



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



**“LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LAS SALAS MATERNALES
DEL CENDI”.**

JUANA TÉLLEZ ORTIZ

JESSICA NATALIA VARGAS VEGA

TULANCINGO DE BRAVO, HGO. MARZO 2015



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



**“LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LAS SALAS MATERNALES
DEL CENDI”.**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

P R E S E N T A N:

JUANA TÉLLEZ ORTIZ

JESSICA NATALIA VARGAS VEGA

TULANCINGO DE BRAVO, HGO. MARZO 2015



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

UPN/DI/OI, N.º. 290/2015-I
DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 11 de marzo de 2015.

C. JUANA TELLEZ ORTIZ
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 "*LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LAS SALAS MATERNALES DEL CENDI*", presentado por su tutora **MTRA. MARÍA GEORGINA ISLAS GUERRERO** 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
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

C.c.p. - Depto. de Titulación. - Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/NRR/jahm.



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

UPN/DT/Of. No. 281/2015-I
DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 11 de marzo de 2015.

C. JESSICA NATALIA VARGAS VEGA
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 "*LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LAS SALAS MATERNALES DEL CENDI*", presentado por su tutora **MTRA. MARÍA GEORGINA ISLAS GUERRERO** 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
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATHNRR/jahm.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Educación inicial.....	12
1.1.1 Política para la modernización en Educación Inicial.....	14
1.1.2 Programa de educación inicial.....	21
1.1.3 Estancias infantiles.....	22
1.2 Ámbito de intervención.....	24
1.3 Diagnóstico.....	28
1.3.1 Diagnóstico social.....	30
1.3.2 Objetivo del diagnóstico.....	31
1.3.3 Metodología del diagnóstico.....	32
1.4 Resultados del diagnóstico.....	36
1.4.1 La Intervención de los agentes educativos en las salas..	36
1.4.2 La planeación de las actividades pedagógicas de los agentes educativos.....	40
1.4.3 Tipos de actividades desarrolladas en el CENDI.....	43
1.4.4 Referentes de los agentes educativos para la Intervención.....	50
1.5 Listado de problemas detectados.....	53
1.5.1 Delimitación del problema.....	54
1.5.2 Planteamiento del problema.....	55

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

2.1 Educación Inicial.....	56
2.1.1 Agentes educativos en la Educación Inicial.....	57
2.2 Programación curricular en Educación Inicial.....	58
2.2.1 De los centros infantiles.....	59
2.2.2 Programación curricular.....	60
2.3 Planeación de actividades pedagógicas.....	62
2.4 Actividades directrices.....	63
2.4.1 El uso de actividades compartidas.....	64
2.5 Competencias del agente educativo.....	65
2.5.1 El trabajo pedagógico del agente educativo.....	67
2.5.2 La responsabilidad docente en la educación infantil.....	69
2.5.3 Estrategias didácticas.....	71

CAPÍTULO III INTERVENCIÓN EDUCATIVA

3.1 Condiciones de operación de intervención.....	72
3.2 La intervención.....	73
3.3 Objetivos de la intervención.....	75

CAPÍTULO IV ESTRATEGIA DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Diseño de la estrategia de la intervención.....	76
4.2 Metodología de la estrategia general de la intervención.....	78
4.3 Organización general de la estrategia de intervención.....	79

4.3.1 Bloque I Desarrollo infantil y educación inicial.....	82
4.3.2 Bloque II Actividades directrices y material didáctico....	99
4.3.3 Bloque III Planificación didáctica.....	109

CAPÍTULO V SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1 Programas y proyectos de intervención.....	117
5.2 Evaluación de proyectos de intervención.....	119
5.3 Resultados del desarrollo de las sesiones.....	123
5.4 Evaluación de objetivos.....	159
5.5 Alcances y limitaciones del proyecto.....	163

CONCLUSIONES

CONSIDERACIONES FINALES

LISTA DE REFERENCIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El Proyecto de Desarrollo Educativo “es un trabajo de intervención que pretende resolver un problema socioeducativo o psicopedagógico, en el cual se especifica el problema que es motivo de intervención, las estrategias y fundamentos de la acción, las condiciones particulares de aplicación, los recursos, los tiempos y los resultados esperados”¹; el proyecto que se presenta a continuación también tiene como principal finalidad la intervención la planeación de las actividades pedagógicas, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos: que les permita a los agentes educativos desarrollar habilidades pedagógicas y así favorecer el desarrollo infantil; mediante el diseño de un taller que permita desarrollar habilidades y competencias en los agentes educativos.

Para ello, el Proyecto de Desarrollo Educativo está conformado por cinco capítulos, en el **primer capítulo** trata sobre el contexto de la problemática, donde se enmarca una preparación permanente y profesional en aquellos que están al frente de la educación infantil, asimismo se hace una descripción del ámbito de intervención que es en el CENDI “Mis primeros trazos”, en este mismo capítulo se hace mención de la metodología y los resultados del diagnóstico que versó en la Intervención que los agentes educativos desarrollan en las salas de educación maternal y de manera específica la planeación de las actividades que desarrollan los agentes educativos; datos que permitieron elaborar la delimitación y planteamiento del problema acerca de qué habilidades desarrollar en los agentes educativos hacia la mejora de la planificación de las actividades directrices, para los niños de etapa maternal del CENDI “Mis primeros trazos” y los educandos se vean atendidos en su desarrollo integral.

En el **segundo capítulo** se alude al marco de referencia, el cual fundamenta el Proyecto de Desarrollo Educativo, en el que se habla de la educación inicial que

¹ Tomado del instructivo para la titulación en la licenciatura en intervención educativa. Junio de 2005

ha ido cobrando importancia en México, ya que se considera parte del proceso educativo que favorece el desarrollo de los niños en sus primeros años de vida, asimismo se hace referencia a la importancia de contar en la Educación Inicial con agentes educativos capaces de contribuir al desarrollo de los niños. En este capítulo también se enfatiza en la Programación Curricular en Educación Inicial, que permite la elaboración de la planificación de las actividades para los niños, pues entre las competencias de los agentes educativos es tener los conocimientos, habilidades y actitudes, para diseñar actividades a partir de las necesidades e intereses de los niños y del currículo para favorecer su desarrollo.

En cuanto al **tercer capítulo**, es con relación a la implementación del Proyecto de desarrollo educativo en el CENDI “Mis primeros trazos”, lugar donde se llevó a cabo las prácticas profesionales, por lo que no hubo dificultad para entrar al campo de intervención, asimismo dentro de éste capítulo se alude a que la intervención es para atender un conjunto de problemas, tensiones, dificultades, por ello la intervención busca la mejora; esto permite hacer la comparación entre interventor e investigador, el primero tiene conocimientos con los cuales puede atender las necesidades del otro y el investigador busca generar más conocimientos. Además, en este capítulo se señala que el objetivo general de la intervención es desarrollar competencias profesionales en los agentes educativos para la mejora del proceso de la enseñanza en la educación inicial de los niños maternos, asimismo la intervención tiene como objetivos específicos identificar las etapas del desarrollo infantil para planear a partir de ellas las actividades directrices y favorecer su desarrollo integral, proporcionar a los agentes educativos los elementos teóricos y metodológicos para que diseñen las actividades directrices para los maternos e identificar el rol que desempeña un agente educativo en el proceso de la planeación para favorecer el desarrollo integral de la educación inicial.

En el **cuarto capítulo** trata sobre la estrategia de intervención, para la cual se diseñaron 20 actividades directrices con los 20 contenidos que se

seleccionaron y con los cuales se elaboraron tres bloques: Bloque I Desarrollo Infantil y Educación Inicial con los contenidos: Teorías del desarrollo del niño, Etapas del desarrollo intelectual, Piaget, Etapas del desarrollo psicosexual según Freud, Las características generales de los niños de 16 meses a tres años, Programación curricular en la educación inicial, Campos formativos y competencias, Programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial- Estructura curricular, Organización curricular: ámbitos de experiencia, Bloque II Actividades Directrices con seis contenidos: Rol del docente, organización de las actividades pedagógicas, ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?, Ambientes de aprendizaje, ¿Qué es el juego?, Educación musical, Educación corporal y Bloque III Planificación Didáctica con cinco contenidos: Componentes de la planificación, Pasos para la planificación, Tipos de planificación, Elementos de una planificación, ¿Qué criterios se toman en cuenta para diseñar una planificación?; para impartir el taller a los agentes educativos.

En el **quinto capítulo** se menciona el seguimiento y evaluación del Proyecto de desarrollo educativo, donde se señala que éste es un proceso que trata de atender las diferentes necesidades de los sujetos, en determinada situación y lugar, cuya finalidad es transformar la realidad, en éste también se menciona la evaluación del proyecto, para ello se utilizaron los instrumentos como: la rúbrica, lista de cotejo, escala de likert; lo que permitió conocer los resultados de la intervención, en este capítulo también se hace mención de la evaluación de los objetivos, esto con la finalidad de saber hasta qué punto se lograron, asimismo se enfatiza los alcances y limitaciones del proyecto en cuanto a la elaboración y desarrollo de la estrategia, tiempos operativos de la estrategia, participación de los sujetos y de los interventores y recursos materiales.

En este Proyecto de desarrollo educativo, también hace mención de las conclusiones, en donde se detalla lo que fue el trabajo y lo que aportó este proyecto, asimismo se señalan las consideraciones finales, en las que se hace

una descripción de la experiencia a partir de la elaboración del proyecto y de la intervención, también se añade una lista de referencias, y finalmente se presentan los anexos tales como: ejemplos de observaciones, entrevistas, de actividades directrices que diseñan los agentes educativos.

CAPÍTULO I CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Educación inicial

La Educación Inicial es algo nuevo en México que apenas está tomando fuerza; que en la actualidad cada vez más se ha escuchado sobre este término. La Educación Inicial ha tenido diversas concepciones, no obstante todas siguen una sola línea, la de estudiar a niños pequeños de 0 a 4 años de edad.

Primero, es importante distinguir el concepto de infante y su aplicación en el nivel de la primera infancia, que surge principalmente del campo psicológico y que se desprende de las divisiones que se hacen del ser humano en relación a sus diferentes etapas de desarrollo, por lo que considerar a la etapa infantil más allá de los 6 años, se identifica a los primeros años de vida con el término “primera infancia” (Peralta y Fujimoto, 1998: 32).

En este sentido, se puede utilizar el concepto de primera infancia para referirse a los niños menores de seis años, no importando su empleo en el ámbito de su aplicación, siempre y cuando quede especificado la edad que abarca.

Dentro de las acciones que se realizan en torno a la primera infancia; en relación al campo educacional hay una gama de expresiones como estimulación precoz o temprana, educación inicial, educación infantil, educación preescolar o pre-primaria, educación parvularia, entre otras.

Respecto a la educación inicial, indica el periodo de inicio de la acción educativa dentro de un concepto de educación permanente o continua; no obstante

tiene como limitación que no necesariamente indica que es una educación referida sólo a la primera etapa de la vida.

De acuerdo con esto, la expresión “educación inicial y parvularia”, serían las más adecuadas para identificar la educación que se produce en función a los niños de 0 a 6 años, la cual se refiere a los procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses y características de los niños, con la finalidad de favorecer aprendizajes significativos que aporten a su desarrollo integral, donde se considera al niño como persona en continuo perfeccionamiento humano (Peralta y Fujimoto, 1998: 33).

La expresión “educación inicial”, hace referencia al proceso educativo en los primeros años de vida, que parte de las necesidades e intereses particulares de cada uno de los niños, esto con el propósito de favorecer el desarrollo de los niños, desde la edad temprana.

Otro concepto que también es utilizado es el de “cuidado de la primera infancia”, que se refiere a la atención de las necesidades de tipo fisiológicas que son básicas para sustento de la vida, aquellas relacionadas a la protección, alimentación, higiene, abrigo, etc., por lo que es importante que sea enriquecida con la afectividad para una adecuada satisfacción de éstas (Peralta y Fujimoto, 1998: 33).

La educación inicial es primordial en la formación del individuo, es la atención al niño desde sus primeros años de vida hasta su incorporación a la educación básica. Cada vez hay más conciencia de los beneficios que tiene esta etapa en el niño, como un espacio formativo tanto educativo como social, además también contribuye con las familias en la formación de valores como el respeto.

En relación al rol de la familia dentro de la educación inicial, debido a las características de los niños menores de seis años, es importante su desempeño en la atención de sus necesidades básicas, por tanto se destaca la que el cuidado y la

educación que realice la familia es insustituible durante la etapa (Peralta y Fujimoto, 1998: 34).

La familia es la principal responsable del cuidado de los niños, pues es la primera institución de atención integral del menor, la familia es la que se encarga de que desarrollen una personalidad plena y es quien debe de brindar un ambiente armónico, en un clima de alegría y afectividad.

1.1.1 Política para la modernización en Educación Inicial.

El interés de la Educación Inicial y preescolar niveles que dan sustento a la primaria cobran una importancia estratégica al reorientarse y reforzarse con sus mismos criterios de justicia y equidad (PEI, 1992: 15).

El Programa de Educación Inicial, tiene como fin brindar atención educativa a la mayoría de la población infantil posible, adecuando sus contenidos a cada contexto o situación, basándose en las experiencias particulares y contemplando la participación de las personas involucradas en este nivel como agentes para lograr un proceso integral.

Por medio de la Educación Inicial se mejoran las capacidades de aprendizaje del niño: sus hábitos de higiene, salud, y alimentación; el desarrollo de sus habilidades para la convivencia social y la participación; así como la formación de valores y actitudes de respeto y responsabilidad en los distintos ámbitos de su vida (PEI, 1992: 21).

Las acciones de atención a los menores se encuentran en la misma cultura del grupo social en el cual se desarrollan.

Por otro lado, en 1928 se organiza la Asociación Nacional de protección a la infancia que sostiene diez “Hogares infantiles”, los cuales en 1937 cambian su

denominación por la de “Guarderías infantiles”. En 1943, a la Secretaría de Salubridad y Asistencia, implementa programas de higiene, asistencia materno-infantil y desayunos infantiles, y se crea el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) el Hospital Infantil de la ciudad de México, ambos con beneficio para la infancia (PEI, 1992: 22).

En México cada vez más se abren centros educativos, de asistencia y de atención, así como programas para la población infantil, con la finalidad de favorecer su desarrollo integral y para una calidad de vida adecuada.

En diciembre de 1976, por acuerdo del Lic. Porfirio Muñoz Ledo, entonces Secretario de Educación Pública, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la infancia, con facultades para coordinar y normar las guarderías de la Secretaría de Educación Pública y aquellas que brindaban atención a los hijos de las madres trabajadoras en otras dependencias, de esta forma la denominación de guarderías por la de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), con un nuevo enfoque: el de ser instituciones que brinden educación integral al niño, lo cual involucra ofrecer atención nutricional, asistencial y estimulación para el desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo social (PEI, 1992: 25).

Cuando los Centros infantiles como las guarderías además de ofrecer cuidados asistenciales, brindan una educación integral para los niños, que favorezca su desarrollo integral, cambia a un término más amplio como Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), con el que cambia la perspectiva de un lugar asistencial a un espacio donde se brinda una atención integral.

En el desarrollo histórico de lo que actualmente se consideran como Centro de Desarrollo Infantil, desde su origen se pueden distinguir tres períodos relevantes, de acuerdo al tipo de servicio ofrecido y a los programas educativos vigentes en cada uno de esos momentos. El primero se caracterizó como eminentemente asistencial, donde el servicio proporcionado consistió en el cuidado y guarda de los niños y las

niñas atendidos, a estos establecimientos se les denominó “GUARDERIAS”; el segundo momento continuó con carácter asistencial y se enriqueció con procedimientos de estimulación al desarrollo de los infantes, a través de la aplicación de un Programa de Estimulación Temprana y el tercero se distingue por la creciente incorporación del aspecto educativo, tendiente a fortalecer la intervención pedagógica, dirigida a promover las interacciones entre las niñas, los niños, los adultos y el medio ambiente natural y social.

Pues además de que los conceptos de etapa y educación de la primera infancia tienen bases psicológicas y pedagógicas que fundamentan esta educación, también existen factores y condiciones sociales, razones de índole sociológica que justifican y apuntan a la necesidad de una generalización de esta educación.

Entre las razones para desarrollar la educación de la primera infancia, es que los niños desde que nacen hasta los seis o siete años de edad se ponen los cimientos para un crecimiento saludable, es una etapa de cambios que se ven influenciados por su entorno, influencias que pueden ser positivas o negativas que determinan el futuro de los menores. Investigaciones han demostrado que niños con déficit intelectual o físico tienen menos posibilidades de alcanzar niveles satisfactorios de desarrollo, su identificación y tratamiento oportuno es mejor durante los primeros años de vida. Otra razón es que el cuidado y educación de los niños a través de una acción integrada adecuada proporciona un medio para enmendar el problema de la desigualdad de oportunidades, pues todos los niños deben de tener las mismas oportunidades ya que son iguales (AMEI, 2005: 89).

La educación de la primera infancia complementa la educación que el niño recibe en su hogar, proporcionando la asistencia y educación adecuadas para el desarrollo integral del niño.

Un aspecto importante es que la igualdad de oportunidades para las mujeres de incorporarse al proceso de producción social, tiene que concordar con la de las

necesidades y derechos de los niños. Debido a que cada vez hay más mujeres que ingresan al mundo laboral, la política debe integrar y englobar las dos dimensiones, y equilibrar los roles sociales de la pareja al ofrecer servicios que eviten apartar a la mujer del trabajo para atender a sus hijos (AMEI, 1998: 89).

Debido al cambio social, como consecuencia de la industrialización, la incorporación de la mujer al mundo laboral, el incremento de la expectativa de la calidad de vida, la exigencia social, entre otros, han influido en la estructura familiar, esto se puede ver en la menor participación de la mujer en el hogar, desligándola de la atención y cuidado de la familia.

