluar).

Es decir, el diseño curricular abarca cuatro actividades primordiales, la primera de ellas consiste en la formulación de los fines, en este sentido existen dos modelos diferentes para plantear los fines, tradicionalmente se hace por el modelo de objetivos, en donde, Casarini opina que en la educación la preocupación por los resultados de la enseñanza impulsa la idea de establecer objetivos, es decir, se ha pensado a la educación como un medio para obtener fines y cita a Tylor, diciendo que un objetivo es: un “enunciado que ilustra o describe la clase de comportamiento que se espera logre el estudiante de modo tal que cuando el comportamiento sea observado, pueda ser reconocido” (Casarini, 2008:118,119).

Al dar esta definición queda claro que la formulación de fines por objetivos tiene ciertas desventajas, entre ellas, el planear de antemano la conducta que debe manifestar el alumno, lo que puede generar que quien se encuentra frente al grupo no preste atención a lo impredecible, se expresan metas superficiales y por lo tanto se percibe que, lo que los objetivos plantean es el entrenamiento, la instrucción e inducción de los sujetos.

Como respuesta al modelo por objetivos surge el modelo de proceso o por competencia, en donde Casarini afirma que dentro de este modelo se toma en cuenta la naturaleza del conocimiento, el proceso de socialización en la escuela y las características del proceso de aprendizaje de los alumnos (Casarini, 2008:123).

Y lo mencionado en el párrafo anterior es justo lo que se pretende con el presente diseño, tomar en cuenta lo qué deben aprender las promotoras educativas y como lo aprenderán tomando en cuenta las características específicas de la forma en que aprenden las promotoras y para ello se debe considerar la forma de socialización de éstas dentro del grupo de educación inicial en donde se desenvuelven.

En consecuencia, para el presente diseño los fines se plantearon en base al modelo de proceso, es decir los fines se plantearon a través de competencias. Las cuales son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (Tobón, 2006:5). O bien, dicho en otras palabras, se trata de un conjunto de elementos cognitivos que se ponen en juego para poder dar solución a un problema.

Para su estructuración Tobón considera cuatro elementos esenciales: verbo de desempeño, objeto, finalidad y condición de calidad (Tobón, 2006:9).

El verbo de desempeño indica la acción que se pretende realizar, debe ser un sólo verbo y debe estar en infinitivo o presente, el objeto de conocimiento es el ámbito en el cual recae la acción, se refiere al contenido, la finalidad es el propósito de la acción, referente al para qué se va a realizar esa acción y por último debe tener una condición de calidad, entendida como el conjunto de parámetros que buscan asegurar la calidad de la acción y que responde al mediante qué se realizará esa acción.

Y tomando en cuenta estos aspectos, la competencia de la alternativa de solución es:

Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.

Debido a que dentro del grupo de educación inicial se ha encontrado que la promotora educativa, en el momento de desarrollar temas conceptuales sobre desarrollo infantil lo hace desde su conocimiento empírico y utiliza la experiencia práctica de las madres de familia para dar por vistos y entendidos los temas, se hace necesaria la realización de un taller que le proporcione elementos básicos sobre desarrollo infantil.

Dado que para Careaga, el taller “Implica como su nombre lo indica, un lugar donde se trabaja y se elabora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo. Se aprende desde lo vivencial y no desde la transmisión. Predomina el aprendizaje sobre la enseñanza. Se trata entonces de un *aprender haciendo*, donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, realizando algo relacionado con la formación que se pretende proporcionar a los participantes. “Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta” (Careaga 2006:5).

Para ello se toman en cuenta las características del taller entre las que destacan: el taller se estructura en tres partes: la primera es conceptual, aquí se brindan los referentes teóricos que ayudarán a la realización de actividades; la segunda parte es metodológica, en donde se reconoce la forma en cómo se harán las actividades y la tercera en donde se materializan las acciones, es decir, debe realizarse algún material en el que se plasme todo lo visto. Tomando en cuenta que estas acciones deben realizarse en un periodo de tiempo de 6, 10, 15 o 20 horas o más.

Careaga también menciona que algunas características del taller son: se basa en la experiencia de los participantes, es una experiencia donde se unen la teoría con la práctica, se centra en los intereses comunes del grupo, utiliza diversas técnicas, permite analizar los problemas de la práctica y encontrar soluciones, se orienta específicamente a las tareas (Careaga, 2006: 6).

Es necesario mencionar que la competencia que se describió es la competencia general del diseño concerniente al primer fin, los demás fines aparecen a continuación en el plan curricular y en las actividades directrices.

3.4. Plan curricular.

El plan de estudios o plan curricular sirve para informar a educandos, profesores, administradores y padres de familia sobre lo que aprenderán los educandos en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el orden que seguirán los aprendizajes. Es decir “un plan de estudios es una descripción general de lo que ha de ser (o puede ser) aprendido, lo que debe complementársele con las descripciones minuciosas contenidas en las cartas descriptivas” (Arnaz, 1995:9-65).

El plan curricular debe responder al qué enseñar, los contenidos que deben enseñarse y cuándo enseñar, es decir, en que momento es pertinente abordar ese contenido.

La elaboración del plan curricular según Arnaz requiere en primer lugar, una selección de contenidos, entendiendo por contenido “todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje: conocimiento, actitudes, habilidades, etc.” (Arnaz, 1995:9-65).

Considerando los tres elementos de la estructura del taller se hizo una selección de contenidos y se organizaron tres bloques.

El primero de ellos titulado “Educación Inicial y Desarrollo Infantil” se encuentra integrado por diez contenidos, el segundo “Actividades de aprendizaje en la primera infancia” integrado por siete contenidos y el último bloque “Portafolio de evidencias” que cuenta con tres contenidos.

Enseguida se crearon las unidades y los elementos de competencia siguiendo el mismo procedimiento que se utilizó para la elaboración de la competencia general en la que se incluyeron verbo de desempeño (acción), objeto de conocimiento (contenido), la finalidad (en torno a lo encontrado en la indagación) y por último la condición de calidad (el elemento teórico del contenido). Por consiguiente el plan queda estructurado de la siguiente manera.

Competencia general:

Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.

Bloque 1. Educación Inicial y Desarrollo Infantil.

Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de los niños.

Contenidos:

- ✚ La educación inicial.
- ✚ Desarrollo y crecimiento.
- ✚ Desarrollo infantil.
- ✚ Etapas de desarrollo.
- ✚ Desarrollo físico y psicomotor.
- ✚ Lenguaje en la primera infancia.
- ✚ Desarrollo social.
- ✚ Desarrollo moral.
- ✚ Desarrollo afectivo emocional.
- ✚ El agente educativo de la educación inicial.








Resultado de aprendizaje: Analiza el desarrollo infantil considerando sus características, etapas y áreas.

Producto final: Escrito argumentativo que recupere aportes teóricos sobre características, etapas y áreas del desarrollo infantil.

Bloque 2. Actividades de aprendizaje en la primera infancia.

Unidad de competencia: Diseña actividades de aprendizaje mediante el juego, la música, la educación plástica, literatura infantil, investigación y movimiento, para organizar aprendizajes.

Contenidos:

-  El arte en la primera infancia.
-  La música en la primera infancia.
-  La educación plástica en la primera infancia.
-  Literatura en la primera infancia.
-  El juego en la primera infancia.
-  La investigación en la primera infancia.
-  El movimiento en la primera infancia.




Resultado de aprendizaje: Diseña actividades de aprendizaje para educación inicial considerando los elementos de apoyo.

Producto final: Cuadro con actividades de aprendizaje que incluya el juego, la música, la educación plástica, literatura infantil, investigación y movimiento.

Bloque 3. Portafolio de evidencias.

Unidad de competencia: Integra un portafolio de evidencias para validar la adquisición de conceptos y actividades que ayuden en la mejora profesional considerando los productos obtenidos en cada sesión.

Contenidos:

-  El portafolio de evidencias y su utilidad.
-  Me autoevalúo.
-  Nos coevaluamos.

Resultado de aprendizaje: Valora los resultados obtenidos en el portafolio de evidencias a partir de los productos obtenidos en cada sesión del taller.

Producto final: Portafolio de evidencias que integre elementos básicos y actividades sobre desarrollo infantil.

3.5. Actividades directrices.

Una vez elaborado el plan curricular se realizaron las cartas descriptivas, conocidas como “los documentos que sirven como medio de comunicación entre profesores, alumnos y administradores académicos” (Arnaz 1995:9-65). A través de las cartas descriptivas se le facilita al agente educativo su función docente ya que lo orienta sobre lo que se espera de los alumnos.

Sin embargo para el caso particular del presente diseño, se trabajó con la elaboración de actividades directrices.

Según el diccionario de la lengua española, una actividad, es el conjunto de acciones planificadas llevadas a cabo por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como meta alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza.

Y una directriz es una norma o una instrucción que se tiene en cuenta para realizar una cosa. También se trata de aquello que fija cómo se producirá algo. Las directrices, por lo tanto, sientan las bases para el desarrollo de una actividad o un proyecto.

Por lo tanto se puede decir que la actividad directriz consiste en acciones planificadas realizadas por agentes educativos que se rigen por normas o instrucciones para poder alcanzar diferentes competencias (para este caso).

En estas actividades directrices se incluye la competencia general, el título del bloque, la unidad de competencia, el elemento de competencia, marco referencial, escenario, material, tiempo, así como el desarrollo de la actividad que incluye el inicio, desarrollo y final, también se incluye la evaluación con los indicadores a evaluar y finalmente el papel y la actitud del interventor.

ACTIVIDADES DIRECTRICES.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ # 1	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: La Educación Inicial.</p>	
<p>Elemento de competencia: Describe la educación inicial para contextualizar el desarrollo infantil a partir de considerar como sus objetivos: brindar y favorecer el desarrollo integral, mejorar sus capacidades de aprendizaje, hábitos de higiene, salud y alimentación así como la formación de valores, como sus fines: darle atención a niños y padres de familia, impulsar influencias positivas y complementar la educación del hogar y finalmente como características: atención a niños de 0 a tres años once meses, experiencia decisiva en la vida futura del niño y proceso de maduración y desarrollo del niño.</p>	<p>Tiempo: 60 min. Escenario: Oficina de educación inicial zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica:</p> <p>Características de la educación inicial: De 0 a 3 años 11 meses, experiencia decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes, etapa decisiva en la formación de la personalidad, crea las bases de la forma de ser, hacer, pensar y sentir del individuo, el niño es considerado en proceso de maduración y de desarrollo.</p> <p>Objetivos de la educación inicial: Brindar formación integral, favorecer el desarrollo social, afectivo-emocional, cognitivo, motriz y expresivo del niño, garantizar el desarrollo armónico del menor de cuatro años, mejorar capacidades de aprendizaje del niño, hábitos de higiene, salud y alimentación, formar valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad.</p> <p>Fines de la educación inicial: Darle atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida, impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto, complementar la educación recibida en el hogar, guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños. (Peralta y</p>	<p>Material:</p> <p>Pizarrón Marcador para pizarrón Lista con objetivos, fines y características de la educación inicial. Cuaderno lápiz</p>

Fujimoto: 2006:15-33).

Cita bibliográfica: Peralta E., M. Victoria y Fujimoto Gómez, Gaby. (2006). "La problemática teórico-conceptual sobre atención de los niños menores de seis años". En: Antología El campo de la Educación Inicial. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.

Desarrollo de la actividad:

Inicio:

- Saludar y dar la bienvenida al taller.
- Mostrar brevemente los temas que serán vistos en el taller.
- Explicar a las promotoras que en esta sesión se describirán las características, objetivos y fines de la educación inicial, los cuales serán plasmados en un cuadro de doble entrada.

Desarrollo:

- El interventor mostrará una lista de enunciados donde se muestran los objetivos, fines y características de la educación inicial.
- La promotora los leerá y comentará en voz alta.
- Posteriormente, en su cuaderno, elaborará un cuadro de doble entrada en el que clasifique lo que a su consideración son los objetivos de la educación inicial, sus fines y sus características, en una columna escribirá el objetivo, fin o la característica y en la otra columna escribirá en qué consiste.

Cierre:

- Al finalizar el cuadro se compartirá con el resto del grupo en donde se comentará si la clasificación fue realizada de forma adecuada.
- Se comentará si la promotora identificó y describió como las características de la educación inicial que es impartida a niños de 0 a 3 años 11 meses, experiencia decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes, etapa decisiva en la formación de la personalidad, crea las bases de la forma de ser, hacer, pensar y sentir del individuo, el niño es considerado en proceso de maduración y de desarrollo
- Se comentará si la promotora identificó y describió los objetivos de la educación inicial: brindar formación integral, favorecer el desarrollo social, afectivo-emocional, cognitivo, motriz y expresivo del niño, garantizar el desarrollo armónico del menor de cuatro años, mejorar capacidades de aprendizaje del niño, hábitos de higiene, salud y alimentación, formar valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad
- Se comentará si la promotora identificó y describió los fines de la educación inicial: darle atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida,

impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto, complementar la educación recibida en el hogar, guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Elabora el cuadro de doble entrada en donde menciona las características, objetivos y fines de la educación inicial.
- Describe como características de la educación inicial:
 - es impartida a niños de 0 a 3 años 11 meses
 - experiencia decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes
 - etapa decisiva en la formación de la personalidad
 - crea las bases de la forma de ser, hacer, pensar y sentir del individuo
 - el niño es considerado en proceso de maduración y de desarrollo
- Describe los fines de la educación inicial:
 - darle atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida
 - impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto,
 - complementar la educación recibida en el hogar
 - guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños.
- Describe los objetivos de la educación inicial.
 - brindar formación integral al niño
 - favorecer el desarrollo social, afectivo-emocional, cognitivo, motriz y expresivo del niño
 - garantizar el desarrollo armónico del menor de cuatro años
 - mejorar capacidades de aprendizaje del niño, hábitos de higiene, salud y alimentación
 - formar valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad
- Participa activamente en la elaboración del cuadro
- Escucha con atención cuando se comentan los fines, características y objetivos de la educación inicial.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ # 2	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo y crecimiento.</p>	
<p>Elemento de competencia: Diferencia el desarrollo del crecimiento para organizar actividades que impliquen el desarrollo a través de caracterizar al crecimiento como el aumento de tamaño y al desarrollo como la aparición de nuevas características o adquisición de habilidades.</p>	<p>Tiempo: 60 min. Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: El concepto de crecimiento y desarrollo es parte fundamental en el proceso vital del ser humano. Se define crecimiento como el aumento de tamaño del organismo. Desarrollo, en cambio, es la aparición de nuevas características o la adquisición de nuevas habilidades. Estos procesos están íntimamente unidos en la realidad y su separación se hace más bien con fines didácticos. Por su parte entonces, se estudia el aumento de tamaño del organismo (medición de peso y talla básicamente o antropometría) y por otra la aparición sucesiva de nuevas habilidades (motoras, sociales, afectivas, de lenguaje....)</p>	<p>Material: Tarjetas con palabras sobre conceptos de desarrollo y crecimiento. Cinta adhesiva.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la utilización de un friso explicar a las promotoras educativas que en esta sesión se abordará el tema de desarrollo y crecimiento. • Mencionar que mediante un mapa conceptual se determinarán las diferencias existentes entre el desarrollo y el crecimiento. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La interventora repartirá unas tarjetas, en cada tarjeta aparece una palabra que alude al concepto ya sea de desarrollo o de crecimiento. • La promotora deberá identificar y separar cada palabra de acuerdo al concepto de desarrollo y al de crecimiento. 	

- Posteriormente con las palabras armar un mapa conceptual sobre desarrollo y uno sobre crecimiento.
- En el mapa deben resaltarse las características del desarrollo y las características del crecimiento.
- Al terminar de elaborar los mapas conceptuales del desarrollo y del crecimiento, se ilustraran con una imagen alusiva a cada uno de los conceptos.

Cierre:

- Al terminar de elaborar los mapas se comentarán las semejanzas y diferencias de ambos conceptos.
- Comentar las características del concepto de desarrollo.
- Comentar las características del concepto de crecimiento

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Separa las palabras que integran los conceptos de desarrollo y de crecimiento.
- Participa activamente en la elaboración de los mapas conceptuales.
- Determina como características del desarrollo:
 - la aparición de nuevas características
 - la adquisición de nuevas habilidades
- Determina las características del crecimiento:
 - aumento del tamaño del organismo
- Menciona las diferencias del desarrollo y del crecimiento.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ # 3	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo infantil.</p>	
<p>Elemento de competencia: Define el desarrollo infantil para asumir una postura propia considerando como elementos estructurales del concepto: sucesión de etapas, cambios físicos, cambios psicológicos; las áreas que integra física, cognitiva, emocional y social así como los aspectos que comprende, salud, aprendizaje, educación, apoyo familiar y atención.</p>	<p>Tiempo: 60 min. Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: Desarrollo infantil y psicología infantil, aunque se les menciona indistintamente para describir la misma disciplina, en realidad la psicología infantil y el estudio del desarrollo infantil, son muy diferentes por lo menos en dos aspectos importantes. Primero el desarrollo infantil abarca un panorama mucho más amplio e interdisciplinario y se ocupa de todas las facetas de la infancia, incluye temas como cambios fisiológicos, de nutrición e inmunológicos (Ausubel, 1989)</p> <p>Cita bibliográfica: Ausubel, David. "Desarrollo infantil y psicología infantil.". En el desarrollo infantil.</p>	<p>Material: Libreta. Lápiz. Copias del texto "Desarrollo infantil y psicología infantil". Papel bond. Marcadores.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con la ayuda de un friso mencionar a las promotoras el tema que se abordará en la sesión. • Mediante una lluvia de ideas tratar de definir el desarrollo infantil. • Con las ideas aportadas hacer un primer intento para definir al desarrollo infantil. • Mencionar que se leerá un texto sobre desarrollo infantil para complementar y reestructurar el concepto elaborado con la lluvia de ideas. 	

Desarrollo:

- Leer el texto “Desarrollo infantil y psicología infantil”.
- Obtener las ideas principales del texto leído que ayude a elaborar un concepto de desarrollo infantil.
- Mediante una mesa redonda comentar las ideas principales obtenidas del texto “Desarrollo infantil y psicología infantil” sobre el concepto de desarrollo infantil.
- Con las ideas principales recuperadas del texto sobre el concepto de desarrollo infantil, elaborar un mapa mental.
- En plenaria explicar el mapa mental sobre el concepto de desarrollo infantil.
- De forma individual cada promotora debe escribir un concepto de desarrollo infantil.

Cierre:

- Compartir el concepto de desarrollo infantil elaborado.
- Comparar el concepto de desarrollo infantil elaborado en la lluvia de ideas, con el del mapa mental.
- Mencionar los aspectos que se habían omitido, antes de leer el texto, al haber elaborado el concepto de desarrollo infantil.

Evaluación/indicadores a observar:**La promotora:**

- Participa con entusiasmo e interés en la lectura del texto “Desarrollo infantil y psicología infantil”.
- Recupera las ideas principales del texto en donde se habla de:
 - los elementos estructurales del concepto: sucesión de etapas, cambios físicos, cambios psicológicos.
 - las áreas que integra: física, cognitiva, emocional y social.
 - los aspectos que comprende: salud, aprendizaje, educación, apoyo familiar y atención.
- Elabora el mapa mental con las ideas recuperadas sobre el concepto de desarrollo infantil.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ # 4	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Etapas de desarrollo.</p>	
<p>Elemento de competencia: Diferencia las etapas del desarrollo para realizar diferentes actividades, de acuerdo a las características de la etapa sensoriomotriz el niño aprende a conocer a través de los sentidos, aparece la coordinación visión-prensión, intención por alcanzar objetos, experimentación ensayo-error, bases del objeto permanente, etapa preoperacional aparece la función simbólica, noción del tiempo, adquiere identidad, caracterizada por el egocentrismo, etapa operacional concreta aparecen habilidades de categorización, seriación, distingue lo bueno de lo malo y operacional formal el individuo se sitúa en el campo de lo abstracto.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: Piaget menciona que existen cuatro etapas de desarrollo en el individuo, la primera es la etapa sensoriomotriz en donde el niño aprende a conocer a través de los sentidos, el niño actúa a través de los reflejos, succiona todos los objetos y así conoce el mundo, existe una coordinación visión-prensión que lo lleva a tomar un objeto, aparece la experimentación ensayo-error, el niño crea las bases del objeto permanente. La segunda etapa es la preoperacional, aparece la función simbólica, utiliza símbolos para representar objetos, lugares, personas, el niño puede retroceder o avanzar en el tiempo, adquiere comprensión de identidades y funciones, es una etapa caracterizada por el egocentrismo. La tercera etapa es la operacional concreta en donde el niño puede entender las relaciones espaciales, posee habilidades para categorizar, seriar y distingue entre lo bueno y lo malo. La etapa de operaciones formales se presenta en la edad de la adolescencia y continua a lo largo de toda la vida</p>	<p>Material: Dominó sobre etapas de desarrollo. Referente teórico.</p>

adulta, su principal característica es que el individuo que llega a esta etapa es capaz de prescindir del contenido concreto y palpable de las cosas y de situarse en el campo de lo abstracto (Labinowiez, 1986).

Cita bibliográfica: Labinowiez. E. En Introducción a Piaget. "Pensamiento y aprendizaje enseñanza"

Desarrollo de la actividad:

Inicio:

- Mencionar con la ayuda de un friso que en esta sesión se verá el tema de las etapas de desarrollo.
- Mediante la "papa caliente" cuestionar a la promotora que vaya perdiendo sobre:
¿Conoces cuántas etapas de desarrollo tiene el ser humano?
¿Puedes mencionar alguna de esas etapas y algunas características?

Desarrollo:

- La interventora dará una plática sobre etapas de desarrollo, las características de cada una de las cuatro etapas y los logros que el niño debe ir logrando en cada una de éstas.
- Terminando la plática, la interventora resolverá posibles dudas de las promotoras sobre lo expuesto de las etapas de desarrollo.
- Después se jugará un dominó de etapas de desarrollo.
- A cada promotora se le repartirán las tarjetas del dominó. En la mitad de la tarjeta aparece una pregunta y en la otra mitad aparece la respuesta.
- La promotora debe leer la pregunta sobre etapas de desarrollo de la ficha que se tiró y si tiene la respuesta en una de sus tarjetas la colocará, y así sucesivamente hasta terminar el juego.
- En cada una de las preguntas, la promotora debe ir reconociendo las características de cada una de las etapas de desarrollo.

Cierre:

- Se revisará si cada ficha del dominó fue colocada correctamente.
- Comentar de forma grupal las preguntas y respuestas del dominó.
- Mencionar el ejemplo de un niño que se encuentre en alguna de las etapas de desarrollo y describir las características que muestra.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Escucha con atención la plática sobre etapas de desarrollo.
- Reconoce que son cuatro las etapas de desarrollo del individuo: etapa sensorio-motriz, etapa preoperacional, etapa operacional concreta y etapa formal.
- Identifica como características de la etapa sensorio-motriz que: el niño aprende a conocer a través de los sentidos, aparece la coordinación visión-prensión, intención por alcanzar objetos, experimentación ensayo-error, bases del objeto permanente.
- Identifica como características de la etapa preoperacional la aparición de la función simbólica, noción del tiempo, adquiere identidad caracterizada por el egocentrismo.
- Identifica como características de la etapa operacional concreta la aparición de habilidades de categorización, seriación, distingue lo bueno de lo malo.
- Identifica como característica de la etapa operacional formal que el individuo se sitúa en el campo de lo abstracto.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #5	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo físico y psicomotor.</p>	
<p>Elemento de competencia: Distingue el desarrollo físico del psicomotor para desarrollar temas durante las sesiones a través del estudio de las proporciones corporales para el desarrollo físico y lateralización, control del cuerpo y desarrollo motor grueso y fino, para el desarrollo psicomotor.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: oficina de educación inicial zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: Comúnmente se hace alusión al desarrollo físico y psicomotor como si fuesen lo mismo, sin embargo, no lo son. El desarrollo físico habla sobre proporciones corporales, al nacer, la cabeza corresponde a una cuarta parte de la extensión total del cuerpo, durante los primeros dos años de vida la tasa del crecimiento se da de manera más rápida que en el resto de toda la vida del sujeto, durante la primera infancia la mayor parte del peso se encuentra en la parte superior del organismo. El desarrollo psicomotor se refiere a una combinación de una acción motora más una acción mental. Las acciones motoras pueden ser: caminar, sentarse, correr, gatear. Las acciones mentales coordinación, automaticidad, lateralización. Y el control del cuerpo aparece de acuerdo a dos leyes fundamentales la céfalo-caudal y la próximo-distal (Maganto y Cruz, s/a: 5-8). Cita bibliográfica: Maganto, Carmen y Cruz, Soledad. (s/a). "Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil".</p>	<p>Material: Papel bond Marcadores</p>
<p>Desarrollo de la actividad.</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la papa caliente recordar lo visto en la sesión anterior. 	

- Jugar gigantes y enanos.
- Cuestionar a la promotora sobre para que cree que sirva esta actividad.
- Mencionar con la ayuda de un friso que en este día se hablará sobre el desarrollo físico y psicomotor.

Desarrollo:

- La interventora dará una explicación sobre lo que es el desarrollo físico y el desarrollo psicomotor.
- Posteriormente se formarán dos equipos artificiales, para poder formarlos se jugará “Simón dice”, los que vayan perdiendo irán integrando los dos equipos.
- Ya que se han formado los dos equipos se les repartirá un memorama, en cada tarjeta aparece una frase referente al desarrollo físico y psicomotor.
- Conforme las promotoras vayan encontrando los pares, deberán ir comentando cada pareja de tarjetas.
- Al terminar de armar el memorama, se realizará un debate con un secretario y un moderador. En el que, un equipo defenderá la postura del desarrollo físico y el otro la del psicomotor.
- Cada equipo debe manifestar sus ideas y opiniones dando a conocer las características del desarrollo físico y del psicomotor.

Cierre:

- Para terminar el secretario leerá la relatoría del debate y el moderador dará a conocer las conclusiones.

Evaluación/indicadores a observar:

-La promotora:

- Identifica la diferencia entre desarrollo físico y psicomotor.
- Menciona como una proporción corporal que al nacer, la cabeza corresponde a una cuarta parte de la extensión total del cuerpo.
 - menciona como proporción corporal que durante los primeros dos años de vida la tasa del crecimiento se da de manera más rápida que en el resto de toda la vida del sujeto, durante la primera infancia la mayor parte del peso se encuentra en la parte superior del organismo.
- Menciona que el desarrollo psicomotor requiere de una acción motora más una acción mental.
- Menciona como acciones motoras: caminar, sentarse, correr, gatear.
- Menciona como acciones mentales: coordinación, automaticidad, lateralización.
- Menciona que el control del cuerpo aparece de acuerdo a dos leyes fundamentales la céfalo-caudal y la próximo-distal.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ # 6	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Lenguaje en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Precisa el lenguaje para desarrollar temas durante las sesiones, considerando la descripción de las etapas de desarrollo del lenguaje, etapa prelingüística, holofrasia, oraciones de dos palabras, oraciones de varias palabras, lenguaje gráfico plástico, garabateo, y etapa esquemática.</p>	<p>Tiempo: 90 min.</p> <p>Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: El desarrollo del lenguaje en la primera infancia se desarrolla en diferentes etapas, la primera de ellas es la prelingüística, holofrasia, oraciones de dos palabras, oraciones de varias palabras, lenguaje gráfico plástico, garabateo y etapa esquemática. En la prelingüística, el niño comienza a expresarse de varias formas, por ejemplo, con el llanto, en donde el niño expresa sus deseos y necesidades a través de éste, después aparece el balbuceo, en donde el niño comienza a emitir algunos sonidos guturales, para dar paso a la emisión de sílabas como ma, pa, ta, etc., después de ello aparecen las primeras palabras y con ello la etapa de holofrasia, hasta llegar al surgimiento del habla (Goldschmied, s/a: 85).</p> <p>Cita bibliográfica: Goldschmied, Elinar y Jackson, Sonia. (s/a). "Los bebés en la escuela infantil". En: Antología El lenguaje en la primera infancia. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.</p>	<p>Material:</p> <p>Cuaderno Lápiz Papel bond con Elemento de competencia. Diagrama de flujo explicativo del desarrollo del lenguaje.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante una lluvia de ideas recordar lo visto en la sesión anterior. • Dar lectura al elemento de competencia de la sesión del día y comentar la competencia a lograr. • Solicitar a las promotoras que en parejas simulen ser un niño menor de cuatro años y que intenten decir a su compañero cómo los niños empiezan a hablar. 	

- Comentar que sucedió en la actividad.

Desarrollo:

- Posteriormente, se formarán cuatro equipos artificiales (equipos que forma una persona ajena al grupo) en donde se enumerarán las promotoras asistentes a la sesión del uno al cuatro, se reunirán las promotoras de acuerdo al número que les tocó, los unos con los unos, los dos con los dos y así sucesivamente.
- Una vez integrados los equipos, pasará un integrante de ellos al frente, tomará un papelito al azar en donde está una frase que habla sobre el lenguaje en la primera infancia, por ejemplo “los bebés lloran cuando quieren comer”, la leerá y sin decir ninguna palabra, sólo con señas tratará de que sus compañeras se la adivinen.
- Al terminar, las promotoras comentarán como se sintieron de que sus compañeras no les entendían y cuestionarles ¿qué creen que sienten los niños cuando comienzan a hablar y no les entendemos?
- Después de esta reflexión la interventora dará una plática utilizando un diagrama de flujo sobre el lenguaje en la primera infancia, en donde se mencionarán las diferentes etapas de desarrollo del lenguaje en el niño.
- Terminando la plática se resolverán dudas y se escucharán comentarios de las promotoras acerca del tema.

Cierre:

- Al terminar cada promotora redactará de manera personal, en su cuaderno, la historia de algún familiar, sobre cómo vivió el desarrollo de su lenguaje debiendo identificar cada una de las etapas del lenguaje.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Reconoce siete etapas de desarrollo del lenguaje.
- Describe la etapa pre lingüística del lenguaje.
- Describe la etapa de holofrasia.
- Describe la etapa de oraciones de dos palabras.
- Describe la etapa de oraciones de varias palabras.
- Describe la etapa de lenguaje gráfico plástico.
- Describe la etapa de garabateo
- Describe la etapa esquemática.
- Atiende la plática que se le proporciona sobre el desarrollo del lenguaje.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #7	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo social.</p>	
<p>Elemento de competencia: Ilustra el desarrollo social para sustentar teóricamente los temas vistos en sesiones considerando tres dimensiones: necesidad de contacto social, expresiones emocionales y relaciones con los otros.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32.</p>
<p>Fundamentación teórica: El niño se encuentra inmerso en el mundo social desde el momento en que nace, su experiencia social es muy peculiar y diversa a la del adulto, es por ello que para su desarrollo deben ser tomadas en cuenta tres dimensiones básicas, la necesidad de contacto social que posee el niño desde el momento en que nace, puesto que sin este contacto puede llagar, a morir, las expresiones emocionales, así como, las relaciones que se establecen con los otros (Venegas, 2007: 62-67).</p> <p>Cita bibliográfica: Venegas, Marisela. (2007). "Para dar confianza y seguridad a tus hijos". En La revista de los nuevos padres. Crecer feliz. Reader's Digest de los editores de Selecciones.</p>	<p>Material: Hojas blancas, marcadores, lápiz, papel bond, recortes, resistol</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De forma voluntaria las promotoras que así lo deseen comentarán en voz alta que recuerdan de la sesión anterior. • Colocar el papel bond con el elemento de competencia y comentarlo de forma grupal. • Pedir a las promotoras que con un dibujo expresen que entienden por desarrollo social. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repartir una tarjeta en la que la promotora exprese que entiende por desarrollo social. 	