Por otro lado, la educación latinoamericana en general, se ha ido enriqueciendo de mejores prácticas pedagógicas, de mayores innovaciones y de una sustentación más sólida, lo que ha unido a otros aspectos como la modernización de los servicios, mayores recursos, profesionalización del sector, está implicando mejores formas de organizar programas y de entregar servicios. Esto, permite afirmar que ya existe un cierto nivel de reconocimiento y aceptación social de la importancia de una atención integral del niño, y que es un tema de preocupación, en todas las agendas políticas (Peralta y Fujimoto, 1998: 56).

Hay un reconocimiento para la educación inicial y han ido mejorando las prácticas pedagógicas, sin embargo, es algo en que las políticas deben seguir trabajando.

A partir de la aprobación, después de la cumbre sobre “Educación para todos” en Tailandia, del concepto de una educación básica, es decir, que ésta empieza cuando el niño nace y que por tanto, los aprendizajes inician desde el nacimiento, las barreras de institucionalización han ido disminuyendo dentro de los sistemas educativos para incorporar y hacer parte a la educación inicial, como muestra de ello, hay una consiguiente asignación presupuestaria, avances en la ampliación de la cobertura, la variedad de programas existentes, dotación de cargos docentes, el

mayor número de establecimientos e instituciones especializadas (Peralta y Fujimoto, 1998: 56).

Por otro lado, la cuestión de la atención del niño, se ha integrado en sectores como salud, creando institucionalidad y labores importantes para distintas necesidades. Esto ha permitido utilizar recursos derivados de diferentes fuentes, lo cual ha permitido mejorar las condiciones de vida de los niños, como lo han demostrado los diversos indicadores.

Un avance en las últimas dos décadas, en la implementación de programas de atención a la infancia, es la combinación de modelos educativos y asistenciales orientados a la ampliación de coberturas entre los sectores cadenciados, lo cual marca un proceso dinámico e innovador. Ello implica que existe una variedad de oferta de servicios de educación inicial, generadas e implementadas por diversos agentes públicos y privados, lo que permite atender las diferentes necesidades de los niños, sus familias y comunidades (Peralta y Fujimoto, 1998: 56).

Por consiguiente, la primera infancia es una etapa fundamental en el proceso y desarrollo de la formación de la personalidad, y por lo tanto, también es crucial la atención, el cuidado y la educación de los niños en estas edades. Por ello, se promueve en la mayoría de los países, un sistema de influencias educativas organizado y dirigido para la formación de los niños de esta edad.

Ante esto, se puede decir, que la educación de la primera infancia, es el sistema de influencias educativas estructurado, elaborado, organizado y dirigido para la consecución de los logros del desarrollo de los niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad, es decir, al final de la etapa de la primera infancia (AMEI, 2005: 88).

La educación de la primera infancia ya está estructurada para que en los niños se logren se desarrollen habilidades, capacidades y competencias desde que nacen hasta los seis años de vida, cuando inician la educación primaria.

Por otro lado, al hablar de los fines que se le atribuyen a un sistema educativo, se señala que estos residen en desarrollar la personalidad, las actitudes y la capacidad mental y física de los párvulos hasta el máximo de sus posibilidades, un desarrollo integral en todas las áreas que conforma el desarrollo. Para lograr estos fines, es conveniente señalar objetivos, los cuales son la parte más compleja del sistema de influencias educativas, por lo que se requiere un mayor esfuerzo y conocimiento de las personas que intervienen como agentes educativos, que son principalmente los padres, los educadores y la comunidad en general (AMEI, 2005: 93).

Para lograr un desarrollo integral de todas las áreas que conforma el desarrollo infantil, es importante que los agentes educativos y todas aquellas personas que están al frente del cuidado de los niños tengan claro los objetivos de la educación en la primera infancia.

Los fines y objetivos de un sistema educativo, deben ser abarcadores y corresponder a las demandas que la sociedad plantea para el desarrollo de los niños de estas edades. De acuerdo con el informe realizado en 1977 por la UNESCO por una comisión dirigida por G. Mialaret, señala tres grandes objetivos:

Objetivos sociales. Desde el nacimiento el niño se desarrolla en el medio familiar, de su calidad y de la calidad de las relaciones sociales que se establezcan entre padres e hijos, dependerá la riqueza y coherencia de la personalidad. Es importante que una parte de la actuación con los pequeños este dedicada a desarrollar los mecanismos biológicos, motores, psicológicos y sociales que les falta en el momento de nacer, los cuales va a permitirles enfrentarse al mundo exterior (AMEI, 2005: 93).

Objetivos educativos. Desde que el niño nace, tiene un potencial de posibilidades, las cuales serán superficiales si no reciben del medio humano y físico un conjunto suficiente de estímulos de todo tipo. Es importante que los ejercicios y juegos propuestos a los niños, les permitan mejorar y ensanchar su sistema de recepción de los mensajes exteriores. El adulto y el niño viven en un mundo muy complejo, surcado por mensajes de todo tipo como: visuales, auditivos, olfativos, gustativos, etc. (AMEI, 2005: 94).

Uno de los objetivos de la educación de la infancia debe consistir en desarrollar en el niño la capacidad de iniciativa, la imaginación, y el espíritu de lucha. El niño estará más adaptado si descubre por el mismo, con su propia actividad, el modo de encontrar una solución a los problemas, con lo que su equilibrio psicológico será más estable.

Los primeros años de vida del niño, son una época de actividades espontáneas y libres, de búsquedas y descubrimientos. Por lo tanto, se convierte en un periodo apropiado para la observación, ya sea en sus actividades individuales o sociales. Se debe seguir atentamente el desarrollo físico, motor, intelectual, afectivo y social del pequeño, para descubrir lo que puede parecer anormal, pues en esta edad se puede corregir o cuidar alguna ligera insuficiencia o traumatismo (AMEI, 2005: 95).

Estos objetivos señalados por Mialaret constituyen pautas generales que tienen en sí mismas fines globales y que son profundos. Cuando los agentes educativos conocen y tienen claro estos objetivos, les facilita la elaboración de actividades con las que podrán lograr en los niños un desarrollo integral.

1.1.2 Programa de educación inicial

Es importante mencionar que los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) trabajan con el Programa Pedagógico de Educación Inicial, el cual se considera como una columna vertebral para el desarrollo del niño, para orientar el trato y la forma de interacción del educador con él. Pero, al surgir necesidades educativas obligan a fortalecer las etapas tempranas del desarrollo, ya que este programa para la modernización educativa 1988-1994 otorga especial énfasis a la Educación Básica, contemplando a la Educación Inicial como uno de sus componentes (PEI, 1992:10).

La edad temprana es una etapa esencial en la vida del ser humano, por tanto, es importante que en ámbitos educativos como los CENDI se favorezca el desarrollo integral de los niños, mediante programas como el PEI.

Este programa está dirigido a los niños en edad temprana, desde el nacimiento hasta los cuatro años; por otro lado, su operacionalización compete a aquellos que se relacionan con los menores y ejercen una influencia formativa. A estos grupos se les denomina agentes educativos, y puede ser el personal de Educación Inicial, miembros de la familia del niño o de su comunidad (PEI, 1992:10).

Las personas que operan éste programa, son todas aquellas que están alrededor de los niños, por ello los agentes educativos que están en estos centros infantiles, deben de tener una formación profesional, estar capacitadas para poder favorecer verdaderamente el desarrollo de los niños menores de cuatro años.

El programa presenta una propuesta flexible de trabajo para los agentes educativos capaz de adecuarse a las distintas regiones y contextos del país. Considera como categoría básica la interacción que el niño establece con su medio natural y social; respeta y retoma el tipo de necesidades e intereses de los niños como centro para la configuración de los contenidos educativos y de las actividades

sugeridas; valorar su capacidad de juego y creatividad, y beneficiar el proceso de formación y estructuración de su personalidad (PEI, 1992:10).

De acuerdo con el programa de educación inicial (PEI, 1992:11) El programa se estructuró en tres partes sustantivas:

- a) Marco Conceptual, en esta se resalta la importancia de las acciones en la Educación Inicial nacional e internacional, cómo se entiende la interacción desde distintas perspectivas científicas y qué repercusiones resultan de los planteamientos.
- b) Marco Curricular, aquí se establecen los propósitos que persigue el presente programa, la delimitación de contenidos, su tratamiento metodológico, la estructura central para que los lineamientos utilizados para a la evaluación.
- c) Marco Operativo, en este se especifican por intervalos de edad aquellas actividades, recomendaciones e indicadores que deben tomarse en cuenta al momento de interactuar con los niños.

1.1.3 Estancias Infantiles

En la ciudad de México, el 9 mayo de 2007, tras refrendar su compromiso con las madres trabajadoras y las nuevas generaciones de México, el presidente Felipe Calderón encabezó la firma del decreto que establece el Sistema Nacional de Guarderías y Estancias Infantiles.

En el Salón Adolfo López Mateos de la Residencia Oficial de Los Pinos, el mandatario aseguró que su gobierno trabaja para que las nuevas generaciones vivan en mejores condiciones "que las que nos tocaron vivir a nosotros".

Así expuso los objetivos centrales del Sistema Nacional de Guarderías y Estancias Infantiles, que es diseñar una política pública coherente y un plan de

acción para el cuidado de los hijos de mamás que trabajan, en donde se establecerán indicadores para determinar con exactitud la demanda del servicio y la capacidad de cobertura en las distintas regiones del país, así como estándares mínimos de calidad.

También como objetivo está la coordinación de esfuerzos entre las instituciones federales para ampliar los servicios de guardería para los hijos de las mujeres trabajadoras y mejorar su calidad; "se trata de crear sinergias entre las diversas instituciones".

Asimismo se impulsarán nuevos esquemas de guarderías y estancias infantiles garantizando siempre su calidad y su confianza.

Las estancias infantiles serán operadas por mujeres que no tienen trabajo ni ingresos suficientes, pero serán capacitadas y vigiladas por la Secretaría del Trabajo para que cuenten con la certificación adecuada. Además Calderón Hinojosa pidió a la directora del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), Cecilia Landerreche, que redoble el esfuerzo para coordinar el buen funcionamiento del sistema y supervise las guarderías y estancias para que operen con estándares mínimos de calidad.

También instruyó a los titulares de los institutos Mexicano del Seguro Social, Juan Molinar Horcasitas; y de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, Miguel Ángel Yunes; así como a Vázquez Mota, a hacer más esfuerzos para ofrecer servicios de guardería y estancias infantiles a más derechohabientes, madres trabajadoras e infantes.

Por otra parte llamó a reforzar y preparar al gobierno para entrar al cumplimiento de las obligaciones en materia de educación preescolar dispuestas por la ley; a su vez, pidió a la Secretaría de Desarrollo Social redoblar esfuerzos para aumentar el ritmo de creación de estancias y guarderías.

Recordó que el 11 de enero pasado fue inaugurada en el municipio de Chalco, Estado de México, la primera estancia infantil y este miércoles abanderará la mil 500 en la colonia Popotla en la ciudad de México. El presidente agregó que la Secretaría de Salud supervisará que se tomen medidas para la prevención de enfermedades y atención adecuada a los niños. La del Trabajo contribuirá en la capacitación con estándares de calidad para hacer eficaz la competencia de las mujeres que se encargan de cuidar a los pequeños en esas estancias, además de inculcar la participación de autoridades estatales y municipales para atender a más niños sobre todo en el campo (El siglo de Torreón, 2007:11).

1.2 Ámbito de Intervención

La Guardería se encuentra ubicada en Prolongación Av. Juárez No. 1701. Col. Caltengo, Tulancingo, Hidalgo; atiende a niños de 45 días de nacidos a cinco años 11 meses.

Es una institución que cuenta con cuatro accesos principales, uno de ellos es para la entrada a ella, otro para ingresar al preescolar, otro más para el área de cocina un último para la salida de emergencia.

La institución cuenta con dos niveles, en la parte inferior se ubica el filtro en donde se reciben a los niños, también se encuentran las salas de maternal A, B y C, así como la cocina comedor de las salas de maternales, todas estas salas se encuentran pintadas de color blanco y cuentan con una ventana de metal al igual que una puerta por sala y con piso de mosaico blanco. Entre las salas de maternal A y C se encuentran los baños y lavabos de niños y niñas; la sala de maternal C cuenta con un área de nicas.

Para subir al segundo nivel del CENDI existen dos escaleras, una en forma de caracol y la segunda en escuadra, ambas protegidas para que no puedan abrir ni subirse los niños. En este nivel se encuentran las salas de lactantes A, B y C, la

dirección del CENDI, el Departamento de Coordinación Pedagógica, fomento a la salud, área de leches, comedor de lactantes, área de descanso para personal, tendederos y un cuarto en donde se guardan los materiales para todas las salas.

El CENDI atiende a un total de 88 niños; en lactantes “A” y “B” se atienden a 7 niños de entre cuatro y siete meses, en esta sala se ubican a niños desde 45 días de nacidos hasta un año, en la sala de lactantes “C” se tiene un total de 13 niños de entre un año y un año 6 meses. Cabe mencionar que el total de niños que asisten a la institución varía, pues constantemente hay bajas e ingresos de infantes.

En la sala de maternal “A” existen 14 niños de entre un año seis meses a dos años cuatro meses. Las salas más grandes en cuanto a número de niños son las de maternal “B” y maternal “C”, en la primera se tiene un total de 28 niños de dos años cuatro meses a tres años y en la segunda se atienden a 26 niños de tres años a tres años once meses.

Todos estos niños son hijos de padres y madres trabajadores, por lo que se ven en la necesidad de buscar esta institución para la atención de sus hijos mientras ellos realizan sus actividades, sus familias se ubican en un nivel socioeconómico medio por lo que pueden acceder a este servicio.

El contexto a investigar se centra en los niños de las salas maternas “A” y “B”, respecto a las actividades que realizan en diferentes espacios de interacción como lo es el aula, el patio y el comedor de la guardería “Mis primeros trazos”.

La sala maternal “A” tiene una medida aproximadamente de 5x4 metros cuadrados, está pintada de color beige, en ella hay tres muebles uno de color azul, verde y amarillo que son utilizados para poner el material como juguetes, bloques de construcción, libretas de los niños, libros, cuentos y pelotas. También hay una repisa de madera que utilizan para poner las mochilas de los niños; cuenta con un cambiador, sobre ella acomodan los productos de aseo personal y debajo de éste se

encuentran los cobertores de los niños, a un lado se encuentra el bote de basura. En el techo de la sala están colocados cuatro móviles con dibujos de animales y frutas con colores llamativos. Además la sala cuenta con 17 colchonetas de tacto piel de color beige y una mesa que está colocada en una esquina de la sala y finalmente un espejo grande con un marco de madera de color azul.

En la sala maternal “B” tiene un área aproximado de 5x6 metros cuadrados, también está pintado de color beige y tiene cuatro móviles colgantes de animales y frutas, cuenta con cuatro muebles de distintos colores utilizados para el material didáctico, también cuenta con una repisa de madera para las mochilas de los niños, un cambiador donde en la parte de abajo colocan los cobertores de los pequeños, asimismo cuenta con cuatro mesas de trabajo, 32 sillas, 30 colchonetas y dos espejos rectangulares colocados en la pared a la altura de los niños y finalmente tienen un perchero cerca de la puerta donde cuelgan las chamarras de los niños.

El comedor tiene un área aproximada de 10x5 metros cuadrados, cuenta con 36 mesas, 80 sillas, una mesa grande y también tiene colocado en la pared un mural donde se coloca algo alusivo a cada mes del año y finalmente tiene cuatro móviles de animales y frutas.

En relación al patio de recreo, éste tiene una parte con concreto y otra parte esta empastado y es donde están colocados juegos tales como una casita, dos resbaladillas y un trampolín, todos ellos con colores llamativos, en los cuales los niños juegan libremente, ya que pueden correr de un lado a otro. En todos los espacios de la guardería es donde se puede ver cómo interactúan los niños y los agentes educativos, asimismo son los lugares donde se manifiesta los diferentes comportamientos y actitudes de los niños y de los agentes de la guardería “Mis primeros trazos”.

En cuanto al personal que labora dentro del CENDI, cuenta con una directora la Licenciada en Contaduría Gisela Ma. Reyes Herrera, después se ubica la

Coordinadora de Pedagogía Dulce M. Cortez González y la Educadora Nancy, también existe la Coordinadora de Fomento a la Salud, una jefa de cocina y la nutrióloga, una encargada del área de leches para lactantes C.

Por otro lado, es importante hacer mención sobre la organización de la institución, esta función la tiene la coordinadora pedagógica Miss Dulce y se encarga de asignar las funciones de cada una de los agentes educativos en las diferentes salas y áreas del CENDI; además en un periodo de seis meses rolan a los agentes educativos en las diferentes salas de la institución, es decir, son cambiadas de salas. Además, la coordinadora también tiene la función de estar pasando en cada una de las salas para ir firmando los logros e incidencias del día.

En cuanto a la relación que se establece entre los agentes educativos, al parecer cuando conviven tratan de llevar una buena relación, sin embargo, ellas mismas comentan que existen diferencias, ya que mencionan que algunas están obteniendo un sueldo mejor que otras; información obtenida en pláticas informales con los agentes.

La relación que establecen los agentes educativos con los padres de familia es buena, y esto se puede ver en el momento que hacen entrega de los niños en el filtro. Sin embargo, se les escucha decir a los agentes educativos que los padres de familia son muy exagerados en el cuidado y atención de sus hijos, ya que si los niños llegan a tener un rasguño, los padres son muy problemáticos. Por lo que, los agentes educativos comentan que deberían de tener a sus hijos con ellos y aguantarles todos sus caprichos.

1.3 Diagnóstico

Para llegar a la situación problemática se debe realizar un diagnóstico, en el lugar de la intervención, es decir, en el caso de éste proyecto es el “CENDI” ya que es una parte importante dentro de la intervención, pues por medio de éste se puede conocer y comprender la realidad.

La realidad social se piensa como los fenómenos, hechos o situaciones ya sea físicas o abstractas, por ejemplo, la delincuencia, un campamento de verano o la situación de ancianos en la actualidad; “la realidad es todo lo que nos rodea: objetivos, seres animados e inanimados, situaciones, hechos históricos, fenómenos naturales y sociales” (Francia, 1993: 9).

El diagnóstico es fundamental ya que permite recoger información para definir y construir la realidad. De acuerdo con Pérez el diagnóstico es entendido como una fase del proceso de intervención, que permite conocer y comprender la esencia del ámbito de la realidad para su transformación (Pérez, s/a: 132).

En este sentido, el diagnóstico es un proceso que se realiza en un espacio y una situación determinada, generalmente para identificar y dar algunas propuestas de solución de manera óptima y eficaz.

Cabe mencionar que el término diagnóstico proveniente del griego que en su terminología significa “apto para conocer”, es decir, “conocer a través” de un “conocer por medio de”, esta referencia nos aproxima al contenido y alcance del concepto tal como se utiliza en las ciencias humanas, haciendo referencia a la caracterización de una situación por medio del análisis/estudio de algunos signos, éste concepto viene de un término de la medicina que ha sido traspasado para utilizarlo en las ciencias sociales así como en las diferentes metodologías de intervención social. (Egg, 2000: 25).

El término diagnóstico, también se utiliza dentro de las ciencias sociales, pues de acuerdo a su terminología es apto para conocer, en este sentido conocer la realidad.

Es importante mencionar que han surgido diversas concepciones respecto al concepto, el diagnóstico es una forma de investigación en que se describen y explican problemas, con el fin de comprenderlos, el diagnóstico tiene como punto de partida un problema, este proceso empieza cuando la organización esta desconectada de su situación. Se viven problemas o hechos irregulares que exigen cambiarse o resolverse con acciones prácticas (Astorga y Van, 1991: 73).

Regularmente dentro de los problemas muchas veces conocemos sólo algunos elementos sueltos o superficiales de los mismos, si se limita a esos conocimientos, sin ampliar o profundizarlos, lo más probable es que las acciones no cambien casi nada la situación; sin embargo, para encontrar una solución eficaz a un problema de la organización o comunidad, se debe de comprenderlo a fondo; partiendo del principio “comprender para resolver”.

Por tanto, se puede decir que el diagnóstico es un proceso de recogida de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades de un contexto determinado.

Cabe mencionar que cada contexto es diverso y con base a las características que posee se hace necesaria la utilización de un tipo de diagnóstico específico, existen varios tipos de diagnóstico tales como el diagnóstico psicopedagógico, que es un proceso en el que se analiza la situación del alumno en el marco de la escuela y el aula, el diagnóstico popular, que consiste en investigar los problemas que hay en la organización o en la realidad, el diagnóstico sociocultural, por su parte implica recoger y sistematizar los datos e información pertinente con el propósito de preparar decisiones dirigidas al logro de objetivos por medios preferibles, el diagnóstico participativo, es el estudio realizado por un grupo de personas interesadas en un mismo objetivo.

1.3.1 Diagnóstico Social

El diagnóstico social busca generar un conocimiento en cuanto a que requiere conocer lo que pasa para poder determinar cuáles son los elementos que influyen de manera directa o indirecta en la aparición de las situaciones de conflicto. En este tipo de diagnóstico intervienen elementos como el investigador y la comunidad (Pérez, s/a: 133).

El diagnóstico social es un proceso de elaboración de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles; permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad, considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas a actores sociales involucrados en las mismas (Egg, 2000: 25).

Este tipo de diagnóstico es el que se considera oportuno, para poder adentrarse en la realidad del CENDI “Mis primeros trazos”, éste permite conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, así como sus factores, ya que es un ámbito formal y donde intervienen elementos como el investigador, los padres de familia, los niños y los agentes educativos, con la finalidad de hacer un cambio en esta realidad social.

Por tanto, el diagnóstico es un proceso de recogida de información a través de técnicas e instrumentos, el cual permite conocer, analizar y comprender causas y efectos de las relaciones que se establecen de acuerdo a la cuestión investigativa.

La planeación es un modo participativo de resolver un grupo de problemas interrelacionados cuando se creó que se emprende la acción apropiada, se pueden propiciar los resultados deseados (Ackoff, 2003: 20). En ésta primera fase se

preparan las actividades, recursos, tiempos, y se plantean los objetivos que se quieren lograr, esto con el fin de recolectar información que servirá para consolidar el diagnóstico con el propósito de una intervención y la mejora de la educación inicial.

En este sentido es importante la elaboración de un plan de diagnóstico con las actividades a realizar para la recolección de información en el CENDI “Mis primeros trazos” (ver anexo 1), se pretenden hacer observaciones dentro de las salas de maternales “A” y “B”, algunas entrevistas y/o encuestas a los agentes educativos y a la coordinadora pedagógica, esto con el objetivo de recoger información para conocer el espacio de intervención en cuanto a la “Planificación de actividades directrices de las salas de maternales “A” y “B”.

La recolección de información es la segunda fase, ésta consiste en poner en práctica las actividades expuestas en la planeación, para recopilar la información existen diversos procedimientos; las técnicas más utilizadas en la recogida de información en las ciencias sociales son: la observación, la entrevista, el cuestionario, la recopilación documental, entre otras.

Por tanto, para realizar el diagnóstico se sigue una serie de pasos o fases para lograr un fin, la primera fase consiste en la planeación, pero antes que nada es importante saber que planear es llevar a cabo acciones de planeación; decidir en el presente las acciones que habrán de ejecutarse en el futuro.

1.3.2 Objetivo del diagnóstico

Objetivo: Conocer cómo los agentes educativos del CENDI “Mis primeros trazos”, aplican las actividades pedagógicas con los niños maternales, así como las interacciones entre los agentes educativos, niño y agente educativo y niño-niño.

1.3.3 Metodología del diagnóstico

Para la recolección de información una de las técnicas que se usa es la observación, la cual no es una simple técnica, es un método que implica una reflexión epistemológica y teórica. En palabras de Casanova la observación “es una técnica que se utiliza para obtener datos, que consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la consecución de una serie de datos inalcanzables por los medios” (Casanova, 1998: 143).

La observación debe tener una serie de pasos, el primero es determinar el lugar, situación, caso, etc. (qué se va a observar), en este caso las salas de maternales “A” y “B”, para posteriormente determinar los objetivos de la observación, es decir, para qué se va a observar, además se debe de determinar la forma con que se van a registrar los datos, se debe observar cuidadosa y críticamente, después se registran los datos observados para analizarlos y darles una interpretación y finalmente se elaboran las conclusiones.

La observación científica puede ser: directa o indirecta, participante o no participante, estructurada o no estructurada, de campo o de laboratorio e individual o de equipo.

En la observación participante para obtener los datos, el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado, para conseguir la información “desde adentro”, el interventor se adentra en las salas de maternales, y la observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado (Woods, 1989: 186-188).

En este sentido la observación participante es la que se considera oportuna para obtener información desde adentro de las salas de maternales “A” y “B”, es

participante porque es inevitable que los sujetos ignoren la presencia del investigador en el lugar, con el fin de conocer las relaciones agente-niño, niño-niño, agente-agente, niño-agente, que se establecen en las salas de maternales (ver anexo 2).

Algunos autores como Taylor y Bogdan, creen que es muy importante recordar todo aquello que ven, oyen, sienten, etc. mientras están en el campo. Por ello, recomiendan tener en cuenta: el prestar atención, cambiar la lente del objetivo: pasar de una visión amplia a otra más reducida, buscar palabras claves en las observaciones de la gente, concentrarse en las observaciones primeras y últimas de cada conversación, reproducir mentalmente las observaciones y escenas, abandonar el escenario en cuanto haya observado todo lo que esté en condiciones de recordar, tomar notas tan pronto resulte posible, después de la observación, dibujar un diagrama del escenario y trazar sus movimientos en él, grabar conversaciones y acontecimientos (Taylor y Bogdan, 1990: 173-175).

Otra técnica que es muy utilizada en la investigación para la recolección de la información es la entrevista, pues con ella se busca contrastar lo que se dice con lo que se observa en el CENDI, pues la observación es el contexto donde aparece la entrevista.

De acuerdo con Casanova, la entrevista es “una conversación intencional, también se conceptúa como un cuestionario, más o menos estructurado o abierto, planteado y respondido de forma oral en situación de comunicación personal directa” (Casanova 1998: 147).

Por tanto, se puede decir que la entrevista es una técnica de recogida de información flexible y dinámica que consiste en una conversación verbal cara a cara que se da entre dos o más personas y tiene como propósito conocer la verdad del otro, es decir, su idea principal es conocer lo que dicen y piensan los demás, aproximándose así a la intimidad de la conducta social de los sujetos.

Algunas de las características de la entrevista es que es una técnica que puede ser flexible, dinámica, multifuncional atravesado por el contexto social de una vida compleja y abierta continuamente a las transformaciones, ya que en el transcurso la entrevista puede tener modificaciones esto con el fin de obtener la mayor información posible, además con la entrevista se puede corroborar lo que dicen los agentes educativos con lo que se está observando, asimismo la entrevista consta de elementos fundamentales como los instrumentos que son utilizados, los objetivos que se plantean, los sujetos (entrevistado y entrevistador).

En este sentido, los agentes educativos de las salas de maternales “A” y “B” del CENDI, como informantes claves es a quienes se les dio a conocer las intenciones que se tienen, asimismo para la aplicación de la entrevista es importante hacer una lista de preguntas relacionadas con el objetivo planteado.

Con la entrevista se espera conocer cuáles son las interacciones que se muestran entre niño-niño dentro de las salas, asimismo si los agentes educativos tienen conocimiento sobre las etapas de desarrollo del niño, y si tienen referentes teóricos para la elaboración de la planeación de las actividades pedagógicas.

Existe la entrevista en profundidad y la entrevista estructurada, en esta última el entrevistador tiene las preguntas y el sujeto de la investigación tiene las respuestas, en las entrevistas más estructuradas a todas las personas se les formulan las preguntas en términos idénticos para asegurar que los resultados sean comparables, el entrevistador sirve como un cuidadoso recolector de datos su rol incluye el trabajo de lograr que el sujeto se relajen para responder por completo la serie de predefinida de preguntas (Taylor y Bogdan, 1990: 201).

En este sentido la entrevista estructurada es la que se considera las más acertada para la recolección de datos, pues los agentes educativos tienen que responder a una serie predefinida de preguntas. Además, de que la entrevista es

adecuada porque se puede usar para enriquecer la información ya obtenida por otras técnicas anteriormente utilizadas, como la observación (ver anexo 3).

Otra técnica que sirve para obtener información en el CENDI, es el registro de documentos, que permiten comprender los procesos de interacción, también constituye un apoyo útil a la observación. Es de apoyo el uso de documentos para el interventor, porque permite contrastar lo escrito con lo que se observa. Un documento puede describir un proceso de desarrollo personal o grupal pero el interventor debe tener la capacidad de abarcar la complejidad de las situaciones tratadas de forma adecuada en su pensamiento y tratamiento (Woods, 1989: 233).

En este sentido se espera que mediante el registro de documentos se pueda conocer como los agentes educativos planean las actividades asistenciales y pedagógicas de las salas de maternales del CENDI (ver anexo 4).

Existen diferentes tipos de documentos, los personales como son las cartas personales, historias de vida, diarios personales, autobiografías, biogramas y los documentos oficiales como los registros, horarios, actas de reuniones, planificaciones, planes y notas de lecciones, documentos confidenciales sobre alumnos, manuales escolares, periodicos revistas, grabaciones escolares, cartas oficiales, etc. (Woods, 1989: 233, 237).

Se considera pertinente revisar la planeación semanal, que realizan los agentes educativos y el programa piloto de educación inicial, para conocer los elementos que consideran para elaborar la planeación y las actividades que desarrollan.

1.4 Resultados del diagnóstico

1.4.1 La Intervención de los agentes educativos en las salas

Es frecuente que los agentes educativos revisen constantemente estos programas, pues se observa como: “entre ellas se dicen que no entienden los ejes que marca el programa” (RO², 2013:3), lo cual provoca que elaboren su planeación sólo con indicadores y se limitan a describir cada uno de ellos.

Las educadoras deben considerar en la planeación las características infantiles y procesos de aprendizaje de los niños, diversidad cultural, equidad e intervención educativa. Las educadoras deben mantener una actitud de observación e indagación constante en cuanto a lo que se experimenta en el aula con cada uno de los niños; durante las actividades es importante planten preguntas como que recursos o estrategias contribuyen a que se apropien de nuevo conocimiento (PEP, 2011: 19).

Se puede considerar que los agentes educativos desconocen el contenido del programa de educación inicial con el que trabaja el CENDI. Como consecuencia elaboran la planeación sólo con indicadores y las actividades no llevan un desarrollo de cómo implementar sus actividades pedagógicas.

La manera en que organizan sus actividades pedagógicas conlleva a que los niños realicen otras cosas, por ejemplo, después de que van al área de “nicas”, él que haya hecho “pipí”, una de los agentes los lleva a la sala, donde les indican que se sienten en el piso junto al espejo grande, pues algunos se están sentados y tranquilos; otros andan en la sala corriendo o sacando los juguetes de los muebles y les dicen: “Dejen eso, ¡Qué vergüenza! Ya les dije que se estén quietos y callados” (RO, 2013:2).

² RO, se entiende como Registro de Observación.

La mayoría de las actividades son asistenciales entre ellas está llevarlos al baño, cepillarles los dientes, peinarlos, limpiarles la cara, a las cuales los agentes educativos le dan más prioridad, pues el mayor tiempo lo ocupan en realizar estas actividades, también, las actividades que se llevan a cabo son para entretener a los niños, mientras es la hora de empezar con la actividad planeada, esto se puede ver cuando “el agente se sienta con los niños y les empieza a mostrar unas tarjetas y les pregunta: ¿Qué es esto?, y los niños responden: “un sol” y el agente les canta una canción que habla del sol, y así con cada una de las imágenes que le muestra a los pequeños y ellos también cantan” (RO, 2013:23).

Además, durante la hora de dormir a los niños que no lograban dormirse los agentes educativos los dejan despiertos y empezaban a tomar juguetes o a correr en la sala y en una ocasión, un agente educativo les comenta “Disfruten mientras los otros duermen” (RO, 2013:3). Ante esto se puede ver que son pocas las actividades que se tienen para realizar con los niños, pues permanecen mucho tiempo sin tener una actividad pedagógica.

En relación a esto, los agentes educativos, mencionan que propician la curiosidad de los niños y que ellos lo manifiestan, pues comentan: “ponemos actividades libres donde ellos manipulen, y ellos empiezan a explorar” (RE³, 2013:32).

Uno de los objetivos del programa de educación inicial, menciona que los agentes educativos deben estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión del medio que lo rodea. Así como propiciar oportunidades que permitan aplicar y consolidar los procesos cognitivos en el niño (PEI, 1992: 55).

³ RE, se entiende como Registro de Entrevista.

Sin embargo, hay actividades en las cuales los niños no muestran interés, un ejemplo de estas actividades es cuando “la miss Erika se pone en el pie el costalito y lo lanza hacia arriba y les dice a los niños que hagan lo mismo y esto les ocasiona mucha risa a los agentes, esto debido a que no le dan una importancia educativa a las actividades que realizan. Se puede notar que algunos niños no les interesa realizar lo que están haciendo los agentes educativos, ya que se levantan del piso para agarrar juguetes y andar corriendo en la sala; ya después los agentes les dicen que coloquen el costalito en su lugar y que ahora toca jugar con los aros” (RO, 2013:6). El interés que manifiestan los niños hacia las actividades pedagógicas es poco, las actividades se consideran que deben de ser atractivas para los niños, por lo cual es importante que los agentes educativos conozcan los procesos cognitivos en los niños.

Asimismo, le dan mayor prioridad a otros aspectos y dejan menor importancia a la elaboración de su planeación, pues después de una supervisión, “los agentes educativos comentan que si no se dio cuenta que los baberos estaban en el piso a lo que una de ellas contesta “creo que no”. También entre los agentes educativos comentan que no se debe de permitir que los niños estén debajo de las sillas, ya que cuenta mucho en los puntos de calificación y se los penalizan en su evaluación” (RO, 2013:30).

No obstante, también los agentes utilizan amenazas para poder controlar a los niños, por ejemplo, cuando los niños no quieren desayunar los agentes educativos les gritan y amenazan con dejarlos ahí. También les dicen: “Miss llévate a este niño a tu salón” (RO, 2013:17).

De acuerdo con lo anterior, cuando hay supervisión en el CENDI los agentes educativos fingen una actitud de paciencia, son cariñosas con los niños; sin embargo cuando estas personas se retiran ellas vuelven actuar con indiferencia, con enojo, molestia y con agresión hacia los niños.

Los niños salen al patio, los agentes educativos están al pendiente de los niños. Algunos pequeños se suben a la resbaladilla, otros se meten a la casita, otros al trampolín, y otros andan corriendo. Si entre los niños se pegan o se jalonean, los agentes les llaman la atención. El agente les dice: “Ya todos al salón”, algunos de los niños se dirigen hacia la sala y otros todavía andan corriendo o jugando (RO 7, 2013:).

Con lo anterior se puede decir que los agentes educativos, sólo realizan actividades de asistencia y cuidado; pues a ellos les preocupa que los niños no se peguen o que les suceda algún accidente durante el tiempo que permanece en el CENDI.