- Mediante una mesa redonda comentar y expresar que se entiende por necesidad de contacto social, expresiones emocionales que el niño manifiesta como el desarrollo de la personalidad y finalmente las relaciones que el niño establece con los otros.
- La mesa redonda estará mediada por la intervención de la agente educativa que dirige el taller, quien irá complementando lo que las promotoras comentan.
- Terminando de comentar se formarán equipos por afinidad y cada equipo hará un collage donde se ilustre el desarrollo social.

Cierre:

- Antes de comenzar a comentar el collage, cada promotora deberá pensar en una pregunta sobre el desarrollo social, para realizarla al finalizar la presentación del collage.
- Se expondrá el collage y las promotoras deben demostrar que reconocen las dimensiones del desarrollo social.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Expresa que entiende por desarrollo social.
- Ilustra la necesidad de contacto social del niño para poder sobrevivir, y como la posibilidad de adquirir identidad y autonomía.
- Ilustra la dimensión de expresiones emocionales.
- Ilustra la dimensión de relaciones con los otros.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #8	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo moral.</p>	
<p>Elemento de competencia: Analiza el desarrollo moral para sustentar los temas desarrollados en sesiones, considerando las características de las etapas de premio y castigo del nivel preconventional del desarrollo moral.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Oficina de educación inicial zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: 1.1 Teoría de Kohlberg del desarrollo moral Lawrence Kohlberg realizó su teoría del desarrollo moral como un modelo de la forma en que los niños y los adultos despliegan la conciencia y la moral. Su teoría incluye tres niveles con dos etapas cada una. La primera etapa que se ocupa de los niños pequeños, es el nivel preconventional. Durante esta etapa de desarrollo, los niños en edad escolar aprenden a obedecer porque la consecuencia de la desobediencia es desagradable. Sus acciones se basan en la evitación del castigo. Poco a poco, los niños comenzarán a elegir un buen comportamiento para recibir recompensas sociales, el premio. Los niños en la etapa preconventional del dilema moral son incapaces de comprender las intenciones de la gente y juzgan toda conducta por las consecuencias (Palomo, 1989:6-13).</p> <p>Cita bibliográfica: Palomo González, Ana María. (1989). "Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela".</p>	<p>Material: Hoja blanca Lápiz Cañón Laptop Video "La conciencia moral"</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante el juego "pato, pato", la promotora que vaya perdiendo tendrá que mencionar lo visto en la sesión anterior. • Mediante un friso con el elemento de competencia, explicar que en este día se abordará el tema de desarrollo moral. • Con el uso de la técnica del abanico, las promotoras tendrán que ir 	

escribiendo, primero, qué entienden por desarrollo moral y en qué consiste el premio y el castigo.

- Al terminar el abanico, se pedirá que de forma voluntaria una promotora mencione las ideas escritas en el abanico.

Desarrollo:

- Pedir a las promotoras se coloquen en el lugar en donde consideren puedan ver la transmisión del video “la conciencia moral” en: <http://www.youtube.com/watch?v=1SynfNPfw8U>
- Terminando de ver el video, se formarán binas y con la técnica del “cuchicheo”, las promotoras rescatarán y comentarán tres puntos principales, desarrollo moral, el castigo y el premio.
- En una plenaria cada bina comentará las ideas que obtuvieron sobre desarrollo moral, castigo y premio.
- Por último en un debate se defenderán los comentarios realizados en la plenaria sobre los reforzadores de conducta de castigo y premio.
- Terminando el debate, el moderador dará a conocer las conclusiones a las que se llegó sobre desarrollo moral, premio y castigo.

Cierre:

- Cada promotora realizará un escrito sobre la forma en que se ha dado el desarrollo moral en algún niño menor de cuatro años que conozcan, pero no deben olvidar incluir las etapas del primer nivel de desarrollo moral de premio y castigo.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Explica que entiende por desarrollo moral.
- Identifica que el desarrollo moral se da en niveles y que cada nivel tiene etapas.
- Reconoce que el nivel preconvencional del desarrollo moral se da en niños pequeños.
- Identifica como etapa del nivel preconvencional el castigo y que éste representa para el niño el resultado de su desobediencia.
- Identifica como etapa del nivel preconvencional el premio y entiende que para el niño representa el resultado de su buen comportamiento.
- Participa en la realización del debate sobre el desarrollo moral.
- Realiza el escrito sobre la forma en que se ha dado el desarrollo moral en un niño menor de cuatro años.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #9	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido: Desarrollo afectivo-emocional.</p>	
<p>Elemento de competencia: Explica el desarrollo afectivo-emocional para resolver dudas y complementar respuestas que mamás expresan en las sesiones, considerando las dimensiones de vínculo afectivo y relaciones de apego.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Oficina de educación inicial zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: El contacto emocional directo con el adulto a través de gestos, palabras, contacto físico para la satisfacción de todas las necesidades básicas del niño, originan el desarrollo afectivo-emocional del niño. El adulto satisface en el niño necesidades orgánicas, de afecto y de impresiones sensoriales. Es muy importante que para favorecer el desarrollo afectivo-emocional del niño se creó un vínculo afectivo y se estimulen sus relaciones de apego. Durante el desarrollo infantil, se denomina apego al vínculo específico y especial que se forma entre los padres y el niño, y que le otorga a éste la seguridad emocional necesaria para sus futuras relaciones y su personalidad. Algunas características del vínculo de apego son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Es una relación emocional perdurable con una persona específica. -Produce seguridad, tranquilidad, confianza y placer. -Cuando existe la pérdida o la amenaza de una posible pérdida de la persona, aparece un alto monto de ansiedad. <p>El estado de seguridad, ansiedad o temor que tenga un niño está determinado por la accesibilidad y capacidad de respuesta de sus padres (o figuras de apego). Entonces cuando un niño tuvo una relación sólida y saludable con los padres durante la infancia, en el futuro presentará una alta probabilidad de vincularse a través</p>	<p>Material:</p> <p>Hoja blanca Lápiz Laptop Videos "1.Desarrollo Afectivo" "2.Desarrollo Afectivo" Grabación "Historia de los sentimientos" Cartulina Libros para recortar Resistol Tijeras</p>

de relaciones saludables con otros. Sin embargo, si un niño tuvo un apego pobre podría presentarse de adulto con problemas emocionales y vinculares. Resulta necesario indicar que el vínculo temprano se instala en los primeros años de vida, y continúa reflejándose en todos los vínculos a lo largo de la vida (UNICEF, 2012:41).

Cita bibliográfica: UNICEF. (2012). Desarrollo Emocional. Clave para la primera infancia. 0 a 3. Fundación Kaleidos.

Desarrollo de la actividad:

Inicio:

- Con la técnica de “gigantes y enanos” la promotora que pierda retroalimentará la sesión anterior.
- Explicar mediante el friso que en este día se abordará el tema de desarrollo afectivo y emocional.
- Pedir a las promotoras que cierren los ojos y se relajen para escuchar la grabación llamada “Historia de los sentimientos”.
- Al terminar la grabación cuestionar a la promotora sobre: ¿en qué momento de la vida creen que aparecen los sentimientos en el ser humano y cómo determinan la vida adulta?

Desarrollo:

- Observar los videos “1.Desarrollo Afectivo, <http://www.youtube.com/watch?v=bU0Ebg7OWcY> y 2. Desarrollo Afectivo <http://www.youtube.com/watch?v=bNqP2FSxdpE>.
- Organizar a las promotoras en parejas, cada promotora tendrá que entrevistar a su compañera para que de acuerdo al video observado rescaten las ideas más importantes de lo que es el vínculo afectivo y las relaciones de apego y como estos elementos favorecen el desarrollo afectivo-emocional del niño.
- Con la información que rescataron se realizará un collage sobre el desarrollo afectivo-emocional en donde plasmen las dimensiones de vínculo afectivo y relaciones de apego.
- Al terminar, tres equipos de forma voluntaria pasaran a exponen su collage sobre desarrollo afectivo-emocional y sus compañeras podrán complementar la información que presenten.

Cierre:

- Con la técnica la “papa caliente” cada promotora que vaya perdiendo deberá explicar lo que se estudió sobre el desarrollo afectivo-emocional, puede mencionar cualquiera de los tópicos abordados en la sesión (vínculo afectivo o relaciones de apego).

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Explica el desarrollo afectivo-emocional.
- Aborda las dimensiones de vínculo afectivo y relaciones de apego.
- Describe la dimensión de vínculo afectivo.
- Describe la dimensión de relaciones de apego.
- Participa en todas las actividades.
- Muestra interés y entusiasmo por el desarrollo del contenido.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #10	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 1: Educación inicial y desarrollo infantil.</p>	
<p>Unidad de competencia: Analiza el desarrollo infantil para realizar actividades de aprendizaje considerando las etapas, áreas y características de éste.</p>	
<p>Contenido. El agente educativo de la educación inicial.</p>	
<p>Elemento de competencia: Analiza el papel del agente educativo del desarrollo infantil para conocer las funciones que debe desempeñar.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Oficina de educación inicial de zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: El agente educativo debe fungir como mediador del conocimiento y el desarrollo, para ello necesita garantizar en la planificación de actividades diarias, la existencia de tiempos y espacios que den lugar al juego, la comunicación, la investigación, la lectura y la creación, considerando que los niños requieren de un amplio margen para la espontaneidad ya que sus descubrimientos se encuentran matizados por el ensayo-error, la imaginación, la improvisación y la reiteración de acciones. El agente educativo debe fortalecer en si mismo nuevas formas de aproximación a lo que conoce, debe evitar reproducir prácticas homogeneizadas y rutinarias que no respeten las individualidades, tiene que ser sensible a las necesidades y capacidades individuales de los niños y niñas que atiende, debe consultar diversos textos y actualizarse constantemente e interesarse en buscar nuevas estrategias de trabajo. (MAEIPEI, s/a:87-89)</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material: Lista de actividades que debe realizar el agente educativo de educación inicial. Cuadro comparativo Lápiz</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la sesión anterior con la técnica del cartero. 	

- Explicar mediante el uso del friso que este día se abordará el tema sobre el agente educativo del desarrollo infantil.

Desarrollo:

- En una mesa redonda la promotora deberá ir platicando sobre lo que ella realiza siendo el agente educativo del grupo de educación inicial.
- Posteriormente la interventora mostrará una lista de actividades que debería realizar un agente educativo de educación inicial.
- Cada punto que se muestre en la lista deberá ir siendo explicado tanto por la promotora como por la interventora.
- Entregarle a la promotora una hoja que contenga un cuadro en donde se enlistan las actividades que debe realizar el agente educativo en una columna y en la otra la promotora deberá ir señalando si la cumple o no.

Cierre:

- Elaborar una carta compromiso en donde la promotora señale las actividades que le faltan por realizar y como puede hacer para mejorar estos puntos.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Participa aportando sus ideas en la mesa redonda.
- Da a conocer sus ideas.
- Identifica las funciones que debe desempeñar el agente educativo de educación inicial.
- Responde con sinceridad la lista de actividades que realiza al ser un agente educativo de educación inicial.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #11	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido. El arte en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Usar el arte para realizar diferentes actividades en sesiones mediante canciones, poemas, contemplación de paisajes.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Casa de cultura, Singuilucan.</p>
<p>Fundamentación teórica: Uno de los apoyos con que cuenta el agente educativo para organizar sus actividades de aprendizaje es el arte, el cual consiste en acercar a los niños a su realidad: conocer el pasado, el presente de su familia, de su comunidad, de la naturaleza y de sus tradiciones. El arte permite al niño crear, expresarse y comunicarse. Lo puede hacer escuchando canciones, un poema, o bien, en educación inicial también se puede realizar mediante la contemplación de paisajes, los cuales pueden ser los propios de la comunidad o los existentes en algún libro o publicación (MAEIPEI, s/a:93,94).</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material: Hojas blancas Pliego de papel bond Marcador Lápiz</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la técnica de "la amnesia", se recordará lo visto en la sesión anterior. • A través del friso leer la unidad de competencia y el elemento de competencia. • Mediante una plenaria cuestionar a las promotoras sobre: ¿Qué entienden por arte?, ¿el arte se puede trabajar en educación inicial?, ¿de qué manera integran el arte en cada una de sus sesiones? 	

Desarrollo:

- Con apoyo de un mapa mental la interventora explicará cómo el arte puede ser utilizado en actividades que impliquen las canciones, poemas y contemplación de paisajes.
- Con la técnica de “la mosca” las promotoras deberán ir comentando una actividad que ellas conozcan en donde utilicen el arte, ya sea con una canción, con un poema o con la contemplación de paisajes. Con cada actividad que mencionen las promotoras se hará una lista.
- Ya con la lista elaborada, en una hoja blanca, cada promotora clasificará las actividades si pertenecen a canciones, poemas o contemplación de paisajes y con una palomita señalarán las que ellas ya hayan utilizado.

Cierre:

- En hojas blancas las promotoras elaborarán una situación de aprendizaje en la que usen el arte para diseñar su actividad, puede ser sobre canciones, poemas o contemplación de paisajes.

Evaluación/indicadores a observar:**La promotora:**

- Identifica el uso de canciones como actividades de arte en la primera infancia.
- Reconoce el uso de poemas como actividades de arte en la primera infancia.
- Reconoce la contemplación de paisajes como actividades de arte en la primera infancia.
- Enlista actividades que se pueden realizar con el niño de educación inicial que tengan que ver con el arte
- Diseña una situación de aprendizaje que implique el uso del arte en la primera infancia.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #12	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido. La música en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Utilizar la música para realizar actividades en sesiones considerando las tres vías de expresión musical: el canto, los instrumentos y el movimiento.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Casa de cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica: La expresión musical en la primera infancia se ocupa del conocimiento y la potenciación de tres grandes vías de expresión de la música: el canto, los instrumentos y el movimiento. En el canto se utiliza el principal y más importante instrumento del ser humano, la voz. Entre los 0 y los 6 años se deben ofrecer a los niños y las niñas contextos y situaciones que permitan su empleo y el canto se convierte en un importantísimo instrumento que ayuda a lograr este fin, por lo que la canción adquiere un especial protagonismo en esta etapa. Otra de las grandes vías de expresión musical son los instrumentos y el instrumento que inicialmente debe centrar nuestra atención en este periodo es el propio cuerpo, y los principales instrumentos que el cuerpo aporta son: palmas, rodillas, pies y boca (para silbidos). La tercer vía de expresión musical es el movimiento a través de las danzas sencillas, lo que implica que en el periodo comprendido entre los 0 y los 6 años el niño logre desplazamientos en el espacio, adaptación de los movimientos a un ritmo dado, así como el acompañamiento gestual de las canciones (Gallego, 2000:353-369).</p> <p>Cita Bibliográfica: Gallego, José Luis. (2000). Educación Musical en la etapa infantil. En Educación Infantil. Ed. Aljibe, Granada.</p>	<p>Material: Hojas blancas</p>

Desarrollo de la actividad:

Inicio:

- La sesión de este día iniciará con el canto de “periquito azul”.
- Con la técnica de “los sombreros”, se pondrá música, y las promotoras tendrán que ir cambiando los sombreros, cuando se pare la música la promotora que se quede con el sombrero retroalimentará la sesión anterior.
- Invitar a las promotoras a reflexionar sobre el uso que le dan a la música en sus sesiones.
- Mencionar con la ayuda de un friso que en esta sesión se deberán diseñar actividades en donde se utilice la música.

Desarrollo:

- Mediante una presentación en power point las promotoras analizarán las vías de expresión musical: el canto, los instrumentos y el movimiento.
- Al terminar la presentación se harán comentarios y se resolverán dudas sobre lo que implica la expresión musical en la primera infancia.
- Mediante la técnica del abanico cada promotora deberá anotar por lo menos una actividad que implique el canto, uso de instrumentos o el movimiento dentro de la música.
- El agente educativo dará lectura al abanico y de forma grupal se deberá comentar si las actividades mencionadas en el abanico son aptas para ponerse en práctica con los pequeños y sobre todo se deberá mencionar la forma en que se pueden poner en práctica.
- Al terminar de comentar, la promotora enlistará aquellas actividades que le pueden ser útiles para trabajar la música en sus sesiones.

Cierre:

- De la lista realizada, la promotora elegirá una actividad que implique el trabajo de la música en la primera infancia y elaborará una situación de aprendizaje que pueda poner en práctica en sus sesiones.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Identifica que el trabajo con la música en la primera infancia debe considerar tres vías principales: el canto, los instrumentos y el movimiento.
- Reconoce que en el canto, la voz es la principal protagonista de la música.
- Identifica al cuerpo como principal instrumento musical en la primera infancia.
- Reconoce que la música en la primera infancia requiere del movimiento y éste se puede lograr mediante danzas sencillas.
- Reconoce que la música puede utilizarse para realizar actividades con niños de la primera infancia.
- Elabora una situación de aprendizaje que tome en cuenta la música.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #13	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido. La educación plástica en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Explica la educación plástica para realizar situaciones de aprendizaje que impliquen actividades sobre artes plásticas en sesiones, considerando la manipulación de texturas, la capacidad de descubrimiento y de expresión del niño.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica: Acercar a los niños a las artes plásticas va más allá de manipular materiales y hacer producciones o trabajos bonitos. Admirar una pintura lleva a explorar la sensibilidad, a deleitarse con lo que se observa y a descubrir la creatividad de cada niño. Es suficiente con proporcionar a los niños diversos materiales con los que puedan jugar libremente y manipular; sentir texturas diferentes; favorecer la capacidad de descubrir elementos con los que puede explorar diversos entornos, para expresar emociones, examinar su propio espacio, así como para realizar representaciones mentales y establecer un vínculo más cercano con sus pares al participar en actividades artísticas (MAEIPEI, s/a:100, 101)</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material: Hojas blancas Sopa de letras con actividades que implican el trabajo con las artes plásticas en educación inicial. Zanahorias, papas. Pinturas vinci de diferentes colores. Botellas</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante un dibujo cada promotora ilustrará lo visto en la sesión anterior y en plenaria lo compartirá con el grupo. • Dar a conocer el elemento de competencia mediante el uso del friso. • Pedirle a la promotora que en una hoja blanca escriba de forma personal cómo ha sido su experiencia con las artes plásticas en las sesiones que 	

imparte.

- En forma grupal intercambiar las experiencias que han tenido al trabajar las artes plásticas.

Desarrollo:

- La interventora dará una breve explicación sobre la forma en que se puede trabajar con los niños para poder desarrollar con ellos desde pequeños las artes plásticas.
- Al terminar la explicación la promotora deberá escribir en una tarjeta qué es la educación plástica en educación inicial, la importancia de permitir y potencializar en el niño la manipulación de texturas, la capacidad de descubrimiento y de expresión y mencionará por lo menos una actividad en que se trabajen estos puntos.
- Posteriormente se le dará una sopa de letras en la que encontrará actividades con las que puede favorecer el acercamiento de los niños con las artes plásticas.
- Enseguida las promotoras sacarán sus papas, zanahorias, botellas y pinturas vinci de diferentes colores y crearán alguna figura en donde se pongan en práctica las artes plásticas, mediante la manipulación de texturas, la capacidad de descubrimiento y de expresión. Por ejemplo con la base de la botella y la pintura vinci pueden crear unas flores en un hermoso jardín y con la papa y zanahoria pueden hacer sellos de animales.
- Al finalizar sus creaciones las mostrarán ante todo el grupo.

Cierre:

- Finalmente en una hoja blanca elaborarán una situación de aprendizaje que implique trabajar las artes plásticas en educación inicial, en donde se evidencien actividades que impliquen ayudar al niño a manipular texturas, potenciar su capacidad de descubrimiento y de expresión.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Describe qué es la educación plástica en Educación Inicial.
- Menciona la importancia de manipular texturas como actividad de la educación plástica.
- Menciona la importancia de la capacidad de descubrimiento como actividad de la educación plástica.
- Menciona la importancia de la expresión como actividad de la educación plástica.
- Elabora una situación de aprendizaje en donde se plasman actividades de educación plástica en Educación Inicial.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #14	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido. Literatura en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Analiza la literatura infantil para realizar actividades en sesiones que impliquen su uso considerando los libros, con cuentos motores y cuentos musicados.</p>	<p>Tiempo: 90 min Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica: Acercar a los niños a los libros es un acto lúdico donde enseñarles a leer y escribir no es el propósito fundamental, los libros brindan un bagaje simbólico para que empiece a descifrar, a descubrir quién es y puede ser; es interesarlos en la palabra escrita. Hojea los libros permite reactivar el cúmulo de experiencias culturales y ampliar los horizontes para participar en el mundo. Regresar las páginas, contemplar las imágenes, reír, sorprenderse, manipularlos libremente, conocer, imaginar. La variedad de libros que se pueden utilizar con los niños son: libros para dormir, para jugar en el agua, para descubrir imágenes, libros ilustrados y sobre todo que contengan cuentos motores y musicados (MAEIPEI, s/a:98, 99). Los cuentos motores son aquellos en donde los niños deben de ir escenificando lo que en el cuento se va mencionando, mientras que los cuentos musicados van acompañados por canciones o efectos de sonido de acuerdo a la narración del cuento.</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material: Hojas blancas Libros con cuentos musicados y motores Mascaras de animales de ratón, gato, perro, león, elefante. Canciones de estos animales.</p>
<p>Desarrollo de la actividad: Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la sesión con la retroalimentación del contenido de la sesión anterior mediante una lluvia de ideas. 	

- Con apoyo del friso dar a conocer la competencia a lograr en esta sesión.
- Posteriormente contar el cuento “el rey de los animales”.
- Preguntar a las promotoras ¿les gustó el cuento?, ¿cómo podemos hacerle para que sea divertida la literatura en los niños?

Desarrollo:

- Mediante el juego de la botella, a la promotora que le toque la tapa mencionará el propósito fundamental de los libros.
- Después de comentar esta importancia mencionar que se ejemplificará como se puede trabajar la literatura con los niños de una forma creativa.
- Ubicar en círculo a las promotoras y mostrarles las máscaras de un ratón, un gato, un perro, un león y un elefante, posteriormente solicitarles que elijan una, la que ellas prefieran.
- Ya que eligieron su máscara, la interventora comenzará a narrar el cuento “El rey de los animales”, en donde cada promotora escenificará el papel que eligió según el animal de su máscara.
- Conforme se escenifica el cuento con las máscaras, se complementará con música de fondo, por ejemplo cuando pasa el ratón se pondrá la canción “soy rápido y soy chiquito, me gusta roer, en el queso y el tocino, el pan y el pastel”, y así sucesivamente con todos los animales que aparecen en el cuento.
- Al terminar el cuento, se reflexionará acerca de cómo se puede llevar a la práctica el cuento motor y musicado, como formas creativas de literatura en los niños, haciendo énfasis en que los libros no son sólo para leer y escribir.

Cierre:

- Finalmente en una hoja blanca, las promotoras elaborarán una situación de aprendizaje en donde se rescate una actividad que tenga que ver con la literatura, considerando como elementos importantes el cuento motor y/o el cuento musicado.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Identifica que los libros no sólo sirven para leer y escribir.
- Reconoce que los libros tienen como finalidad interesarlos en la palabra escrita
- Reconoce que los libros brindan un bagaje simbólico para que los niños empiecen a descifrar, a descubrir quiénes son y quiénes pueden ser, es interesarlos en la palabra escrita.
- Reconoce el cuento musicado como forma creativa de llevar a la práctica la literatura infantil.
- Reconoce el cuento motor como forma creativa de llevar a la práctica la literatura infantil.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #15	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido: El juego en la primera infancia</p>	
<p>Elemento de competencia: Utiliza actividades de juego para enriquecer las sesiones dirigidas a niños considerando sus beneficios como: favorecer la autonomía, seguridad, compañerismo, tolerancia, adaptación y capacidad de crear e imaginar.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica:</p> <p>Los bebés y los niños pequeños requieren realizar actividades interesantes, libres, pero primordialmente centradas en la relación de apego y en la afectividad, que son dos factores esenciales para el aprendizaje durante esta edad. Las mismas deben llevarse a cabo en lugares que ofrezcan seguridad, donde aquellos puedan moverse, experimentar, observar y jugar en presencia de alguien; además de que sepan que pueden contar con un adulto cada vez que lo necesiten.</p> <p>El juego es parte esencial en la vida de los niños, les ayuda en su desarrollo personal y social. Además, favorece la autonomía, la seguridad en sí mismos; fomenta el desafío, el compañerismo, la tolerancia, la escucha y los vínculos afectivos para crecer y adaptarse a un mundo social, y fundamentalmente alimenta su imaginación y capacidad creadora. El juego funciona como una herramienta de la mente para organizar y regular la conducta de los niños y del propio agente educativo en un entorno social.</p> <p>Cita bibliográfica: MAEIPEI. "El juego". En Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial.</p>	<p>Material: Papel bond Marcadores Hojas blancas Lista con juegos</p>

Desarrollo de la actividad.

Inicio:

- A cada promotora se le colocará un globo inflado en el tobillo y posteriormente entre ellas tratarán de tronarse los globos usando únicamente los pies.
- La última promotora que quede con su globo inflado preguntará a sus compañeras que recuerdan de la sesión anterior.
- Enseguida preguntará a las promotoras ¿Les gustó el juego?, ¿Cómo se sintieron al estar jugando?
- Al terminar las preguntas mencionará con la ayuda de un friso que la competencia a lograr en este día es sobre la importancia del juego.

Desarrollo:

- Repartir a las promotoras una lista con el nombre y la descripción de diferentes juegos para niños que se encuentran en edades de entre cero y tres años once meses.
- Las promotoras deberán analizar cuidadosamente los juegos y clasificarlos en una tabla de acuerdo al nivel de dificultad del juego y la edad del niño, por ejemplo “Vamos a bailar” y “Diversión con globos”, son juegos para niños de 20 a 24 meses mientras que “Yo jalo y tu empujas” y “Dar palmadas” son juegos para niño de 12 a 16 meses
- Una vez terminada la clasificación de juegos, de acuerdo a la edad del niño las promotoras explicarán el porqué clasificaron como lo hicieron y deberán elegir un juego para poder aplicarlo con sus compañeras, imaginando que se encuentran con el grupo de Educación Inicial que atienden.
- Después de ejecutar algunos juegos, mediante una lluvia de ideas las promotoras mencionarán los beneficios de utilizar el juego con niños de educación inicial.

Cierre:

- Para terminar cada promotora educativa diseñará una situación de aprendizaje en donde utilice como actividad el juego.

Evaluación/indicadores a observar:

-La promotora:

- Clasifica los juegos de acuerdo a las capacidades de los niños.
- Aplica los juegos con sus compañeras como si estuviese con su grupo.
- Menciona que el juego trae diversos beneficios a los niños como son: favorecer la autonomía, seguridad, compañerismo, tolerancia, adaptación y capacidad de creación e imaginación en el niño.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #16	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido: La investigación en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Utiliza la investigación en la primera infancia para realizar actividades en sesiones, considerando la curiosidad, el planteamiento de hipótesis y la observación del niño.</p>	<p>Tiempo: 90 min Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica: Desde edades tempranas, los niños comienzan a realizar hipótesis, se hacen preguntas acerca de lo que sucede a su alrededor; por ejemplo cuando los objetos se mueven, por qué son diferentes, por qué se cae un objeto cuando lo lanza, dónde se encuentra el objeto cuando lo tapa y lo descubre, dónde va un objeto cuando rueda debajo de un mueble. Los niños son capaces de diferenciar el rostro de un mono de la misma especie. Cuando el lenguaje se ha desarrollado, expresan su curiosidad y preguntan, el porqué de lo que observan, viven y les interesa. Además razonan sobre sus ideas y se interesan por conocer la respuesta correcta. Permitirles cuestionar y ser escuchados por el agente educativo es fundamental para su conocimiento (MAEIPEI, s/a:99, 100)</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material: Hojas blancas Recortes Resistol Tijeras</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la sesión anterior con la técnica de la telaraña. • Pedir a la promotora que en una hoja escriba una pregunta que ella crea nunca se ha podido responder. • Hacerla reflexionar sobre por qué nunca ha podido dar respuesta a esa 	

pregunta y que necesitaría hacer para poder responderla.

- Decirle que eso que tendría que hacer, implica una investigación y que ésta también se presenta en los niños, en donde el papel como agente educativo es de vital importancia. Y que éste será el tema que se abordará este día.

Desarrollo:

- La interventora hará una exposición sobre como los niños investigan a través del desarrollo de la curiosidad, el planteamiento de hipótesis y la observación.
- Al terminar la exposición, la promotora deberá escribir una frase en la que exprese como es que el niño investiga.
- Después, de forma voluntaria pasará una promotora a quien se le vendarán los ojos y se le darán a tocar, oler y probar algunas cosas, ella tendrá que adivinar de que se trata. Todas las promotoras pasaran a hacer este ejercicio.
- Al terminar, de forma grupal se comentará, la forma en que esta actividad de investigación puede ser aplicada con los niños y mamás de sus grupos.

Cierre:

- Por último, en una hoja blanca la promotora realizará una situación de aprendizaje sobre la investigación en donde se puede despertar en el niño la curiosidad, la observación o la capacidad de plantear hipótesis.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Presta atención a la exposición de la interventora.
- Reconoce que con la investigación el niño pone en práctica la curiosidad, planteamiento de hipótesis y la observación.
- Menciona la forma en que el niño investiga.
- Participa activamente en el ejercicio de investigación.
- Menciona como puede trabajar esta actividad de investigación con los niños del grupo que atiende.
- Diseña una situación de aprendizaje sobre la investigación.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #17	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 2: Actividades de aprendizaje en la primera infancia.</p>	
<p>Unidad de competencia: Diseña situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, la literatura infantil, la investigación y el movimiento.</p>	
<p>Contenido. El movimiento en la primera infancia.</p>	
<p>Elemento de competencia: Utiliza el movimiento corporal para realizar actividades en sesiones considerando procesos como el caminar, gatear, sentarse, sostenerse con los brazos y sostener la cabeza.</p>	<p>Tiempo: 90 min. Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan</p>
<p>Fundamentación teórica:</p> <p>Desde el momento de nacer los niños se mueven, su desarrollo motor se da mediante actividades autónomas y puede fortalecerse si se les ofrece completa libertad para ir de un lugar a otro.</p> <p>Los movimientos que realizan los niños se vuelven cada vez más especializados siempre y cuando se brinden condiciones adecuadas para que alcancen por si mismos un desarrollo óptimo, en este sentido el adulto no enseña a los niños a realizar movimientos, sino que los niños se mueven por iniciativa propia.</p> <p>En los primeros dos años de vida es importante los procesos que el niño desarrolla en secuencia como son el sostener su cabeza, sostenerse con los brazos, sentarse, el gateo, ponerse de pie (MAEIPEI, s/a:102-105)</p> <p>Cita bibliográfica: Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. "Acercamiento al arte". En Modelo de atención con enfoque integral.</p>	<p>Material:</p> <p>Hojas blancas Pizarrón Marcador de pizarrón Memorama de actividades</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedirle a la promotora que se ponga de pie para realizar el juego del calentamiento. • Explicarle que esta actividad se ha realizado con la finalidad de adentrarse en el tema de movimiento en la primera infancia y que en la sesión de este día se estudiarán los procesos importantes que el niño vive en los primeros años de 	

vida y como se le puede ayudar.

Desarrollo:

- Cuestionar a la promotora si alguna vez se ha puesto a pensar cómo es que los niños desarrollan procesos de movimiento que lo ayudan a ponerse completamente de pie.
- Posteriormente, la interventora enlistará en el pizarrón los siguientes procesos: sostener la cabeza, sostenerse con los brazos, sentarse, gatear y caminar.
- La promotora dirá como es que ella ha trabajado estos procesos en sus sesiones.
- Después la interventora le dará un memorama de actividades en donde se escriben diferentes actividades que se pueden realizar para ayudar a potenciar los procesos ya mencionados, conforme la promotora vaya encontrando el par de la actividad la pondrá en el pizarrón frente al proceso que se desarrolla con ésta.

Cierre:

- Por último, en una hoja blanca la promotora describirá paso a paso como se pueden desarrollar las actividades de movimiento para potenciar los procesos de sostener la cabeza, sostenerse con los brazos, sentarse, gatear y caminar.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Realiza activamente el juego del calentamiento.
- Describe actividades que ayudan al niño a desarrollar procesos de gateo, caminar, sostenerse con los brazos y sostener la cabeza.
- Participa con interés en el memorama.
- Reconoce actividades que implican movimiento para poder desarrollar actividades.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #18	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 3: Portafolio de evidencias.</p>	
<p>Unidad de competencia: Integra un portafolio de evidencias para validar la adquisición de conceptos y actividades que ayuden en la mejora profesional, considerando los productos obtenidos en cada sesión.</p>	
<p>Contenido: El portafolio de evidencias y su utilidad.</p>	
<p>Elemento de competencia: Define el portafolio de evidencias sobre conceptos y actividades de educación inicial para poder integrarlo, considerando su concepto, finalidad y contenido</p>	<p>Tiempo: 50 min. Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan.</p>
<p>Fundamentación teórica:</p> <p>El portafolio de evidencias es una colección de trabajos deliberadamente seleccionados que ofrecen evidencia progresiva del avance de aprendizaje de los estudiantes. Contiene el trabajo final, los subproductos más importantes y los materiales empleados en un proyecto, curso o bimestre.</p> <p>Puede ser una carpeta física o electrónica, un sobre con los productos, contenidos u otra presentación: producciones escritas, videos, audios y presentaciones, fotografías, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, conclusiones, etc. (Giselle, s/a:83-85)</p> <p>Cita bibliográfica: Giselle O. Kneip, Martin. "Portafolios del docente como responsable del desarrollo curricular y la evaluación". En Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. México Ed. Paidós.</p>	<p>Material:</p> <p>Hojas blancas Lápiz Botella Texto "Portafolios del docente como responsable del desarrollo curricular y su evaluación"</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la sesión del movimiento, por medio de la técnica "el cartero". • Mencionar a las promotoras con ayuda del friso que en esta sesión se describirá su concepto, finalidad y contenido del portafolio de evidencias. <p>Desarrollo:</p>	

- El interventor comenzará preguntando por medio de la técnica de la “botella” ¿qué es un portafolio de evidencias? ¿cuál es su finalidad? ¿qué debe contener el portafolio de evidencias?
- Las respuestas que den las promotoras se irán plasmando por medio de la técnica del abanico.
- Al terminar de plasmar las ideas, se les repartirá el texto “Portafolios del docente como responsable del desarrollo curricular y la evaluación” y se dividirá al grupo en tres equipos.
- El equipo número uno tendrá que buscar el concepto de portafolio de evidencias, el equipo número dos buscará la finalidad del portafolio de evidencias y el equipo número tres tendrá que investigar sobre qué debe contener el portafolio de evidencias.
- Cuando los equipos hayan finalizado, en plenaria darán a conocer qué es el portafolio de evidencias, cuál es su finalidad y qué debe contener.

Cierre:

- Finalmente se llegará a conclusiones sobre qué es, para que sirve y que contiene el portafolio de evidencias y la información se plasmará en un cuadro de doble entrada.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Describe qué es un portafolio de evidencias.
- Identifica la finalidad del portafolio de evidencias.
- Menciona qué debe contener el portafolio de evidencias.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #19	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 3: Portafolio de evidencias.</p>	
<p>Unidad de competencia: Integra un portafolio de evidencias para validar la adquisición de conceptos y actividades que ayuden en la mejora profesional, considerando los productos obtenidos en cada sesión.</p>	
<p>Contenido: Autoevaluación.</p>	
<p>Elemento de competencia: Integra un portafolio de evidencias para evaluar su progreso en el taller considerando la reflexión.</p>	<p>Tiempo: 50 min. Escenario: Casa de la cultura de Singuilucan.</p>
<p>Fundamentación teórica: Autoevaluación: Los evaluadores evalúan su propio trabajo, por lo que las responsabilidades del evaluado y del evaluador coinciden en las mismas personas. En este ámbito es llevada a cabo generalmente por los agentes de intervención socioeducativa, los cuales pretenden conocer, tanto la marcha del proceso de intervención que han desarrollado como los resultados finales del mismo. Se realiza mediante un proceso de autoreflexión y ayudándose de la complementación de algún tipo de cuestionario, etc. (Castillo, 2004:48)</p> <p>Cita bibliográfica: Castillo, Arredondo Santiago. "La evaluación educativa en el marco de la educación social" En: Evaluación de programas de intervención socioeducativa. Agentes y ámbitos.</p>	<p>Material: Todos los productos elaborados en cada sesión. 1 folder tamaño oficio por promotora Artículos para decorar el portafolio de evidencias. Cuestionario de autoevaluación</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar la sesión del portafolio de evidencias con la técnica de amnesia. • Mencionar a las promotoras con ayuda del friso que en esta sesión se integrará el portafolio de evidencias y se autoevaluarán. • Mediante la técnica de la telaraña cada promotora mencionará que aprendizajes le ha dejado el taller. <p>Desarrollo:</p>	

- Cada promotora integrará con todos los productos de cada una de las sesiones su portafolio de evidencias, también deberán integrar los productos finales de cada bloque. Como parte del portafolio de evidencias cada una de ellas lo tendrá que decorar.
- Cuando hayan terminado de integrar su portafolio de evidencias, la interventora dará una breve explicación sobre lo que es la autoevaluación y la importancia de llevar a cabo la reflexión en este proceso.
- Enseguida repartirá un cuestionario con una serie de indicadores para que las promotoras por medio de la reflexión puedan autoevaluar el progreso que cada una de ellas mostró en el taller.

Cierre:

- Finalmente cada promotora mostrará ante el grupo su portafolio de evidencias con cada uno de los productos que obtuvo a lo largo del taller y mencionará las conclusiones a las que llegó al haberse autoevaluado, reflexionando sobre su propio desempeño.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Reflexiona sobre el progreso que tuvo en el taller y que se muestra en su portafolio de evidencias.
- Integra su portafolio de evidencias.
- Autoevalúa su desempeño.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

ACTIVIDAD DIRECTRIZ #20	
<p>Competencia general: Formar y capacitar a promotoras educativas de educación inicial de la zona número 32 del CONAFE para mejorar su desempeño, considerando elementos básicos del desarrollo infantil y técnicas de aprendizaje para la primera infancia.</p>	
<p>Bloque 3: Portafolio de evidencias.</p>	
<p>Unidad de competencia: Integra un portafolio de evidencias para validar la adquisición de conceptos y actividades que ayuden en la mejora profesional, considerando los productos obtenidos en cada sesión.</p>	
<p>Contenido: Coevaluación.</p>	
<p>Elemento de competencia: Valora el desempeño de sus compañeras para reconocer el progreso mostrado en el taller a través del portafolio de evidencias.</p>	<p>Tiempo: 50 min. Escenario: Oficina de educación inicial zona 32</p>
<p>Fundamentación teórica: Coevaluación: En esta modalidad de evaluación determinadas personas o grupos se evalúan mutuamente, es decir, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. En este tipo de evaluación las personas de un grupo se evalúan unas a otras (Castillo, 2004:49).</p> <p>Cita bibliográfica: Castillo, Arredondo Santiago. "La evaluación educativa en el marco de la educación social" En: Evaluación de programas de intervención socioeducativa. Agentes y ámbitos.</p>	<p>Material: Portafolio de evidencias. Cuestionario de coevaluación.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentar todos los aprendizajes logrados en el transcurso del taller con la técnica de "la mosca" • Mencionar a las promotoras con ayuda del friso que en esta sesión se realizará una coevaluación entre promotoras e interventora. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para iniciar la interventora dará a conocer qué es la coevaluación. • Enseguida pedirá a las promotoras que intercambien sus portafolios de evidencias y a cada una repartirá un cuestionario de coevaluación, en donde la promotora revisará el portafolio de su compañera y contestará las preguntas del cuestionario, valorando el progreso tenido en el taller y algunas sugerencias. 	

- Finalmente en una hoja realizarán una valoración general del taller, podrán poner aspectos que ayudaron y aspectos que perjudicaron el desarrollo del taller.

Cierre:

- Cada promotora mencionará en plenaria la valoración realizada al portafolio de su compañera y al taller de actualización para promotoras educativas.

Evaluación/indicadores a observar:

La promotora:

- Reflexiona sobre el progreso mostrado por su compañera en el transcurso del taller.
- Evalúa el portafolio de evidencias de su compañera.
- Evalúa al taller de actualización para promotoras educativas.

Papel y actitud del interventor.

- Conocer el referente teórico.
- Mostrar actitud de disposición e interés.
- Dar confianza para realizar la actividad.

CAPÍTULO IV. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA.

Una vez terminada la primera fase de la intervención socioeducativa se da inicio con la segunda fase de ella, la implementación, que de acuerdo a Barraza consiste en la aplicación de las actividades que constituyen la estrategia así como la posible reformulación y/o adaptación de acuerdo a necesidades (Barraza, 2010:87).

Todos los cambios previos a la puesta en práctica de las actividades directrices se hicieron de acuerdo a las necesidades surgidas en cada una de las sesiones realizadas con las promotoras de la zona número 32 de Educación Inicial del CONAFE, en primer lugar el diseño de las actividades tuvo que ser adaptado para poder efectuarse con varias promotoras, inicialmente se tenía planeado realizar el taller con una sola promotora, pero a petición de la coordinadora de la zona se tuvo que aplicar con todas las promotoras de la zona.

Esta adecuación y algunas otras que fueron surgiendo durante la aplicación fueron producto de su realización de manera secuencial, aspecto en el que se tuvo especial cuidado desde el momento de estar realizando la organización de los bloques y contenidos, buscando que entre los contenidos hubiese coherencia, para ello primero se cuidó que los contenidos estuviesen relacionados, en donde el primero en ser abordado diera origen al siguiente tema.

Además en la fase de implementación, se identificaron cuatro situaciones que según Barraza deben seguirse en este proceso, primero los factores o aspectos obstaculizadores de la acción, después sus aspectos facilitadores así como sus consecuencias positivas y negativas. Estos aspectos se denotan en los informes de las actividades que a continuación se presentan.

4.1. Informes de aplicación.

Informe de aplicación de actividad directriz #1 “La educación inicial”.

Para dar inicio con el taller de actualización para promotoras educativas se llegó al acuerdo con la coordinadora de zona realizar su aplicación en cuatro rondas. En la primera ronda se aplicarían cinco sesiones durante una semana, se tomaría un descanso de una semana y se continuaría con la segunda ronda y así sucesivamente hasta terminar el taller, con el compromiso de concluirlo antes del 14 de abril del 2014, ya que después de esa fecha, las promotoras, supervisoras y coordinadora asistirían al “Taller intermedio” de educación inicial. La coordinadora hizo esta petición pues consideraba que los temas del taller de actualización son de vital importancia para mejorar el desempeño de las promotoras y sobre todo que los aprendizajes logrados se tendrían que ver reflejados en el taller intermedio.

Antes de iniciar la aplicación del taller fue necesario realizar una revisión de las actividades directrices, en donde se determinó que el elemento de competencia debía sufrir una modificación, ya que la condición de calidad no presentaba los indicadores a trabajar, sólo eran mencionados de forma general, así que las 20 actividades directrices diseñadas tuvieron que ser modificadas en este aspecto, como consecuencia, se tuvieron que cambiar los indicadores a evaluar y algunas actividades a implementar. Por ejemplo en la actividad directriz uno, inicialmente se tenía considerado utilizar como indicadores de evaluación: la promotora participa con entusiasmo, permanece atenta a lo que se le indica, se interesa por el tema; pero estos indicadores no daban muestra de si la promotora había comprendido lo que era la educación inicial, por lo tanto los indicadores se modificaron y uno de ellos se enuncio: la promotora describe los fines de la educación inicial: darle atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida, impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto, complementar la educación recibida en el hogar, guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños.

Una vez realizada esta adecuación, el taller de actualización para promotoras educativas de educación inicial dio inicio formalmente el día 17 de febrero del año 2014.

En la primer sesión del taller se tuvo una asistencia de 20 promotoras, se tenía pensado dar inicio a las 9:00 a.m. en la oficina de la coordinación de la zona 32, la cual es prestada por la casa de la cultura del municipio de Cuautepec, pero no fue posible dar inicio a esta hora ya que el personal de casa de la cultura encargado de abrir el lugar no llegó con las llaves, así que las supervisoras comenzaron a ver la posibilidad de conseguir prestada la casa de una de las promotoras que vive cerca de la oficina, una vez conseguido el espacio, tanto promotoras, supervisoras, coordinadora e interventora se trasladaron al lugar.

Debido a este percance la sesión inició a las 10:30 a.m., las promotoras ya estaban impacientes, pues sabían que debido al retraso, la salida sería postergada, una vez instaladas en la casa de la promotora, se dio inicio a la primer sesión.

Como primer actividad se realizó la presentación del taller de actualización para promotoras educativas con los contenidos a trabajar y se dio la bienvenida a las participantes (Ver Anexo 7).

Enseguida se cuestionó a las promotoras sobre sus expectativas acerca del taller, de forma general comentaron: espero “llevarme nuevas ideas, estrategias para realizar mis actividades en sesiones”, “información que me ayude a enriquecer mis prácticas de crianza”, “que el taller me proporcione información que me sirva para enriquecer mis sesiones”, “conocer aun más acerca del desarrollo del niño”, “dispar mis dudas del desarrollo”, “fortalecer y enriquecer mis conocimientos”, “tener información para compartir con mi grupo de e.i.”, “actualizarme para ser mejor”.

Para continuar se solicitó que de forma voluntaria alguna de las promotoras mencionara cual sería el primer contenido a trabajar, mencionando que era “La educación inicial”, solicitando que emitieran sus comentarios sobre lo que entendían por educación inicial, sus respuestas giraron en torno a: “es una

orientación sobre las prácticas de crianza para padres, madres y cuidadores de niños menores de cuatro años y mujeres embarazadas”.

Después se colocó una lista con ideas en donde se mencionaban los objetivos, fines y características de la Educación Inicial y se pidió que cada promotora fuese comentando una idea de la lista.

En esta actividad realizada las promotoras comenzaron a hacer muchas preguntas, por ejemplo al decir “La educación inicial favorece el desarrollo armónico del niño”, de inmediato comenzaron a cuestionar “¿qué es desarrollo armónico?”, cuando se dio respuesta a esta pregunta surgieron más dudas, que al ser resueltas daban la posibilidad de que las promotoras quisieran compartir sus experiencias personales, esto sucedió con cada una de las ideas expresadas, lo que ocasionó que se perdiera el control de la sesión prolongándose su duración, de una hora que se tenía contemplada, a dos horas con veinte minutos. Por lo tanto fue necesario considerar para las próximas sesiones mostrar desde el inicio, el elemento de competencia a través de un friso y dejar bien claro cuál es la competencia a lograr, para no desviarse del tema de la sesión y cada que una promotora cambie el tema recordarle con ayuda del friso la competencia.

Terminando de comentar las ideas sobre objetivos, fines y características de la educación inicial se le solicitó a las promotoras elaboraran un cuadro de doble entrada en donde clasificaran todas las ideas de la lista de acuerdo a lo que eran, los fines, los objetivos y las características de la educación inicial (Ver Anexo 8).

Desafortunadamente esta actividad no resultó como se esperaba, el motivo es porque no existía claridad entre las promotoras sobre lo que es un objetivo y lo que es un fin, por lo que se puede decir que la actividad no favoreció el logro de la competencia.

En cuanto a la elaboración del cuadro de doble entrada, después dar una explicación de en qué consiste este esquema cognitivo y cómo se elabora, todas las

promotoras lo realizaron, además se les mencionó que este tipo de actividades las pueden usar en sus sesiones adaptándolas a sus actividades.

El cuadro se tenía que elaborar de forma individual, pero debido a la confusión existente sobre lo que es un fin y un objetivo, que pese a una aclaración no fue entendido, el cuadro de doble entrada fue realizado de forma grupal; aun trabajado de forma grupal, una promotora comentó: “pues me queda claro, pero en el último punto, para mí, también puede ser un objetivo” y en su cuadro de doble entrada lo dejó marcado como un objetivo, cuando en realidad el último punto de la lista hacía referencia a un fin.

Además en este momento, una supervisora junto con la promotora que realizó este comentario mostraron demasiada apatía hacia la interventora, ya que comentaban entre ellas y luego se reían, por lo que fue necesario realizar un breve comentario solicitándoles, que contaran para todas el chiste, pues justo era, que todas se rieran, además se les solicitó respeto por las actividades que se realizaban y que si en determinado momento no estaban a gusto, no era obligatoria su estancia en el lugar.

Este incidente se debió principalmente a que la supervisora del módulo 100, muestra una actitud de saberlo todo y en ausencia de la interventora menciona que los temas a desarrollar durante el taller ya los ha trabajado con sus promotoras de módulo, en consecuencia las integrantes de este módulo muestran cierta apatía hacia los temas que se desarrollan durante la sesión, pero también son las promotoras que más dudas expresan.

Aun con estos percances al finalizar la sesión se obtuvo que las promotoras no tuvieron dificultades en identificar las características de la educación inicial pues el 100% colocó en su cuadro de doble entrada como características: que es impartida a niños de 0 a 3 años 11 meses, que es una experiencia decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes, etapa decisiva en la formación de la personalidad, en esta etapa se crean las bases de la forma de ser, hacer, pensar y sentir del

individuo y finalmente, el niño es considerado en proceso de maduración y de desarrollo.

El problema estuvo cuando tuvieron que identificar los fines en donde el 60% de ellas está muy de acuerdo en que un fin consiste en darle atención a los niños y priorizar sus primeros años de vida. Mientras que el 40% está en desacuerdo. El 100% reconoce como fin impulsar influencias positivas para que se pueda determinar cómo será el futuro adulto. El 40% está muy de acuerdo en que un fin es complementar la educación recibida en el hogar, pero 60% está en desacuerdo. Por último 40% está muy de acuerdo en que otro fin es guiar a padres y cuidadores sobre el cuidado de los niños. 40% está en desacuerdo y 20% está totalmente en desacuerdo.

Finalmente, en cuanto a los objetivos de la educación inicial, se obtuvo que el 80% de las promotoras está muy de acuerdo en que un objetivo es brindar formación integral al niño. Mientras que 20% de ellas está en desacuerdo. El 100% está muy de acuerdo que otro objetivo es favorecer el desarrollo social, afectivo-emocional, cognitivo, motriz y expresivo del niño, otro objetivo de la educación inicial es mejorar capacidades de aprendizaje del niño, hábitos de higiene, salud y alimentación. El 20% de las promotoras está totalmente de acuerdo en que si es un fin. El 20% está muy de acuerdo. El 20% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 40% está en desacuerdo. Como último objetivo el 20% de las promotoras está totalmente de acuerdo en que es fin formar valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad. 60% está de acuerdo y el 20% ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Estos resultados denotan que no se logró un consenso sobre lo que son los objetivos y fines de la educación inicial, pero sí de sus características, además se resalta como en todo momento se trató de sacar adelante la sesión, resolviendo dudas, haciendo aclaraciones y sin importar los incidentes siempre se tuvo disposición para llegar a término las actividades, además se aceptaron sugerencias, por ejemplo, una promotora comentó que no se debe hablar en diminutivo pues no es

correcto, sobre todo en ningún momento se mostraron dudas o confusiones sobre el contenido trabajado.

Esta primer sesión dejó en la interventora cierta incertidumbre al saber si se obtendrían buenos resultados o por lo menos los que se habían visualizado.

Además se generó un ambiente de estrés y preocupación, ya que así como existen participantes a quienes les agrada la idea del taller, también hay quienes muestran molestia y tienen resistencia por las actividades y temas que se proponen.

Por otro lado, existen promotoras que tienen grandes expectativas sobre el taller, por lo que se despertó la necesidad de prepararse muy bien para cada una de las sesiones, ya que la mayoría de las participantes se hicieron la idea de que la interventora podría resolver todos sus problemas, incluso se tuvo que hacer la aclaración de que no se posee una “varita mágica que pueda resolver todos sus conflictos”, sólo se les podría orientar para que traten de desempeñarse en sus sesiones lo mejor posible, pero aún haciendo esta aclaración se creó un gran compromiso con la zona número 32 de Educación Inicial del CONAFE.

Informe de aplicación de actividad directriz #2 “Desarrollo y crecimiento”.

Para la sesión del contenido “Desarrollo y crecimiento”, se realizó una adecuación de la condición de calidad del elemento de competencia ya que se enunciaba de la siguiente manera: Determina el desarrollo y crecimiento para organizar actividades que impliquen el desarrollo a través de las características de cada uno, por lo que se tuvo que hacer más descriptiva, también se cambió el verbo de desempeño por uno que se ajustara de una mejor manera a lo que se pretendía lograr y quedó de la siguiente manera: Diferencia el desarrollo del crecimiento para organizar actividades que impliquen el desarrollo a través de caracterizar el crecimiento como un aumento de tamaño y al desarrollo como la aparición de nuevas características o adquisición de habilidades.

Este cambio en el elemento de competencia originó que se cambiaran los indicadores de evaluación de la actividad y la actividad misma sufrió unos cambios en el final, pues en éste no se rescataban las características del desarrollo y del crecimiento, estas modificaciones también se realizaron con la finalidad de encontrar una coherencia entre la condición de calidad, la actividad que se realiza y los indicadores de la evaluación.

Además se consideró la idea de utilizar un friso para dejar en claro el elemento de competencia y no desviarse prolongando el tiempo de la sesión, como ocurrió en la sesión pasada, también se consideró la utilización de lo que las promotoras entienden como dinámica y que realmente se trata de técnicas de trabajo para hacer más atractivo el final de la sesión.

La actividad comenzó con la lectura y el análisis de la información escrita en el friso en donde se encontraba el elemento de competencia de esta sesión, además se mencionó que con la realización de un mapa conceptual se encontrarían las diferencias entre desarrollo y crecimiento, con lo que las promotoras visualizaron el contenido a trabajar.

De inmediato se realizó una técnica de las cuales sugieren las promotoras se realicen con el objeto de hacer más dinámicas las sesiones, se hizo la de “pato, pato” en donde conforme fueran perdiendo las promotoras se iban integrando los equipos, en esta actividad las promotoras se reían y participaban con entusiasmo, excepto la supervisora del módulo 100 y sus promotoras quienes se veían y hacían señas con los ojos, torcían la boca y hacían gestos, suspiraban y tenían una actitud negativa, pese a estas actitudes, se siguieron dando las indicaciones de la actividad, siempre considerando a todas y tratando de orientarlas lo mejor posible.

Ya conformados los equipos, la interventora repartió unas tarjetas a cada equipo con palabras que hacían referencia a las características del concepto de desarrollo y del de crecimiento, por supuesto iban mezcladas así que la primer actividad que deberían realizar era separar las palabras de cada concepto, en donde

curiosamente las promotoras que más llamaron a la interventora porque tenían dudas sobre la correspondencia de algunas palabras con el concepto de desarrollo fueron las promotoras del módulo 100, la interventora en todo momento acudió para auxiliarlas y de la manera más cordial posible solucionó sus dudas, por lo que el 100% de las promotoras participó en la clasificación de las palabras.

Ya que se tenían clasificadas las palabras, se organizaron en dos mapas conceptuales para poder formar los conceptos de desarrollo y crecimiento, además se acompañaron de una imagen ilustrativa (Ver Anexo 9).

Para poder hacer los mapas las promotoras tuvieron que participar de manera conjunta y coordinada, aspecto que en un equipo se notó, ya que la mayoría de sus integrantes eran promotoras que pertenecen a sus mismos módulos, pero en el otro equipo fue un poco más complicado por rivalidades que existen entre ellas.

Al terminar de elaborar los mapas fueron expuestos ante todas las promotoras por tres representantes de cada equipo en donde la explicación de sus mapas y justificación del porque lo ilustraban con esa imagen se prolongó, ya que las promotoras cuestionaron a la interventora sobre si podría mencionar algunos ejemplos de actividades que se pudieran aplicar con los niños para poder estimular su desarrollo, a lo que la interventora respondió “no se adelanten, ni pierdan de vista los contenidos que se verán en todo el taller, existe un bloque sobre actividades para los niños”, pero también les nombró algunas actividades como, leerles, cantarles, jugar con ellos y aclaró que las actividades serán de acuerdo a lo que se pretenda desarrollar en los niños. Con estos comentarios y explicación la sesión se prolongó por media hora más, teniendo una duración de 90 minutos de 60 que se tenían planeados.

Por último con la dinámica de la “papa caliente” se comentaron las semejanzas y diferencias del desarrollo y el crecimiento, encontrando que el 100% de las promotoras determinó como características del desarrollo la aparición de nuevas características en el niño, además el 80% de las promotoras señaló que otra

característica es la adquisición de nuevas habilidades y el 20% tuvo confusión en este punto pues no le quedaba claro el término nuevas habilidades.

En cuanto al crecimiento, el 100% de las promotoras coincide que consiste en un aumento de tamaño del organismo.

En consecuencia se puede asumir que la actividad ayudó a clarificar la idea de desarrollo y crecimiento, y que el esquema cognitivo facilitó el logro del elemento de competencia a las promotoras, pues en el instrumento de evaluación participativo las promotoras afirman “pensaba que era lo mismo”.

Informe de aplicación de actividad directriz #3 “Desarrollo infantil”.

Una de las primeras adecuaciones realizadas a la actividad directriz del contenido de desarrollo y crecimiento fue la ampliación del tiempo ya que debido a las experiencias vividas en las dos sesiones anteriores por la profundización en los temas, se considera pertinente ampliar la duración de las sesiones siguientes de 60 min., a 90 min.

En cuanto al diseño curricular de la actividad, la condición de calidad del elemento de competencia sufrió un cambio ya que era muy general y no aparecía el conjunto de indicadores que la caracterizan, al inicio el elemento de competencia era: define el desarrollo infantil para asumir una postura propia considerando los elementos estructurales del concepto. Una vez realizada la adecuación el elemento de competencia quedó de la siguiente manera: define el desarrollo infantil para asumir una postura propia considerando como elementos estructurales del concepto: sucesión de etapas, cambios físicos, cambios psicológicos; las áreas que integra física, cognitiva, emocional y social, así como los aspectos que comprende, salud, aprendizaje, educación, apoyo familiar y atención.

Como resultado de la complementación de la condición de calidad, los indicadores de evaluación se modificaron haciéndose más descriptivos.

La sesión inició con la lectura del friso en donde se denotó el tema a trabajar en la sesión, posteriormente, a través de una lluvia de ideas se pidió a las promotoras pasaran a escribir que es el desarrollo infantil, en esta actividad las promotoras platicaban entre ellas mientras a la que le tocaba su turno escribía su concepto y la atención se perdía, así que mientras terminaban de pasar, la interventora pedía la participación de algunas de ellas, pero de forma oral para no perder tiempo mientras todas pasaban a escribir.

Una de las promotoras a la que se le pidió su participación oral en cuanto a la definición de desarrollo infantil fue Griselda, promotora del módulo 100 (participante del taller que muestra antipatía por la interventora, pues simulaba ignorarla y se burlaba de lo que comentaba) quién expresó con un tono de ironía “mmm.... pues no sé, porque yo soy muy ignorante, no sé si este bien, pero, mmm... creo que es el desarrollo personal, lenguaje y comunicación, conocimiento del medio que debe tener el niño”. Ante este comentario la interventora mencionó “muy bien Griselda muchas gracias por tu opinión” y mientras la escribía en la lluvia de ideas explicaba “chicas recuerden que desde el inicio del taller yo les comenté que se trataba de que todas participáramos y que entre todas íbamos a compartir y construir el conocimiento en donde nadie sabe más que nadie”, Griselda sólo escuchó atentamente y sonrió.

Terminando de realizar la lluvia de ideas se les pidió a las promotoras que escribieran en una hoja la definición de desarrollo infantil recuperando algunos aspectos expresados en esta actividad.

Después se les repartió unas copias del texto “Desarrollo infantil y psicología infantil” (adaptado para las promotoras) y pese a la sugerencia de la coordinadora de zona de no incluir dentro de las actividades la lectura de textos, se seleccionó el texto ya mencionado, se obtuvieron los puntos que hablaban sobre el concepto de desarrollo infantil y se trató de utilizar un lenguaje no tan especializado de tal manera que no fuese de difícil comprensión para las promotoras educativas.

Las promotoras mostraron apatía cuando se dieron cuenta que tenían que leer y al estar leyendo mostraron muchas dudas cuestionando a la interventora sobre palabras que aparecían en el texto. Por ejemplo confundieron latencia con lactancia, y al encontrar el termino complejo de Edipo, aseguraron no saber que era, sin embargo, al explicarles que este se presenta cuando los niños de la primera infancia se enamoran de sus padres del sexo opuesto, sólo sonrieron y comentaron: “ya sabía lo que era, pero no sabía que así se le llama”.

Debido a este suceso se tomó la decisión de que en sesiones sucesivas se considerara la pertinencia de darles textos a leer durante el desarrollo de las sesiones del taller.

Del texto “Desarrollo infantil y psicología infantil” las promotoras obtuvieron ideas principales y con ellas elaboraron un mapa que pretendía ser mental, pero como no se llevaron recortes, en lugar de imágenes se escribieron palabras (Ver Anexo 10).

Tanto supervisoras como promotoras tuvieron la duda de que era un mapa mental y cómo se elaboraba, se dio una explicación y se ejemplificó como podía ser realizado, entonces la coordinadora intervino y dijo que este esquema podía ser utilizado en el momento de realizar lo que ellas llaman miniconferencia, durante este tiempo la supervisora del módulo 100 estuvo platicando con otras compañeras, ignorando las actividades o comentarios de la interventora.

Una vez rescatadas las ideas principales del texto sobre desarrollo infantil, éstas fueron comentadas en una mesa redonda, después de comentarse, las promotoras construyeron con estas ideas principales su concepto de desarrollo infantil.

Finalmente se compararon los conceptos realizados en la lluvia de ideas y el de las ideas principales del texto, fue evidente que había una gran diferencia en donde se muestra que el 80% de las promotoras está muy de acuerdo con que sus elementos estructurales son: sucesión de etapas, cambios físicos y psicológicos, el

100% en su concepto considera las áreas de desarrollo que integra, la física, cognitiva, emocional y social, y finalmente el 60% está totalmente de acuerdo en que los aspectos que comprende son: salud, aprendizaje, educación, apoyo familiar y atención, por lo que se puede decir que durante la sesión se logró el elemento de competencia.

El logro de la competencia fue posible gracias a que en la actividad directriz existe coherencia entre la condición de calidad del elemento de competencia, las actividades que se plantean en inicio, desarrollo y final y los indicadores a evaluar.

Informe de aplicación de actividad directriz #4 “Etapas de desarrollo”.

Para poder aplicar esta sesión se mencionó mediante la utilización de un friso el elemento de competencia que era: diferencia las etapas del desarrollo para realizar diferentes actividades de acuerdo a las características de la etapa sensoriomotriz, el niño aprende a conocer a través de los sentidos, aparece la coordinación visión-prensión, intención por alcanzar objetos, experimentación ensayo-error, bases del objeto permanente, etapa preoperacional aparece la función simbólica, noción del tiempo, adquiere identidad, caracterizada por el egocentrismo, etapa operacional concreta, aparecen habilidades de categorización, seriación, distingue lo bueno de lo malo y operacional formal, el individuo se sitúa en el campo de lo abstracto.

Para iniciar se cuestionó a las promotoras sobre ¿Conocen cuantas etapas de desarrollo tiene el ser humano? ¿Pueden mencionar cuales son estas etapas? Y por último ¿Pueden mencionar algunas características que conozcan de alguna de estas etapas de desarrollo?, aquí fue evidente que las promotoras no tenían la noción de que el desarrollo se da en cuatro etapas.

Terminadas las preguntas y ya estando en situación de aprendizaje, se dio una explicación sobre las etapas de desarrollo, mencionando las características de las cuatro etapas.