El agente se coloca junto a los niños para peinarlos y limpiarles la boca. Pasa uno por uno, elige a los que están sentados y callados, y mientras los peina y los limpia les da un bombón. Algunos niños se paran o juegan entre ellos, a lo que el agente dice: “Los niños que están parados no tendrán bombón”, también menciona “que se va a comer el bombón del niño que no se está quieto”. Un niño empieza a llorar y el agente lo carga y le dice que se va a salir del salón, el niño dice que no y sigue llorando, el agente educativo lo deja sentado cerca de la puerta y le dice que no tendrá bombón (RO 8, 2013:).

De acuerdo con lo descrito anteriormente en un CENDI los niños juegan, observan, aprenden significativamente, establecen vínculos y relaciones que van más allá de un horario de trabajo; tiene como propósitos que los niños integren aprendizajes fundamentales que son indispensables para la vida tales como: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir y convivir juntos, promover su desarrollo integral a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad, asimismo estimular y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza para conservarla y protegerla (Garbarino, s/a: 15-16).

No hay una planeación que permita atender a los niños educativamente, la mayoría de las actividades como se puede apreciar en los registros de observación son tiempos dedicados a la asistencia y al control de la conducta del niño, que la mayoría de veces poco lo logran, ya que la propia naturaleza de movimiento, curiosidad, de exploración hace que el niño no pueda permanecer en un solo lugar, si bien con la planeación no se garantiza que los niños desarrollen habilidades, si es una herramienta didáctica que permite al agente educativo visualizar algunas líneas directrices hacia la atención en el desarrollo integral del niño.

Conforme los niños salen del área de nicas, los agentes les dicen que se vayan a sentar frente al espejo, algunos niños van y se sientan, otros caminan por toda la sala y jalan algunos juguetes (pelotas, muñecos, carritos), cuando los niños quieren el mismo juguete, se empiezan a jalonear y se pegan, o utilizan los juguetes para golpear a los demás niños, cuando esto pasa las agentes dicen: “Que le está haciendo al amigo, eso no se hace, le dije que se sentará”, y el agente jala al niño del brazo y va y lo sienta frente al espejo (RO 9, 2013:).

En el anterior registro de observación se enfatiza el afán de los agentes educativos para controlar y que los niños estén quietos en todo momento, lo que se puede apreciar es que generalmente no cuentan con actividades didácticas que permitan que los niños estén atentos y concentrados.

1.4.2 La planeación de las actividades pedagógicas de los agentes educativos

Durante una supervisión del IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social), “el agente educativo responde que la educadora pedagógica le había dicho que sólo trabaja con psicomotricidad gruesa; pero la supervisora le dice que se debe incluir la psicomotricidad fina, ya que se debe favorecer las dos áreas de la psicomotricidad, y además solo está estimulando un área y de esta manera no sirve” (RO, 2013:29). Con esto se puede decir que en la planeación que realizan manejan sólo unas áreas

para trabajar con los niños, por lo que, con esto se puede denotar que su planeación no se atienden todas las áreas del desarrollo de los niños; en la supervisión que tienen los agentes educativos aunque se hace el señalamiento de atender el área de psicomotricidad no se sugieren las posibles formas de hacerlo.

De acuerdo, con el programa de educación inicial para la realización de la planeación de actividades es necesario considerar las necesidades de los niños sujetos del programa, utilizar los ejes del contenido como herramienta básica para encontrar posibilidades de respuesta a las necesidades educativas; así como considerar las actividades del programa como sugerencias, pero buscando adecuarlas al contexto y las necesidades de los niños (PEI, 1992: 90).

Con base a este registro de observación, el agente educativo desconoce las áreas de desarrollo integral del niño, ya que en la planeación considera sólo indicadores para desarrollar actividades de la psicomotricidad gruesa, mientras que para la fina no la integra para elaborar actividades.

En este sentido, respecto a la planeación, se realiza semanalmente por los agentes educativos de la guardería (ver anexo 5), y se basan en el programa piloto de educación inicial y el programa que les proporciona el IMSS. Esta planeación es elaborada en las horas de trabajo, pues durante el tiempo que duermen los niños las agentes platican de cómo planear las actividades de la semana siguiente. Por tanto, los agentes educativos no dedican tiempo y no hay dentro de la organización de la guardería un espacio dedicado a la planeación de las actividades, lo que trae como consecuencia que no consideren los recursos y tiempos que se utilizarán en la aplicación de las actividades, cuyo propósito es desarrollar los aprendizajes educativos en los niños. De acuerdo con Jaramillo, menciona que:

“El programa semanal tiene los siguientes propósitos: Permite planear de antemano, de manera que se puedan conseguir los materiales, los libros y otros que se van a necesitar durante la semana. Da la oportunidad de

comentar las actividades de la semana con los niños y preguntarles qué piensan y qué ideas se les ocurren, mientras usted va tomando nota. Les da a los padres la oportunidad de ver qué van a hacer sus hijos en la siguiente semana, y la ocasión de comentar con usted cualquier inquietud o idea que tengan. Provee un registro de las actividades que ha realizado y, si toma notas, también podrá saber cuáles de esas actividades disfrutaron especialmente los niños, para volverlas a programar” (Jaramillo, s/a: 12).

Por tanto, la planeación permite ver a futuro las actividades que han de realizarse, así como el tiempo y los recursos que serán utilizados, esto con la finalidad de favorecer el desarrollo de los niños, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Un poco antes que despertaran los niños la Miss Gris estaba sentada sobre unos colchones realizando su planeación de la semana próxima, luego le pregunta a Miss Andrea qué cuento le recomendaba en donde hablaran de los animales de la granja y Miss Andrea contesta: que las vacas vaqueras, pero Miss Gris le dice segura que hablan de los animales de la granja, Miss Andrea afirma que sí, pero falta que tenga ese cuento aquí en la guardería, porque si no, no podría trabajar la actividad, entonces Miss Gris pregunta a la interventora, que si sabe de algún cuento, entonces contesta que no sabe casi de cuentos (RO 3, 2013: 8).

Se puede apreciar que los agentes educativos se les dificultan integrar material didáctico para el desarrollo de las actividades con los niños, pues una de las Miss afirma que casi no saben de cuentos.

Una de las agentes pide a los niños que se sienten, las agentes revisan su planeación y se preguntan entre ellas qué es lo que se va a hacer. A los niños que siguen jugando los agarra y los sienta y les dice: “Qué vergüenza”. Le dije que se sentara”. Ya estando sentados frente al espejo una de las agentes les canta una canción “El pato”, también los niños se entretienen con algunos juguetes. Después,

las agentes empiezan a colocar las colchonetas en el piso para dormir a los niños, los niños corren por la sala y juegan entre ellos (RO 9, 2013:).

Cuando todos los niños duermen las agentes revisan su planeación, para ver cuál es la siguiente actividad, después preparan el material con el que van a trabajar con los niños, en las libretas dibujan un plátano y recortan papel de color amarillo, también van a trabajar con plastilina del mismo color. En momentos también platican entre ellas, sobre situaciones de tipo personal (RO 9, 2013:).

En relación con lo anterior, se deduce que las actividades que realizan no favorece el desarrollo de aprendizajes, ya que el fin de las actividades pedagógicas es favorecer las diferentes áreas del desarrollo, con la intención de formar niños autónomos en una vida cotidiana.

Después piden a los niños que se sienten, una de las agentes se pone a llenar la hoja de logros e incidencias, también en momentos se ponen a platicar y bromean (RO 9, 2013:).

Cabe señalar que en el apartado de logros e incidencias sólo es dedicado a reportar a los niños que mordieron, los que traen fluido nasal, el que se hizo pipí en la ropa, el que estuvo golpeando o empujando a sus compañeros. Por otro lado, en los logros registran cuando los niños consiguen pegar papelitos en alguna imagen, por ejemplo; el dibujo de un plátano, una llave de agua, en una escalera, etc., estos reportes los utilizan como evidencias del avance del desarrollo de los niños.

1.4.3 Tipos de actividades desarrolladas en el CENDI

Algunas acciones que hacen los agentes educativos en la sala, es que en el transcurso del tiempo que van llegando los niños, los agentes lo que hacen es acomodar sus mochilas sobre el mueble, para después indicarles que se sienten en el piso junto al espejo grande. Mientras una de ellas empieza a cantarles la canción

de “Pin pon” y la de “Sal solecito”, algunos niños participan cantando y otros escuchan (RO 1, 2013: 1).

Los niños de la sala “A” desde las ocho de la mañana, empiezan a llegar y los agentes reciben a los niños, los revisan que vengan limpios, y si no es así los anotan en los logros e incidencias, pero cuando los niños llegan sucios, ellas se molestan y dicen: “que aparte de que tienen que cuidarlos y aguantar a los niños, todavía los llevan sucios”; pues en la guardería se identifica que es responsabilidad de los padres entregar limpios a los niños, porque ellos también exigen que se les entreguen limpios a sus hijos y sin ningún golpe, pero cuando en ocasiones se les entrega con algún golpe, señala un agente educativo que: “los padres se ponen como locos y son hasta problemáticos con nosotras” (RO 1, 2013:1).

Una de las actividades de rutina en el filtro es precisamente, verificar que los niños no traigan algún golpe o rasguño, o que vayan enfermos de catarro y tos. También revisan que en la pañalera lleven baberos, sandalias, ropa para tres cambios y que no vayan sucios.

Una vez que llega la hora de ir al comedor a desayunar les indican a los niños que se levanten del piso y se formen para irse al comedor en orden y sin empujarse. Después del desayuno llegan los niños a la sala como 9: 20 a.m., lo que hacen los agentes es llevarlos al área de nicas donde los acomodan y se puede ver que algunos niños empiezan a llorar; porque se niegan a sentarse en las nicas. Otro de los agentes se sale con los niños porque ya controlan esfínteres y los lleva a los baños. Los que se quedan están sentados en las nicas por un momento, y por la manera de cómo los sientan quedan muy juntos y se jalonean, se jalan o se abofetean. Cuando se dan cuenta es cuando ya está llorando el niño al que le pegaron y la reacción del agente es decirle “que vergüenza no puede respetar al amigo de a lado” (RO 1, 2013: 1).

Después al que ya hace “pipí”, uno de los agentes lo lleva a la sala donde le indican que se siente en el piso junto al espejo grande, pues algunos se están sentados y tranquilos; otros andan en la sala corriendo o sacando los juguetes de los muebles, los agentes les dicen ¡dejen eso! ¡Qué vergüenza! Ya les dije que se estén quietos y callados”. Ya entonces uno de los agentes le indica al otro agente que les empiece a contar un cuento para que se estén quietos y se tranquilicen por un momento (RO 1, 2013: 1).

Forman a los niños para salir del comedor e ir al salón. Los niños salen formados hacia el salón. Al llegar al salón uno de los agentes se lleva seis niños al baño para que se laven los dientes y para hacer pipí. El otro agente se queda en el salón para sentar a los niños y cambiar a algunos. El agente les quita sus chamarras o suéteres, y los peina. Mientras hace esto canta canciones infantiles como la de “Pin pon”. Los niños se paran, juegan, corren, y el agente les grita que se sienten (RO 7, 2013:).

Hasta ahora con lo descrito, se puede hacer un listado de las actividades asistenciales que llevan a cabo, por ejemplo, peinarlos, darles desayuno y comida, llevarlos al baño, cambiarles el pañal y de ropa, lavarles los dientes y las manos, por tanto se visualiza que no hay actividades en donde a los niños se les promuevan el desarrollo personal, social y ambiental de acuerdo al programa de educación inicial y así se generen aprendizajes educativos, pues sólo se dedican a los hábitos de limpieza dentro de estas actividades asistenciales .

Una vez que ya están todos en la sala empiezan a acomodar las colchonetas para que los niños tomen su siesta. Unos niños se niegan a dormir y otros se acomodan en la colchoneta muy tranquilos y se duermen rápido. Los que no logran dormirse los agentes los dejan despiertos y empiezan a tomar juguetes o a correr en la sala y a veces uno de los agentes les comenta “disfruten mientras los otros duermen”. Y también comentan que “Si se pudiera que los niños se quedarán

durmiendo así hasta que llegara la hora de la comida, sería perfecto, pero lástima que no se puede hacer así". Y les ocasiona mucha risa sus comentarios (RO 1, 2013: 1,2).

En la Educación Inicial se debe contar con agentes educativos, que conozcan los procesos de aprendizaje y desarrollo del niño desde el nacimiento a los tres años, asimismo el agente educativo debe tener presente que las niñas y los niños aprenden cuando viven situaciones que estimulan su curiosidad y favorecen su necesidad de descubrimiento y explicación del mundo, es decir, su tarea se orienta hacia la construcción de diferentes oportunidades de aprendizaje cuando selecciona experiencias, organiza recursos, observa, acompaña y guía a cada uno de los pequeños desde su propio ritmo y potencial (MAEI, s/a: 83, 84).

El agente educativo les empieza diciendo a los niños que si se acuerdan sobre el descubrimiento de América y cuáles son los nombres de los barcos que habían viajado hacia nuestro país. Los niños gritaban que la Pinta, la Niña y la Santa María (RO 2, 2013: 6).

También les explican a los niños que en nuestro país trajeron los españoles los caballos. Ya después forman dos equipos en uno colorean y otro equipo decoran con aserrín el caballo que les dibujaron en sus libretas, pero los agentes educativos comentan que no se debe permitir que el niño Méndez se acerque a los otros niños (RO 2, 2013: 6).

En relación al anterior registro de observación, los agentes educativos no permiten que el niño Méndez esté cerca de sus compañeros, ya que en varias ocasiones ha mordido a los demás y esto ha ocasionado que haya problemas con los padres de familia. Por ello, no admiten que el niño realice las actividades en grupo y lo mantienen aislado, sin embargo, el pequeño llora porque quiere trabajar y estar con sus compañeros.

En relación al interés que los niños muestran por las actividades, la educadora menciona que “si muestran interés, los niños preguntan sobre lo que se va a hacer con el material” (RE, 2013:).

Sin embargo, cuando inmediatamente entra a la sala la Miss Erika con unas cajas de cartón, las avienta al piso y les dice a los agentes educativos que ese era el material que van a utilizar en su actividad, en donde los niños iban a estar adentro y afuera de las cajas. Los niños siguen corriendo en la sala, algunos están sentados en el piso tranquilamente. Enseguida se dan cuenta que en el piso había popó; llaman a la chica de limpieza pero nunca llegó, optan por limpiar y poner papel sobre la popó, para que no se ensuciarán los niños (RO 4, 2013:13).

La Miss Erika lo que hace es tomar a un niño y meterlo en una caja y ponerle otra enzima y les pregunta a los niños que: “¿dónde quedó su amigo César?”. Enseguida las miss retira la caja gritando aquí está su amigo César, sólo se puede escuchar las risas de los agentes educativos cuando está realizando esto las miss Erika. Pero los niños aún siguen corriendo y jugando cada quien con lo que quiere. La Miss Gris mete a otro de los niños en una caja y lo empieza a jalar por toda la sala y la Miss Erika hace lo mismo y la Miss Andrea sólo se la pasa atrás de los niños diciéndoles que dejen de estar tomando los materiales y haciendo desorden. Entonces dejan de utilizar las cajas, ya que una niña mostró miedo y empezó a llorar y no se dejó que la metieran a la caja. Luego mejor sacan las cajas de cartón. Y los agentes sólo se la pasaron platicando y me hace el comentario Miss Erika diciéndome que “no dijera nada sobre sus actividad que medio realizaron y que además no fuera como ellas, que cuando yo trabajé con los niños realmente les ponga actividades (RO 4, 2013: 13, 14). Los agentes educativos hacen dos equipos y sientan a los niños para que decoren el arcoíris de su libreta, unos lo colorearon y otros lo decoraron con diamantina, pero el agente educativo es la que pasaba y le ponía una raya de diamantina a los arcoíris de los niños, porque los niños lo están haciendo como podían y el agente quería que lo hicieran correctamente siguiendo las líneas. Pero los niños lo hacían así, y los regañaban. Ya después les quitó sus

libretas y los dejaron que jugaran con material de construcción, así jugaron hasta que llegó la hora de la comida (RO 5, 2013: 17, 18).

Con esto, se puede dar una evidencia clara que los agentes educativos no tienen actividades que permitan a los niños desarrollar sus habilidades y capacidades, puesto que las actividades pedagógicas que realizan y el material que utilizan, no propician interés y agrado por los niños.

Todos los niños y los dos agentes se encuentran en la sala. Los agentes educativos colocan sillas en el centro de la sala y piden a los niños que se sienten. Algunos niños no quieren permanecer sentados y se paran, las agentes los vuelven a sentar y les gritan “se sienta”. Los pequeños empiezan a llorar o a hacer berrinche y los agentes lo que hacen es agárralos y llevarlos hacia afuera diciendo: “se me sale de mi salón”, los niños dicen: “no, no,” y los agentes les dicen: “entonces se me sienta”. Cuando los niños ya están sentados los agentes les empiezan a contar un cuento “El lobo” (RO 6, 2013:).

Con lo descrito anteriormente, se puede señalar que los agentes educativos quieren tener el control de los niños manteniéndolos sentados, utilizando los castigos como medio para lograrlo, sin embargo, esto no les funciona ya que los niños siempre buscan estar en contacto con sus compañeros y con el material que está a su alrededor. Por tanto, los agentes educativos desean tener todo el tiempo sentados a los niños en un solo lugar, sin hacer ruido y sin moverse, sin embargo, los niños están en su pleno desarrollo, por lo que ellos exploran su entorno.

Por ello, es importante que los agentes educativos consideren el juego en las actividades que llevan a cabo con los niños, ya que éste es un factor básico en el desarrollo de los niños; así mismo la importancia del cambio del predominio de la situación imaginaria al predominio de las reglas en la evolución del juego. Las situaciones cotidianas de la conducta del niño, son contrarias a su conducta en el juego (Vigotski, 1978: 193).