Cuando terminó la explicación, se solicitó a las promotoras su participación para expresar sus dudas, que al no tener un referente sobre las etapas de desarrollo fueron bastantes, algunas promotoras querían cuestionar sobre ejemplos de casos particulares y de forma cortés se les pedía no olvidar lo que se pretendía lograr en esa sesión mediante la lectura reiterada del elemento de competencia, de esta manera se mantuvo el control de la sesión sin salirse del tema de la sesión, por lo que los 90 minutos fueron suficientes para llegar a término en la actividad.

Un inconveniente que se presentó durante la explicación que dio la interventora fue que la supervisora del módulo 100 se la pasó hablando la mayor parte del tiempo, pues opina que ella ya conoce todos los temas, distrayendo así a las promotoras y supervisoras que tenía a su alrededor, esto lo hacía con la intención de ignorar lo que la interventora decía, así que esta última trató de llamar su atención preguntándole si podía mencionar alguna característica de la etapa operacional concreta, lo que no pudo responder, a partir de este cuestionamiento la supervisora guardó silencio y puso atención.

Continuando con las actividades se jugó dominó de etapas de desarrollo (Ver Anexo 11), las promotoras demostraron mucho interés, se reían, estaban revisando sus tarjetas para ver si no era su turno, incluso trataban de ver si no era el turno de sus compañeras de a lado, se puede decir que esta actividad les agradó a las promotoras puesto que todas participaron con entusiasmo, incluso la supervisora y promotoras del módulo 100.

En el juego de dominó se encontró que el 100% de las promotoras reconoce que son cuatro las etapas de desarrollo infantil, la sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y formal.

El 100% de las promotoras identificó como características de la etapa sensoriomotriz que el niño aprende a conocer a través de los sentidos, aparece la coordinación visión-prensión, intención por alcanzar objetos, experimentación ensayo-error, bases del objeto permanente.

En cuanto a la etapa preoperacional, el 80% de las promotoras identificó como características la aparición de la función simbólica, noción del tiempo, adquiere identidad, caracterizada por el egocentrismo, mientras que el 20% tuvo algunas dudas, pues mencionaron que conocen familiares que el egocentrismo apareció antes de los dos años (etapa sensoriomotriz).

En la etapa operacional concreta no mostraron mayores dificultades y el 100% de las promotoras reconoció como sus características la aparición de habilidades de categorización, seriación, distingue lo bueno de lo malo. En donde si se tuvieron algunas dificultades fue en la etapa operacional formal, en donde el 40% reconoció que en esta etapa el individuo se sitúa en el campo de lo abstracto, este término les causó confusión y aunque la interventora trató de explicar el término, el 60% de las promotoras dijo que mejor se continuara con la sesión, puesto que esta etapa no les interesa tanto porque no abarca el rango de edad de los niños que atienden y que sólo es suficiente que conozcan que esta etapa existe.

Al finalizar esta actividad se trasladó la información recibida a una ejemplificación de las características de las etapas sensoriomotriz y preoperacional con niños que las promotoras conocieran, la actividad se llevó a cabo sin mayores incidentes, ya que las promotoras disfrutaban el contar sus experiencias, el detalle fue que sólo pasaron a comentar cinco promotoras, las demás lo hicieron en un escrito.

Al finalizar esta cuarta sesión, existía una sensación de agobio en la interventora, ya que la supervisora del módulo 100 sigue renuente con realizar las actividades y muestra actitudes de apatía y desinterés, pero se ve un progreso, ya que sus promotoras participaron con entusiasmo en el dominó y cuestionan con más confianza sobre los temas.

Un aspecto importante que parece ser recuperado de esta sesión, es la sugerencia que hacen las promotoras en el instrumento de participación sobre en cada sesión retroalimentar los contenidos de la sesión anterior, además sugieren utilizar más dinámicas para hacer más interesantes las sesiones.

Informe de aplicación de actividad directriz #5 “Desarrollo físico y psicomotriz”

El contenido de desarrollo físico y psicomotor es el último de la primer ronda de aplicación de actividades, terminando esta sesión se tomó una semana de descanso para después iniciar la segunda ronda de aplicación como se acordó con la coordinadora de la zona.

Un cambio importante que se dio en la aplicación del taller a partir de esta sesión fue el agregar canciones y juegos dentro de las actividades, esto con la finalidad de hacer más dinámica la sesión, además se consideró la realización de una retroalimentación del contenido de la sesión anterior. Estos cambios se realizaron a petición de las promotoras que lo manifestaron en el instrumento de participación que se les proporcionaba al finalizar cada sesión del taller.

La retroalimentación de la actividad número cinco fue realizada con la técnica de la “papa caliente” en donde las promotoras recordaron sin problemas lo que se había visto sobre las etapas de desarrollo.

De inmediato se dio a conocer el elemento de competencia utilizando un friso y se jugó gigantes y enanos para poner en situación de aprendizaje a las promotoras respecto del tema de desarrollo físico y psicomotor, cuestionándolas sobre si esta actividad la pueden aplicar en sus sesiones para fortalecer este desarrollo.

El desarrollo de la actividad continuó y con ayuda de dos ilustraciones la interventora dio una explicación sobre lo que es el desarrollo físico y el psicomotor y de cómo es común que utilicemos indistintamente estos términos cuando hablamos de desarrollo pero que no son lo mismo.

Las promotoras se sorprendieron ante esta explicación e hicieron algunas preguntas que la interventora respondió sin problemas, enseguida con el juego “Simón dice”, se formaron dos equipos artificiales en donde las promotoras que perdían iban formando los dos equipos conforme la interventora les indicaba.

A cada equipo se le repartió un memorama sobre características del desarrollo físico y psicomotor, cada equipo tenía que jugar a encontrar los pares de tarjetas y conforme las iban formando tenían que comentar la idea que aparecía en las tarjetas (Ver Anexo 12).

Las promotoras iniciaron con agrado la actividad, sin embargo, después de un rato comenzaron a desesperarse, puesto que argumentaron que eran demasiadas tarjetas y que nunca terminarían, así que algunas dejaron de participar y sólo observaban a sus compañeras, cuando la interventora se percató de esta situación se acercaba con las promotoras y les decía “¿cuántos pares ya hiciste? inténtalo de nuevo” y si se logró la participación de algunas de ellas.

Con esta actividad se pudo observar que el 100% de las promotoras distinguió que el desarrollo físico y psicomotor no son lo mismo. 60% de ellas reconoce que una proporción corporal que durante la primera infancia se presenta es que la mayor parte del peso se encuentra en la parte superior del organismo.

En donde hubo dificultad fue al momento de identificar como una proporción corporal que: durante los primeros dos años de vida la tasa del crecimiento se da de manera más rápida que en el resto de toda la vida del sujeto, donde el 40% de las promotoras tuvo dudas sobre lo que es la tasa del crecimiento y aunque la interventora trató de explicarlo, las promotoras no terminaron por entenderlo.

En donde hubo mucha claridad fue cuando el 100% de las promotoras reconoce que el desarrollo psicomotor requiere de una acción motora más que una acción mental, también el 100% menciona como acciones motoras: caminar, sentarse, correr, gatear.

Pero al mencionar las acciones mentales de coordinación, automaticidad, y lateralización así como al mencionar que el control del cuerpo aparece de acuerdo a dos leyes fundamentales la céfalo-caudal y la próximo-distal, se presentaron nuevamente dudas, puesto que los términos causan confusiones a las promotoras,

no tienen claridad en ellos y pese a que la interventora trató de aclararlos, sólo el 80% de la promotoras logró comprender claramente las dos leyes.

Informe de aplicación de la actividad directriz #6 “Lenguaje en la primera infancia”.

Después de haber finalizado la primer ronda de aplicación de sesiones, la interventora se sentía muy estresada, presionada y con ganas de no continuar, primero por la apatía de una supervisora y su grupo de promotoras, esta situación dificultó la primer ronda de aplicación ya que siempre estaban platicando incluso hacían gestos sobre lo que la interventora mencionaba de cada uno de los contenidos, además existía una gran presión por cumplir con los trabajos escolares demandados por la universidad, preparar los materiales para cada sesión.

Cuando esta presión rodeaba a la interventora y justo dos días antes de iniciar la segunda ronda de sesiones, la coordinadora de la zona 32 la llamó y preguntó si no había ningún cambio para realizar el taller y que si los planes continuaban como se había programado, la interventora respondió que todo continuaba normal y que el tres de marzo del año en curso se continuaban las sesiones.

El recibir esta llamada dio un poco de aliento a la interventora para continuar con la aplicación de la estrategia de solución de la intervención realizada en el programa de educación inicial del CONAFE y se presentó el día tres de marzo a las diez de la mañana, hora de la cita, pero no habían llegado más que cuatro promotoras y el salón que presta la casa de la cultura para realizar el taller estaba cerrado. Las promotoras, supervisoras y coordinadora fueron llegando poco a poco y esta última solicitó a la interventora que antes de iniciarse la sesión, unas personas de INEA pasarían a platicar con las promotoras, cuando estas personas terminaron de hablar, la coordinadora tomó la palabra y llamó la atención a todas las asistentes por la impuntualidad mostrada, posterior a estos inconvenientes a las 11:30 a.m. se inició la sesión.

Para el desarrollo del contenido “lenguaje en la primera infancia” la actividad directriz sufrió modificaciones, la primera de ellas es que inicialmente la competencia en la finalidad consideraba la estructuración de un manual, sin embargo, al revisar algunos textos sobre lo que implica la elaboración del manual junto con la tutora de titulación se tomó la decisión de cambiar el manual por un portafolio de evidencias, lo que ocasionó que las tres últimas actividades directrices cambiaran por completo, pero de ello se hablará en los informe de dichas actividades.

Otra modificación fue la que sufrió la condición de calidad del elemento de competencia ya que ésta era muy general y no se enlistaban los indicadores que la caracterizan, por lo tanto cambio de: “Considerando la descripción de las etapas del lenguaje” a “Considerando la descripción de las etapas del lenguaje: etapa prelingüística, holofrasia, oraciones de dos palabras, oraciones de varias palabras, lenguaje gráfico plástico, garabateo y etapa esquemática”.

La consecuencia de esta adecuación de la condición de calidad fue el cambio en la fundamentación teórica, que tuvo que ser ampliada y los indicadores de evaluación tuvieron que ser modificados, pues no valoraban si se lograba o no el elemento de competencia, inicialmente los indicadores eran: la promotora colabora en el trabajo de equipo, realiza el ejercicio de mímica con interés, escucha con atención la plática de la interventora y cambiaron por: la promotora: reconoce siete etapas de desarrollo del lenguaje, describe la etapa pre lingüística del lenguaje, describe la etapa de holofrasia, describe la etapa de oraciones de dos palabras, describe la etapa de oraciones de varias palabras, describe la etapa de lenguaje gráfico plástico, describe la etapa de garabateo, describe la etapa esquemática.

Una vez realizadas estas modificaciones al diseño y después del retraso en el horario programado para dar inicio a la sesión, la coordinadora cedió la palabra a la interventora; quien recibió una muy grata sorpresa, las promotoras habían cambiado completamente su actitud de apatía y no sólo participaban en cada actividad sino que se portaban amables con la interventora y trataban de resolver sus dudas pero sin

tratar de molestar o sólo incomodar, así que la sesión se inició de forma muy favorable.

Primero mediante una lluvia de ideas se retroalimentó lo visto en las primeras cinco sesiones en donde fue muy gratificante para la interventora escuchar que las promotoras si recordaban los temas vistos pues ya hablaban de conceptos y de algunas aclaraciones que se les hicieron sobre el desarrollo infantil.

Posteriormente con la ayuda de un friso se dio a conocer el elemento de competencia, enseguida se formaron equipos artificiales, es decir, los integrantes de los equipos se eligen de forma aleatoria y en cada uno de ellos las promotoras elegían un papel al azar en donde estaba escrita una frase y por medio de señas sus compañeras la tenían que descifrar, en el momento de realizar la actividad, todas las promotoras participaron y sin poner peros o malas actitudes.

Terminada la actividad la interventora las hizo reflexionar sobre qué creían que sentían los niños pequeños cuando se quieren comunicar con los adultos y éstos no los entienden y de esta forma dio paso a una plática sobre las fases del desarrollo del lenguaje en la primera infancia auxiliándose de un diagrama de flujo (Ver Anexo 13).

Las promotoras estuvieron muy atentas a la plática y al terminar hicieron muchas preguntas a la interventora, las cuales resolvió y justo cuando ésta se sentía más satisfecha por la dinámica que se había tornado en esta sesión, a una de las supervisoras se le ocurrió decir: “Diana, un favor nos podrías decir la edad en que los niños pasan por cada una de estas etapas del lenguaje”; la interventora respondió muy amablemente “claro que sí, pero no olviden que las edades es un estimado, no es una regla que se cumplan a esta edad, en algunos niños puede pasar antes o puede pasar después, todo depende de la estimulación a la que esté sujeta el niño”, y comenzó a escribir en el diagrama de flujo en cada una de las etapas una edad aproximada.

Esto sucedió debido a que cuando la interventora preparó su lámina con el diagrama de flujo de cada una de las etapas del desarrollo del lenguaje, no le incluyó la edad en la que cada etapa aparece y al no estar completamente segura de la edad hizo la aclaración mencionada en el párrafo anterior, para poder corroborar la información y en caso de ser necesario hacer una corrección sin que se dudara del dominio del tema por parte de la interventora. Afortunadamente esto no fue necesario, ya que los periodos de edad proporcionados eran los correctos.

Finalmente se pidió a cada promotora pensara en algún familiar o algún niño del grupo al que atiende para realizar un escrito en el que plasmara la forma en la que el niño atravesó por cada una de estas etapas y cómo las vivió.

En el texto se pudo detectar que el 100% de las promotoras siempre reconoció siete etapas de desarrollo del lenguaje, 75% de ellas siempre describió en su escrito las características de la etapa prelingüística, mientras que el 25% lo hizo algunas veces, en cuanto a la etapa de holofrasia, oraciones de dos palabras y de varias palabras el 100% de las promotoras describió siempre las características de estas etapas y aunque la palabra holofrasia les causaba un poco de duda, con la explicación de la interventora lo entendieron muy bien.

Al describir las características de la etapa gráfico plástica, el 25% de ellas muchas veces utilizó las características de la etapa en su escrito, mientras que el 75% sólo lo hizo algunas veces.

En la etapa de garabateo y etapa esquemática, el 100% de las promotoras siempre describió en su escrito las características de las etapas.

Por lo que se puede concluir que con la actividad realizada se contribuyó al logro del elemento de competencia, pues cada una de las etapas fue descrita y entendida, aspectos que se destacan en cada escrito realizado por las promotoras (Ver Anexo 14).

Un aspecto importante para que esto fuera posible fue el dominio del tema por parte de la interventora en donde las promotoras al responder el instrumento participativo comentaban “lo hace de manera sencilla y entendible”, “me gusta su forma de explicarnos y así también el cómo disipa nuestras dudas”.

Y la coordinadora al finalizar la sesión comentó “es bueno observar que todo esto que nos das, las promotoras lo ponen en práctica, yo ya he visto en algunas comunidades que la miniconferencia la han dado con mapas que tú nos has traído y por ejemplo, muchachas este diagrama es muy bueno, recuerden que la mini conferencia no se lee, así no funciona, los papás no ponen atención”.

Estos comentarios dan muestra de cómo el taller ha venido a dar una dinámica diferente al desarrollo de las sesiones de algunas promotoras, incluso en cuanto al dominio de los temas frente a grupo, en el instrumento de participación opinan que: “como promotora me sirve para explicarle un poco de esto a mis mamás”.

Todo lo sucedido en esta sesión motivó a la interventora para seguir adelante en la aplicación del taller y sobre todo la incentivó el saber que todos los esquemas y conocimientos que ha brindado a las promotoras les han sido útiles para llevar a cabo sus sesiones.

Informe de aplicación de actividad directriz #7 “Desarrollo social”.

Para dar inicio con la actividad directriz sobre el desarrollo social se recordó lo visto en el contenido anterior en donde al expresar sus ideas, las promotoras ya hacen uso de términos y conceptos propios del desarrollo infantil, por ejemplo, una de ellas dijo: “el lenguaje en la primera infancia se da en siete etapas, una es la prelingüística, aquí el niño aun no menciona palabras pero se comunica con el adulto”.

Posteriormente se dio a conocer la competencia a lograr durante la sesión con la ayuda de un friso y se les solicitó elaboraran un dibujo en el que expresaran qué

entendían por desarrollo social, la idea no les agradó mucho y de inmediato comenzaron a decir “pero yo no sé dibujar”, “no soy creativa” o bien volteaban a verse y hacían gestos entre ellas, por lo que la interventora de forma amable les dijo, bueno, hagamos algo, realicen su dibujo con dos de sus compañera, elijanlas al azar.

Ya que habían realizado sus dibujos y después de comentar sólo tres, la interventora repartió una tarjeta para que expresaran que entendían por desarrollo social, cuando terminaron de escribir se organizó una mesa redonda para comentar lo que habían escrito, al inicio las promotoras mostraban cierta timidez para expresar sus comentarios pero la interventora comentó “participen, recuerden que aquí todos vamos a aprender de todos” la promotora Leo leyó su idea y poco a poco las promotoras se fueron animando a compartir sus ideas, pero en este debate, la interventora las hizo reflexionar sobre que entendían por necesidad de contacto social, expresiones emocionales y las relaciones que se establecen con los otros; fue evidente que las promotoras no tenían idea de estos términos, incluso algunas de ellas mencionaron “no había escuchado hablar de estos aspectos del desarrollo”, por lo que fue necesario que la interventora diera una explicación sobre el tema y por medio de ejemplos pudiese e hiciera la aclaración de estas tres dimensiones del desarrollo social.

Por lo tanto, se puede decir que en lo posterior será necesario primero presentar la información del contenido a analizar en las sesiones a las promotoras y luego ellas ya lo puedan compartir, además se puede decir que la actividad tuvo que ser complementada, es decir, se improvisó la participación de la interventora para que se pudiese lograr el elemento de competencia.

Ya que se había realizado la aclaración del tema, se formaron cuatro equipos por afinidad y cada uno de ellos elaboró un collage, este tipo de actividades mantiene trabajando a las promotoras activamente y todas participan dando sus ideas, recortando o bien integrando los trabajos, en esta actividad no se observan promotoras sin hacer nada (Ver Anexo 15).

Cuando se expuso el collage se pudo observar que el 100% de las promotoras expresó en su escrito inicial lo que entienden por desarrollo social, también el 100% de ellas reconoció la necesidad de contacto social del niño para poder sobrevivir, e identifican el contacto social como la posibilidad de adquirir identidad y autonomía.

En donde sí tuvieron algunas dificultades fue cuando tuvieron que ilustrar la dimensión de expresiones emocionales, ya que sólo el 60% de ellas lo hizo correctamente, pues el otro 40% pese a la explicación de la interventora lo continuó relacionando con la expresión facial del rostro de las emociones y finalmente el 100% de ellas ilustró correctamente la dimensión de relaciones con los otros.

Cuando terminó la sesión, las promotoras mostraron satisfacción ante el desarrollo del contenido y mencionaron que ahora con las dimensiones del desarrollo social pueden exponer ante las mamás y sobre todo de forma clara y con mayor certeza de ser cierto.

Informe de aplicación de actividad directriz #8 “Desarrollo moral”.

Para la sesión de desarrollo moral, la interventora tuvo que trasladarse a la casa de la cultura del municipio de Singuilucan ya que la coordinadora explicó que para las promotoras de este municipio era muy costoso el estarse trasladando al municipio de Cuauhtepic y que además aun no les habían pagado su mensualidad.

Y llegando al lugar, se encontró con la sorpresa de que sólo habían sido citadas las promotoras del módulo correspondiente a este municipio, por lo tanto la sesión se llevó a cabo con diez promotoras.

Antes de que se realizara la sesión se hicieron algunos cambios a la actividad directriz elaborada para abordar el contenido de desarrollo moral, el primer cambio fue en el elemento de competencia, específicamente en la condición de calidad, ya que era muy general y se tuvieron que agregar los indicadores que se abordarían sobre este desarrollo. Con esta adecuación la condición de calidad se estableció de

la siguiente manera: considerando las características de las etapas de premio y castigo del nivel preconventional del desarrollo moral.

Como resultado de esta adecuación los indicadores de evaluación tuvieron que ser complementados, ya que en estos indicadores no se consideraba el logro de la condición de calidad del elemento de competencia, sólo se valoraba si la promotora había cumplido con las actividades planeadas. Otra consecuencia de la modificación realizada al elemento de competencia fue la complementación de indicadores en el instrumento de evaluación correspondiente al contenido, en donde tuvieron que anexarse los referentes al premio y castigo como reforzadores de conducta.

También se consideró importante modificar el desarrollo de la actividad, ya que sólo se tenía contemplado la realización de un debate, pero, ya en varias sesiones anteriores las promotoras por medio del instrumento de participación sugerían el uso de videos, también la tutora de titulación lo sugirió así que, para este contenido se buscó un video que abordara el tema.

Con las adecuaciones realizadas se dio inicio con la sesión, primero, con la técnica de “pato pato”, se hizo una retroalimentación de la sesión del desarrollo social, en donde algunos comentarios fueron: “tiene dimensiones”, “hay relaciones con otros”, “la otra es, contacto social”, “y expresión de emociones”, una promotora revisó sus apuntes y dijo “no, es expresiones emocionales”. Con estos comentarios realizados por las promotoras se denota que su vocabulario en cuanto a desarrollo infantil ha comenzado a ampliarse.

Posteriormente con el friso se dio a conocer el elemento de competencia y con la técnica del abanico se puso en situación de aprendizaje a las promotoras educativas, pues cada una de ellas debía ir escribiendo en el abanico una idea sobre lo que es el desarrollo moral, y los reforzadores de conducta premio y castigo, todas sin excepción participaron en la actividad, cuando se terminó el abanico, se pidió que una promotora pasara a leer las ideas y Leo fue la que quiso leerlo. En este

momento no se tenía una idea muy clara de lo que era la moral, ya que en sus ideas las promotoras relacionaron lo moral con la religión.

Debido a esto, la interventora indicó que se vería un video titulado “La conciencia moral” y que con éste se disiparían algunas dudas. Con el video hubo un problema, ya que la coordinadora se había comprometido a proporcionar el cañón, y cuando se llegó el día de la sesión argumentó que se le había olvidado, así que la interventora solicitó a las promotoras se acercaran lo más posible a la laptop indicando que si era necesario unas verían el video sentadas y unas de pie, así fue como se observó el video titulado “la conciencia moral”.

Al terminar de observar el video se formaron binas y mediante la técnica del “cuchicheo” las promotoras comentaron tres aspectos del video: el desarrollo moral, el premio y el castigo y en plenaria se comentaron las conclusiones a las que se llegaron.

Con dichas conclusiones se realizó un debate, en donde la interventora comenzó cuestionando a las promotoras sobre quién creía que el premio era mejor que el castigo para lograr el desarrollo moral en los niños menores de cuatro años. Esta pregunta logró un gran interés de las promotoras por intercambiar sus ideas y comentarios, este debate trajo como consecuencia que la sesión se prolongara por más tiempo del planeado ya que se tenía contemplado un tiempo de 60 minutos y por todos los comentarios y debido a que cada promotora tenía una idea por expresar, la sesión duró 115 min.

Por último se solicitó a las promotoras que hicieran un escrito en donde plasmaran las ideas de desarrollo moral, castigo y premio, aterrizadas en la experiencia personal que tuviesen con un pequeño menor de cuatro años (Ver Anexo 16).

Al elaborar los escritos se observó que el 100% de las promotoras siempre identificó y dejó de confundir el desarrollo moral con la idea de la religión, también

logró ubicar que el desarrollo moral se desarrolla en niveles y que cada nivel tiene sus etapas.

Pero al hablar del primer nivel de desarrollo moral, el preconvencional tuvieron algunas inquietudes por el término preconvencional, así que el 60% de ellas muchas veces lo ubicó como el nivel de desarrollo moral para los niños y el 40% de ellas sólo lo hizo algunas veces, puesto que prefirieron omitir el uso del término mencionado.

Pese a esto, cuando se abordaron las dos etapas de este nivel, el premio y el castigo, el 100% de las promotoras siempre relacionó, el premio como resultado del buen comportamiento del niño y el castigo como resultado de su desobediencia.

Es claro que estos resultados pudieron obtenerse debido a que el elemento de competencia estuvo en coherencia con la actividad a realizar, además el video ayudó a clarificar a las promotoras lo que es el desarrollo moral, pues además de hablar sobre este desarrollo se ilustra claramente el premio y el castigo, dos reforzadores de conducta.

Informe de aplicación de actividad directriz #9 “Desarrollo afectivo-emocional”.

La sesión sobre el desarrollo afectivo-emocional se desarrolló en la oficina de la zona número 32, para iniciar con la sesión se utilizó la técnica “gigantes y enanos”, para recordar lo visto en la sesión anterior, con este ejercicio se observa que las promotoras han logrado ampliar su conocimiento sobre diversas áreas del desarrollo infantil, por ejemplo Leo comentó: “El desarrollo moral tiene reforzadores: el premio y castigo”, denotando que se han apropiado de términos propios del desarrollo infantil.

Una vez aplicada la actividad directriz se identifica que el 100% de las promotoras si abordaron las dimensiones de vínculo y relaciones de apego, ya que cuando se entrevistaron entre promotoras mencionaban que para que el desarrollo afectivo emocional se pueda dar en el niño debe haber un vínculo entre mamá e hijo y que éste se puede lograr mediante la creación de relaciones de apego.

Cuando las promotoras hablaron de vínculo afectivo, el 100% de ellas si describieron la dimensión de vínculo afectivo, situación que se reforzó y se corroboró que las promotoras eran capaces de describir esta dimensión cuando elaboraron su collage y posteriormente pasaron a explicarlo. Para elaborar el collage hubo un contratiempo ya que previo a la sesión se les solicitó a las promotoras llevaran libros o revistas que pudiesen recortar y si los llevaron, pero las revistas que llevaban eran sobre espectáculos o científicas por lo que no encontraban ilustraciones apropiadas para el tema, así que la interventora les solicitó que si no encontraban suficientes recortes lo completaran con dibujos sencillos.

En donde se presentó un poco de dificultad, fue cuando en la explicación de su collage sólo el 60% de las promotoras si describe las relaciones de apego y el 40% de ellas no las describe ya que en su explicación sólo se enfocaron a la descripción del vínculo afectivo.

Finalmente cuando se realizó la actividad de cierre en donde por medio de la papa caliente las promotoras debían mencionar qué es el desarrollo afectivo-emocional, el 100% de ellas si lo hizo ya que para argumentar sus respuestas utilizaron la información que se observó en los videos 1. Desarrollo afectivo y 2. Desarrollo afectivo, recuperando las dimensiones de vínculo afectivo y relaciones de apego para consolidar sus comentarios (Ver Anexo 17).

Informe de aplicación de actividad directriz #10 “El agente educativo de la educación inicial”.

La sesión número diez sobre el agente educativo de la educación inicial fue la última sesión de la segunda ronda de aplicación del taller, por lo que las promotoras llegaron diez y quince minutos después de la hora de la cita, además expresaban que no querían tardar mucho en el taller pues se sentían cansadas.

Después de escuchar esos comentarios se dio inicio con la sesión, primero con la técnica del cartero se comenzó a recordar la sesión del desarrollo afectivo-emocional, en esta actividad una de las promotoras dijo: “Llegó el cartero y trajo carta para...mmm, Delfis”. Entonces Delfina mencionó que del desarrollo afectivo-emocional recordaba que en este desarrollo “Es importante ver en los niños sus relaciones de apego y es muy importante el vínculo afectivo del niño con su mamá”.

Posteriormente se le pidió a Karina diera lectura al elemento de competencia de la sesión de este día, en donde se pretendía reconocer el rol del agente educativo de la educación inicial, cuando se le dio lectura y se explicó lo que se esperaba de esta sesión, las promotoras sonrieron y realizaron expresiones como “Ahora si muchachas nos van a calificar”. Entonces se hizo la aclaración de que no se viera como una evaluación sino que se les invitaba a la reflexión para ver y reconocer cuáles son sus fortalezas y en que deberían de poner más empeño para poder trabajar.

De inmediato se formó una mesa redonda en donde cada promotora fue platicando las actividades que realiza como agente educativo del grupo que atiende, en general mencionaron que: “Ayudo a los niños cuando no pueden hacer sus actividades”; “Platico con las mamás sobre sus problemas”, “Hago mis planeaciones”, “Doy consejos a las mamás”. Cuando terminaron de dar sus opiniones se mostró una lista con las actividades que debe realizar un agente educativo de la educación inicial, entre ellas: fungir como mediador del conocimiento y el desarrollo, planear garantizando la existencia de tiempos y espacios que den lugar al juego, la comunicación, la investigación, la lectura y la creación, poseer conocimiento y guiar a padres sobre sus prácticas de crianza, evitar prácticas homogeneizadas y rutinarias que no respeten individualidades, mostrarse sensible a las necesidades y capacidades individuales de los niños y niñas que atiende, consultar diversos textos y actualizarse constantemente e interesarse en buscar nuevas estrategias de trabajo.

Cuando las promotoras vieron esta lista pusieron cara de asombro y sin dudarlo dijeron: “Sí, claro y piensan subirme el sueldo”, incluso una promotora del módulo 100 que desde un inicio mostró apatía por el taller mencionó con un tono un tanto irónico: “Y las perlas, de quien las quieren”, todas comenzaron a reírse con este comentario.

Cada uno de estos puntos fue analizado, pero las promotoras seguían renuentes e insistían que para poder hacer estas actividades les tendrían que aumentar el sueldo. Así que la interventora las invitó a reflexionar sobre lo importantes que son ellas dentro del programa de Educación Inicial y que sin ellas el programa no funcionaría, además les explicó que con un poco de interés claro que pueden cumplir con el perfil necesario.

Después de eso se les entregó una lista de cotejo en donde en un cuadro de doble entrada se enlistaban las actividades que debe realizar el agente educativo en una columna y en la otra columna las promotoras fueron señalando si cumplían o no con el indicador (Ver Anexo 18).

Cuando respondieron la lista se les pidió sinceridad y se encontró que las promotoras saben que deben fungir como mediadores del conocimiento y el desarrollo, pero el 80% de ellas aseguró que sí lo hacía, el otro 20% dijo “Aunque nos has enseñado muchas cosas a mi todavía me cuesta trabajo aprendérmelo”.

El 100% aseguró que planea sus sesiones garantizando tiempos y espacios que den lugar al juego, comunicación, la investigación, la lectura y la creación, aquí la supervisora del módulo de Singuilucan mencionó: “¿Seguras?, Mmm, porque he encontrado cuadernillos sin planeaciones”.

El 40% de ellas aseguró que evita las prácticas homogeneizadas y rutinarias que no respetan las individualidades de los niños, mientras que el otro 60% mencionó que si les hace falta tener variedad de actividades y dinámicas para trabajar con los niños y solicitaron a la interventora que les ayudara con este problema, entonces la interventora respondió: “No se preocupen ya vamos a iniciar el

segundo bloque y recuerden que ese bloque se trata de las actividades de aprendizaje para la primera infancia”.

Otro aspecto de la lista hace referencia al interés que las promotoras tienen por consultar diversos textos y actualizarse constantemente e interesarse en buscar nuevas estrategias de trabajo, aquí antes de que respondieran las promotoras, la coordinadora les dijo: “Aquí si no mientan, porque no lo hacen, ni siquiera consultan sus manuales, sean sinceras, de eso se trata este ejercicio, no de juzgarlas sino de que ustedes reconozcan lo que deben hacer y qué es lo que les esta fallando, para saber cómo mejorar, ¿O no es así Diana?”. Por lo tanto se puede decir que el 100% de las promotoras sabe que debe buscar información en distintas fuentes y actualizarse, sin embargo no lo hace.