El agente educativo sale del salón, al regresar llega con una cocina de juguete, los niños se paran y se acercan, se ponen a jugar con la cocina. El agente les dice que se sienten, que si no lo hacen se lleva la cocina. El agente vuelve a salir del salón, los niños siguen jugando con la cocina y dicen que van a preparar la comida. Otros niños sólo observan o se ponen a jugar con otras cosas y corren. El agente educativo regresa al salón con un recipiente lleno de trastecitos (platos, jarras, vasos, cucharas) y los reparte entre los niños y pide que cada uno pase a la cocina pero todos se amontonan.

Los niños permanecen jugando, pero se jalan, se pegan entre ellos porque se amontonan. El agente les llama la atención y vuelve a salir, cuando regresa llega con un topper con agua y un zacate, les dice a los pequeños cuál es su uso, mencionado que es para lavar los trastes. Cada uno de los niños va a lavar los trastes que utilizó. Después les pidió que coloquen todos los trastes en su lugar y canta una canción “Limpia, limpia” (RO 7, 2013:).

Piden a los niños que se sienten junto a la mesa y les dan una libreta con un dibujo (un cepillo de dientes y un jabón), al dibujo le tienen que pegar confeti, no todos los niños realizaron la actividad. El resto de los niños, observaba o andaban jugando por el salón. Mientras un agente se encargaba de la actividad el otro empezó a ponerles la gorra a los niños para salir a fuera a jugar. De igual manera los niños que iban terminado la actividad les iban poniendo la gorra (RO 8, 2013:).

Con este registro de observación, se puede dar cuenta de que las actividades realizadas solo consisten en darles el material a los niños para que jueguen con él, lo cual no genera ningún aprendizaje educativo, lo que trae como consecuencia que los agentes educativos no puedan tener el control como ellas quieren, ya que con las actividades no hay interés y curiosidad por parte de los niños.

Otras de las actividades que se realizan es el peinado a los niños y al terminar les piden que se sienten frente al espejo, algunos niños no lo hacen y se ponen a

jugar con los demás o con los juguetes, entre los niños se pelean por los juguetes los cuales los llegan a utilizar para pegar, también entre los niños se empujan o se manotean, cuando esto sucede el agente va y les quita los juguetes y les dice: “qué vergüenza eso no se le hace al amigo, le dije que se sentara”, los jalan del brazo y los sientan (en ocasiones los llegan a azotar) los niños se ponen a llorar y algunos hacen berrinche, a lo que los agentes los dejan y no les hacen caso (RO 9, 2013:).

De acuerdo con el registro de observación anterior, debido a que los agentes educativos le dan más prioridad a las actividades asistenciales, no hay actividades planeadas para realizar después de su rutina.

Los agentes educativos piden a los niños que se sienten frente al espejo, algunos niños lo hacen enseguida y otros siguen jugando, a lo que el agente los agarra y los sienta diciendo: “le dije que se sentara, ya deje eso”, cuando todos están sentados el agente les empieza a hablar del plátano, de su color y les da un pedazo de plastilina de color amarillo y les dice que de ese color es el plátano, la agente deja que manipulen la plastilina por un momento, toma un pedazo de plastilina y hace un plátano y les dice que ese es un plátano y simula que se lo come, y pide a los niños que coman del plátano. Después les va pidiendo que tomen de un plato un pedazo de plátano, esto lo repite dos veces. En el otro lado de la sala uno de los agentes coloca en una mesa sus libretas de los niños y le pide al otro agente que le pase a los niños que está nombrando, los pequeños tienen que pegar pedazos de papel en la hoja donde está dibujado un plátano, los niños van pasando, mientras que los otros aún siguen comiendo plátano (RO 9, 2013:).

1.4.4 Referentes de los agentes educativos para la intervención

Los agentes educativos de la guardería “Mis primeros trazos”, consideran en relación a los referentes teóricos sobre las etapas del desarrollo del niño que son “para tener bases para la enseñanza con los niños” (RE, 2013:41). Ellos mencionan que en relación a las etapas del desarrollo del niño, conocen “la oral, anal, genital, sensorial,

cognitiva” (RE, 2013:41), en ese instante se pudo observar que los agentes educativos se quedaban sin saber que responder y terminaban argumentando que no recordaban en ese momento.

De igual forma sucedió en relación a la educación inicial, ante esto, uno de los agentes menciona que la educación inicial: “son las bases que deben de tener los niños para el desarrollo” (RE, 2013:40), además los agentes educativos comentan que les han impartido cursos como: “educación física, desarrollo del niño, técnicas para hablarles a los niños, derechos de los niños, cabe mencionar que los cursos se imparten cada mes, cada tres o cinco meses, con una duración de 4 a 6 horas y son impartidos por psicólogos y la coordinadora de pedagogía” (RE, 2013:38,40). Por lo que, con ello se puede deducir cuales son los referentes con los que cuentan los agentes educativos en relación a lo que es la educación inicial.

En relación a los registros de observación anteriores, se puede decir que los agentes educativos carecen de una formación profesional, así como y de un marco de referencia, para la atención y cuidado de los niños, en cuanto a su desarrollo integral, ya que los agentes educativos sólo tienen la carrera técnica en puericultura.

De acuerdo a lo anterior, es importante que los agentes educativos cuenten con un marco de referencia, ya que son características de los niños pequeños la curiosidad y la exploración para conocer el entorno, la necesidad de jugar y convivir, el deseo de aprender; por tanto una de las tareas del agente educativo es ofrecerles experiencias que los hagan poner en juego sus capacidades de pensamiento y comunicación para desplegar sus potencialidades y seguir aprendiendo (Libro de la Educadora, 2014-2015: 8).

En relación a la planeación de las actividades pedagógicas, la educadora que revisa la planeación, menciona que “éstas son las actividades para la enseñanza de los niños para que tengan un aprendizaje” (RE, 2013:), además señala que las características de una planeación es “bienvenida, actividad propositiva e indagatoria,

en la propositiva se le dan indicaciones al niño en relación al material que se le da y la indagatoria sólo se le da el material para que el niño lo manipule” (RE, 2013:), y que los elementos necesarios para realizar la planeación es “saber las necesidades de cada niño o del grupo” (RE, 2013:). La educadora menciona que el programa en que se basan para realizar la planeación es “en el de la SEP (Plan anual) y en manuales por salas de atención” (RE, 2013:).

Con el anterior registro de entrevista, hay una clara evidencia que la educadora desconoce qué es y para qué es una planeación, además de que hay una confusión, pues para planear los agentes educativos tienen que basarse en el PEI y en el manual del IMSS, por lo tanto no consideran los elementos de una planeación y por ello las actividades son desarrolladas con un inicio, la actividad indagatoria y la propositiva y un cierre, las cuales son realizadas con indicadores.

Asimismo, en relación a la edad de los niños para realizar la planeación de las actividades pedagógicas, la educadora señala que “sí toman en cuenta la edad de cada sala, las actividades son las mismas sólo cambia el grado de dificultad” (RE, 2013:). En relación a la aprobación de la planeación, la educadora menciona que la aprueba “Dulce (coordinadora de pedagogía) y yo” (RE, 2013:). De acuerdo con la educadora la planeación de las actividades la realizan cada semana (RE, 2013:).

De acuerdo con estos registros de entrevistas, los agentes educativos no consideran la edad para elaborar las actividades pedagógicas de su planeación, ya que no toman en cuenta las características por edad de los niños, puesto que son las mismas actividades para todas salas de maternas y lactantes, cabe señalar que según ellas sólo cambia el nivel de complejidad.

Por tanto, se puede decir que las actividades pedagógicas son la base para potenciar en los niños el desarrollo de habilidades que les permitan ser competentes en todos los ámbitos de su vida diaria; para ello es necesario que los agentes educativos planteen propósitos educativos claros y precisos de acuerdo a la edad y

nivel de desarrollo, asimismo, el tiempo que se brinde a las actividades pedagógicas debe ser primordial y significativo para los pequeños (SEP, 2002: 11).

Por otro lado, la importancia que tiene el llenado de formatos de logros e incidencias menciona la educadora que es “para respaldarnos y para que los papás lo vean y estén enterados si llega a pasar algo con los niños, como algún accidente” (RE, 2013:).

En relación a lo antes descrito, una de las cosas primordiales para los agentes educativos, es llenar el formato de logro e incidencias, pues en el guardan evidencias de lo que sucede con los niños, para mostrarlo a los padres de familia ante cualquier situación que llegue a suceder y así poder respaldarse de algún problema; en éste de registro de logros de los niños sería importante que los agentes educativos dieran una valía didáctica para los procesos de evaluación y seguimiento de los aprendizajes de los niños

1.5 Listado de problemas detectados

A partir de la información recabada dentro del CENDI, se elabora una lista de las situaciones problemáticas detectadas.

- Las actividades pedagógicas y de asistencia son rutinarias y como consecuencia los niños se aburren y ello que se agreden físicamente entre ellos.
- Las actividades desarrolladas por los agentes educativos no son de acuerdo a las etapas de desarrollo de los niños.
- Los cursos y capacitaciones que reciben los agentes educativos son de primeros auxilios y cursos esporádicos.
- Ausencia de un marco de referencia teórica en los agentes educativos sobre el desarrollo de los niños y la planeación de actividades pedagógicas, lo que

trae como consecuencia que su prioridad sea llenar el formato de logros e incidencias así como de mantener quietos y ordenados a los niños.

1.5.1 Delimitación del problema

A partir del análisis de la información recabada dentro del CENDI “Mis primeros trazos” se identifica una necesidad apremiante de formación y/o capacitación en los agentes educativos para tener competencias que posibiliten el desarrollo de un buen proceso didáctico; para favorecer el desarrollo integral de los niños.

Los agentes requieren conocer las características del desarrollo integral de los niños maternos, para que en el desarrollo de la intervención de su práctica docente identifiquen líneas directrices se deben promover para los aprendizajes de los educandos.

Las líneas directrices dan sentido a la planeación educativa, misma que se encarga de especificar los fines, objetivos y metas de la educación; ya que en la planeación es posible definir qué hacer y con qué recursos y estrategias, permite proveer la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje mediante la implementación de estrategias apropiadas, considerando el Sistema Educativo Nacional, el contexto de la escuela y el tipo de grupo e incluso al alumno en su individualidad (S/A, 2011: 3).

Llevar a cabo la planeación de las actividades pedagógicas de los niños permite ver a futuro las actividades que se van a realizar, así como el tiempo y los recursos que se utilizarán para cada una de ellas, con la finalidad de favorecer el desarrollo de los niños, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La planeación es un proceso mental en el cual las metas internas configuran acciones anticipadas. Cuando los niños planean empiezan con una intención, meta o

propósito personal, que depende de su edad y capacidad para comunicarse, los niños expresan sus intenciones en acciones (Hohmann, 2002: 216).

De acuerdo con lo anterior, se empieza a planear desde que se está pensando en una intención, sin embargo, para que realmente sea una planeación, es necesario plasmar esas ideas, considerando un objetivo, los recursos, materiales y el tiempo, que han de utilizarse para lograr los objetivos planteados.

1.5.2 Planteamiento del problema

Una vez consolidado el diagnóstico, y haber analizado la información obtenida, que consistió en contrastar la categoría social, con la categoría teórica, para poder llegar a la interpretación personal, dando lugar así al planteamiento del problema:

- ¿Cómo mejorar el desempeño en los agentes educativos para que perfeccionen la elaboración de su planificación de las salas de maternales A y B del CENDI “Mis primeros trazos” y los educandos se vean atendidos en su desarrollo integral?

CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA

2.1 Educación Inicial

La educación se considera como un derecho social de todo individuo, en cuanto a la educación inicial, es un derecho de la infancia que va dirigido desde los 45 días de nacidos hasta los tres años, que se debe dar en un espacio de identidad y equidad, sin discriminación alguna, adaptándose a los intereses y necesidades de los niños.

Por lo tanto, la escuela también debe impulsar la pasión por el conocimiento, y para ello puede aprovechar la curiosidad de los niños, ya que es algo que forma parte de la condición del ser humano. Todos los seres humano, los niños más que nadie, están ávidos de saber y de entender las cosas. Por otro lado, al niño le gusta conocer el mundo y explorarlo (I.H.E., 2004: 27).

Es por eso, que no sólo es la escuela encargada de fomentar el conocimiento, sino también los agentes educativos deben aprovechar la curiosidad que tienen los niños.

Es sabido que la escuela es un segundo hogar, donde el individuo se va formando de diferentes habilidades y capacidades, que todo esto le servirá para resolver los problemas que se pueden llegar a presentar en su vida cotidiana.

El currículum establece ciertos fines para la educación infantil que hacen referencia a todas las capacidades de la persona: cognitivas, motrices, de autonomía y equilibrio personal, de inserción social y de relación interpersonal. Es decir, trata de fines de la enseñanza que corresponden con la concepción de ésta como “formación integral” del sujeto. Acorde a estos fines, los contenidos de aprendizaje incluyen una

amplia selección de las formas culturales que contribuye a dicha formación: contenidos conceptuales (hechos, conceptos y principios), contenidos procedimentales (técnicas, habilidades, rutinas...) y contenidos actitudinales (valores, normas y actitudes) (Zabala, 1993: 1).

Para cada centro de interés se seguirán tres etapas; observación personal y directa a través de las ciencias; asociación en el espacio y en el tiempo, y expresión mediante la lengua, el dibujo, el cuerpo.

2.1.1 Agentes educativos en la Educación Inicial

En la Educación Inicial es importante contar con Agentes Educativos que conozcan los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños del nacimiento a los tres años, por lo que se requiere que las actividades que realicen estén centradas en el desarrollo de las capacidades infantiles, atendiendo las diferencias individuales y sociales; así como favorecer la interacción con las familias.

De acuerdo con el párrafo anterior, los que están frente a la educación inicial, deben tener conocimiento sobre el proceso de desarrollo de los niños y sobre qué actividades trabajar con los niños, con el propósito de favorecer el proceso de aprendizaje significativo y para desarrollar sus capacidades.

Por tanto, la tarea del Agente Educativo se orienta hacia la construcción de diferentes oportunidades de aprendizaje cuando selecciona experiencias, organiza recursos, observa, acompaña y guía a cada uno de los pequeños desde su propio ritmo y potencial. Para interactuar, además de un ambiente estimulante, propicio para la exploración, los niños necesitan de guía y soporte para poder “aprender a aprender”, esto se atiende al estimular la acción o acompañarles con palabras, señas, gestos, miradas, la cercanía de su cuerpo, canciones, poemas, libros o juguetes; también al ofrecerles materiales, pero dejando espacio para que ellos elijan las

acciones que van a realizar, lo cual implica un Agente Educativo activo, observador del niño y de sus conductas.

Es por eso, que el agente educativo tiene en sus manos, de propiciar los aprendizajes educativos de los niños, mediante uso de diferentes materiales didácticos, situaciones de exploración, el juego, lo emocional, entre otros; además de que debe seleccionar minuciosamente cada una de las actividades a trabajar con los niños de la educación inicial y favorecer el desarrollo integral de estos.

2.2 Programación curricular en Educación Inicial

Carece de sentido hablar de currículum en educación preescolar al margen de instituciones formativas específicas. Por otro lado se centra en la educación institucionalizada.

Sin entrar en las diferentes concepciones curriculares, se entiende al currículum como un artificio que determina qué y cómo deben aprender los alumnos. Según H.M. Kliebard su función es especificar y justificar qué debe ser enseñado. A quién, bajo qué normas de enseñanza y sus interrelaciones. Todo modelo curricular ofrece una representación más o menos idealizada de los componentes filosóficos, pedagógicos y organizativos de un plan educativo (UPN, LIE. Programación Curricular, 2006: 7).

El currículum narra el conjunto de supuestos teóricos, contenidos y procesos instructivos y el marco organizativo, considerados necesarios y suficientes para obtener unos resultados educativos socialmente valiosos y anhelados; ya que por medio, de la estructura del currículum el alumno es guiado hacia unas metas educativas.

Modelos curriculares para la educación infantil, han existido desde que se desarrolla formalmente. Los kindergarten de Froebel, las escuelas de Montessori, los parvularios creados en España por Montesino.

En principio las bases de un currículum que intente reglar la educación en cualquiera de sus niveles y para toda una sociedad son necesariamente múltiples todos los factores que incluyen y condicionan la educación han de ser tomados en consideración los factores sociales, económicos, políticos, culturales, históricos, filosóficos, religiosos, lingüísticos, etc.

Por otro lado, las bases del currículum pueden concretarse en muy diversas opciones en razón de que el énfasis se ponga en una u otra función de la educación y en una u otra teoría del desarrollo.

Las funciones de la educación infantil se concretan en dos grandes propósitos o metas nutrir y potenciar el desarrollo y la socialización en sentido amplio y preparar al alumno para su futuro escolar y social, mediante aprendizajes específicos y significativos, de tipo académico.

La planificación curricular parte del análisis de las características evolutivas del alumno y de la consideración de sus necesidades, intereses y modos de pensamiento singulares, así surgen el (contenido y procesos) educativo.

2.2.1 De los centros infantiles

El concepto de la educación de la educación exige un centro diferente, capaz en su estructura, organización y funcionamiento, acorde a los fines y propósitos de la misma, satisfaciendo todas las demandas que requiere el proyecto educativo, es decir, estar al nivel de lo que el currículum requiera y las nuevas exigencias.

El nuevo centro infantil no implica un problema de tipo constructivo, sino una mentalidad de trabajo diferente, que a partir de condiciones mínimas se plantee una proyección al presente, garantizando la atención y educación más oportuna para los niños que asisten al centro infantil sobre la base de la asimilación de los últimos avances de la teoría educativa, de la biología y la neurología, de la nutrición, de la cibernética, etc. Para que en futuro puedan formar hombres y mujeres capaces de jugar un rol activo y dinámico en la sociedad que les toque vivir y así transformarla (AMEI, 2005: 100).