Para terminar la sesión las promotoras firmaron una carta compromiso en donde cada promotora señaló las actividades que le faltan por realizar y que piensa hacer para poder mejorar. A la coordinadora de la zona 32 de Educación Inicial del CONAFE, le pareció muy interesante esta sesión y felicitó a la interventora.

Informe de aplicación de actividad directriz #11 “El arte en la primera infancia”

A partir del contenido número once se inició el segundo bloque del taller de actualización para promotoras educativas, el bloque fue referente a las actividades de aprendizaje para la primera infancia, además de iniciar el segundo bloque se dio inicio al tercer periodo de aplicación del taller.

Desde que el taller comenzó a aplicarse, la coordinadora de la zona número 32 mostró un especial interés porque la interventora aplicara las 20 sesiones del taller antes de iniciar el periodo vacacional correspondiente a celebraciones de semana santa, además sugirió que durante el taller regional de formación que se da a las promotoras educativas, se adaptaran las actividades de la estrategia de

solución que faltaban por aplicarse, así que no se tenía una fecha exacta de aplicación.

La coordinadora constantemente estaba en comunicación con la interventora para poder fijar la fecha para dar continuidad con las sesiones, sin embargo, el periodo vacacional estaba cada vez más cercano y a la coordinadora no se le liberaba el recurso para el taller regional, así que se comunicó con la interventora y comentó que el módulo correspondiente a Singuilucan y el módulo siete tenían especial interés por tomar las sesiones correspondientes al taller de actualización de promotoras educativas.

Lamentablemente por problemas de tipo personal que tienen las supervisoras de estos dos módulos, no era posible juntarlos a trabajar, mientras que la supervisora del módulo 100 comentaba que ella ya había abordado con sus promotoras todos estos temas y el módulo de Santiago tenía diversas actividades que trabajar como la feria interactiva, debido a estos factores la coordinadora sugirió trabajar el resto del taller únicamente con el módulo de Singuilucan.

La interventora aceptó y de la sesión 11 a la 20 trabajó únicamente con las 10 promotoras del módulo de Singuilucan, pero además la coordinadora comprometió a la interventora a trabajar en el taller de cierre de ciclo operativo que tiene que organizar el CONAFE con todas sus promotoras, concerniente a la evaluación y en este abordar algunas de las actividades del bloque dos del taller diseñado en la alternativa de solución del presente proyecto de desarrollo educativo.

Otra situación que la coordinadora solicitó a la interventora fue que se trabajaran dos sesiones por día, que se trabajara una sesión de 90 minutos con un receso de 40 minutos para iniciar la segunda sesión de 90 minutos, esto fue debido a que el periodo vacacional estaba ya muy próximo.

La sesión se realizó en la casa de la cultura de Singuilucan, cuando la interventora llegó al lugar ya habían llegado las promotoras, sólo faltaba la

supervisora, quién llamó a Irene y le dijo que se diera inicio con el taller y que posteriormente ella se integraría al taller.

La sesión inició con la técnica de “La amnesia” en donde la interventora decía una palabra sobre el tema de las tareas del agente educativo que trabaja en educación inicial y las promotoras decían lo que recordaban, debido al lapso de tiempo transcurrido entre la última sesión y ésta, algunas promotoras comenzaron a abrir sus libretas de apuntes para poder recordar el tema que se había abordado.

Los comentarios fueron: -Interventora: “guía”; -Promotora: “las promotoras debemos guiar a las mamás sobre el cuidado que deben dar a sus hijos”, - Interventora: “crear ambientes de aprendizaje”, -Promotora: “en mi comunidad tengo que hacer espacios que ayuden a los niños a lograr los ejes”. Con esta actividad la interventora pudo constatar que las promotoras si recordaban lo visto en la última sesión pues si mencionaron algunos puntos vistos en la sesión diez.

Posteriormente mediante el friso se dio a conocer la unidad y el elemento de competencia, en donde una promotora comentó: “¡Ay, Dianita, por ahí hubiéramos empezado, ahora si va a estar lo bueno!”, la interventora de inmediato respondió, “Chicas, recuerden que no podíamos ver las actividades a realizar sin antes conocer las características de desarrollo de los niños según la edad, para saber la actividad que si se puede utilizar y la que no”.

Enseguida se inició una plenaria en donde se plantearon las preguntas: ¿Qué entienden por arte?, ¿El arte se puede trabajar en educación inicial?, ¿De qué manera integran el arte en cada una de sus sesiones?

Y las promotoras respondieron: “Yo no trabajo el arte en educación inicial porque los niños son muy pequeños”; “Yo uso la pintura y el barro para hacer figuras”; “Para mí es muy difícil porque no se qué hacer, las pinturas no me gustan”; “Yo sólo con niños más grandes si trabajo el arte pero con los bebés no puedo”.

La interventora mencionó después de sus comentarios que desde que se escucha la palabra arte pensamos que sólo se puede llevar a cabo con los niños más grandes o con actividades muy complicadas, pero que esto no es así, y mediante una exposición utilizando un mapa mental les explicó que el arte se puede trabajar con todos los niños desde que tienen meses de edad hasta los tres años y que se puede realizar con canciones, poemas o con la simple contemplación de paisajes.

Terminada la participación de la interventora, con la técnica de “La mosca” en donde se cantó: “Irene tenía una mosca en la nariz, la espantó, la espantó y la mosca voló. Y está parada en la nariz de (nombre de otra promotora)”. Las promotoras comentaban una actividad que ellas conocen en donde utilizan el arte y mencionaron: “En sesión de niños, hacemos rimas con dibujos, les leo poemas sobre animales, cantamos canciones para saludar, despedirse y jugar”. Ninguna comentaba cómo le hacía para contemplar paisajes, así que la interventora tuvo que participar mencionando que: “Con darle a un bebé una imagen en una lámina y que el bebé la observe por unos segundos, damos muestra del trabajo con el arte, en la primera infancia”, a lo que una promotora respondió: “También podemos hacer que vean el sol, las nubes y árboles de la comunidad”

Con estas dos actividades se pudo constatar que el 100% de las promotoras si identifican el uso de canciones como actividades de arte en la primera infancia, además el 100% de ellas si usa los poemas, incluso mencionan el uso de rimas en sesiones dirigidas a niños como forma de trabajar el arte con sus niños, en donde tuvieron algunas dificultades fue en identificar actividades para trabajar la contemplación de paisajes, pues sólo el 20% de las promotoras si mencionó cómo puede trabajar la contemplación de paisajes, diciendo que los pueden sacar fuera del salón para observar el sol, las nubes y los árboles, pero lo hizo cuando la interventora dio un ejemplo de una actividad que se puede realizar con bebés.

Con estas actividades que iban nombrando las promotoras se fue haciendo una lista, la cual copiaron en su cuaderno de notas y posteriormente seleccionaron una de estas actividades y con ella el 100% de las promotoras diseñó una situación

de aprendizaje (Ver Anexo 19), la cual elaboraron sin ningún problema, incluso se mostraron entusiastas al realizar la actividad. Por lo tanto se puede aseverar que las actividades realizadas en esta sesión si han contribuido al logro del elemento de competencia.

Terminando de realizar su situación de aprendizaje, la mostraron a la interventora cuestionándola sobre si estaba bien, con esta actividad finalizó la sesión en el tiempo calculado.

Al finalizar cada una de las sesiones a las promotoras se les proporcionaba un cuestionario el cual es un instrumento de colaboración en donde dan su punto de vista sobre el taller (Ver Anexo 20).

En el de esta sesión mencionan que la interventora al explicar la etapa sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y formal muestra seguridad, claridad y dominio del tema, comentarios que dieron una gran motivación para continuar con el taller.

Informe de aplicación de actividad directriz #12 “La música en la primera infancia”.

Para dar inicio a la sesión del contenido de la música se invitó a las promotoras a cantar “Periquito azul”, la interventora se encargó de dirigir la actividad, ella iba cantando y haciendo ademanes referentes a la canción, las promotoras recibieron la actividad con mucho agrado, participaron muy entusiastas, incluso mencionaron: “¿Nos puedes dictar la canción?, ¿Cómo va?”, la interventora les dijo que no se preocuparan, pues todas las canciones que se abordaran en la sesión se las daría al finalizar y pidió continuar para no extenderse en el tiempo de duración de la sesión.

Posteriormente con la técnica de “Los sombreros” mientras se reproducía una canción en el celular, las promotoras bailaban y sonreían muy alegres, se podía observar que estaban muy divertidas y que gozaban la actividad, además iban

pasando los sombreros. Al parar la música la promotora que se quedaba con el sombrero mencionaba algún aspecto del tema que se había estudiado en la sesión anterior, y cada una mencionó por lo menos una actividad que podían realizar con el arte en la primera infancia.

Después de retroalimentar la sesión se invitó a reflexionar a las promotoras sobre cómo usan la música en sus sesiones. Los comentarios realizados fueron: “Yo pongo música para relajación”; “A los niños les pongo música para bailar y ellos se divierten mucho”; “Cuando hicieron sus juguetes de reciclaje mis mamás hicieron una guitarra”.

Terminando de escuchar estos comentarios, la promotora realizó una presentación en power point, en donde las promotoras pudieron analizar las vías de expresión musical: el canto, los instrumentos y el movimiento, en donde se pudo identificar que el 100% de ellas si ha trabajado de alguna manera estas tres vías en sus sesiones con diferentes actividades.

Con esta presentación las promotoras comprendieron que la música puede utilizarse para realizar actividades con niños de la primera infancia, sobre todo que es una actividad que se puede implementar desde que el niño está en el vientre, además el 100% de ellas si reconoce la canción como la protagonista de la música, también el 80% de ellas menciona que el cuerpo en la educación inicial es el principal instrumento musical, mientras que el 20% de ellas contempla que es necesario elaborar utilizar instrumentos como sonajas, guitarritas, panderos para poder trabajar la música con los niños que atiende.

Otra cuestión que las promotoras lograron identificar con la presentación de power point es que el movimiento es vital para la expresión musical, así que el 100% de ellas si reconoce que las danzas y el movimiento corporal son importantes para trabajar la música con los niños.

Ya que se habían aclarado estas dudas sobre las actividades que deben trabajarse en la primera infancia, respecto a la cuestión musical, con la técnica del

abanico se enunciaron diferentes actividades que las promotoras sugieren para trabajar la música en sus grupos de Educación Inicial, las actividades que propusieron fueron variadas y atendiendo a las características de desarrollo de los niños que atienden.

Al terminar el abanico se le dio lectura y cada promotora seleccionó una actividad para poder detallarla mediante una situación de aprendizaje (Ver Anexo 21), sólo el 20% de las promotoras no concluyó su situación de aprendizaje puesto que ya se tenían que ir.

Ya para irse la supervisora comentó “Diana muchas gracias por las actividades hoy trabajadas, yo pienso que con esto las promotoras ya no tendrán pretexto para no planear, además pienso que al terminar el taller tendrán una importante cantidad de actividades”.

Informe de aplicación de actividad directriz #13 “La educación plástica en la primera infancia”.

La actividad directriz sobre el contenido “La educación plástica en la primera infancia”, se llevó a cabo en la casa de la cultura del municipio de Singuilucan, dando inicio a las 9:00 a.m, con siete promotoras, en el transcurso de la sesión se integraron tres más que forman el módulo de Singuilucan.

Para dar inicio se pidió a las promotoras que hicieran un dibujo sobre el tema que se trabajó la sesión anterior y ellas dibujaron niños cantando, bailando y haciendo sonidos con su cuerpo, como aplausos, y algunos de los comentarios que realizaron cuando mostraron su dibujo fueron: “Yo use la dinámica de aplaudo aquí, y mis mamás y niños estaban muy contentos”; “Las canciones que vimos son muy divertidas para los niños”; “Bueno Diana, también mencionaste que en los niños se puede usar el cuerpo como instrumento, que es importante que trabajemos con canciones, si no tenemos grabadora nosotras podemos cantar, si no tenemos bonita

voz a los niños no les importa”. Por lo que se puede afirmar que las promotoras han comenzado a poner en práctica en sus sesiones las actividades desarrolladas en el taller.

Enseguida se le solicitó al grupo que en una hoja blanca escribieran cual ha sido su experiencia con las artes plásticas en las sesiones que imparten, al comentar sus experiencias, la mayoría de ellas pensaba que con los niños de la primera infancia era muy difícil trabajar la plástica y los únicos ejemplos que dieron fue el moldear figuras con plastilina.

Después de haber compartido esta experiencia se dio una explicación en donde se mencionó que es la educación plástica, y con esta explicación las promotoras conocieron lo importante que es para esta educación la manipulación de texturas, la capacidad de descubrimiento y la expresión, así como algunas actividades que se pueden llevar a la práctica con los niños de educación inicial de acuerdo al rango de edad que tengan.

Al terminar la explicación se les repartió a las promotoras una tarjeta para que escribieran qué es la educación plástica en educación inicial, la importancia de permitir y potencializar en el niño la manipulación de texturas, la capacidad de descubrimiento y de expresión, y propusieron una actividad en la que se trabajen estos puntos.

Al hacer ésta actividad se pudo observar que el 100% de las promotoras describió que es la educación plástica y sobre todo se convencieron de que la plástica si se puede trabajar con los niños que atienden y que existen diferentes formas de hacerlo.

También el 100% de ellas mencionó la importancia de manipular texturas y no solo eso, algunas de ellas mencionaron que en su práctica han elaborado libros de texturas con materiales de reúso. En donde hubo algunas dificultades fue cuando tuvieron que mencionar la capacidad de descubrimiento, y el 40% de ellas, pese a la explicación que se les dio, siguieron opinando que los niños a esta edad todavía no

pueden descubrir cosas o que por lo menos ellas en su “ignorancia”, como lo mencionaron, no tenían creatividad para motivar a los niños a descubrir cosas, entonces el otro 60% de sus compañeras opinaron que desde que los niños conocen su cuerpo están poniendo en práctica la capacidad de descubrimiento.

Finalmente el 100% de ellas reconoció y mencionó que en la plástica es necesario la capacidad de expresión, además se puso en práctica con la elaboración de figuras con papas, zanahorias, botellas y pinturas vinci; por ejemplo, Karina elaboró utilizando el puño de sus manos y sus dedos, la huella del pie de un niño pequeño.

Al trabajar con la pintura y los sellos hechos de zanahoria, las promotoras participaron con mucho interés, estaban muy concentradas tratando de hacer diversas figuras con sus papas y zanahorias (Ver Anexo 22), además entre ellas comentaban que cuando regresaran a sus comunidades harían esas actividades con sus mamás y niños y que seguro se divertirían igual que ellas lo estaban haciendo en ese momento, Delfina agregó a esos comentarios: “También estamos poniendo en práctica la creatividad”. Por lo que se reforzó su comentario diciendo que en las artes se pueden desarrollar diferentes habilidades todo depende del interés que el promotor tenga por lograr el desarrollo en sus niños.

Pero también una de las promotoras comentó que a ella se le hacía un desperdicio trabajar este tipo de actividades con su grupo, ya que las papas y las zanahorias no están tan baratas, a lo que la interventora le contestó con tono de voz muy sutil: “Todo depende de que tan creativa seas, puedes usar otros materiales como pelotas de goma o esponja y si no quieres desperdiciar papas y zanahorias puedes usar una sola para varias mamás y niños”.

Ya para terminar la sesión, las promotoras elaboraron una situación de aprendizaje (Ver Anexo 23) que pudiesen aplicar con sus grupos y al ser revisadas por la interventora, notó que ellas recuperan elementos de la plástica que implican expresión, manipulación de texturas y capacidad de descubrimiento.

Terminada la sesión y en el instrumento de participación una de las promotoras comentó: “Hasta ahora lo siento completo”, refiriéndose a que las actividades que se están desarrollando en el segundo bloque están terminando de completar el taller y sobre todo que les está dando las herramientas que necesitan en su práctica.

Informe de aplicación de actividad directriz #14 “La literatura infantil en la primera infancia”.

Después de un receso de 40 minutos en donde las promotoras pudieron descansar y tomar algunos alimentos se dio inicio con la sesión de la literatura infantil en la primera infancia.

Primero, con la técnica de la lluvia de ideas se recordó lo visto en la sesión de la plástica en la primera infancia, aquí las promotoras comentaron que se había hecho algunos trabajos con pintura vinci, usando algunas papas y zanahorias como sellos, además Karina mencionó: “A los niños pequeños hay que estimularlos con las diferentes texturas, hay que ayudarlos a que desde bebés puedan descubrir su cuerpo, también deben descubrir muchas cosas del nuevo mundo que están conociendo”, de inmediato sus compañeras comenzaron a reírse, comentando que ella si ponía atención en el taller y Delfi dijo: “Échenle agua, se está quemando” señalando su cerebro.

Enseguida la interventora pidió a las promotoras que se colocaran formando un círculo y cerraran los ojos, pues les iba a contar una historia, y así les narro el cuento “El rey de los animales”, al finalizar les preguntó: ¿Les gustó el cuento? y todas en coro respondieron “si”, enseguida cuestionó ¿cómo podemos hacerle para hacer divertida la literatura en los niños? Entonces las promotoras comentaron que trabajar los cuentos con los niños es muy difícil porque no se “entretienen” y se aburren de los libros.

Entonces la interventora con apoyo del friso les comentó que en esta sesión se verían las formas en que se puede trabajar la literatura en la primera infancia y sobre todo que se puede hacer de una manera muy divertida.

Mediante el juego de la botella se les cuestionó a las promotoras sobre cuál es el propósito fundamental de los libros en la primera infancia y el 60% de ellas mencionó que los ayudan a descubrir quienes son o imaginar quienes pueden ser y que ayuda a interesarlos en la escritura, el otro 40% de ellas sólo dijo que les ayuda para imaginar y para aprender a leer.

Terminando de reconocer el papel que juegan los libros en la primera infancia, se les explicó que se ejemplificaría cómo se puede trabajar la literatura de forma creativa en esta primer etapa de la vida del ser humano, primero se les mostraron una máscaras para que tomaran una a su libre elección, al elegir las máscaras se les pidió que fueran dramatizando lo que escucharan en el cuento.

La interventora inició el cuento diciendo: “En una selva, una alegre mañana, estaba un gran castillo, donde se alcanzaba a ver un trono, pero había un problema, no había rey”, las promotoras ya con su máscara puesta estaban muy atentas para saber cuando tenían que pasar, la primera fue Karina quien tenía al personaje del ratón y en el cuento era el primero en aparecer, cuando empezó a realizar lo que se narraba en el cuento lo hacía de forma muy divertida, se movía e intentaba representar como camina el ratón, sus compañeras se reían y seguían atentas esperando su turno, además mientras el ratón estuvo sentado en el trono, como el cuento lo indica, se escuchó de fondo el canto de algunas promotoras “soy rápido y soy chiquito, me gusta roer, en el queso y el tocino, el pan y el pastel”, (Ver Anexo 24), así se continuo con el desarrollo del cuento hasta finalizar.

La actividad le gustó mucho a las promotoras incluso dijeron: “Vamos a hacer otro Diana, ándale, otro, otro”, y la interventora respondió, miren vamos a terminar nuestra sesión del día de hoy y si están dispuestas hacemos posteriormente una

sesión dedicada a los cuentos”, esto fue con la finalidad de no extenderse en el tiempo que se tenía planeado para realizar la sesión.

Terminando de escenificar el cuento se invitó a reflexionar de manera grupal sobre el cuento motor y el cuento musicado, además se reconoció que los libros no sólo sirven para leer y escribir. Como resultado de la reflexión se obtuvo que el 100% de las promotoras si reconoció al cuento motor y al cuento musicado como dos formas creativas de poner en práctica la literatura en la primera infancia, además les llamó mucho la atención y aseguraron son actividades que les gustaran mucho a los niños y mamás de sus grupos.

Finalmente se les solicitó que elaboraran una situación de aprendizaje en donde plasmaran una actividad que pueden realizar en sus grupos de trabajo que implique el uso de la literatura, ya sea mediante el cuento motor o el cuento musicado y de forma muy interesada las promotoras realizaron su situación de aprendizaje (Ver Anexo 25).

Ya terminada la sesión, en el instrumento de participación, la promotora Delfina comentó que este tipo de actividades les pueden servir para “reforzar” más sus planeaciones, y este aspecto no se tenía contemplado abarcar con el taller que se llevó a cabo.

Y efectivamente las actividades abordadas en el taller se vieron reflejadas en sus planeaciones, tal es el caso del cuento “El rey de los animales” trabajado en esta sesión (Ver Anexo 26).

Informe de aplicación de actividad directriz #15 “El juego en la primera infancia”.

Para abordar el contenido de la actividad número 15 se inició con un juego que permitiera recordar la sesión anterior, a cada promotora se le pidió que se amarrara un globo inflado en el tobillo, ya que lo tenían colocado, entre ellas comenzaron a tronarse el globo con los pies, todas se reían mucho y participaban con interés, ya todas tenían el globo tronado excepto Irene, a quien se le solicitó preguntara a sus compañeras sobre lo visto en la sesión anterior.

Irene comentó: “Mejor yo digo lo que vimos porque si señalo a alguien mis compañeras me van a ver feo. Yo recuerdo que vimos que los cuentos se pueden trabajar de formas divertidas con los niños para que no se aburran de los libros”.

De inmediato se les cuestionó sobre si les había gustado el juego y cómo se sintieron al estar jugando, después de responder a estas preguntas, se leyó apoyándose en el friso la competencia del día, la cual estaba relacionada con el tema del juego en la primera infancia.

Ya que se sabía el tema del día se les repartió una lista con el nombre y la descripción de diferentes juegos que se pueden usar con niños que se encuentran entre los cero y los tres años once meses, las promotoras analizaron la lista y la clasificaron por periodos de edad.

Clasificaron los juegos que se pueden utilizar con niños de cero a tres meses, de cuatro a seis meses, de siete a doce meses, de 13 a 16 meses, de 17 a 24 meses, de 25 a 32 meses y de 33 a 48 meses.

Al clasificar los juegos tuvieron algunas confusiones pues algunas opinaban que unos u otros juegos no se pueden aplicar con ciertos niños ya que no todos tienen las habilidades para desarrollarlos, por ejemplo algunas opinaban que el juego de baile ya lo puede hacer un niño de diez meses pues aunque no caminan ya

mueven las manos y otras opinaban que a los diez meses los niños apenas están intentando ponerse de pie y que sólo mover las manos con la música no es bailar.

Terminando su clasificación y se formaron cinco binas, las cuales aplicaron un juego como si sus compañeras fuesen las mamás y los niños que atienden en sus grupos, la actividad no se ejecutó muy bien ya que las promotoras que simulaban ser niños y mamás no le dieron la seriedad a la actividad y sólo se la pasaron riendo.

Después para recuperar el orden y la atención de las promotoras por la sesión se improvisó jugar a las estatuas de marfil, la promotora que se movía tenía que mencionar los beneficios que trae el utilizar el juego para trabajar con niños de la primera infancia, con estos comentarios se elaboró una lluvia de ideas.

En la lluvia de ideas se pudo observar que el 100% de las promotoras reconoce que el juego ayuda al niño a desarrollar su autonomía, también el 100% de ellas asegura que a través del juego el niño adquiere seguridad.

El 80% de ellas opinó que el juego ayuda a desarrollar en los niños el compañerismo y la tolerancia, ya que cuando los niños juegan aprenden a aceptar y respetar a sus iguales tal y como son, mientras que el otro 20% dijo que algunos niños en lugar de acercarse con el juego a otros niños, es por éste que se alejan, argumentando que por medio del juego seleccionan a sus amistades.

Sin dudar el 100% de las promotoras dijo que a través del juego se despierta la creación e imaginación en el niño.

Finalmente las promotoras elaboraron una situación de aprendizaje utilizando al juego (Ver Anexo 27).

Informe de aplicación de actividad directriz #16 “La investigación en la primera infancia”

La sesión número 16 correspondiente al tema de la investigación en la primera infancia dio inicio con una retroalimentación sobre el juego, para ello se utilizó la técnica de la telaraña, con esta técnica las promotoras recordaron que “El juego no sólo sirve para divertirse”; “Los niños son tolerantes”; “Autónomos”; “Seguros” y “Son creativos e inventan”

Enseguida se les pidió a las promotoras escribieran una pregunta que nunca se habían podido responder, de inmediato cuestionaron “¿Una pregunta?, ¿Sobre qué”, se les hizo la aclaración que podría ser sobre su entorno, por ejemplo: ¿Por qué el cielo es azul?

Aclarada su duda escribieron sus preguntas, algunas de ellas fueron ¿Qué fue primero el huevo o la gallina? esta pregunta les causo mucha risa: ¿A qué velocidad viaja la luz?, ¿Cuánto tiempo puede vivir un hombre sin comer ni tomar agua?; incluso una de ellas bromeo diciendo ¿Por qué mi marido me engañó? Ya con sus preguntas listas se les invitó a reflexionar sobre por qué nunca la habían podido resolver, a lo que respondieron: “La verdad nunca he buscado la respuesta”.

Con esta respuesta se explicó que para poder resolver nuestras dudas es necesario investigar y que los niños desde que nacen, lo hacen todo el tiempo, por ejemplo, cuando observan detalladamente un objeto están investigando, también se les mencionó que ellas siendo agentes educativos pueden ayudar a los niños a investigar y sobre todo pueden despertar su interés por la investigación con actividades muy sencillas, y que justo este era el tema de esta sesión la investigación.

Para continuar con la sesión se dio una explicación sobre como los niños de la primera infancia se la pasan la mayor parte del tiempo investigando, se mencionó que lo hacen cuando miran fijamente un objeto, también al llevárselo a la boca, al lanzarlo, cuando se suben en sus juguetes, al estar buscando dentro de una caja con

diversos objetos, al probar una manzana, los niños todo el tiempo están investigando. Cuando realizan estas actividades despiertan su curiosidad, plantean sus hipótesis y sobre todo desarrollan la observación, los niños a esta edad son unos pequeños investigadores.

Terminada la exposición las promotoras escribieron una frase en donde expresaban la forma en que el niño investiga. Algunas de sus frases fueron: “Los niños investigan probando las cosas”, “La investigación de los niños es con la observación”: “Con la investigación los niños son curiosos”; “Los bebés piensan varias cosas al observar un objeto” (refiriéndose a que plantean hipótesis).

Posteriormente se le pidió a una promotora que de forma voluntaria pasara al frente, sin dudarlo Delfis pasó, Karina le tapó con un pañuelo los ojos de tal manera que no pudiese ver.

Cuando Delfis no podía ver, Karina le colocó en su mano un poco de crema para manos y le pidió que explicara que sentía. Delfis en un inicio mostraba cierta desconfianza, le daba mucha risa y cerraba o bajaba la mano. Ya que Karina logró ponerle la crema, Delfis preguntó ¿Qué es?, todas se rieron y le dijeron, “Tú tienes que adivinar”. Comenzó a tocar la crema y mencionó: “Se siente suave y grasoso. Ya sé. Es crema” (Ver Anexo 28).

¡Muy bien! le dijo Karina, ahora la segunda prueba y le dio a oler, pero sin tocar un ramo con diferentes flores, la primer respuesta de Delfis fue: “Huele a humedad, mmm... hierbas mojadas”, las promotoras se rieron y le dijeron “Concéntrate, huele bien”, Karina le volvió a acercar las flores, entonces Delfis dijo: “Ah, ya sé, son flores, me hubieran traído unas que olieran más rico”. Por último Karina le pidió a Delfis que abriera la boca y le puso azúcar, de inmediato esta última supo que era azúcar.

Mientras se hacía esta actividad todas las promotoras estaban muy atentas e interesadas y se aprovechó el momento para que fueran identificando en qué

momento se pone en juego la observación, la curiosidad y el planteamiento de hipótesis.

El 100% de las promotoras mencionó que en este ejercicio de investigación se desarrolla la habilidad para plantear hipótesis cuando por ejemplo al darle a oler flores a Delfis y ella pensó que las flores eran hierbas mojadas.

También el 100% de las promotoras menciona que para poder investigar es necesario que el niño despierte su curiosidad, si el niño no es curioso siempre se quedara con la duda de lo que puede suceder.

Una promotora mencionó que con este ejercicio faltaría un elemento importante de la investigación, la observación y el 100% de las promotoras la apoyó en este aspecto.

Como cierre de sesión se les pidió a las promotoras que elaboraran una situación de aprendizaje en donde utilizaran actividades de investigación que pudiesen despertar la curiosidad, capacidad de plantear hipótesis y de observación (Ver Anexo 29). Esta sesión se realizó de manera muy fluida y sin contratiempos por lo que el tiempo de la sesión se redujo de 60 min que se tenían planeados a sólo 40 minutos.

Informe de aplicación #17 “El movimiento en la primera infancia”.

Para dar inicio con la sesión 17 correspondiente al contenido del movimiento se le pidió a las promotoras que se pusieran de pie y se realizó el juego del calentamiento en donde se tiene que tener coordinación para poder mover todo el cuerpo.

Terminando el juego se les explicó que la actividad se realizó con la finalidad de adentrarse en el tema del movimiento, el cual es muy importante para los niños de la primera infancia ya que cuando el niño aprende a controlar su cuerpo y domina su movimiento puede conocer su entorno.

Después de conocer el tema del día, se cuestionó a las promotoras sobre, si alguna vez se han puesto a pensar en la forma de cómo los niños desarrollan los procesos de movimiento que lo ayudan a ponerse completamente de pie mencionaron: “primero se sienta, gatea y después camina”.

Una vez comentado esto, se enlistaron en el pizarrón los procesos de sostener la cabeza, sostenerse con los brazos, sentarse, gatear y caminar; las promotoras comentaron como han trabajado estos.

En general comentaban que con ayuda de las mamás ponían a los niños a caminar o gatear con el uso del tapete del CONAFE, que por ejemplo como el tapete tiene diferentes colores y figuras de animales, se coloca a los niños en uno u otro color o animal y se les llama con un juguete para que lleguen a otro extremo.

Enseguida se colocó un memorama en el suelo en donde se encontraban diferentes actividades que pueden ayudar a los niños a desarrollar estos procesos, algunas actividades propuestas fueron: con ayuda de un rebozo ayudar a los niños a que comiencen a gatear, recostado el niño doblarle las piernas y hacer que el niño las estire empujando a mamá con la finalidad de fortalecer sus piernas, hacer túneles con objetos y llamarlo con un juguete para que avance, hacer que el niño tome a mamá de la mano y levantarlo para fortalecer sus brazos y algunas otras.

Conforme la promotora iba encontrando la actividad pasaba al pizarrón y la colocaba frente al proceso que la actividad desarrolla.

Con ello se corroboró que el 100% de las promotoras identifica y describe las actividades que ayudan al niño a desarrollar procesos de gateo, caminar, sostenerse con los brazos y sostener la cabeza. Para terminar la sesión, en una hoja blanca las promotoras describieron paso a paso una actividad en donde se puso en práctica el movimiento para desarrollar los procesos ya mencionados (Anexo 30).

Informe de aplicación de actividad directriz #18 “El portafolio de evidencias y su utilidad”.

Llegando a la sesión número 18 se había terminado de abordar los dos primeros bloques del taller de formación y actualización para promotoras educativas, en los que se abordaron conceptos teóricos y metodológicos que dieran a las promotoras la posibilidad de mejorar su desempeño frente a su grupo de trabajo.

Así que en el bloque número tres se buscó la manera de recolectar e integrar todos estos conceptos para poder realizar una valoración del progreso logrado con el taller.

La sesión número 18 inició con la técnica del cartero que sirvió para recordar lo visto en la sesión sobre el movimiento y con la ayuda del friso se mencionó que la competencia del día sería describir el concepto, finalidad y contenido del portafolio de evidencias.

Con la técnica de la botella, a la promotora que le tocaba la boca de la botella se le hacía una pregunta sobre el concepto, finalidad y contenido del portafolio de evidencias, las respuestas se fueron plasmando en una hoja con la técnica del abanico. Las promotoras mencionaban que el portafolio de evidencias: “Junta todos los trabajos”; “Sirve para ver lo que aprendiste” y “Debe contener tus trabajos”.