El centro de educación constituye una institución social, que expresa en su esencia las proyecciones y los criterios de una determinada sociedad establecen para la educación de los niños en estas edades iniciales.

El centro infantil ha sido considerado históricamente más como una institución educativa, y la guardería se ha visto como una institución que presta un servicio asistencial. Gracias a la ciencia psicología y pedagógica infantiles ha llevado a la concepción de esta etapa de la vida como un periodo con significación en sí mismo, es decir, es la etapa más importante en el desarrollo del individuo; la primera infancia se considera desde el nacimiento hasta los seis-siete años, lo que coincide en la generalidad de los países con el ingreso a la escuela y se haya creado currículos para la atención integral (AMEI, 2005: 102).

2.2.2 Programación curricular

a. Programación anual

En esta programación se consideran los elementos que se toman en cuenta en la programación a corto plazo (unidades didácticas), tiempo, calendario de la comunidad, competencias del currículo, contenidos transversales.

b. Programación curricular a corto plazo-unidades didácticas

La programación curricular a corto plazo, es la organización de las actividades educativas previstas con anticipación y que suponen tener definidos qué productos se van a obtener, qué aprendizajes construirán los niños, qué materiales se requieren para el trabajo, cuanto tiempo necesitaran los niños para aprender, cómo se irá verificando los avances y dificultades en sus procesos de aprendizaje.

La programación a corto plazo parte de los intereses y demandas de los niños, de su realidad comunal y de la programación anual, esta programación se puede trabajar a través de diferentes tipos de unidades didácticas como la unidad de aprendizaje, la cual es una secuencia de actividades pertinentes y muy variadas que atienden a una problemática determinada de la comunidad o a una necesidad e interés del niño.

Otro tipo de unidad es el proyecto de aprendizaje, que es una unidad de secuencia de actividades que nace de los intereses y necesidades de los niños o de un problema que afecta al aula, el centro o programa y que al ser resuelto se obtiene un producto concreto de utilidad colectiva. También, se encuentra el taller de aprendizaje, el cual es una propuesta abierta que responde a las demandas de los niños promoviéndose el desarrollo de sus talentos y potencialidades.

El módulo de aprendizaje también es una unidad de trabajo específico, que constituye una alternativa orientada al desarrollo de una o más capacidades y actitudes que corresponden a una sola área de desarrollo. Este tipo de unidad didáctica es el que se utiliza para realizar la programación curricular del área lógico matemático para los niños de dos a tres años.

Las características del módulo de aprendizaje son:

- Responde a la necesidad de trabajar contenidos de un área específica.

- Permite el desarrollo de capacidades específicas de un área.
- Su programación está a cargo del docente.
- Propicia compromiso y participación en los niños.
- Tiene mayor duración que las otras unidades.
-

¿Cómo elaborar un módulo de aprendizaje?

- 1.- Elegimos un contenido que se requiere reforzar de cualquiera de las áreas de desarrollo.
- 2.- Se formulan los indicadores de las capacidades y actitudes del área a trabajar.
- 3.- Se programa las actividades con sus respectivas estrategias metodológicas.
- 4.- Por cada actividad programada se estima el tiempo que necesitarán los niños para desarrollar las capacidades y actitudes previstas.
- 5.- Se elige los medios y materiales que se necesitarán para apoyar el aprendizaje de los niños.

2.3 Planeación de actividades pedagógicas

Los agentes educativos deben ayudar a los niños a sentir confianza en sí mismos y preocuparse por prepararlos para enfrentarse a la vida; es decir, deben en su programación de actividades pedagógicas tener en cuenta todas las facetas del niño, por lo que en su planeación debe tener en cuenta: Desarrollo cognoscitivo o mental, desarrollo físico, desarrollo emocional, desarrollo social y creatividad (Jaramillo, s/a: 2).

En este sentido, es importante que los agentes educativos consideren todas las áreas de desarrollo para elaborar las actividades pedagógicas, pues de ello depende que los niños en un futuro sean personas autónomas, preparados para la vida, tanto laboral como personal, individuos capaces de vivir en sociedad.

De acuerdo con Verna Hildebrand, menciona que estas áreas están relacionadas entre sí, y una deficiencia en una de las áreas puede crear insatisfacciones en las demás (Jaramillo, s/a: 2).

En relación a lo anterior, para que se dé un desarrollo integral, es necesario que las áreas sean favorecidas por igual, dar la misma importancia para que haya un equilibrio.

El plan de trabajo que estructure el agente educativo debe ser flexible, por lo que la determinación de las metas en el plan deberán responder a las necesidades específicas de cada niño, es decir, tener en cuenta las diferencias individuales y planear con base en ellas (Jaramillo, s/a: 3).

De acuerdo con lo anterior, el agente educativo ha de ser observador para poder identificar las necesidades e intereses de cada uno de los niños, ya que a partir de ello se planean las actividades que han de implementarse.

También para planear un programa, es justo saber sobre el desarrollo infantil y cómo aprende el niño; implica organizar actividades y tener materiales de aprendizaje adecuados según los rangos de edad, darles a los niños una sensación de seguridad mediante ocupaciones previsibles e idear un currículo que satisfaga sus necesidades (Jaramillo, s/a: 3).

El agente educativo debe tener en cuenta que las actividades programadas pueden dividirse para distintas secciones, lo cual permitirá que el niño pueda tener un aprendizaje adecuado del tema a tratar.

2.4 Actividades directrices

Las actividades directrices ofrecen al profesional de la educación inicial la posibilidad de reconocer en cada periodo del desarrollo del niño, la actividad importante que

direcciona su proceso de desarrollo que permitan accionar para favorecer este proceso.

Es importante considerar las categorías fundamentales que definen la noción de actividades directrices en la primera infancia, para que se puedan considerar en el primer año de vida a la comunicación emocional entre el niño y el adulto, en el primer año de vida las actividades con objetos de uno a tres años y el juego de tres en adelante, como las actividades que orientan el desarrollo del niño.

Por tanto, se puede decir que el juego, las actividades con objetos y la comunicación emocional son los elementos primordiales para incluir las actividades educativas en la primera infancia.

2.4.1 El uso de actividades compartidas

En cuanto a la idea de Vygotsky, acerca de que las funciones mentales pueden compartirse, es decir, que aparecen en una actividad compartida; existen diferentes formas en que una actividad puede ser compartida por dos personas: un niño puede usar la estrategia o el concepto con el apoyo de otra persona, dos niños pueden trabajar juntos para resolver un problema, un niño puede hacer preguntas y otro contestarlas. La asistencia es esencial para la zona de desarrollo próximo, para ello, la actividad compartida es un medio para proporcionar la asistencia que los niños necesitan en los niveles superiores de la ZDP; para propiciar el aprendizaje, los agentes educativos deben diseñar diferentes tipos de asistencia y diferentes tipos de actividad compartida (Bodrova y Deborah, 2004: 98).

En este sentido, es importante que los agentes educativos involucren a los niños en actividades compartidas, donde ellos puedan intercambiar sus ideas y con actividades con las que puedan propiciar un aprendizaje significativo en los pequeños.

Las actividades compartidas son intercambios entre un adulto y un niño, para que haya un aprendizaje el alumno tiene que ser activo; todos los participantes, tengan el mismo conocimiento o no, tienen que estar comprometidos mentalmente o la actividad no será compartida. Asimismo debe de haber un medio para compartir; los participantes deben comunicarse entre ellos, ya sea hablando, dibujando o escribiendo, si no hay este intercambio no se produce el nivel de apoyo más elevado, por tanto, el lenguaje y la interacción crean la experiencia compartida (Bodrova y Deborah, 2004: 99).

De acuerdo a lo descrito anteriormente, para que realmente un niño logre un aprendizaje, debe de haber una interacción entre el agente educativo y el niño, donde exista la participación de ambos y la comunicación, cuando se logra todo esto se puede decir que es una actividad compartida.

Asimismo, la actividad compartida constituye un significado “contexto social” para el aprendizaje; cuando un niño aprende una habilidad, el contexto social puede hacer significativo el aprendizaje, el niño trata de aprender simplemente porque la interacción con el maestro es agradable; por tanto, la interacción social constituye un apoyo físico y motivacional (Bodrova y Deborah, 2004: 99).

Un aspecto importante de una actividad compartida, es que la interacción social puede lograr que se dé un aprendizaje significativo en los niños, pues resulta motivacional para ellos la interacción entre el maestro y las personas que lo rodean.

2.5 Competencias del agente educativo

Se plantea que en la actualidad la universidad como institución, tiene tres grandes apoyos tales como: la enseñanza, la investigación y el servicio, es decir, es la creación, preservación, integración, transmisión y aplicación de conocimientos. Una educación superior que se limitara al dominio del conocer, dejaría a los graduados en situación de vulnerabilidad en el ámbito de la acción. Varios expertos reflejan en sus

escritos y ponencias en diferentes entornos, la necesidad de impulsar la implementación de nuevos modelos universitarios, con planes curriculares actualizados y metodologías de enseñanza-aprendizaje sometidas a revisiones y modificaciones continuas, donde el papel del docente debe afrontar cambios muy significativos en su accionar (Checchia, 2009:2).

De acuerdo con lo anterior, el educando se sumerge en la enseñanza, investigación y el servicio, con el fin de accionar en los educandos aprendizajes significativos.

Desde la perspectiva anterior, el docente debe poseer competencias como: Identificar y comprender las diferentes formas (vías) que existen para que los estudiantes aprendan. También debe poseer conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el diagnóstico y la evaluación del alumnado, a fin de ayudarlo en su aprendizaje. Debe ser sensible ante las señales externas sobre las necesidades laborales y profesionales de los graduados. Dominar los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder manejar la doble vía, presencial y a distancia. Se debe considerar los puntos de vista y los empeños de los usuarios de la enseñanza superior, especialmente de los estudiantes. Y por último, desarrollar un conjunto de estrategias para afrontar diferentes situaciones personales y profesionales. (Checchia, 2009: 2).

Por ello, se puede decir, que las competencias adquiridas del docente, durante su formación educativa, estas deben ser aplicadas durante el desarrollo de su campo laboral y poder accionar frente a diferentes situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea en grupo o individual.

Se define la competencia ante una visión integral y aplicable al contexto de formación que es un saber desenvolverse complejo, resultante de la integración, de la movilización y de la disposición de un conjunto de capacidades y habilidades (de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o social) y de conocimientos (conocimientos

declarativos) utilizados de manera eficaz, en situaciones que tienen un carácter común. (Checchia, 2009:4).

2.5.1 El trabajo pedagógico del agente educativo

El agente educativo enfrenta un gran desafío, lograr que los niños se formen un concepto de su escuela como el lugar donde aprenden más de lo que ya conocen, en donde hacen cosas interesantes, piensan, juegan, discuten, se pueden equivocar y apoyarse para resolver problemas y superar dificultades. Por tanto, a los niños les gusta aprender y ello exige un trabajo dinámico, organizado y enfocado al fortalecimiento de sus capacidades cognitivas y comunicativas, sociales y emocionales. Éste es el punto de partida para organizar el trabajo pedagógico y orientarlo al logro de los propósitos educativos que establece el currículo (Educación Preescolar. Libro de la Educadora, 2014-2015:11).

Para que los agentes educativos logren que los niños tengan un concepto de la escuela, como un lugar agradable e interesante donde pueden aprender pero al mismo tiempo pasar momentos de juegos divertidos, el trabajo de los agentes educativos tendrá que ser diseñar actividades dinámicas y atractivas para atraer el interés y la atención de los niños y al mismo tiempo favorecer su desarrollo.

Algunas condiciones básicas para el desarrollo del trabajo con los niños son la creación de un clima afectivo y cordial entre los niños y el agente educativo, de modo que los pequeños se sientan aceptados, protegidos y en confianza para decir lo que piensan, la definición de la finalidad educativa de las situaciones didácticas (o de aprendizaje) que se propondrán a los niños para el trabajo con cada campo formativo, con base en lo planteado en el currículo, el tiempo que se destinará a cada situación, tomando en cuenta las actividades que los niños realizarán y los procesos que implican para ellos, otra condición es la relación entre juego y aprendizaje, por el potencial que tiene el juego en el desarrollo y aprendizaje de los niños, especialmente en la primera infancia, en la escuela deben abrirse múltiples

oportunidades para que lo pongan en práctica (Educación Preescolar. Libro de la Educadora, 2014-2015:11).

De acuerdo con lo anterior, cuando los agentes educativos brindan un ambiente seguro y afectivo para los niños, ellos serán capaces de poder expresar sus ideas y dudas, así como relacionarse de manera armónica con sus iguales y con los agentes educativos, otro aspecto importante para un buen desarrollo de trabajo con los pequeños son las actividades que se diseñan, las cuales tienen que corresponder al currículo y a las necesidades e intereses de los niños.

Cuando se trata del juego dirigido, es tarea de la educadora presentar el juego a los niños, crear en ellos el deseo de jugar y asegurarse de que comprendan de qué se trata, qué les toca hacer, cuáles son las reglas a seguir y los materiales que se emplearán; además, es importante elegir el espacio apropiado para cada juego, e indispensable incentivar a quienes se muestran tímidos o retraídos para propiciar su participación e integración al grupo (Educación Preescolar. Libro de la Educadora, 2014-2015:12).

Debido a la estrecha relación entre el juego y el aprendizaje, el agente educativo se debe de encargar de enseñar el juego a los niños, que nazca en ellos el gusto por los diferentes juegos, ya que a través de él los pequeños pueden aprender, por ejemplo: los diferentes roles que desempeñan las personas en la sociedad, asimismo es importante que el juego se lleve a cabo en espacios adecuados.

Por tanto, la organización del grupo y los espacios es tarea del agente educativo, elegir lo más pertinente para que los niños participen en las actividades, considerando la finalidad que persigue y lo que las actividades les demandan. A veces es necesario que el agente educativo trabaje con todo el grupo para hacer que los niños escuchen y comprendan consignas y ciertas explicaciones, así como para tener algunas formas de intercambio. Hay actividades para las cuales es pertinente el trabajo ya sea en pequeños equipos, o bien, de manera individual, según lo que sea

más favorable para algunas interacciones o para dar lugar a la perspectiva propia (Educación Preescolar. Libro de la Educadora, 2014-2015:12).

El agente educativo es el principal responsable del aprendizaje de los pequeños, por ello deben ser muy cuidadosos en las actividades que utilicen con los niños, pues tienen que ser de interés para ellos, ya que de esta manera participaran durante el desarrollo de las actividades.

Los niños aprenderán a trabajar bajo distintas dinámicas en la medida en que vivan esas experiencias. Cuando trabajan en pequeños grupos aprenden a colaborar aportando ideas y trabajo, a escuchar y reflexionar sobre lo que otros dicen, a argumentar y a tomar conciencia de su aprendizaje. En este proceso, se involucran conductas sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas. En este sentido, en cuanto a la comunicación con la familia de los niños, a veces existe diferencia entre las ideas de los padres de familia y las de los agentes educativos acerca de la educación de los niños pequeños (Educación Preescolar. Libro de la Educadora, 2014-2015:12).

Por tanto, las actividades y dinámicas para trabajar con los niños deberán favorecer la participación ya sea en grupos o individualmente, pues de esta manera los pequeños aprenden a trabajar en grupo, aportando ideas y respetando las de los demás.

2.5.2 La responsabilidad docente en la educación infantil

Para fomentar y mantener el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender de los niños; implica desafíos que deben ser resueltos durante la intervención de la educadora, considerando que no siempre los educandos logran identificar y expresar lo que les interesa saber, las cosas y problemas que les preocupa a veces responde a interés pasajeros y otras son preguntas profundas que rebasan su capacidad de comprensión y asimismo en el grupo hay interés distintos.

Por lo que en estas condiciones la intervención docente juega un papel crucial para el desarrollo de un proceso de aprendizaje basado en el conocimiento, capacidades y habilidades reales que tienen los niños en el momento de cruzar su educación preescolar. De acuerdo a lo anterior, para atender estos desafíos la educadora debe orientar, precisar, canalizar y negociar esos intereses hacia lo que formativamente es importante, asimismo procurar que la actividad sea relevante y despierte el interés, encause su curiosidad y propicie su disposición por aprender (PEP, 2011:24).

El responsable de la educación infantil debe ser muy observador para identificar intereses de los niños, de acuerdo a ello, pueda elaborar actividades que despierte la curiosidad de los niños, ya que esto es la base para planificar la intervención educativa.

Por otro lado, para un desarrollo equilibrado de las competencias de los niños requiere de un ambiente estable; que el responsable de la educación infantil sea consistente en su trato con ellos, las actitudes durante su intervención educativa y en los criterios con que orienta y modula las relaciones entre sus alumno, cuando se propicia un ambiente de seguridad y estímulo los niños adquieren valores y actitudes que pondrán en práctica en las actividades de aprendizaje. Asimismo, este tipo de ambiente favorece la disposición a explorar, individual o en grupo, las soluciones a retos que se les presenta a una actividad o a un problema, optar por una forma de trabajo y valorar su desarrollo para mantenerse (PEP, 2011: 25).

De acuerdo a lo anterior, el responsable de la educación infantil debe propiciar un ambiente estimulante, para que el niño aprenda a sentirse seguro y sea una persona capaz de resolver las dificultades que se le presenten durante una actividad o ante situaciones cotidianas.

Un aspecto importante, de la intervención educativa es la planificación, para un trabajo docente eficaz; pues esto permite a la educadora definir la intensidad y las

formas organizativas adecuadas, prever los recursos didácticas y tener claro los aprendizajes esperados y las competencias, para evaluar el proceso educativo de los niños (PEP, 2011: 26).