Al terminar de plasmar las ideas en el abanico, se les repartió el texto “Portafolios del docente como responsable del desarrollo curricular y la evaluación” el cual fue dividido en tres equipos.

El equipo número uno encabezado por Diana, buscó el concepto de portafolio de evidencias, el equipo número dos encabezado por Delfis, se encargó de la finalidad del portafolio de evidencias y el equipo número tres encabezado por Karina indagó sobre qué debe contener el portafolio de evidencias.

La idea de leer no les agradó, pero lo tuvieron que hacer, en todo momento tenían dudas pues encontraban palabras que desconocían, así que la interventora

tenía que ir con ellas para poder resolver sus dudas, incluso tuvo que señalar en donde podían encontrar la información que les había tocado encontrar. El poner a las promotoras a leer retrasó el trabajo, por lo que el tiempo de 50 minutos que se tenía considerado para realizar la sesión se prolongó a 75 minutos.

Al terminar, cada representante de equipo comentó la parte que les había tocado investigar y la información fue plasmada en un cuadro de doble entrada (Ver Anexo 31).

Informe de aplicación de actividad directriz #19 y #20 “Me autoevalúo” y “Nos coevaluamos”.

Las sesiones número 19 y 20, fueron las últimas sesiones del taller de capacitación y actualización que se trabajó con las promotoras de la zona número 32 del Programa de Educación Inicial del CONAFE, dichas sesiones fueron aplicadas el día 14 de abril del año 2014.

Para empezar, con la técnica de la telaraña cada promotora mencionó los aprendizajes que el taller les había dejado y mencionaron que: “Aprendí las etapas de desarrollo de los niños”; “Conocí formas de enseñar la información a las mamás, el mapa mental me gustó mucho”; “Ahora sé que es importante demostrar cariño a los niños”; “Me llevo muchas ideas para trabajar con los niños, como las pinturas con sellos hechos por mi”; “Tengo muchos trabajos con temas que puedo usar en mi grupo”; “Formas de trabajar con los niños”, “Resolví muchas dudas”.

Después de eso se les pidió a las promotoras que sacaran todos los trabajos que se realizaron durante el taller y que los integraran en un folder que se les proporcionó, también se les dieron algunos materiales para que los decoraran, además se les pidió que ordenaran los trabajos, dándoles una secuencia lógica, que no sólo se trataba de meterlos en un folder y ya.

Las promotoras trabajaban muy interesadas en la actividad y de manera grupal comenzaron a apoyarse ya que entre ellas se preguntaban, ¿Qué tema va primero?, ¿Qué trabajo tienes de tal o cual contenido?

Terminando de integrar su portafolio de evidencias (Ver Anexo 32), se dio una breve explicación sobre lo que es la autoevaluación explicando a las promotoras que ellas mismas evaluarían el progreso conseguido en el taller.

Para poder hacer esta actividad en una hoja se les dio una serie de indicadores en donde ellas valoraban si lo habían logrado o no (Ver Anexo 33).

De manera general, las promotoras señalaron que su mayor avance fue el que conocieron diversas actividades que pueden utilizar para trabajar en sus grupos, entre las actividades destacan los cuentos, la música, la investigación, el movimiento, el arte y la educación plástica. Pero también señalan que aun tienen dificultades en los conceptos correspondientes al desarrollo infantil y aseguran que para sus sesiones aún tienen que recurrir a sus apuntes, incluso mencionan que los esquemas cognitivos trabajados en el taller los amplían y los trabajan así en sus grupos.

Después se les pidió que intercambiaran sus portafolios de evidencias y que entre todas se coevaluaran, es decir, ahora cada promotora utilizaría la hoja con los indicadores para evaluar a sus compañeras.

Aquí el principal aspecto que se rescató, es que algunas de ellas no habían integrado sus trabajos o que estaban incompletos, por ejemplo: Karina mencionó que a María Isabel le faltaba el cuadro de doble entrada de los objetivos, fines y características de la Educación Inicial y que no tenía todas sus situaciones de aprendizaje de las actividades de aprendizaje de los niños, pero ella se justificó diciendo que no los había integrado en el portafolio porque los tenía en su comunidad.

Para terminar se agradeció a las promotoras educativas por su asistencia al taller y se les recomendó hacer uso de los contenidos y las actividades vistas en él.

4.2. Evaluación de la alternativa.

Una vez que se ha terminado la implementación de la alternativa de solución llega el momento en que se verifica si el proyecto funcionó o no, se habla del momento de la evaluación.

Por evaluación Ernesto Cohen y Rolando Franco entienden “el proceso encaminado a determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de todas las actividades a la luz de sus objetivos” (Cohen y Franco, 2003:77), con la finalidad de mejorar las actividades y tomar decisiones futuras.

Además afirman que la evaluación de proyectos tiene como finalidad “medir el verdadero impacto que el proyecto tiene sobre el bienestar general de la comunidad” (Cohen y Franco, 2003:183).

En el presente proyecto de desarrollo educativo, la evaluación fue usada con la finalidad de determinar lo que resultó y lo que no resultó de éste, así como el impacto que produjo en la zona #32 de Educación Inicial del CONAFE.

Por lo tanto se puede decir que la evaluación debe tomar en consideración los criterios de: eficacia, eficiencia, impacto y pertinencia.

La eficacia es el “grado en que se alcanzan los objetivos del proyecto” (Cohen y Franco, 2003:77). Es una medida que relaciona los objetivos específicos del programa o proyecto con los resultados, centrando la atención en el grado de cumplimiento de ambos. La eficacia se cuestiona en qué medida los resultados logrados por el proyecto han contribuido al logro de determinados objetivos.

La eficiencia es una “minimización de los costos de los insumos o maximización de los productos del proyecto” (Cohen y Franco, 2003:77), es decir se trata de ver hasta qué punto los resultados que se han alcanzado se corresponden con una adecuada utilización de los recursos de todo tipo.

La pertinencia se trata de una “correspondencia del diseño y la formulación con los objetivos del proyecto” (Cohen y Franco, 2003:77). Se trata de la relación existente entre los resultados y los objetivos del proyecto con el contexto en el que se ejecuta, es decir para analizar la pertinencia se deben tomar en cuenta las demandas de los beneficiarios, y las capacidades técnicas con las que se cuenta.

Tomando en cuenta éstos criterios y considerando la propuesta de la Guía para construir el sistema de seguimiento y evaluación de un proyecto de intervención social, creada por Rosa Domínguez y Lorenzo Casellas, se elaboró una matriz de evaluación para poder valorar el proyecto de desarrollo educativo realizado en la zona número 32 de Educación Inicial del CONAFE.

La matriz SISE (matriz del sistema de seguimiento y evaluación), es una propuesta más no una receta de cocina en donde Domínguez y Casellas proponen el cruce de “necesidades informativas” (saber qué se ha hecho, saber qué se ha logrado, saber qué ha influido) con tres aspectos del proceso, los objetivos de la intervención, las actuaciones y los soportes, generando la matriz mencionada (Domínguez y Casellas, 2011:22-23).

Tomando como guía esta matriz, se consideraron en los aspectos del proyecto de desarrollo educativo de: planificación (diagnóstico, planteamiento, competencias, plan curricular, actividades directrices), implementación (rol del interventor, la actuación de los receptores, informes) y evaluación, colocados en las filas; y se cruzaron con los criterios de pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto en las columnas (Ver Anexo 34).

Ya con la matriz elaborada se puede rendir el informe que a continuación se presenta.

En el diagnóstico se logró una eficacia en tanto que las técnicas que se utilizaron para recolectar la información iban acordes con los objetivos planteados para la indagación, cada una de estas técnicas pretendía recolectar información que permitiese conocer la realidad en torno al grupo de Educación Inicial de Tepantitla y el objetivo se cumplió, después de haber recolectado los datos se hizo un análisis de éstos cumpliéndose la finalidad del diagnóstico, se analizó la realidad del grupo mencionado y ello permitió pasar a construir el problema.

Por lo tanto se puede decir que el proceso del diagnóstico fue eficiente ya que los resultados que se perseguían se lograron, debido a que se hizo un uso adecuado de los recursos, en este caso de las técnicas de recolección de información, las cuales proporcionaron los datos y posteriormente se utilizaron técnicas de análisis para poder analizar los datos obtenidos en la recolección.

También se puede decir que fue pertinente en tanto que se centró en las necesidades y cuestiones negativas detectadas en la elección de la preocupación temática, por lo que se atendió a las demandas de los beneficiarios es decir se atendieron las demandas de la coordinadora de la zona, las supervisoras de módulo y las promotoras educativas.

En cuanto al planteamiento del problema, en primer lugar es evidente que existe coherencia, pues el planteamiento se ajusta a las principales necesidades detectadas en el diagnóstico, es decir el planteamiento es el resultado del análisis de los datos recolectados en éste y no sólo eso, el planteamiento invita a realizar una acción en concordancia con la investigación realizada durante el diagnóstico.

Con el enunciamiento del problema se logra uno de los objetivos de la primera fase de la intervención, la construcción del problema, es decir en este aspecto se ha logrado la eficacia del proyecto en este contenido y a su vez se logró un nivel aceptable en cuanto a la eficiencia, ya que el plantear el problema dio la posibilidad de dar continuidad con la actividad del diseño de la alternativa de solución.

Para el diseño de la alternativa de solución primero fueron creadas las competencias, en ellas se logró su diseño siguiendo su estructura de verbo de desempeño, contenido, finalidad y condición de calidad, el resultado cumplió con lo esperado, para este momento el diseño de competencia general, unidades de competencia y elementos de competencia, es decir obtuvieron los resultados con eficacia.

Sólo hubo un detalle que no permitía lograr la eficiencia, la condición de calidad en todas las competencias, era muy general y no cumplía con el requisito de ser una serie de indicadores, por lo que tuvo que ser reformulada en más de una ocasión, por lo menos en el elemento de competencia.

En cuanto a la pertinencia lograda en las competencias, al revisarlas se hace evidente que fueron diseñadas con respecto a los resultados obtenidos en el diagnóstico y el planteamiento, es decir fueron elaboradas respondiendo al contexto en el que sería ejecutado el proyecto.

El plan curricular iba de la mano con el diseño de las competencias haciendo que existiese una coherencia entre ellas, si por ejemplo, en el bloque uno se consideraba abordar conceptos básicos del desarrollo infantil, tanto la competencia, la unidad de competencia y el elemento de competencia se desarrollaron dando una coherencia para abordar temas sobre desarrollo infantil y no se abordaban otros temas que no fueran acordes con éste.

Además el resultado de aprendizaje y el producto de cada bloque fueron planteados en correspondencia con los contenidos que integraban el plan curricular.

Una vez elaborado el plan curricular se logró un objetivo del diseño de la alternativa de solución, en tanto que resultó eficaz el producto obtenido pues el plan responde y atiende a las necesidades detectadas y descritas en el diagnóstico.

Y la eficiencia lograda permitió que los resultados se vislumbraran durante toda la aplicación de las actividades ya que no se tuvieron que cambiar los

contenidos ni las competencias, sólo a estas últimas se les realizó una adecuación en la condición de calidad, complementándola de tal forma que fuese una serie de indicadores.

El diseño de las actividades directrices dieron respuesta a las necesidades del contexto del grupo de Educación Inicial Tepantitla y no sólo a ese grupo sino también a las de promotoras educativas de la zona número 32, durante el diseño de estas actividades se logró un objetivo más del diseño, en tanto este objetivo se logró, el realizar las actividades fue un proceso consolidado como eficiente.

La pertinencia de la elaboración de las actividades directrices se da en tanto que tanto la competencia, unidad de competencia, elemento de competencia, fundamentación teórica, materiales, escenario, tiempo así como el inicio, desarrollo y cierre de la actividad, se ajustan a las necesidades y características del escenario en donde se realizó el proceso de intervención, tomando en cuenta las características de las promotoras como su grado de escolaridad.

Dado que en las actividades directrices se incluyen indicadores de evaluación, se diseñó todo un sistema que permitiera dar seguimiento a las actividades realizadas.

El sistema de evaluación logró con su objetivo de valorar los resultados obtenidos en cada sesión, pues cada uno de los indicadores de evaluación marcados en las actividades directrices consideraba los aspectos que estas planteaban.

El segundo aspecto en ser evaluado fue la implementación, donde se valora el papel del interventor, la actuación de los receptores y los informes de aplicación de cada una de las actividades directrices.

Respecto al papel del interventor, se puede decir que pese a las dificultades encontradas como la resistencia de una supervisora y sus promotoras por participar y construir los conocimientos que la interventora deseaba compartir, ésta siempre logró sacar adelante cada una de las sesiones. En un inicio solicitó respeto por la persona

que estuviese al frente del grupo y siempre trató de dar una respuesta asertiva y sobre todo fundamentada sobre cualquier tema o duda que se le planteara, eso le ayudó para que después de avanzar en las sesiones del taller tanto la supervisora como las promotoras que se encontraban renuentes lograrán aceptarla y no sólo eso sino que participaran logrando una colaboración en las sesiones del taller.

En cuanto al dominio de los contenidos la interventora siempre resolvió dudas y trató de ser lo más clara y precisa en los temas abordados, sobre todo trató de utilizar un lenguaje no muy técnico pues así se lo solicitó la coordinadora de la zona, pero si utilizó lenguaje propio del desarrollo infantil y fue notorio que conforme fueron avanzando las sesiones, las promotoras se fueron apropiando de éste y no sólo eso, la coordinadora menciona que en sus visitas a comunidad ha escuchado a promotoras que hacen uso de términos adquiridos durante el taller.

También es importante mencionar que durante la implementación la interventora siempre se mostró amable y respetuosa con cada una de las promotoras, aunque algunas de ellas le hicieran gestos, ella siempre trató de ser amable y paciente con cada una de ellas y dio respuesta a sus dudas tanto personales como grupales, en una ocasión después de haber explicado cómo se da el desarrollo del lenguaje en los niños a través de diversas etapas, las promotoras preguntaron en que periodos de edad se dan cada una de estas etapas y ella les respondió mencionando que era un aproximado de la edad y que podía variar de acuerdo a la estimulación que reciba el niño, esta situación se dio porque la interventora tenía duda sobre la edad exacta en que los niños atraviesan por cada etapa, después corroboró la información en sus antologías y estaba en lo correcto así que no fue necesario realizar una corrección.

En cuanto a los receptores se puede decir que se logró el objetivo principal de la intervención, conforme se fue avanzando en el transcurso de las sesiones, las promotoras fueron evidenciando como se fueron apropiando de los contenidos abordados en el taller, por ejemplo, comenzaron a utilizar un vocabulario propio del desarrollo infantil, adquirieron la posibilidad de trabajar una variedad de actividades

con los niños de educación inicial y se hizo evidente cuando en el taller regional de evaluación que tuvieron a finales del mes de mayo, al abordar el tema de realización de la evaluación final, de forma creativa, las promotoras sugirieron actividades que se habían trabajado en el taller de actualización impartido por la interventora, algunas promotoras mencionaron: “Como dijo Diana, podemos hacer sellos con papas y zanahorias”; “Otra actividad que trabajamos con Diana fue el cuento musicado”, además y sin estar planeado, el desarrollo del taller ayudó a que las promotoras mejorarán aspectos de su planeación, como la manera de plantear sus indicadores, también en sus planeaciones han comenzado a hacer uso de las actividades trabajadas en el taller, no sólo actividades que se realizan con los niños, sino también por ejemplo han usado imágenes, conceptos o esquemas cognitivos abordados durante el taller, en las sesiones que ellas realizan para explicar a las mamás sus temas, por ejemplo en la miniconferencia han hecho uso del mapa mental, el cual se trabajó en las primeras sesiones.

Los informes ayudaron para identificar que tan pertinente estaba resultando la implementación del taller, mostrando los obstáculos y facilitadores de la realización de las actividades y sobre todo mostraron si se estaban logrando los objetivos y si en las promotoras se veía una mejoría.

CONCLUSIONES.

Realizar el proyecto de desarrollo educativo “Las actividades directrices como elemento dinamizador para el desarrollo de las promotoras educativas de la educación inicial”, representó un arduo trabajo ya que en todo el proceso se vivieron experiencias en donde se tuvo que regresar al camino, ya avanzado, una y otra vez, pero al finalizar el resultado fue muy gratificante.

Para llevar a cabo el proyecto, se estructuró un taller que estaba integrado por 20 sesiones, dividido en tres bloques, el primero titulado “Educación inicial y desarrollo infantil”, formado por diez contenidos, el segundo bloque se tituló “Las actividades de aprendizaje para la primera infancia” con siete contenidos y finalmente el bloque tres “Portafolio de evidencias” con tres contenidos, los cuales fueron trabajados por medio de actividades directrices.

El taller fue aplicado en tres rondas, la primera ronda inició un día lunes con la primer sesión, terminando un viernes con la quinta sesión, se tuvo un descanso de una semana para continuar con la segunda ronda, esta vez se aplicó de la sesión seis a la diez y finalmente debido a conflictos personales entre supervisoras de la zona 32, en la tercer ronda se trabajó únicamente con el módulo 63 de Singuilucan, en donde se aplicaron dos sesiones por día, iniciando con la sesión once para culminar hasta la veinte.

Al trabajar el taller se obtuvieron resultados favorables, pese a que en un inicio había resistencia y cierta apatía por parte de la supervisora y las promotoras del módulo 100.

Entre los resultados obtenidos en el taller se pueden enunciar: el apropiarse de un lenguaje adecuado sobre el desarrollo infantil por parte de las promotoras educativas, la adquisición de diversas ideas para presentar de manera atractiva la información que se trabaja en las sesiones de educación inicial como son el uso de los diversos esquemas cognitivos trabajados en el taller.

Las figuras educativas del programa se apropiaron de diferentes conceptos y entendieron que los niños tienen diversas características de desarrollo, por lo cual, las actividades a trabajar deben ser diferentes para cada etapa de desarrollo y lo que más les agradó es que conocieron diversas actividades de aprendizaje que se pueden trabajar en educación inicial y las posibles formas de aplicación.

Estos resultados no sólo se reflejaron en cada una de las sesiones trabajadas en el taller, sino también en cada una de las sesiones que cada agente educativa del programa aplica en sus comunidades y también se reflejaron en sus planeaciones, así como en la elaboración de fichas de actividades de los talleres que deben aplicar las supervisoras y la coordinadora de la zona con las promotoras educativas.

Se concluyó el proceso de intervención y los resultados obtenidos dejan una gran satisfacción debido a los comentarios realizados por las figuras educativas en donde se realizó la intervención, pero sobre todo porque los avances que se lograron en cada una de ellas fue notorio en diversos aspectos de su práctica profesional.

Para poder aplicar esta propuesta de intervención educativa, se recomienda hacer un uso racional de los tiempos en cada una de las sesiones, no permitiendo que las agentes educativas intenten compartir sus experiencias personales, pues lo único que origina es una prolongación de la duración de cada sesión.

También se recomienda hacer uso exclusivo de los recursos con los que cuenta la institución y no tratar de conseguir algunos otros materiales, porque en ocasiones es complicado y después en el momento de estar aplicando se tienen que improvisar actividades.

Finalmente se puede decir que realizar el proyecto de desarrollo educativo representó un arduo trabajo, pero el ver que se logró el objetivo buscado, dando una dinámica diferente a la práctica profesional de las promotoras de la zona número 32 de Educación Inicial del CONAFE, hace ver que la intervención, realmente transforma realidades.

REFERENCIAS.

- AMEI. (2006). "Concepto, objetivos y fines de la primera infancia". En: Antología El campo de la Educación Inicial. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Ander Egg, Ezequiel. (2003). "Pautas y orientaciones para elaborar un diagnóstico comunitario". En: Antología Diagnóstico socioeducativo. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Arnaz, A. José. (1995). "El Currículo y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje". En: La Planeación Curricular. México, D.F. Trillas.
- Ausubel, David y Sullivan, Edmund, (s/a). "Etapas generales del desarrollo intelectual". En: Antología El lenguaje en la primera infancia. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Barraza Macías, Arturo. (2010). Elaboración de Propuestas de intervención educativa.
- Bertely Busquets, María. (2000). "3. Construcción de un objeto etnográfico en educación". En: Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós.
- Careaga, Adriana. (2006). Aportes para diseñar e implementar un taller.
- Casanova, María Antonieta. (1998). "Un modelo evaluador y su metodología". En La evaluación educativa.
- Casarini R. Martha. (2008). "Diseño y Desarrollo del Curriculum". En: Teoría y Diseño Curricular. México: Trillas.
- Casarini R. Martha. (2008). "Las Fuentes del Curriculum". En: Teoría y Diseño Curricular. México: Trillas.

- Cegarra, José. (2004) "El plan de trabajo". Metodología de la investigación científica y tecnológica. Ediciones Díaz.
- Cohen, Ernesto y Franco, Rolando. (2003). Evaluación de proyectos sociales. Siglo XXI Editores.
- CONAFE. (2010). "Antecedentes". En Manual Modelo del Programa de Educación Inicial no escolarizada, CONAFE.
- CONAFE. (2012). "Estructura de las sesiones de educación inicial". En: Manual Paso a Paso, Guía para el desarrollo de sesiones, CONAFE.
- CONAFE. (2012). "Objetivos". En: Manual Paso a Paso, Guía para el desarrollo de sesiones, CONAFE.
- CONAFE. (2012). "Sesiones que conforman el ciclo operativo". En: Manual Paso a Paso, Guía para el desarrollo de sesiones, CONAFE.
- Gallego, José Luis. 2006. "Educación Musical en la etapa infantil". En Antología Programación curricular y la didáctica de la Educación Inicial. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Goldschmied, Elinar y Jackson, Sonia. (s/a). "Los bebés en la escuela infantil". En: Antología El lenguaje en la primera infancia. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- MAEIEI. (2012). "El agente educativo y su intervención". En: Modelo de Atención con Enfoque Integral. Educación Inicial.
- MAEIP EI, (2013). Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial.
- Maganto, Carmen y Cruz, Soledad. (s/a). "Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil".

- Martínez Rodrigo y Fernández Andrés. (s/a). "Árbol de problema y áreas de intervención". En Metodologías e instrumentos para la formulación, evaluación y monitoreo de programas sociales. CEPAL.
- Palomo González, Ana María. (1989). "Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela".
- Peralta E.,M. Victoria y Fujimoto Gómez, Gaby. (2006). "La problemática teórico-conceptual sobre atención de los niños menores de seis años". En: Antología El campo de la Educación Inicial. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Pérez Aguilar, Nadia. (s/a). El diagnóstico socioeducativo y su importancia para el Análisis de la Realidad Social.
- S/A. (2006). "De las vías no formales de la educación de la primera infancia". En: Antología Currículo y organización de la educación no formal. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- S/A. (2006). "Educación no formal". En: Antología Currículo y organización de la educación no formal. Licenciatura en Intervención Educativa, UPN-HGO.
- Taylor S.J. y R Bodgan. (1990). "Introducción. Ir hacia la gente". En: Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Paidós.
- Taylor S.J. y R. Bodgan. (1990). "La observación participante en el campo". En: Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados". Paidós.
- Tobón, Sergio. (2006). Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias.

UNICEF. (2006). "De las vías no formales de la educación de la primera infancia".
En: Antología Currículo y organización de la educación no formal. Licenciatura
en Intervención Educativa, UPN-HGO.

UNICEF. (2012). Desarrollo Emocional. Clave para la primera infancia. 0 a 3.
Fundación Kaleidos.

Venegas, Marisela. (2007). "Para dar confianza y seguridad a tus hijos". En La revista
de los nuevos padres. Crecer feliz. Reader's Digest de los editores de
Selecciones.

AneXos

ANEXO 1

PLAN DE TRABAJO			
Actividad	Fecha	Objetivos	Sujetos y escenarios
Elaboración del plan ya modificado en dos ocasiones	18/10/2013	Organizar el camino a seguir para lograr el objetivo general	Interventora Casa de interventora
Recolección de información	7/10/2013 al 8/11/2013	Recopilar información sobre la cuestión investigativa	-Promotora educativa. -Padres de familia. -Niños. -Interventor
Observaciones participantes	8/10/ 2013 11/10/2013 15/10/2013 18/10/2013 22/10/2013 25/10/2013 29/10/2013 30/10/2013	-identificar por qué la promotora comienza a titubear. -distinguir el dominio que posee la promotora sobre los temas que aborda en las sesiones. -precisar si las actividades que realiza la promotora con los niños corresponden con las edades de desarrollo de éstos. -examinar el control que la promotora tiene sobre el desarrollo de la sesión. -conocer la existencia y utilidad que la promotora le da a los materiales de apoyo -identificar si las actividades que plantea la promotora para los niños son acordes con su etapa de desarrollo. -identificar si la promotora tiene claridad en las actividades que programa. -precisar la atención que muestran padres de familia y niños por los temas que la promotora les comparte.	Promotora educativa. Padres de familia. Niños. Lugar de sesión, Tepantitla.

Entrevistas estructuradas	8/10/ 2013 11/10/2013 15/10/2013 22/10/2013	- Identificar los conocimientos que posee la figura educativa sobre Desarrollo Infantil - conocer la existencia y utilidad que la promotora le da a los materiales de apoyo -precisar como la promotora realiza su planeación y la claridad que tiene de ella -identificar de donde obtiene la promotora las actividades que trabaja durante las sesiones	Promotora educativa. Casa de promotora y lugar de sesiones Tepantitla
Encuesta	18/10/2013	-identificar el interés de padres de familia por los temas impartidos en las sesiones	Padres de familia. Lugar de sesión Tepantitla
Consulta y registro de documentos	21/10/ 2013	- Conocer el Programa de Educación Inicial bajo el cual labora CONAFE.	- Programa de Educación Inicial De Conafe
Análisis de la información	11/11/2013 al 21/11/2013	- Lectura de registros ampliados, construcción de conjeturas, hipótesis o preguntas y creación de categorías descriptivas, de análisis y de interpretación.	- Interventor ° UPN y casa de interventor
Redacción del informe	22/11/2013	-Elaborar el informe del diagnóstico realizado	-Interventor ° UPN

ANEXO 2

Registro de observación 1

Fecha: 8 de octubre de 2013

Institución: CONAFE, Educación Inicial Tepantitla.

Municipio: Cuautepec de Hinojosa.

Promotora Educativa: Lupita.

Tiempo de Observación: de 10:15 a.m. a 11:15 a.m.

Observadora: Diana Mejía Herrera.

Hora	Inscripción	Interpretación
10:15 a.m.	<p><i>Objetivo: Identificar porque la promotora comienza a titubear.</i></p> <p>En el momento de ingresar en el grupo de Educación Inicial, las <u>mamás se encuentran sentadas en unas cubetas que han adaptado como sillas, los niños están sentados en el suelo a un lado de sus mamás y todos desde el más pequeño hasta el más grande (recordemos se trabaja con niños de cero a tres años once meses) excepto un bebé de tres meses están pintando un dibujo que la promotora les ha proporcionado para poder trabajar con sus mamás.</u></p> <p>Acaban de terminar de dar la bienvenida y están en espera de la actividad que van a realizar. La <u>promotora tiene en sus manos su cuadernillo de planeaciones en él está revisando la actividad que sigue para poder indicárselas a las mamás,</u> mientras tanto algunas de ellas dicen a sus niños:</p> <p><u>-anda apúrate tienes que terminar tu dibujo, píntalo sino tu papá va a decir que no hiciste nada en tu escuelita.</u></p> <p><u>-síntate pinta tu dibujo ten el color ándale.</u></p> <p><u>-si no pintas ya no te voy a traer</u></p> <p>Algunas otras mamás comienzan a</p>	<p>Al parecer existe escases de mobiliario por lo que se deben adaptar a las condiciones con que cuentan.</p> <p>La promotora designa la misma actividad a todos los niños, sin respetar etapas de desarrollo.</p> <p>Al parecer la promotora cuenta con una planeación pero la consulta para recordar sus actividades.</p> <p>Mamás presionan a sus hijos para que realicen las actividades encomendadas por la promotora.</p>

<p>10:30 a.m.</p>	<p>platicar entre ellas sobre cómo juegan algunos de sus pequeños.</p> <p>Han pasado cinco minutos y la promotora pide a las mamás pongan atención pues dará las indicaciones para realizar la siguiente actividad. Las mamás voltean a ver a la promotora y escuchan para saber que harán.</p> <p><u>La promotora (con voz nerviosa y algo titubeante y sobre todo fuerte) con libro de planeación en mano dice:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mmm, ¡ay dios!, mmm, ¡a ver! Pónganse de pie y todas formen un círculo. <p>Las mamás se colocan como lo indicó <u>la promotora y está vuelve a ver su planeación y lee en ella después dice:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Vamos a formar dos equipos uno donde estén las mamás nuevas en el programa y otro equipo en donde estén las mamás que ya pertenecían al programa, inténgrese.</u> <p>Las mamás siempre atentas a lo que <u>hacen sus niños, (que ya no es pintar el dibujo que la promotora les dio al inicio de la sesión ahora han tomado juguetes que traían de casa y están jugando)</u> forman sus equipos, muchas de ellas se ríen y participan con entusiasmo, aguardan esperanzadas la actividad que la promotora les dará.</p> <p><u>Promotora: en voz baja dice ¡ay dios! y se agarra la cabeza, ahora yo voy a decir a una de su equipo una frase en el oído, ella le va a decir lo que yo le dije a su compañera y ella a su otra compañera pero en voz baja entendieron.</u></p> <p>Las <u>mamás se encuentran confundidas, en sus rostros se ve una expresión de duda, y la promotora vuelve a preguntar -¿si entendieron? Las mamás contestan que no, solo una dice:</u></p> <p>-si es como el teléfono descompuesto</p>	<p>Cuando la promotora se dirige al grupo para organizar la actividad se pone nerviosa.</p> <p>Aunque la promotora realiza su planeación no recuerda claramente sus actividades</p> <p>Los niños no permanecen mucho tiempo en la actividad que proporciono la promotora</p> <p>La promotora se pone nerviosa frente al grupo</p> <p>No existe claridad en lo que la promotora quiere dar a entender</p>
-------------------	---	--

<p>10:45 a.m.</p>	<p>-¡exacto! contesta la promotora, bueno inicio con ella, se dirige a una mamá y le dice una frase al oído. Se dirige al segundo equipo y hace la misma acción.</p> <p><u>Mientras tanto los pequeños continúan jugando entre ellos y con algunos juguetes que tienen en sus manos</u> pero ya ha pasado poco más de media hora que están en sesión y el juego libre que han tenido desde que <u>el dibujo ya no llamo más su atención y han comenzado a correr, gritar y pegarse entre ellos. Esto que sucede en el grupo distrae un poco la atención de las madres pero ellas tratan de observar que sus niños no se lastimen y de participar en las actividades de la sesión.</u></p> <p>Entonces la supervisora comenta no nos desesperemos mamás recordemos que <u>hay sesiones para niños</u> ahorita corren y gritan pero es normal.</p> <p>Todas las mamás han terminado de pasar el mensaje y ahora la promotora pregunta a la última mamá que repita el mensaje.</p> <p><u>El ruido que se ha generado en el grupo provoca que las mamás y la promotora tengan que hablar tan fuerte que incluso casi gritan y todas las mamás que no están participando están viendo a sus niños.</u></p> <p>La atención se centra entre la mamá que participa y la promotora.</p> <p>Todas terminan de comentar lo que entendieron del mensaje y la promotora las invita a reflexionar sobre lo importante que es escuchar <u>después vuelve a ver su planeación y dice:</u></p> <p><u>-¡algo que quieras comentar Paty! (Paty es la supervisora)</u> y lo que dice es:</p> <p>-además de la importancia de saber</p>	<p>No existe una actividad para los niños</p> <p>Los niños no tienen actividad por realizar y distraen la atención de sus mamás</p> <p>¿Qué quiso decir con: hay sesiones para niños?</p> <p>La promotora no tiene centrada la atención de las mamás en la actividad que está realizando</p> <p>Promotora tiene su planeación pero no recuerda la actividad que continua y pide ayuda de su supervisora</p>
-------------------	--	---

<p>escuchar es importante que tengan bien presente que la Educación Inicial es muy importante para sus niños y que su asistencia a las sesiones les ayudara para fortalecer y mejorar sus prácticas de crianza.</p> <p><u>La promotora vuelve a checar su planeación y con un gesto de intriga dice:</u></p> <p><u>-¡mmm...! Ahora vamos a jugar a las frutas siéntense, mientras sigue revisando su planeación la promotora intentando hacer reír a las mamás dice.</u></p> <p><u>-espero que no vengan a estresarse más aquí, es difícil mantener a los niños quietos porque son muy pequeños, jajaja</u></p> <p>Y algunas mamás llaman a sus hijos para que se sienten a un lado de ellos y que no continúen jugando.</p> <p>Ya están en su lugar pregunta la promotora, ahora yo les voy a decir una fruta y cuando escuchen el nombre de la fruta que les toco se levantan para buscar un lugar la que se quede parada pierde. La que perdió dirá que le gusta a su hijo, que no le gusta, que come y que no, si.</p> <p><u>La promotora nuevamente ve su planeación y dice si Paty es así, la supervisora contesta que sí.</u></p> <p><u>La promotora comienza a decir el nombre de diferentes frutas a las mamás y al parecer la actividad va a desarrollarse bien y comienza, -bien yo quiero una manzana.</u></p> <p><u>Se levanta solo una mamá y comenta los aspecto antes mencionados en relación a su hijo se le felicita y se le dice bien ahora pide una fruta, la mamá pide fresas, pero nadie tiene fresa así menciona tres frutas más y ninguna de estas existen con las mamás.</u></p> <p><u>La supervisora interviene y le dice a la promotora -tú que sabes los nombres de frutas que dijiste menciona que frutas hay, la promotora pone cara de intriga y menciona, no recuerdo las</u></p>	<p>La promotora cuenta con planeación pero no recuerda la actividad que continua</p> <p>Promotora intenta justificar el desorden existente en la sesión</p> <p>La promotora cuenta con planeación pero no recuerda la actividad que continua</p> <p>La promotora a pesar de consultar su planeación no planteo bien la actividad por lo que las mamás se confunden.</p>
---	---

<p>11:00 a.m.</p>	<p><u>frutas que puse.</u></p> <p><u>La supervisora muestra cara de desagrado e interesada por continuar con la actividad dice que se mencionen las frutas hasta adivinar cuales existen entre las mamás.</u></p> <p>Pero cada vez que se nombraba una fruta solo se levantaba una mamá así que todas se volteaban a ver con sorpresa hasta que una <u>pregunto: -así va el juego.</u></p> <p><u>La supervisora dice, no, y pregunta a la promotora a cuantas mamás les dijiste la misma fruta.</u></p> <p><u>Promotora: a ninguna no repetir las frutas ¿las tenía que repetir?</u></p> <p>La promotora no sabía que debía repetir las frutas para que pudiera aplicar bien el juego que se pretendía llevar a cabo.</p>	<p>La promotora planteó una actividad que no supo ejecutar</p>
-------------------	---	--

Registro de observación 2

Fecha: 11 de octubre de 2013

Institución: CONAFE, Educación Inicial Tepantitla.