El responsable de la educación infantil debe tener un marco de referencia sobre las competencias que va favorecer en los niños, ya que esto le permite considerarlo para los criterios de la evaluación. Asimismo, llevar a cabo la planificación permite a las educadoras llevar una organización de las competencias y de los recursos materiales que han de utilizarse.

2.5.3 Estrategias didácticas

En el momento de preparar una clase u organizar situaciones didácticas, surgen en las educadoras la necesidad de pensar en qué es lo que se hará con los educandos dentro de las aulas, para favorecer este campo formativo, en ocasiones no se sabe cómo intervenir, es por eso, que se dice que no hay necesidad de realizar una planeación. En este sentido, la planeación es una forma de organizar las actividades en la sala, introduciendo algunos contenidos que se quieren enseñar, por otro lado “los aprendizajes esperados, que definen lo que se espera de cada educando en procesos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo del educador (EDDP-Preescolar- III, 2012-2013: 18).

De acuerdo con lo anterior, es básico que las educadoras diseñen las actividades que se trabajaran en las salas con los niños, es decir, que deben contar con una planeación, para favorecer las situaciones didácticas, el desarrollo personal y social del niño. Asimismo, las educadoras deben considerar las necesidades del grupo, las condiciones del contexto. Ampliar los referentes y las diferentes estrategias que sean implementadas y promuevan nuevos saberes.

CAPÍTULO III INTERVENCIÓN EDUCATIVA

3.1 Condiciones de operación de intervención

El campo de la intervención es el lugar donde se realizan las prácticas profesionales, es decir en la guardería “Mis primeros trazos”, en este sentido no hubo dificultad para adentrarse a la realidad de éste CENDI, ya que sólo se mostró un oficio de presentación para llevar a cabo las prácticas profesionales dentro de las salas de lactantes y maternas, a lo que la directora y la coordinadora de pedagogía nos recibieron amablemente.

Posteriormente, se solicita permiso a la directora y la coordinadora para permanecer más tiempo en las salas de maternal “A” y “B”, en este sentido ellas se mostraron accesibles y aceptaron, sugiriendo que se podía intercambiar de sala para que las interventoras conocieran ambas.

Estando dentro de las salas de maternas, durante los primeros días se pudo notar incomodidad por parte de los agentes educativos, pues en momentos mostraban gestos de desagrado y miradas entre ellas, lo cual trajo como consecuencia que los agentes no actuaran con naturalidad e impidió que se conociera la realidad dentro de los salones. Una vez que los agentes se acostumbraron a la presencia de los interventores se logró conocer lo que en verdad pasaba en el salón.

En este sentido, a partir del análisis de la información recabada dentro del CENDI “Mis primeros trazos” se identifica que hay ausencia de la planificación de las actividades directrices para los maternas y en lo cual se puede intervenir, con el fin

de mejorar la práctica de los agentes educativos, asimismo favorecer el desarrollo integral de los niños.

Por tanto, se diseña la estrategia de intervención que consiste en impartir un taller a los agentes educativos de las salas de maternales de la guardería, cuya finalidad es que éstos logren estructurar una planeación de actividades directrices, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos. Para este taller, se elaboró un plan de trabajo que contempla 20 actividades directrices divididas en tres bloques.

La estrategia se presenta a la directora y a la coordinadora, y se solicita que se revisaran dos temas los días viernes, con un tiempo de 50 minutos para abordar cada uno, la petición se acepta pidiendo que el taller fuera para todos los agentes educativos de la guardería, por lo que se accede y se implementa las actividades a todos los agentes.

3.2 La intervención

La intervención se refiere al proceso y su producto está determinado por las condiciones del cambio o transformación. En cuanto al “cambio”, se llama al proceso de transformación cualitativa de uno o varios integrantes de una práctica, producida por un proceso de intervención intencionado. Watzlawick distingue dos tipos de cambio; cambio 1 se refiere a un cambio al interior de determinado sistema que en si permanece inmodificado, se relaciona con acciones que se llevan a cabo con las cuales se obtiene más de lo mismo sin llegar a una transformación de la institución y el cambio 2 cuya aparición cambia el sistema mismo, se refiere a modificar definitivamente a los integrantes de manera que las prácticas y su interrelación se vea afectada (Sañudo, 1997: 2,3).

El marco de las ciencias de la educación forma parte de un conjunto de ciencias más amplias, ciencias del hombre y de la sociedad, como la psicología, la

sociología, la psicología social, la etnología, la antropología. Las ciencias de la educación no están aparte de este conjunto, pues ahora ya se habla de intervención en el campo pedagógico, sin embargo, la intervención se había desarrollado fuera de éste campo.

Se distinguen dos sentidos de la palabra intervención, un sentido amplio y general y un sentido técnico y más preciso. El primero se trata cuando se toma la palabra y se realiza una intervención, como es el caso de un profesor cuando toma la palabra para intervenir, el segundo sentido se refiere a un proceso que pretende determinados efectos y que sigue una metodología. La palabra intervenir en latín significa “venir entre”, esto quiere decir que una persona que viene del exterior a la organización, es para ayudar a solucionar un conjunto de problemas, tensiones, dificultades, la intervención pretende y busca la mejora, optimizar la manera en la que funciona una organización (Ardoino, 1993: 34, 35).

En este sentido, esto permite hacer una diferencia entre el investigador y el experto. El investigador siempre va a querer producir conocimiento nuevo, a partir de una ciencia y de una comunidad científica. Por otro lado, el experto nunca produce conocimiento, por lo contrario el posee el conocimiento, aplica ese conocimiento para solucionar los problemas, por lo tanto no se puede confundir al experto y al investigador.

3.3 Objetivos de la intervención

Objetivo general:

- Desarrollar competencias profesionales en los agentes educativos para la mejora del proceso de la enseñanza en la educación inicial de los niños maternos.

Objetivos específicos:

- Que los agentes educativos identifiquen las etapas del desarrollo infantil para planear a partir de ellas las actividades directrices y favorecer su desarrollo integral.
- Proporcionar a los agentes educativos los elementos teóricos y metodológicos para que diseñen las actividades directrices para los maternos.
- Identificar el rol que desempeña un agente educativo en el proceso de la planeación para favorecer el desarrollo integral de la educación inicial.

CAPÍTULO IV ESTRATEGIA DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Diseño de la estrategia de la intervención

El diseño de la estrategia de la intervención, corresponde a la tercera dimensión de la primera fase de la intervención, el cual se puede considerar como una planeación que tiene como finalidad justificar la enseñanza, que involucra los contenidos que han de enseñarse basados en un método pedagógico y que se comprobarán a través de la evaluación.

El diseño de la estrategia de la intervención tiene cuatro actividades principales, primero son los objetivos, los cuales son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, de enseñanza-aprendizaje. El segundo es la organización del conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos así como la secuencia en que deben de ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje. Las cartas descriptivas, son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuye y abordan los contenidos seleccionados, y por último el sistema de evaluación que es la organización adaptado respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos.

Cabe mencionar que un contenido es según Arnaz todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje ya sea un conocimiento, actitudes, habilidades, etc. Esta selección es de gran importancia ya que permite elegir sólo los que realmente sirven para lograr los objetivos, y posteriormente se seleccionan los que son viables con lo que se dispone (Arnaz, 1995: 92).

La selección de los contenidos es una parte importante, pues es lo que se aprenderá, además de que mediante ellos se alcanzara los objetivos ya planteados. Por tanto, los objetivos deben ser organizados por bloques de tal manera que facilite su logro, para este caso se hace referencia a un taller para los agentes educativos.

Desde el punto de vista pedagógico el taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente (Egg, s/a: 14).

En el cual se adquieren conocimientos y habilidades, que a partir de ellos se puedan diseñar estrategias de mejora, para poder transformar un espacio.

En cuanto a las características del taller, es un aprender haciendo; los conocimientos se adquieren, asimismo la participación activa de todos los participantes ya que se enseña y se aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente, permite desarrollar una actitud científica que es interrogarse y buscar respuestas, también un taller facilita que se articulen e integren diferentes perspectivas en la tarea de estudiar y de actuar sobre una realidad concreta asimismo exige un trabajo grupal y uso de técnicas (Egg, s/a:15).

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. El trabajo tiende a la interdisciplinariedad y posee un enfoque sistémico, lo que significa que la realidad no se presenta fragmentada.

Un taller puede realizar tres tipos de funciones: la docencia, investigación y servicio, en el primero el taller no es una marcha desde la teoría y los métodos hacia la acción, sino el desafío de la realidad de una práctica que conduce hacia problemas

teóricos, metodológicos y técnicos, a partir del trabajo y de la reflexión que implica la realización de un proyecto, se va a prender a conocer, aprendiendo a hacer (Egg, s/a: 35).

4.2 Metodología de la estrategia general de intervención

Por otro lado, Peter Woods, plantea que las estrategias son formas para llevar a cabo metas. Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales; es decir; es una serie de acciones que hay que seguir para lograr un objetivo. Por otra parte, la didáctica pretende fundamentar y regular procesos de enseñanza y aprendizaje. Los componentes que actúan en el acto didáctico son: el docente o profesor, el discente o estudiante; el contexto social del aprendizaje y el currículo (EDDP-Preescolar- III, 2012-2013: 20, 21).

Por ello, la estrategia de intervención consiste en un taller que se organiza en 20 sesiones, que están divididas en tres bloques; cada bloque con una unidad de competencia y cada una de las sesiones con un elemento de competencia, con la finalidad de que los agentes educativos adquieran habilidades y capacidades que les permita mejorar la planeación didáctica de las actividades pedagógicas del CENDI, misma que se refleje en los aprendizajes de los educandos.

Para ello, se hace necesario el diseño de un taller para los agentes educativos que les permita el desarrollo de algunas competencias, miradas éstas desde habilidades, capacidades y modos de actuación que les permitan atender a los educandos de manera integral en estos primeros años. La competencia, unidad de competencia y el elemento de competencia tienen cuatro elementos principales el primero es el verbo de desempeño que consiste en el ¿Cómo?; el objeto se refiere al ¿Qué?; la finalidad que consiste en el ¿Para qué?, por último la condición de calidad que es el mediante ¿Qué? Dichas características y elementos harán que este proceso se pueda llevar a cabo más fácilmente (Tobón, 2006: 8, 9).

Las competencias son procesos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, para realizar actividades y resolver problemas con sentido de reto, motivación, creatividad, flexibilidad y comprensión; para contribuir al continuo mejoramiento y desarrollo personal (Tobón, 2008: 5).

En este sentido, las actividades directrices servirán como medio de comunicación entre los profesores, alumnos y administradores académicos. El mensaje que transmite es el de una descripción minuciosa de los aprendizajes que deberán ser alcanzados (Arnaz, 2002: 98), en este caso lo que se pretende lograr con los agentes educativos de las salas de maternales “A” y “B”, así como los procedimientos y medios que pueden emplearse para lograrlo.

De acuerdo a lo anterior, los aprendizajes que se espera que logren los agentes educativos del CENDI se muestran en el siguiente programa, en donde se da a conocer las actividades directrices para llevar a cabo el taller.

4.3 Organización general de la estrategia de intervención

Competencia general

Construir un taller para que estructure la planeación de las actividades pedagógicas, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos: que les permita a los agentes educativos desarrollar habilidades pedagógicas y así favorecer el desarrollo infantil.

A continuación se muestra el plan curricular que se considera oportuno para impartir el taller a los agentes educativos de las salas de maternales “A” y “B” de la Guardería “Mis primeros trazos”.

Bloque	Nombre del bloque	Contenidos del bloque
I	Desarrollo Infantil y Educación Inicial	<p>Contenido 1. Teorías del desarrollo del niño.</p> <p>Contenido 2. Etapas del desarrollo intelectual, Piaget.</p> <p>Contenido 3. Etapas del desarrollo psicosexual según Freud</p> <p>Contenido 4. Las características generales de los niños de 16 meses a tres años.</p> <p>Contenido 5. Programación curricular en la educación inicial.</p> <p>Contenido 6. Campos formativos y competencias</p> <p>Contenido 7. Programa curricular básico para niños de 0 a 4 años</p> <p>Contenido 8. Programa de educación inicial- Estructura curricular</p> <p>Contenido 9. Organización curricular: ámbitos de experiencia</p>
<p>Resultado de aprendizaje: elabora un mapa conceptual donde se recuperen elementos teóricos</p> <p>Producto final: un mapa conceptual</p>		
II	Actividades directrices	<p>Contenido 1. Rol del docente, organización de las actividades pedagógicas.</p> <p>Contenido 2. ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?</p> <p>Contenido 3. Ambientes de aprendizaje</p>

		<p>Contenido 4. ¿Qué es el juego?</p> <p>Contenido 5. Educación musical</p> <p>Contenido 6. Educación corporal</p>
<p>Resultado de aprendizaje: Elabora actividades directrices de acuerdo a las características y elementos vistos.</p> <p>Producto final: Actividades pedagógicas</p>		
III	<p>Planificación didáctica</p>	<p>Contenido 1. Componentes de la planificación</p> <p>Contenido 2. Pasos para la planificación</p> <p>Contenido 3. Tipos de planificación</p> <p>Contenido 4. Elementos de una planificación</p> <p>Contenido 5. ¿Qué criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación?</p>
<p>Resultado de aprendizaje: Construye una planeación con actividades directrices considerando los referentes teóricos adquiridos</p> <p>Producto final: Guía de planeación de actividades directrices</p>		

4.3.1 Bloque I Desarrollo infantil y educación inicial

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años; programación curricular en la educación inicial; campos formativos y competencias; programa curricular básico para niños de 0 a 4 años; Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 1: Teorías del desarrollo del niño.

Elemento de competencia: Esbozar las teorías del desarrollo del niño para elaborar actividades directrices considerando la naturaleza, causas y factores ambientales y biológicos.

Texto de apoyo: Teorías del desarrollo del niño.

Desarrollo de la actividad 1:

Inicio:

- ✓ Hacer el encuadre de todo el taller, la competencia general y el producto esperado del taller.
- ✓ Hacer el encuadre del bloque, la unidad de competencia y el producto que se elaborará.
- ✓ Utilizar la técnica de círculos de expertos para saber cuáles son los conocimientos previos de las teorías del desarrollo del niño.
- ✓ Proporcionarles a los agentes educativos el material del tema de las teorías del desarrollo del niño.
- ✓ Formar un círculo de forma natural

Desarrollo:

- ✓ El guiador: debe hacer cuestionamientos que posibiliten la creación de comentarios recíprocos, de intercambio de conocimientos, de la elaboración de ideas y de la consecución de objetivos, de las teorías del desarrollo del niño.

- ✓ Leer y subrayar ideas principales del texto
- ✓ Hacer un cuadro comparativo del tema entre todos.
- ✓ Compartir y socializar el cuadro comparativo en el grupo.

Final:

- ✓ Preguntar a los agentes educativos si el tema abordado es de su interés y ¿por qué?
- ✓ Pedir que el agente describa una de las teorías del desarrollo del niño.
- ✓ Solicitar a cada una de los agentes educativos dé una conclusión personal del tema abordado.
- ✓ Preguntar si consideran en sus actividades las teorías del desarrollo del niño y ¿cómo cuáles?

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Reconocen que los dos teóricos creen en la regularidad del crecimiento y el desarrollo humano, así como en la posibilidad de anunciar parcialmente la conducta humana.
- ✓ Consideran que Piaget fundamenta su creencia en la capacidad cognoscitiva potencial de cada persona en desarrollo y que Erickson se basa en el poder de adaptación y en la capacidad creadora del individuo y el medio social.
- ✓ Emplea los factores ambientales y biológicos.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Lápiz

- Papel bond y hojas

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 2: Etapas del desarrollo intelectual, Piaget

Elemento de competencia: Ilustrar las etapas del desarrollo intelectual para diseñar actividades directrices tomando en cuenta la etapa sensorio-motriz, etapa preoperacional y operacional concreta.

Texto de apoyo: Etapas del desarrollo intelectual, Piaget (Ausubel, 1983:74,75).

Desarrollo de la actividad 2:

Inicio:

- ✓ Explicar a los agentes educativos el texto a tratar
- ✓ Mencionar que la técnica que se utilizara para el trabajo será el debate seminario.

Desarrollo:

- ✓ Se les proporciona el tema de (Etapas del desarrollo intelectual, Piaget), tiene que leer y subrayar.
- ✓ Los agentes educativos deberán exponer sus ideas en el equipo.
- ✓ Elaborar un cuadro comparativo de las etapas sensorio-motriz, preoperacional y etapa operacional concreta.
- ✓ Los agentes expondrán el cuadro comparativo ante el grupo.

Final:

- ✓ Preguntar a los agentes si tuvieron dificultades para encontrar las características de las etapas de desarrollo intelectual de Piaget.
- ✓ Solicitar que cada una de su opinión sobre las etapas de desarrollo intelectual.

- ✓ Que mencionen los agentes que si consideran importante estas etapas para la creación de las actividades de los niños.
- ✓ Pedir a los agentes que den un ejemplo sobre cómo realizar una actividad incluyendo la etapa sensoriomotriz.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Observar si los agentes se interesan en el tema de las etapas de desarrollo intelectual.
- ✓ Distinguir si mencionan los agentes educativos las características de la etapa sensoriomotriz y preoperacional.
- ✓ Observar si los agentes dan un ejemplo de acuerdo a las etapas tratados.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- 4 pliegos de papel bond
- plumones

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 3: Etapas del desarrollo psicosexual según Freud

Elemento de competencia: Describir las etapas del desarrollo psicosexual para la elaboración de actividades directrices considerando el estadio oral, anal y fálica.