Municipio: Cuautepec de Hinojosa.

Promotora Educativa: Lupita.

Tiempo de Observación: 10:15 a.m. a 11:15 a.m.

Observadora: Diana Mejía Herrera.

Hora	Inscripción	Interpretación
10:15 a.m.	<p><i>Objetivo: Distinguir el dominio que posee la promotora sobre los temas que aborda en las sesiones.</i></p> <p>Al llegar al lugar donde se dan las sesiones de Educación Inicial la promotora está esperando a que terminen de llegar la madres de familia que faltan por llegar y al ver llegar a la observadora dice:</p> <p>-bueno muchachas ya dimos unos minutitos para que llegaran las que faltan, pero por respeto a las que estamos y para no irnos más tarde vamos a empezar.</p> <p>A ver <u>vamos a cantar la viborita, quien ya se la aprendió, si todavía no se la aprenden aquí está pegada para que la vayan leyendo, no traigo el cascabel pero simulamos que lo vamos pasando.</u> (para cantar "la viborita" se necesita un resorte con un cascabel, el cual se va pasando por todo el cuerpo y mientras tanto se va cantando: la viborita, la viborita con su cascabel ya se lo quita ya se lo pone para jugar con él).</p>	La promotora prepara previamente los materiales para la sesión y los lleva consigo.

<p>Las mamás comenzaron a cantar y simulaban que iban pasando por su cuerpo el resorte que la promotora olvido.</p> <p>Al terminar la canción, la promotora dice:</p> <p>-muy bien chicas tomen su lugar, vamos a tratar de ir aprendiéndonos todas las canciones, ay que repasarlas en casa con nuestros pequeños.</p> <p><u>Los niños se alegran cuando están cantando y como están con cada una de sus mamás los pequeños voltean a verlas y sonríen con ellas además participan muy sonrientes intentando cantar.</u> Los más grandes son los niños que más participan ya que entienden un poco lo que se hace, mientras que <u>los más pequeños solo observan lo que sucede en el grupo, toman algún juguete y van en busca de algún lugar en donde poder jugar con él.</u></p> <p>Después de dar la bienvenida con la canción de la viborita, la promotora da a las mamás una pelota para que la vayan pasando mientras cantan la “papa caliente”.</p> <p><u>Los niños han comenzado a jugar entre compañeros y sus mamás comienzan a poner atención tanto a los niños como a la promotora, y para tratar que las mamás sigan teniendo su atención en la promotora, ésta sube su tono de voz</u></p> <p><u>-a ver pequeños vengan les voy a dar un dibujo para que lo pinten. Los niños comienzan a acercarse a la promotora por indicaciones de sus mamás, la promotora les da un dibujo y los envía cerca de la mesa donde se encuentran las crayolas y donde no estarán cerca de sus mamás. A todos los niños por igual sin importar su edad les da dibujos y crayolas para pintar los niños oscilan de entre 1 año y tres años el más grande, también hay un bebé de tres meses pero su mamá lo mantiene en brazos.</u></p>	<p>Los niños participan activamente y disfrutan de los cantos</p> <p>Los niños pequeños no se interesan mucho por todas las actividades, ellos buscan jugar.</p> <p>Al parecer las mamás dividen su atención en dos actividades, la que indica la promotora y supervisar a los niños.</p> <p>La promotora designa actividades que mantengan entretenidos y alejados a los niños de sus mamás</p> <p>La promotora pone actividades por igual a los niños sin importar sus habilidades y capacidades</p>
---	--

<p>10:30 a.m.</p>	<p>Ya que dio una actividad que mantuviera ocupados a los niños la promotora regresa con las mamás, se toma el cabello y <u>con una expresión de angustia en su rostro y simulando una sonrisa dice:</u> <u>- a ver mis niños pinten su dibujo y tantito guardamos silencio para que sus mamis puedan oír lo que les digo.</u></p> <p><u>Algunos niños llevan ya media hora en la sesión y han comenzado a aburrirse quieren jugar y lo hacen con otros niños, toman juguetes, van con sus mamás para que los carguen y hablan provocando mucho ruido en la sesión llegando al punto en que la promotora casi grita para que las mamás la escuchen.</u></p> <p>Ya con un ruido generalizado en la sesión la promotora indica que jugaran a la telaraña con la intención de identificar lo que a sus hijos les gusta y lo que no les gusta, entonces una mamá comenta: <u>-ya no vamos a jugar la papa caliente. La promotora con angustia en su rostro y tratando de sonreír responde perdón me confundí no era la papa caliente lo que íbamos a jugar es la telaraña.</u> <u>-bien chicas pónganse de pie y formemos un circulo, les voy a dar un estambre y lo vamos a ir aventando para que conforme tengan el estambre vayan comentando como son sus hijos, que les gusta y que no les gusta.</u> <u>La promotora se acerca con la observadora y comenta, ahorita cada una de las mamás tiene que reconocer que los niños son diferentes y de acuerdo a su edad reconocerán las características de desarrollo de los niños.</u> A pesar de que la promotora aparto a los niños de sus mamás y les dio un dibujo para pintar, ellos han regresado con sus mamás y siguen</p>	<p>La promotora no logra un trabajo coordinado entre mamás y niños</p> <p>Los niños a falta de actividad por realizar se aburren, lloran y se ponen a jugar con otros niños</p> <p>La promotora se confunde con las actividades que va a realizar.</p> <p>La promotora supone que mediante la observación de como los niños juegan, las mamás reconocerán las características generales del desarrollo del niño.</p>
-------------------	--	--

<p>11:00 a.m.</p>	<p><u>chicas siéntense, si se dan cuenta la finalidad de esta actividad es que se den cuenta que los niños tienen diferentes características sí ¡mmm!, ¡ay dios! (se toma la cabeza), ¡algo que vean en sus hijos que quieran decir a las demás!, no, estamos de acuerdo, entonces, mmm, Diana (observadora) algo que comenten por favor para enriquecer el tema de características de desarrollo.</u> La observadora pide que pasen a sus lugares con sus hijos y da una breve explicación.</p> <p>Mientras la observadora está dando la explicación <u>la promotora se dirige a la mesa en donde tiene sus manuales de Conafe, y comienza a hojearlos. Después se acerca con las mamás y dice:</u> <u>-sí, lo que comenta Diana es muy cierto alguien que tenga alguna duda o quiera decir algo, no, nadie.</u> Bien Diana gracias.</p>	<p>tema que hablo con las mamás, sobre características de desarrollo en los niños, solo hizo que las mamás dijeran, como son sus hijos y de ahí dijo que los niños tienen características diferentes, con ello dio por visto el tema.</p> <p>La promotora a pesar de consultar sus manuales con información sobre diversos temas no profundiza en una explicación.</p>
-------------------	---	--

ANEXO 3

Entrevista



Secretaría de Educación Pública.
Universidad Pedagógica Nacional.
Licenciatura en Intervención Educativa.



ENTREVISTA

Nombre: Lupita Figura Educativa: Promotora Educativa

Objetivo: Identificar los conocimientos que posee el agente educativo sobre Desarrollo Infantil.

1.- Usted ¿Qué entiende por desarrollo infantil?

el crecimiento que van teniendo los niños

2.- Podría mencionar algunas de las principales características de desarrollo que deben presentar los niños a los que atiende.

depende de la edad algunos ya corren o caminan otros no, los niños son muy diferentes

3.- Podría mencionar las áreas de desarrollo a trabajar con los niños.

cómo? las que trabajamos en el programa comunicación, desarrollo personal y social, salud y protección conocimiento del medio

4.- ¿Qué entiende por desarrollo integral del niño?

el desarrollo del niño

5.- Usted ha asistido a cursos de actualización.

si este mes con la supervisora Paty.

6.- ¿Qué temas se han abordado en los cursos?

tipos de familias, como planea como desarrollar actividades
ambitos o trabajar

7.- En su opinión ¿Cuál es la importancia de recibir cursos de actualización?

aprender más para compartirlo con las personas

8.- Cuando planea su sesión de donde obtiene los temas que trabajara en las sesiones:

de los manuales, la verdad soy muy floja para el internet y para leer

9.- ¿De dónde obtiene la información conceptual para trabajar las actividades en cada una de las sesiones que imparte?

de los manuales

10.- ¿Qué hace usted cuando alguna madre de familia la cuestiona sobre algún tema y usted lo desconoce?

de lo que tengo trabajado, tienes que ver cómo le dila la explicación o a otro les doy la respuesta pero siempre trato

11.- ¿Qué requisitos le pidieron para ser promotora educativa? se resolver al momento

mi esposo era delegado y le pidieron una promotora para el programar como no encontraba me pidió que lo apoyara

12.- ¿Por qué se interesó en ser participe del Programa de Educación Inicial?

primero por ayudar a mi esposo, pero luego me gusta

13.- ¿Cuánto tiempo lleva como promotora educativa?

8 años

14.- ¿Qué es lo que más se le dificulta de ser una promotora educativa?

cuanto a cierta compatibilidad con las mamás porque no es lo mismo trabajar solo con los niños a que las mamás estén presentes

15.- ¿Cuándo tiene alguna duda sobre los temas que debe abordar en sesiones qué hace?

busco en los manuales

ANEXO 4

Encuesta



Secretaría de Educación Pública,
Universidad Pedagógica Nacional.
Licenciatura en Intervención Educativa.



Nombre: Mónica Parentesco con el niño: Mamá

Objetivo: Identificar el interés que las madres tienen por cada una de las sesiones a las que asisten.

Instrucciones: Recordándole que la información que proporcione es completamente confidencial y con fines meramente educativos, se le solicita de la manera más atenta conteste cada uno de los siguientes planteamientos con la mayor sinceridad posible.

- 1.- ¿Las sesiones de Educación inicial le han traído beneficios?
 Sí No A veces
- 2.- ¿Las sesiones son impartidas de forma que llamen su atención?
Sí No A veces
- 3.- ¿La promotora educativa responde a todas sus dudas?
Sí No A veces
- 4.- Al terminar la sesión le queda una sensación de satisfacción.
 Sí No A veces
- 5.- Terminada la sesión ¿le quedan ganas de regresar a la siguiente sesión?
 Sí No A veces
- 6.- ¿Los temas que son abordados en las sesiones son de su interés?
 Sí No A veces
- 7.- ¿Los temas son abordados de forma clara y dinámica?
Sí No A veces
- 8.- ¿Durante el tiempo que permanece en sesión, se siente a gusto?
 Sí No A veces
- 9.- ¿Las sesiones de educación inicial trabaja con actividades de su interés?
 Sí No A veces

ANEXO 5

Diario de campo.

8/10/2013

Observación 1

- 10:15. mamás en cestas niñas en suelo, niñas pintando
- promotoras en planeación + una actividad que sigue
 - cuando terminan que terminar de dibujo, pintado sea la papa
 - va a decir que no han ido nada en la escuela.
 - si están pinta tu dibujo con el control andale.
 - si no pintas pero te voy a hacer.
- 5 min después promotoras da indicaciones, va fuerte titubeante y fuerte
- mamá ay días ay ay promotoras de pic y fotos forman un círculo.
 - lee descripción.
 - vamos a formar dos equipos no dice está las mamás nuevas en el programa y otro equipo es donde están las mamás que ya pertenecieron al programa, integrarse
 - niñas ya no pinta, juegan.
 - ay días. Fuese oído. lo que yo digo a su característica entendieron.

Mamas confundidas

10:30. ¿Entendieron?

- si como teléfono descompuesto
- exacto conteste la promotoras
- niñas agua jugando, dibujo y a no hacer atención.
- actividad no resulta promotoras no lo aplica aunque preguntó a faty

ANEXO 6

Sábana Analítica





Sábana Analítica.

ANEXO 7



En esta imagen se observa a la interventora educativa haciendo la presentación del taller de actualización para promotoras educativas de la zona 32 del programa de educación inicial del CONAFE.

ANEXO 8

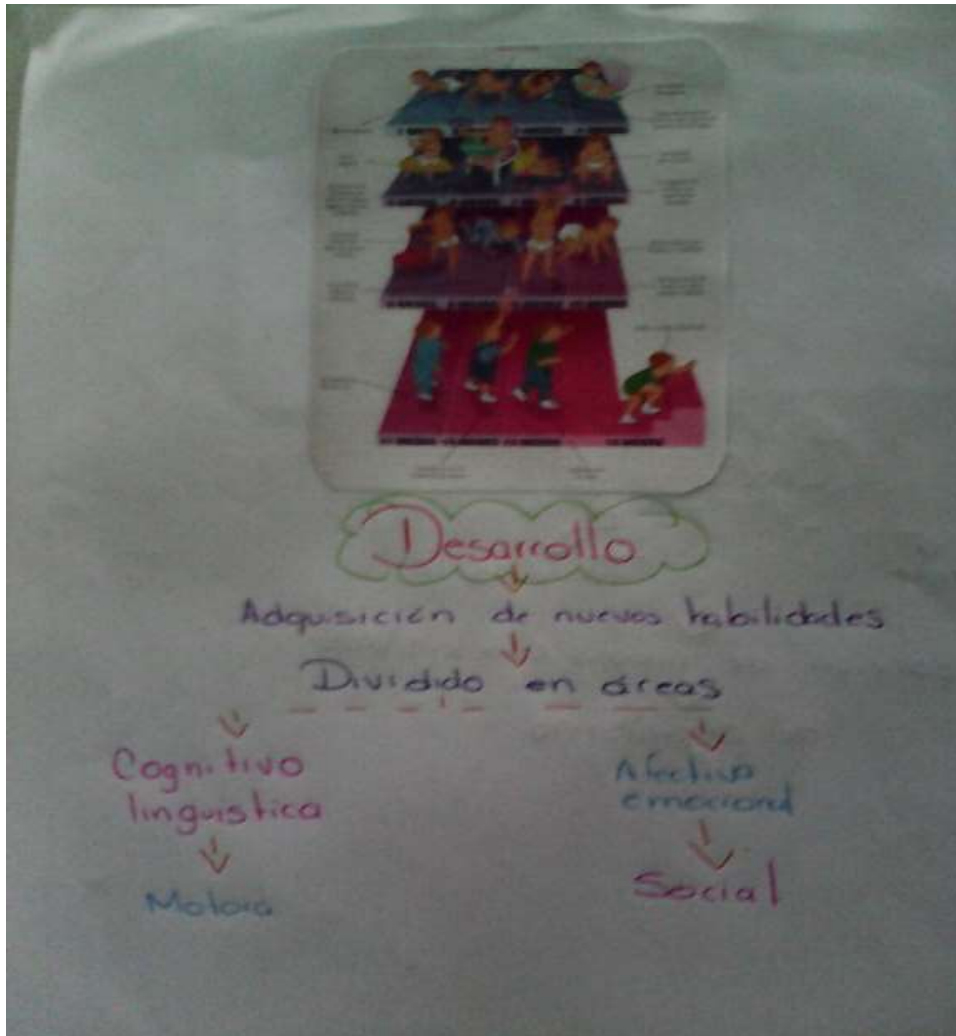
Indicador	Descripción
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Atraer a los niños y niñas por sus propios actos • Trabajar el desarrollo integral del niño • Desarrollar habilidades de aprendizaje, hábitos de higiene, salud y alimentación • Fomentar en los niños valores, actitudes, respeto, creatividad y responsabilidad
Fines	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar atención integral • Trabajar el desarrollo social, afectivo, emocional, cognitivo, motoriz y lenguaje de niños • Impacto: influencias positivas para que se pueda desarrollar como ser el niño adulto • Complementar la educación recibida en el hogar
Característica	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a niños de 0 a 3 años 6 meses • Experiencia de vida decisiva respecto de futuros logros y aprendizajes • Etapa decisiva en la formación de la personalidad • Crear las bases de lo bueno de ser, hacer pensar y sentir del individuo • Complementar la educación recibida en el hogar

Objetivos - Fines - Características

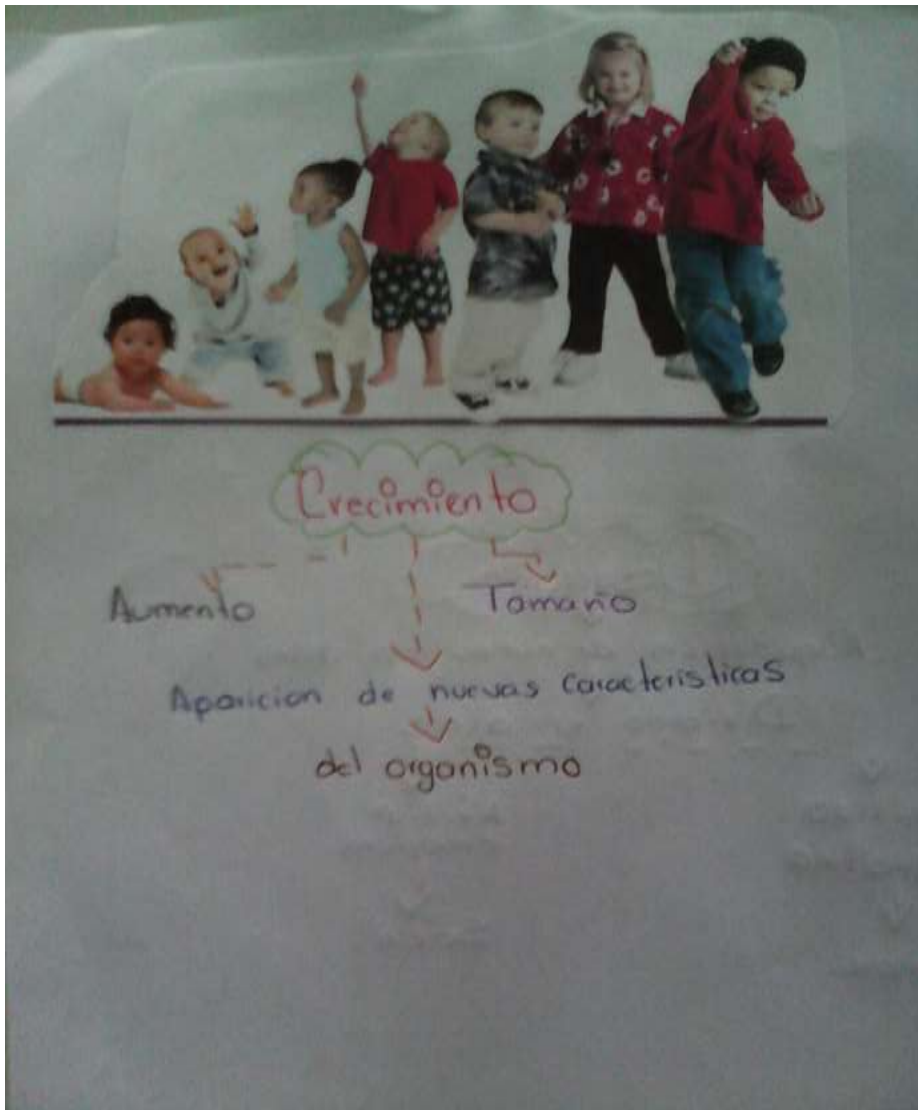
Educación Inicial

Este es un cuadro de doble entrada elaborado por una promotora educativa durante la actividad directriz #1, en donde plasma los objetivos, fines y características de la educación inicial.

ANEXO 9

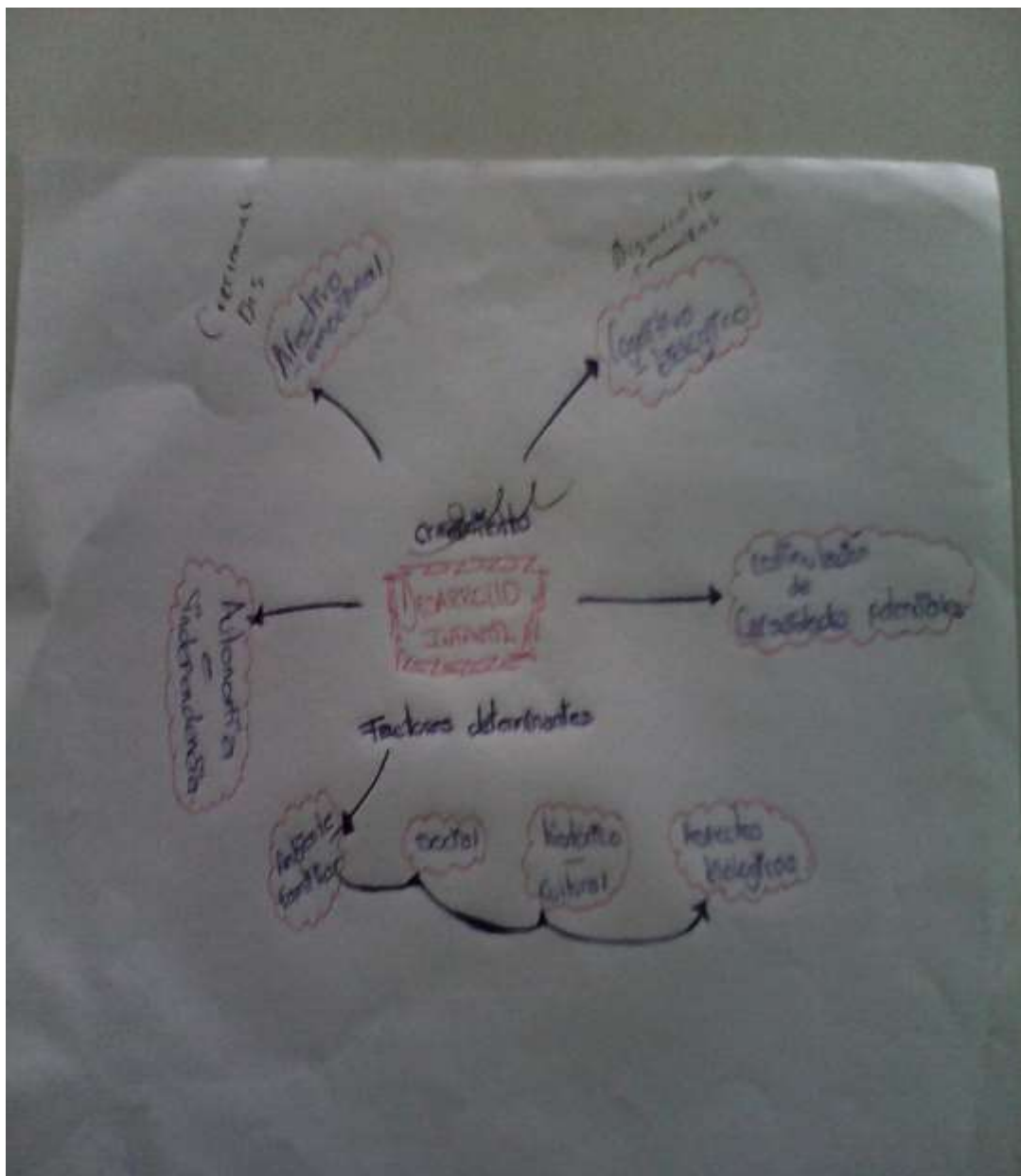


Mapa conceptual elaborado en la actividad directriz #2, sobre el concepto de desarrollo, acompañado de su ilustración.



Mapa conceptual elaborado en la actividad directriz #2, sobre el concepto de crecimiento, acompañado de su ilustración

ANEXO 10



Ideas principales que recupera i esquematiza una promotora educativa sobre el concepto de desarrollo infantil, abordado en la actividad directriz #3.

ANEXO 11



Aquí se muestra una partida de dómimo sobre etapas de desarrollo infantil, realizada por promotoras educativas en la actividad directriz #4.

ANEXO 12



En la imagen se muestra un equipo de promotoras educativas jugando un memorama sobre el desarrollo físico y psicomotor. Esta actividad se llevo a cabo en la actividad directriz #5.

ANEXO 13



En la actividad directriz #6, la interventora educativa dio una plática sobre las etapas de desarrollo del lenguaje en los niños de educación inicial, para ello, se apoyo de un diagrama de flujo en el que se esquematizaban estas ideas.

ANEXO

14

Desarrollo del lenguaje de Bryan.

Bryan es mi sobrino de 4 años el comenzo a ablar a los 2 años pero hoy aprendi que empezo con el lenguaje desde que nacio y lloraba si tenia Frio, calor, hambre en su etapa prelinguistica.

Segunda etapa holofrase, comenzo a decir mamá y tía. ↗

(Holofrase) decía quiero eche ya usaba dos palabras ↖tercer etapa

La cuarta etapa Bryan ya decía todo lo que queria ya hablaba bien.

En la etapa de garabateo mi sobrino rayo el carro de su abuelito las paredes de la casa y los muebles de la sala tambien los portaretratos.

Ahora ha comenzado la etapa esquematica

Aquí se muestra el producto de la actividad directriz #6, en donde una promotora educativa narra la forma en que uno de sus sobrinos vivió el desarrollo de su lenguaje, pero recuperando la teoría abordada durante la sesión.

ANEXO 15



En la imagen aparece un collage sobre el desarrollo social, el cual elaboró un equipo de promotoras, representando la necesidad de contacto social, las expresiones emocionales y las relaciones con otros.

ANEXO 16

★ Desarrollo moral

En los niños se da por niveles el preconvencional. Tiene premio y castigo.

Paola tiene una muñeca que quiere mucho y su mamá se la quita sino la obedece ya sabe que ese es su castigo.

Es hija única y consentida por todos. Siempre le dan premios como comprarle dulces se la llevan a pasear y todos la abrazan y consenten mucho. Ella sabe es muy lista y con caritas se gana a todos.

Este es un escrito realizado como producto de la actividad directriz #8 sobre el desarrollo moral, en donde una promotora educativa describió como vive un niño de su grupo el primer nivel de éste desarrollo a través del premio y el castigo.

ANEXO 17



Aquí aparece una parte de las promotoras educativas observando la transmisión de los videos “1. Desarrollo afectivo” y “2. Desarrollo afectivo”.

ANEXO 18



Secretaría de Educación Pública.
 Universidad Pedagógica Nacional-
 Hidaigo.
 Licenciatura en Intervención Educativa.
**LISTA DE COTEJO PARA EL AGENTE
 EDUCATIVO**



Nombre: Delfina

Objetivo: Reconocer si la promotora educativa cumple con el rol del agente educativo de la educación inicial.

Instrucciones: Con la mayor sinceridad posible señala con una palomita si se cumple o no el rasgo indicado.

RASGO	SI	NO
Realiza con anticipación la planeación correspondiente a cada sesión que imparte.	✓	
En las planeaciones que realiza considera la realización de actividades que permitan realizar juegos, que den pie a la comunicación, el interés por la lectura y la creación.		✓
Para planear considera las características de desarrollo de los niños.	✓	
Evita la reproducción de prácticas homogeneizadas y rutinarias.		✓
Respeto las individualidades de los niños a los que atiende.	✓	
Es sensible ante las necesidades y capacidades de los niños.	✓	
Consulta diversos textos sobre temas que aborda en cada sesión.		✓
Se actualiza constantemente.		✓
Se interesa en buscar nuevas estrategias de trabajo.	✓	

Lista de cotejo aplicada a una promotora educativa en la actividad directriz #10 en donde identifica si cumple o no con la actividad que debería estar realizando como agente educativo de la educación inicial.

ANEXO 19

Situación de Aprendizaje

Propósito: El niño fija su mirada en una imagen por un tiempo determinado

Arte

Edad: 3 años

Inicio: Colocar al niño sentadito de manera que este cómodo

Desarrollo: poner frente al niño una pintura en donde este el paisaje de una granja con muchos colores y dibujitos
Contarle en la granja de tío Juan para llamar su atención

Cierre: ponerle la imagen al niño de frente y preguntarle
Obtener su reacción para saber si fija su atención en el paisaje.

Situación de aprendizaje sobre el arte, realizada por una promotora educativa en la actividad directriz #11.

ANEXO 20

ENTREVISTA ESTRUCTURADA.

Nombre de la institución: Educación Inicial CONAFE.

Zona: 32 Cuautepec.

Nombre del interventor: Diana Mejía Herrera.

Fecha de aplicación: 7 de abril de 2014.

Nombre de la actividad: El arte en la primera infancia.

Competencia general: Construir un taller para estructurar un manual de actividades y elementos básicos del desarrollo infantil mediante una base conceptual, una metodológica y un hacer considerando el manejo del tiempo.

Unidad de competencia: Diseñar situaciones de aprendizaje para diversificar las actividades de las sesiones de educación inicial considerando el arte, el juego, la música, la educación plástica, literatura infantil, investigación y movimiento.

Elemento de competencia: Usar el arte para realizar diferentes actividades en sesiones mediante canciones, poemas, contemplación de paisajes.

Propósito: Propósito: Crear un diálogo para hacer un trabajo cooperativo entre promotora-interventora para mejorar las actividades de la solución planteada.

¿Qué sentimiento despertó en usted las actividades realizadas?
 ENTUSIASMO, GANAS DE REALIZAR LAS ACTIVIDADES Y PONER EN PRACTICA LO APRENDIDO.

¿Qué expectativas ha cumplido usted con la sesión?
 CREO QUE PLENUO MIS EXPECTATIVAS. ESPERABA QUE FUERA MUY TEORICO Y ABURRIDO, FUE TODO LO CONTRARIO.

¿Qué aprendizajes le ha dejado ésta sesión?
 MUCHOS, ABARCO MUCHOS TEMAS CON LOS QUE TRABAJAMOS EN EL PROGRAMA.

Después de haber visto éste tema a qué se compromete ahora.
 A INVESTIGAR Y ESTUDIAR A FONDO LOS TEMAS QUE YO SOY EN LAS SESIONES.

¿De qué manera tiene impacto la sesión para el desarrollo de las actividades que realiza?
 DE UNA MUY POSITIVA ME SENTO MOTIVADA PARA HACER MEJOR LAS COSAS Y PODER DAR ALGUNA CLASE COMO DIANA.

¿Qué opina sobre la forma en que la interventora conduce la sesión?
 MUY BUENA, CLARA Y PRECISA.

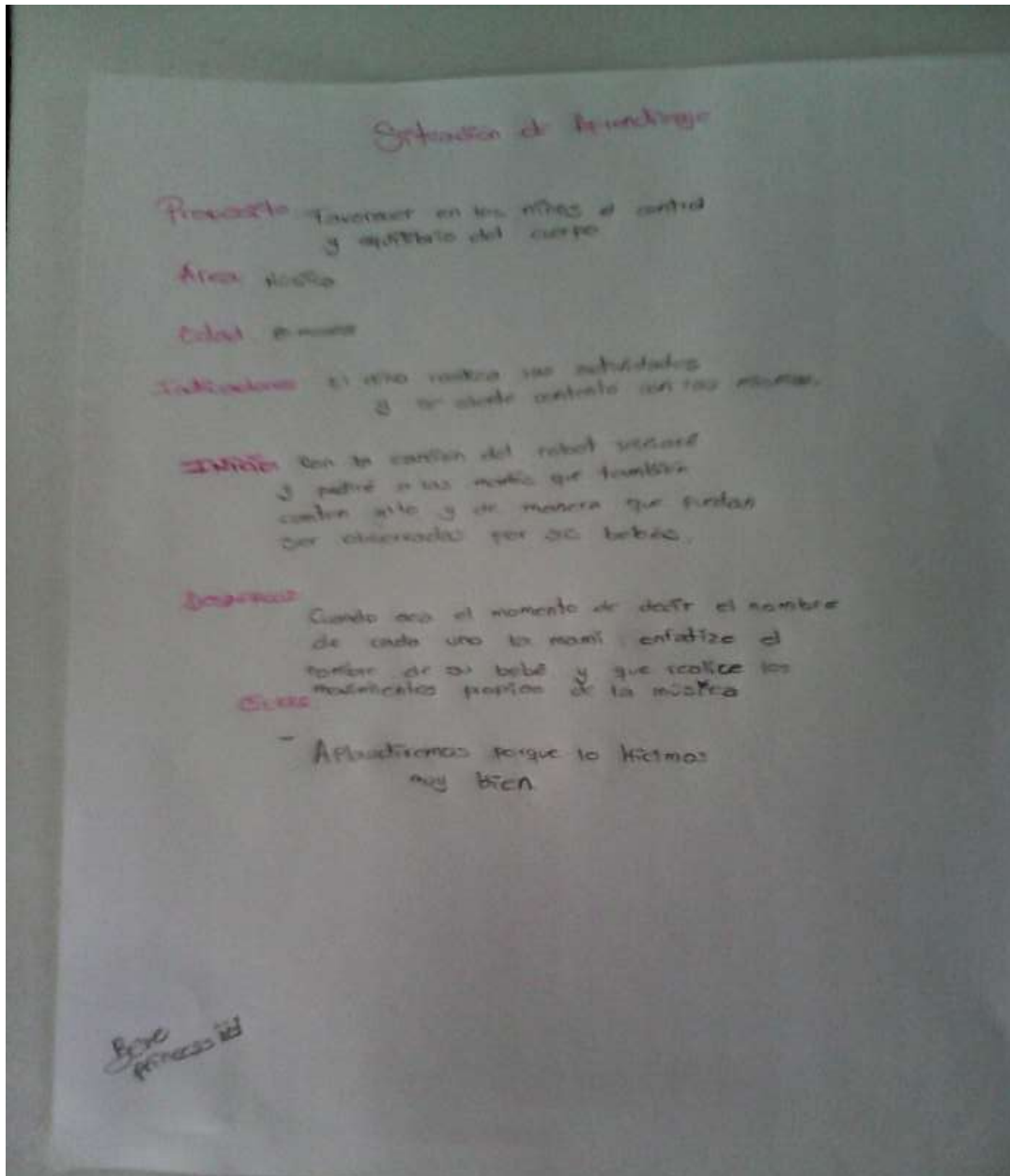
¿Qué otros medios propondría para realizar las sesiones?
 CREO QUE ESTA ES MUY BUENA, FUE UN TALLER MUY INTERACTIVO.

En una escala del 0 al 10 ¿Qué calificación le pondría y porqué?
 10 MUY INTERESANTE.

MUCHAS FELICIDADES DIANA.
 KARINA LOPEZ BARRIOS.

Instrumento de participación contestado por la promotora Karina López, en donde da a conocer su opinión sobre el desempeño de la interventora en el taller.

ANEXO 21



Situación de aprendizaje elaborada por la promotora educativa Fabiola Berenice en la actividad directriz #12 sobre el contenido de la música en la primera infancia.

ANEXO 22



En la imagen se muestra un ejemplo de cómo con pintura, papas y zanahorias la promotora Fabiola Berenice realizó la huella de un pie, poniendo en práctica las artes plásticas, en la actividad directriz #13.

ANEXO 23

Situación de Aprendizaje

Propósito: Fortalecer el vínculo afectivo con su mamá

edad: de 2 a 3 años

Educación Plástica

Inicio: La mamá le quitará la ropa a su hijo en un lugar calentito lo dejará en ropa interior. Mostrándole pinturas i dejar que las toque

Desarrollo: con las pinturas lo mamá dibujará en el cuerpo de su hijo diferentes figuras un ejemplo un sol, una luna y mientras lo hace le cantará

Cierre: Dejar que el niño con las pinturas pinte a su mamá

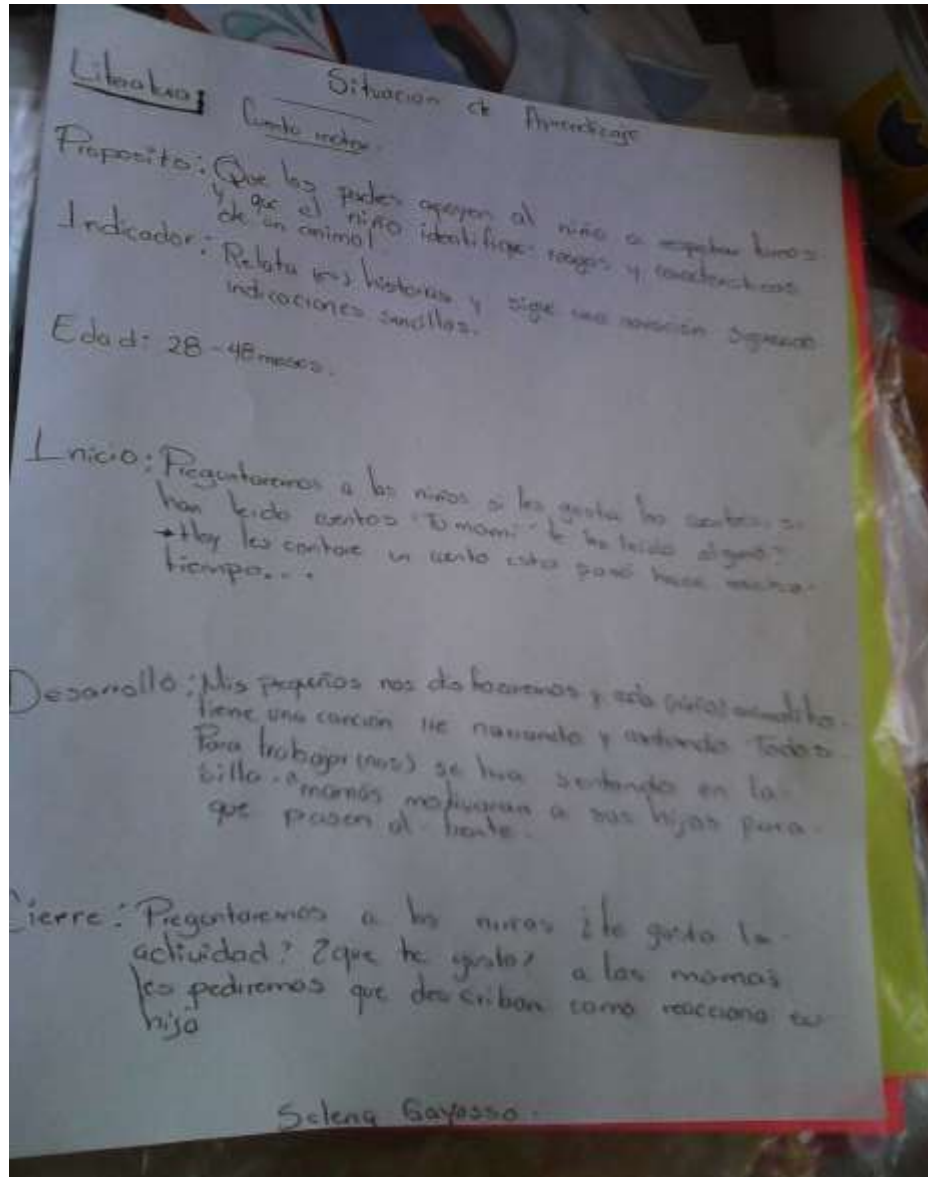
Situación de aprendizaje diseñada por una promotora educativa en la actividad directriz #13 sobre la educación plástica en la primera infancia.

ANEXO 24



En la imagen aparece un grupo de promotoras educativas que representaron el cuento “El rey de los animales” utilizando mascarar y canciones de animales para poder ejemplificar el cuento motor y el cuento musicado.

ANEXO 25



Situación de aprendizaje elaborada por la promotora Selena en la actividad directriz #14 sobre la literatura en la primera infancia.

ANEXO 26

Planeación de la sesión dirigida a niños menores de cuatro años de edad

4

Número de sesión
 Fecha de elaboración 13 de abril de 2014
 Fecha de aplicación 16 de abril de 2014

Necesidades e intereses por trabajar Algunos niños del grupo piden que se relacione con el mundo y trabajar la
temática de este mundo

Eje Construcción de desarrollo del niño de tres años
 Ambiente: Desarrollo personal y social Subámbito: Intenciones con otros

Propósitos Que el niño desarrolle la capacidad de relacionarse e interactuar con otros adultos, con
ellos con sus recursos.

Competencias Se relaciona con adultos y aprende reglas sociales

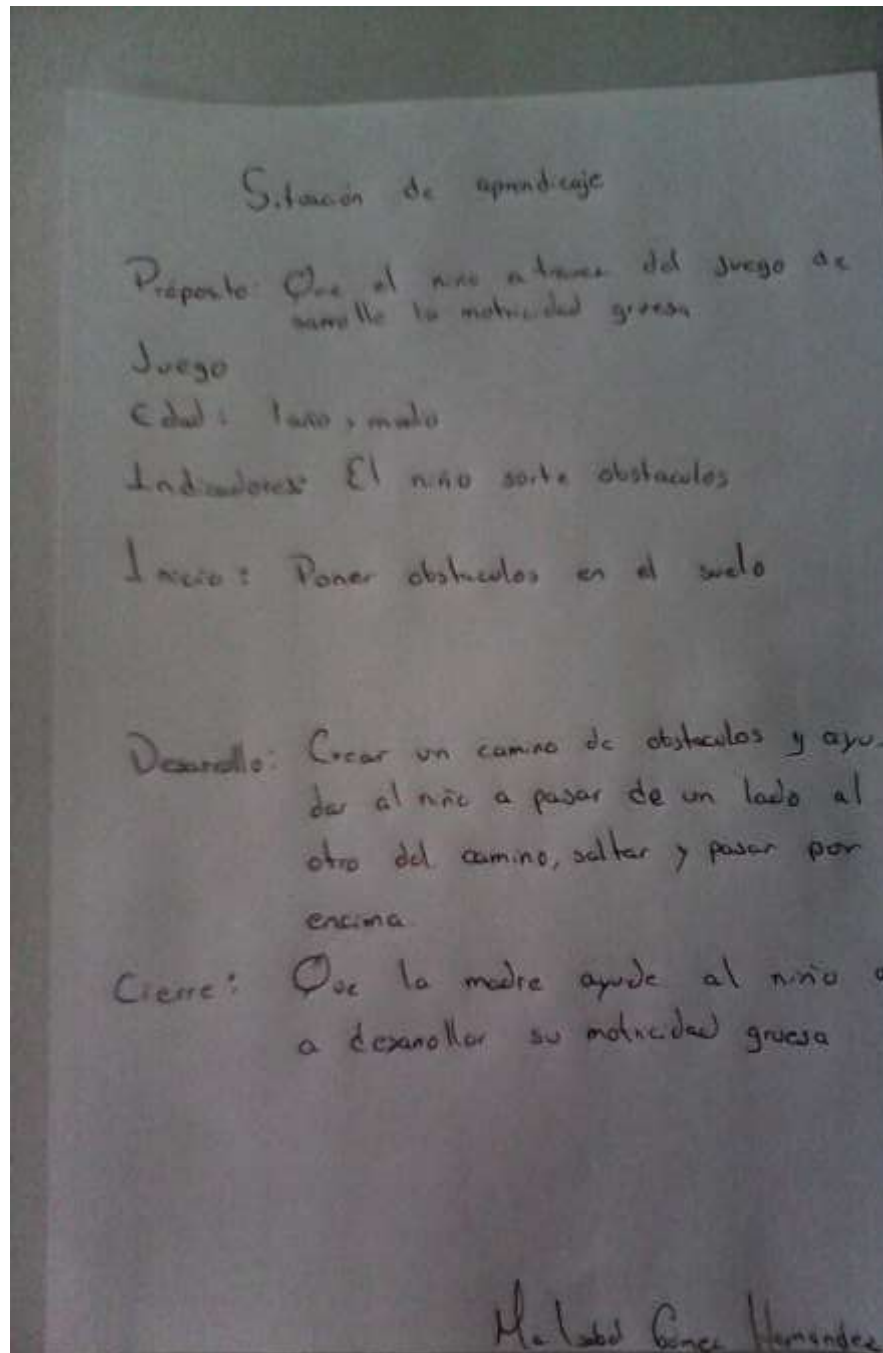
Indicadores El niño reconoce a la mamá y a papá del adulto a quien le enseña social. Reconoce todo lo que le enseñan, asociado y responde a
la intención. A los meses responde a la intención y juega de adulto a través de la exploración y la imitación. 10-12 meses
busca un adulto que juegue y muestra gusto de la actividad. 13-18 meses muestra juego social con el adulto y hace cosas para
hacer que otros jueguen. 19-24 meses empieza a relacionarse con otros personas y conoce el límite de sus acciones
estableciendo por el otro. 25-30 meses muestra interés por la compañía de otros adultos de día y también el
interés por jugar con ellos. 31-36 meses muestra interés por jugar con otros adultos y también el
de construcción que muestra los adultos e invita al adulto de actividades grandes.

Ideas principales por trabajar El niño reconoce a la mamá y a papá del adulto a quien le enseña social. Reconoce todo lo que le enseñan, asociado y responde a
la intención. A los meses responde a la intención y juega de adulto a través de la exploración y la imitación. 10-12 meses
busca un adulto que juegue y muestra gusto de la actividad. 13-18 meses muestra juego social con el adulto y hace cosas para
hacer que otros jueguen. 19-24 meses empieza a relacionarse con otros personas y conoce el límite de sus acciones
estableciendo por el otro. 25-30 meses muestra interés por la compañía de otros adultos de día y también el
interés por jugar con ellos. 31-36 meses muestra interés por jugar con otros adultos y también el
de construcción que muestra los adultos e invita al adulto de actividades grandes.

Momento	¿Qué quiero lograr?	¿Cómo lo voy a lograr?	Tiempo (minutos)	¿Qué materiales voy a utilizar?
Juego general	Que el niño identifique que puede relacionarse con otros niños no solo con mamá.	Benedictina Subbar muy atentamente a niños y niñas, reduciendo la cantidad de "tiempo" por los buenos días. Con la canción de "El silencio" recordar la visita en día anterior. En el momento del juego "El rey de los animales" se dan cartas a los niños que pueden contar y jugar y respetar reglas del mundo de los adultos.	30	
Juego abierto-niño	Que los niños reconocen que pueden contar con diferentes números.	Se juega a reconocer un cuento, en donde se narra el juego la historia de un niño que no podía contar con los números. Después de eso mamá, con sus compañeros, el cuento de mamá y mamá de mamá. La mamá cuenta con los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso algunos niños que no pueden contar con los números se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá. El rey de los animales es donde los niños cuentan los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá.	30	Promocionales Lápiz, hoja de papel, colores, marcadores, etc.
Juego libre	Que el niño a través del juego aprenda a relacionarse con otros niños.	La mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá. El rey de los animales es donde los niños cuentan los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá.	40	Papel, lápiz, colores, marcadores, etc.
Cierre	Respetar reglas y despedirse de mamá y niñas.	Mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá. El rey de los animales es donde los niños cuentan los números de mamá y mamá de mamá. Después de eso mamá y mamá de mamá se ayudan a contar con los números de mamá y mamá de mamá.	10	
Observaciones				

Planeación realizada por la promotora educativa Lupita en donde se pone de manifiesto el uso de las actividades realizadas en el taller, como lo es el cuento motor "El rey de los animales".

ANEXO 27



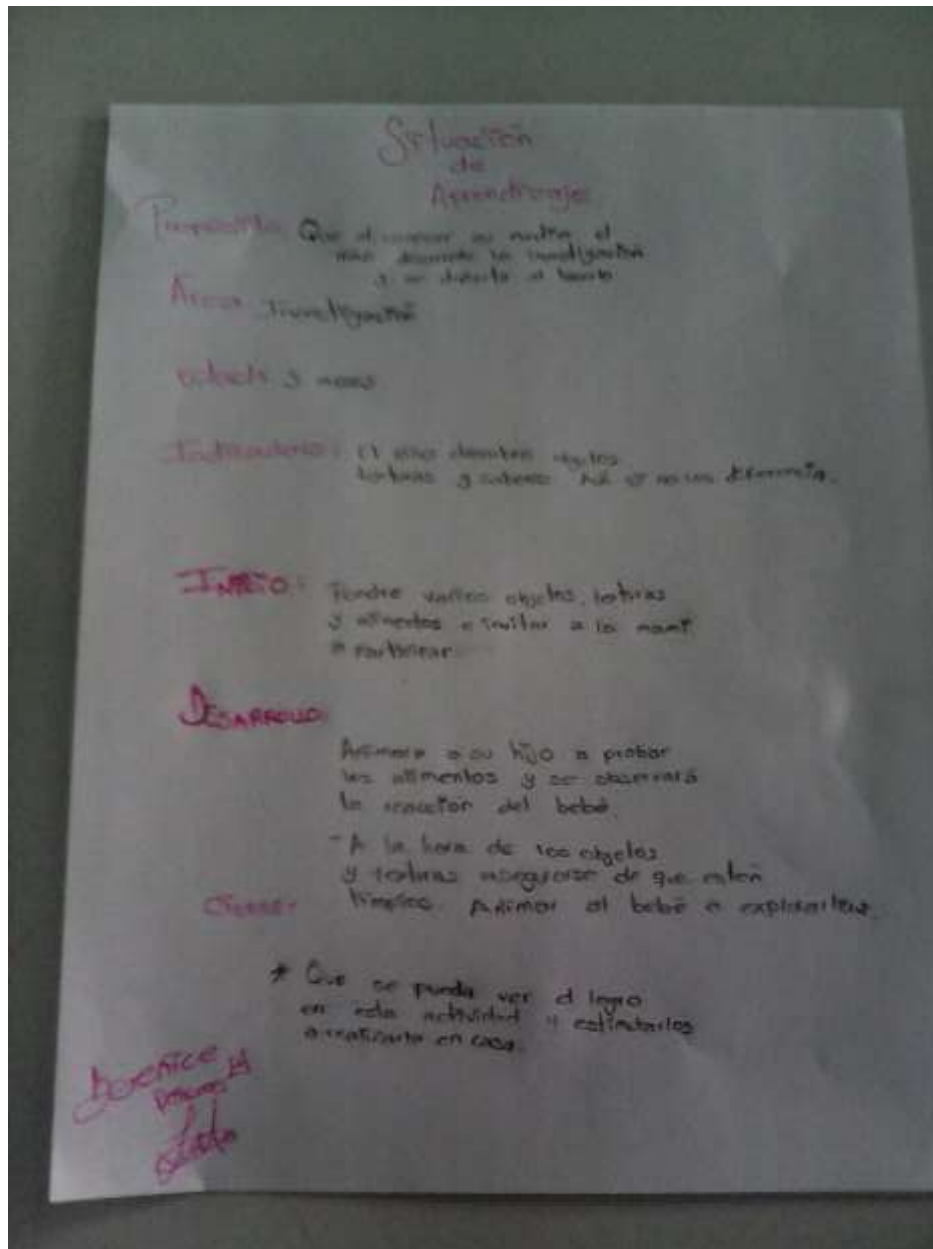
Situación de aprendizaje sobre el juego en la primera infancia realizada por la promotora María Isabel en la actividad directriz #15.

ANEXO 28



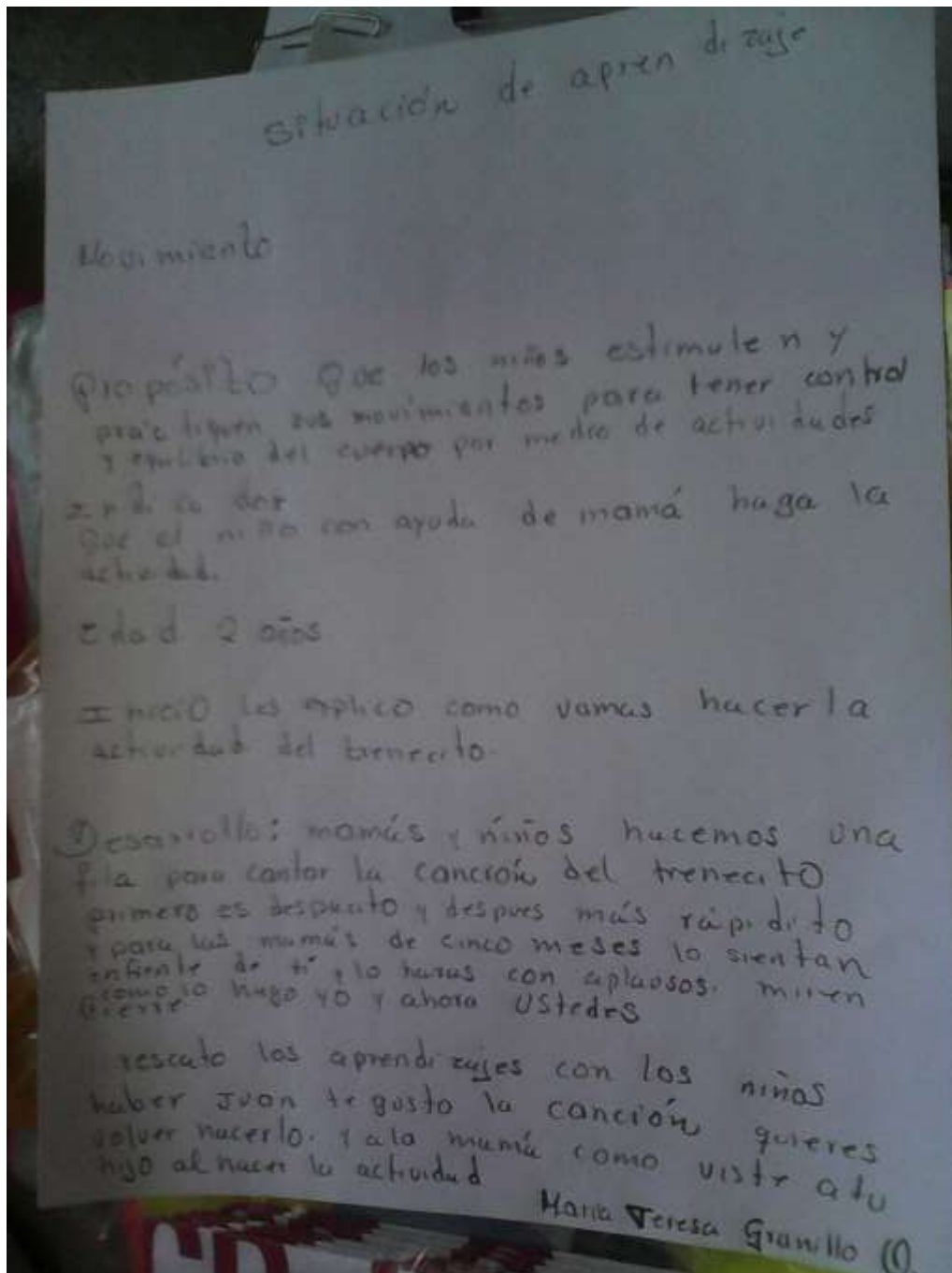
En la imagen aparecen Delfis y Karina, dos promotoras educativas realizando un ejercicio de investigación que puede realizarse con niños de la primera infancia, como es sentir. Este ejercicio se realizó durante la actividad directriz #16.

ANEXO 29



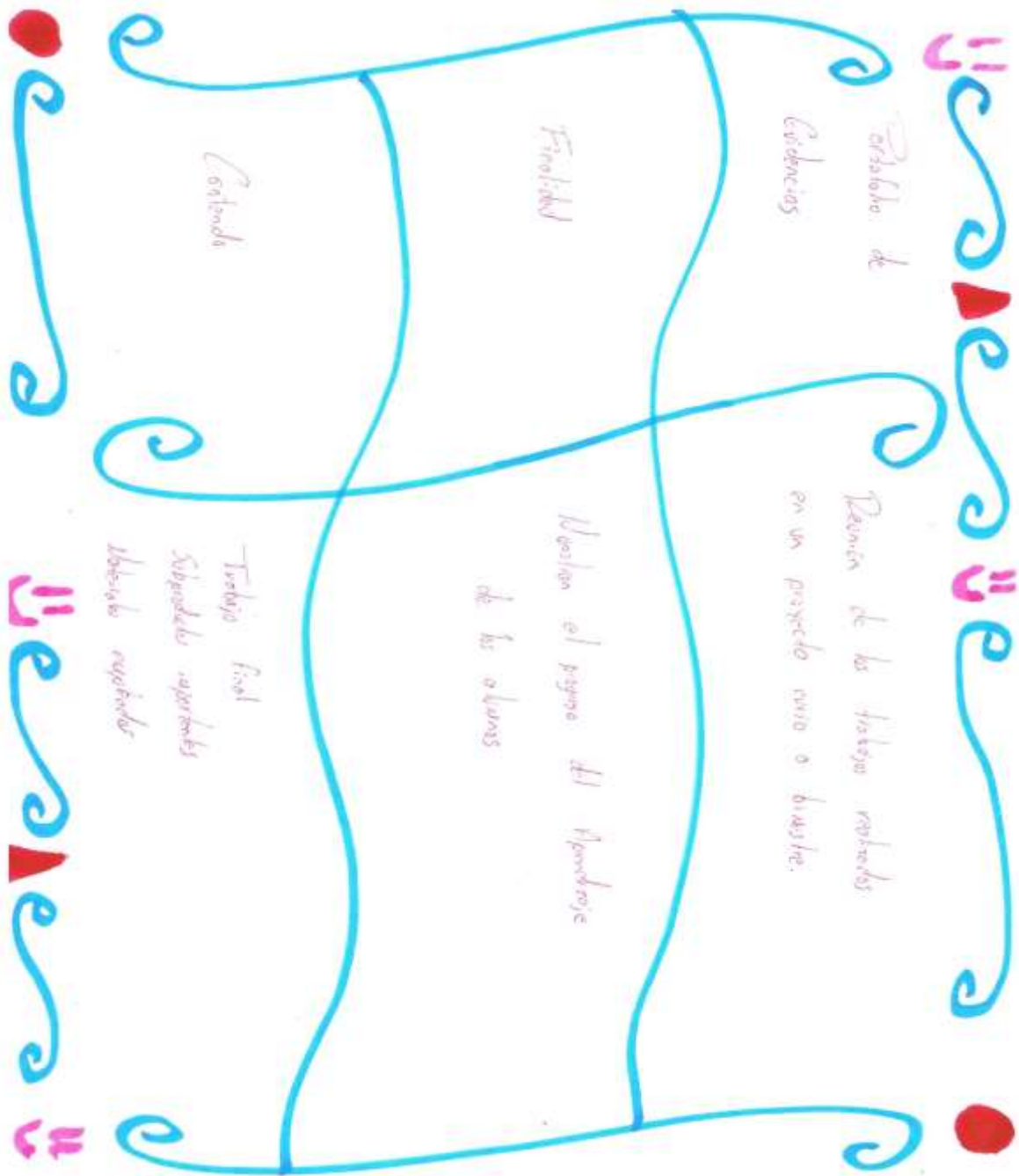
Situación de aprendizaje elaborada por la promotora educativa Berenice, como producto de la actividad directriz #16, del contenido la investigación en la primera infancia.

ANEXO 30



Situación de aprendizaje producto de la actividad directriz #17 sobre el contenido del movimiento en la primera infancia, diseñada por la promotora educativa María Teresa.

ANEXO 31



Cuadro de doble entrada elaborado como producto de la actividad directriz #18 en donde se recupera qué es, para qué sirve y qué contiene el portafolio de evidencias.

ANEXO 32



Portafolio de evidencias integrado por las promotoras educativas durante la actividad directriz #19.

ANEXO 33



Secretaría de Educación Pública,
Universidad Pedagógica Nacional-
Hidalgo.
Licenciatura en Intervención Educativa.



LISTA DE COTEJO PARA EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS.

Nombre: Delfina

Objetivo: Valorar el progreso que la promotora educativa obtuvo durante el taller de capacitación y actualización para promotoras educativas.

Instrucciones: Con la mayor sinceridad posible señala con una palomita si se cumple o no el rasgo indicado.

RASGO	SI	NO
Se rescatan objetivos fines y características de la Educación Inicial.	✓	
Se establece la diferencia entre desarrollo y crecimiento.	✓	
Se define al desarrollo infantil.	✓	
Se recuperan las áreas de desarrollo: social, moral, afectivo-emocional, desarrollo del lenguaje.		✓
Compara su desempeño profesional, con el rol que debe desempeñar un agente educativo de la Educación Inicial.	✓	
Reconoce diferentes actividades de aprendizaje, que puede utilizar con niños de la primera infancia.	✓	
Diseña situaciones de aprendizaje sobre:		
El arte en la primera infancia.	✓	
La literatura en la primera infancia.		✓
Música en la primera infancia.	✓	
Educación plástica en la primera infancia.	✓	
Juego en la primera infancia.	✓	
Movimiento en la primera infancia.	✓	
La investigación en la primera infancia.	✓	
Da un sentido y organización a la información que reúne en su portafolio de evidencias.	✓	

Lista de cotejo para el portafolio de evidencias.

ANEXO 34

	PLANIFICACIÓN					IMPLEMENTACIÓN			EVALUACIÓN
	Diagnóstico	Planteamiento del problema	Competencias	Plan curricular	Actividades directrices	Rol del Interventor	Actuación de los receptores	Informes	Indicadores de evaluación
Eficacia									
Eficiencia									
Pertinencia									
Impacto									

MATRIZ DE EVALUACIÓN