Texto de apoyo: Etapas del desarrollo psicosexual según Freud (Palacios, 2002:32)

Desarrollo de la actividad 3:

Inicio:

- ✓ Explicar a los agentes educativos que el texto a tratar será de las (etapas de desarrollo psicosexual)
- ✓ Explicar que la técnica que se trabajará será el de la mesa redonda.
- ✓ Se les proporciona a los a agentes educativos el material de trabajo.

Desarrollo:

- ✓ Se forman equipos de forma natural de 3 o 6 integrantes.
- ✓ Dialogan entre sí en torno al tema de las etapas de desarrollo psicosexual.
- ✓ Cada una expone sus puntos de vista del tema
- ✓ Los demás deben estar atentos, ya que la clase actúa como grupo espectador.
- ✓ Después se hacen una síntesis del tema abordado.

Final:

- ✓ Preguntar si el tema tratado es significativo y ¿por qué?
- ✓ Consideran importante contrastar la opinión de los otros agentes con el propio, para que amplíen sus saberes.
- ✓ Solicitar a los agentes que realicen una actividad de acuerdo a las etapas ora y anal.
- ✓ En conclusión entablar un diálogo general con la mesa sobre el tema tratado.
- ✓ Dar las gracias por su atención y participación.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Observar si mostraron interés en el tema abordado.
- ✓ Observar como manejan la información.
- ✓ Notar si consideran las etapas oral y anal en su actividad.
- ✓ Opinión de cada agente sobre el tema tratado.

- ✓ Notar como es la interacción ante el grupo a la hora de socializar el tema.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 4: Características generales del niño o la niña de 16 a 18 meses, 19 a 21 meses, 22 a 24 meses, de los dos a los tres años.

Elemento de competencia: Exponer las características generales del niño o la niña de 16 a 18 meses, 19 a 21 meses, 22 a 24 meses, de los dos a los tres años, para elaborar actividades directrices de acuerdo a la edad de los niños tomando en cuenta el desarrollo motor, cognitivo, social, emocional y el lenguaje.

Texto apoyo: Características generales del niño o la niña de 16 a 18 meses, 19 a 21 meses, 22 a 24 meses, de los dos a los tres años (Justo, 2004:114-116).

Desarrollo de la actividad 4:

Inicio:

- ✓ Tener manejo del tema y el referente teórico.
- ✓ Las interventoras harán una presentación con diapositivas sobre el contenido (las características generales del niño o la niña de 16 meses a los tres años).
- ✓ Al finalizar la presentación se les explicará a los agentes educativos que se utilizará la técnica la pelota preguntona.
- ✓ El técnico debe escribir en su cuaderno una lista de preguntas que desea hacer para evaluar el tema de “Las características generales del niño o la niña de 16 meses a los tres años”

Desarrollo:

- ✓ Explicar a los agentes que lanzará la pelota a uno de ellos y el que la reciba responderá a la pregunta que saque de la bolsa. Por ejemplo:
 - 1.- Menciona a qué edad el niño demuestra más independencia en la alimentación.
 - 2.- A qué edad el niño se comunica apoyándose en el lenguaje gestual.
 - 3.- Mejora el equilibrio permitiendo que camine, se mantiene sobre un pie unos segundos, sube y baja escaleras agarrándose y sin alternar los pies, son características de la edad de...
 - 4.- ¿Cuáles son las características motrices de los niños de 22 a 24 meses?
 - 5.- Menciona una de las características lingüísticas de los niños de 2 a 3 años.
- ✓ Al ser respondida la pregunta, la persona elijará a otra y le lanzará la pelota, quien responderá a otra pregunta así sucesivamente, hasta agotar las preguntas elaboradas.
- ✓ Que mencionen los agentes las edades que se abordaron de las características generales del niño o la niña.
- ✓ Pedir que describan las características cognitivas del niño o la niña de 16 a 19 meses.
- ✓ Solicitar al agente que aluda a qué edad mejora el equilibrio, permitiendo que el niño camine con rapidez en un intento de correr separando las piernas al principio.

- ✓ Cuestionar al agente educativo que indique en qué edad de los niños su vocabulario básico puede constar de unas 250 palabras y expresa sus emociones de forma explosiva, riendo a carcajadas, bailando o aplaudiendo.

Final:

- ✓ Dar a conocer a los agentes educativos los elementos para la elaboración de actividades directrices.
- ✓ Elaborar una actividad directriz entre todos los agentes educativos considerando las características de los niños de 2 a 3 años.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Observar al agente si reconocen cada uno de las características de los niños en las edades de 16 a 19, 20 a 21, 22 a 24 meses y de dos a tres años.
- ✓ De notar si se abordan las características de cada etapa de los niños y niñas.
- ✓ Observar como hacen uso de cada una de las características de los niños y niñas.
- ✓ Participación de los agentes educativos para realizar la actividad.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz
- Pelota

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 5: Programación curricular en educación inicial

Elemento de competencia: Discutir la programación curricular en educación inicial para (diseñar actividades a partir de una de) planear considerando las clases de unidades como unidad de aprendizaje, proyecto de aprendizaje, módulo de aprendizaje y taller.

Texto de apoyo: Programación curricular en educación inicial (S/A, 2006: 42-46)

Desarrollo de la actividad 5:

Inicio:

- ✓ Darles a conocer el tema de la sesión “Programación curricular en educación inicial”.
- ✓ Hacerles preguntas en relación al contenido “Programación curricular en educación inicial”, para saber qué es lo que conocen del tema: ¿Quién sabe qué es una programación curricular?”, ¿Conocen en que consiste una “Programación curricular en educación inicial”?, ¿Qué idea tienen sobre una “Programación curricular en educación inicial”?
- ✓ Proporcionar la lectura con la que se va a trabajar.

Desarrollo:

- ✓ Explicar que cada uno leerá un tipo de unidad didáctica
- ✓ Solicitar que lean la parte que les tocó del texto “Programación curricular en educación inicial”.
- ✓ Explicarles que pueden escribir las ideas principales del contenido.
- ✓ Mencionar que al final de la lectura, se comentará lo que cada quien recupero del contenido.

Final:

- ✓ Solicitar la opinión de cada uno de los agentes educativos sobre el tema tratado.
- ✓ Preguntar si consideran importante el tema de “Programación curricular en educación inicial”
- ✓ Pedir a los agentes educativos que seleccionen una unidad didáctica para elaborar un ejemplo entre todas.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Manejo de la información del contenido “Programación curricular en educación inicial”.
- ✓ Identifican cada uno de los tipos de unidades con las que se puede trabajar.
- ✓ Consideran los elementos del tipo de unidad didáctica elegida a la hora de elaborarla.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz
- Texto del tema

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años,

programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 6: Campos Formativos y Competencias

Elemento de competencia: Explicar los campos formativos y competencias de la educación inicial para elaborar actividades pedagógicas considerando desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemática, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud.

Texto de apoyo: Campos Formativos y Competencias (PEP, 2011: 39)

Desarrollo de la actividad 6:

Inicio:

- ✓ Mencionar a los agentes educativos el tema que se trabajará “Campos Formativos”.
- ✓ Hacer preguntas a los agentes educativos sobre los Campos Formativos: ¿Conocen cuantos campos formativos son?, ¿Cuáles son los campos formativos?, ¿Qué aspectos abarca cada uno?
- ✓ Proporcionarles el texto de “Campos Formativos y Competencias” a los agentes educativos.

Desarrollo:

- ✓ Explicar que cada una leerá un campo formativo.
- ✓ Proporcionarles una hoja blanca y pedirles que escriban las ideas principales o características del campo que les tocó.
- ✓ Después de la lectura, pedir que de cada comente lo que rescató.
- ✓ Solicitar a los agentes educativos que hagan comentarios sobre el tema que se trató.

Final:

- ✓ Preguntar si consideran importante el tema “Campos Formativos y Competencias”.

- ✓ Solicitar que elaboren una situación didáctica en donde pongan en juego lo aprendido.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Identifican las características de cada uno de los campos formativos
- ✓ Consideran los campos formativos para elaborar las actividades.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz
- Diapositivas
- Texto

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 7: Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años

Elemento de competencia: Explicar el programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años para planificar una actividad rutinaria en relación al área personal

social, área de comunicación integral, área lógica matemático y área ciencia y ambiente.

Texto de apoyo: Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años (S/A, 2006: 60, 65, 66, 69, 71)

Desarrollo de la actividad 7:

Inicio:

- ✓ Señalar a los agentes educativos el tema que se trabajara.
- ✓ Proporcionarles el texto de (Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años) a los agentes educativos.
- ✓ Explicarles a los agentes educativos que se trabajará con la técnica del abanico.

Desarrollo:

- ✓ Solicitar a los agentes que lean el texto “Programación curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años”.
- ✓ Pedir a los agentes educativos que en una hoja blanca cada una de ellas vaya anotando una idea central de lo leído del texto y después lo vayan doblando hasta formar el abanico.
- ✓ Solicitar después la lectura de cada idea escrita de los agentes educativos.
- ✓ Pedir que uno de los agentes formule una conclusión del tema tratado.
- ✓ Solicitar la participación de otra agente para socializarlo.

Final:

- ✓ Preguntar a los agentes educativos que tan importante es el tema tratado del Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años). ¿por qué?
- ✓ Que a partir del tema (programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años) solicitar a los agentes que mencionen las características de cada una de las áreas examinado.
- ✓ Pedir a los agentes educativos que mencione un ejemplo y en que parte de su trabajo lo podrían en práctica.
- ✓ Solicitar que caractericen una actividad directriz, considerando alguna área en donde pongan en juego lo aprendido.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Rescatan los elementos de áreas de acuerdo al programa curricular básico para niños de 0 a 4 años: área personal social, comunicación integral, área lógico matemático y área de ciencia y ambiente.
- ✓ Reconocen que las áreas del programa proporcionan los elementos necesarios para elaborar actividades.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz
- Papel bond
- Texto

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 8: Programa de educación inicial – Estructura curricular

Elemento de competencia: Estimar el programa de educación inicial – Estructura curricular para elaborar actividades directrices de acuerdo a la edad de los niños por

medio de las áreas de desarrollo tales como el desarrollo personal, desarrollo social y área de desarrollo ambiental.

Texto de apoyo: Programa de educación inicial – Estructura curricular (PEI, 1992:)

Desarrollo de la actividad 8:

Inicio:

- ✓ Tener manejo del tema y el referente teórico.
- ✓ Se les proporciona a los agentes el texto del (Programa de educación inicial – Estructura curricular)
- ✓ Explicar a los agentes educativos que se utilizará la técnica del debate dirigido o discusión guiada,
- ✓ Se formarán un solo equipo donde se trata el tema en discusión.

Desarrollo:

- ✓ Se le asigna alguno de los agentes educativos el cargo de conductor de grupo y se encargará de guiar la dinámica del grupo.
- ✓ Solicitar la lectura del texto al equipo.
- ✓ Pedir después el intercambio de ideas y opiniones
- ✓ Solicitar una síntesis del texto con la ayuda del equipo.
- ✓ Pedir que comparta el conductor del grupo la síntesis que se elaboró.

Final:

- ✓ Preguntar que recuperan del Programa de educación inicial – Estructura curricular y como lo pondría en práctica.
- ✓ Solicitar a los agentes que realicen una actividad directriz considerando uno de las tres áreas de desarrollo del niño/a del tema (educación inicial – Estructura curricular)
- ✓ Pedir a los agentes que profundicen en el tema
- ✓ Dar las gracias por su atención y participación.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Si los agentes reconocen las características del área de desarrollo personal.
- ✓ Notar si manejan las características del área de desarrollo social para elaborar las actividades directrices
- ✓ Observar si consideran el área de desarrollo ambiental para elaborar actividades directrices.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas y papel bond
- Lápiz

Unidad de competencia: Explica el desarrollo infantil y la educación inicial para que elaboren actividades directrices, considerando las etapas del desarrollo intelectual, psicosexual, las características generales de los niños de 16 meses a tres años, programación curricular en la educación inicial, campos formativos y competencias, programa curricular básico para niños de 0 a 4 años, Programa de educación inicial – Estructura curricular y organización curricular: ámbitos de experiencia.

Contenido 9: Organización curricular: ámbitos de experiencia.

Elemento de competencia: Transferir los ámbitos de la educación inicial para realizar actividades directrices por medio del desarrollo de la autonomía, construcción de la identidad, conocimiento de sí mismo, interacciones, los vínculos, apego, autorregulación, comunicación y la pertenencia, el desarrollo cognitivo, creatividad; la resiliencia, cuidado de la salud, movimiento y seguridad.

Texto de apoyo: Organización curricular: ámbitos de experiencia (MAEI, s/a: 64, 77)

Desarrollo de la actividad 9:

Inicio:

- ✓ Explicar sobre el tema a tratar (Organización curricular: ámbitos de experiencial)
- ✓ Explicar que se trabajara la técnica del tendadero.
- ✓ Proporcionarles un juego de copias del tema.

Desarrollo:

- ✓ Leer el tema de Organización curricular: ámbitos de experiencia
- ✓ Agentes realizarán un conjunto de preguntas y respuestas del tema.
- ✓ Proporcionarles una hoja a cada una de los agentes educativos, donde escribirán cada una de las preguntas que hayan realizado.
- ✓ Después se colgarán en dos lazos las preguntas.
- ✓ Los agentes se colocarán a dentro, pidiendo que lean una de las preguntas y el que sepa la respuesta alza la mano y dice la respuesta, los que determinan si sale es todo el equipo, y así hasta terminar con todas las preguntas que están colgadas.
- ✓ Todos deben estar atentos a las preguntas, ya que cualquiera puede contestar y salir.
- ✓ Posteriormente se precisa la importancia de los ámbitos de experiencia.

Final:

- ✓ Se forman binas y se pedirá que elaboren una actividad directriz a partir de los tres ámbitos de experiencia como: ámbito 1. Vínculo afectivo e interacciones, ámbito 2. Descubrimiento del mundo y ámbito 3. Salud y bienestar.
- ✓ Cada uno de las binas mencionará el desarrollo de su actividad directriz.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Resalta las capacidades principales del ámbito vínculo e interacción en la actividad directriz diseñada.

- ✓ Consideran las capacidades que se favorecerán en el ámbito 1.vínculo e interacciones, ámbito 2. Descubrimiento del mundo y 3. Salud y bienestar, para la creación de las actividades.
- ✓ Muestran que el tema es una base para la elaboración de sus actividades directrices.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Hojas
- Lápiz
- Estambre

4.3.2 Bloque II Actividades directrices y material didáctico

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños, ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 1: Rol del docente. Organización de las actividades pedagógicas

Elemento de competencia: Exponer el rol del docente, organización de las actividades para considerarlas en la elaboración de su planificación por medio del desarrollo cognoscitivo o mental, desarrollo físico, desarrollo emocional, desarrollo social y la creatividad.

Texto de apoyo: Rol del docente. Organización de las actividades pedagógicas (Jaramillo, s/a: 2)

Desarrollo de la actividad 1:

Inicio:

- ✓ Dar la bienvenida a los agentes educativos
- ✓ Explicar a los agentes educativos que el tema del “Rol del docente. Organización de las actividades pedagógicas”. Se abordare desde la exposición de las interventoras.

Desarrollo:

- ✓ Hacer una presentación con diapositivas sobre “Rol del docente. Organización de las actividades pedagógicas”.
- ✓ Solicitar la atención de los agentes educativos.
- ✓ Obtener las opiniones o puntos de vista de todos los miembros, mediante preguntas tales como: ¿Qué deben tener en cuenta en su planeación? Desarrollo cognoscitivo o mental, desarrollo físico, desarrollo emocional, desarrollo social y la creatividad.

Final:

- ✓ Permitir y promover la participación activa de todos los miembros, a través de preguntas de los interventores como:
- ✓ Pedir que los agentes educativos compartan que parte de la dinámica de trabajo les gusto.
- ✓ Preguntar a los agentes que si consideran oportuno planear semanalmente las actividades directrices.
- ✓ Solicitar la opinión de los agentes, donde expresen lo que haya gustado más del contenido del texto.
- ✓ Solicitar que elaboren una actividad directriz a partir de las facetas del desarrollo del niño.
- ✓ Dar las gracias a los agentes educativos por su participación y colaboración.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Identifican cual es el rol del agente educativo.
- ✓ Mencionan algunas metas que permiten direccionar las actividades pedagógicas.
- ✓ Reconocen como facetas del niño las etapas de desarrollo cognoscitivo o mental, desarrollo físico, desarrollo emocional, desarrollo social y la creatividad.
- ✓ Reconocen que es importante considerar las facetas del niño para la elaboración de la planificación de las actividades pedagógicas.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Manejo del referente teórico.
- ✓ Mostrar actitud de disposición e interés.
- ✓ Ser motivador para realizar la sesión.
- ✓ Ser observador en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Dar confianza para crear un ambiente de cordialidad.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Texto del tema
- Papel bond
- Marcadores
- Lápiz

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 2: ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?

Elemento de competencia: Informar qué actividades trabajar con los niñas y niños para realizar actividades directrices por medio de la exploración, el juego, la creatividad, el movimiento, la literatura, el arte y la investigación.

Texto de apoyo: ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños? (MAEI, s/a: 119-124)

Desarrollo de la actividad 2:

Inicio:

- ✓ Mediante la técnica de la telaraña, indagar que conocen los agentes educativos en relación a las actividades directrices para trabajar con los niños.
- ✓ Pedir a los agentes educativos que escriban lo que saben en relación al contenido.

Desarrollo:

- ✓ Informar a los agentes del contenido a través de una presentación con diapositivas.
- ✓ Pedir a los agentes educativos que formen binas para elaborar un cuadro sinóptico.
- ✓ Solicitar a los agentes que comenten el cuadro que elaboraron.

Final:

- ✓ Pedir a los agentes que elaboren una actividad directriz en binas, considerando cada uno de los aspectos revisados.
- ✓ Pedir a los agentes que expongan la actividad que elaboraron.
- ✓ Pedir que uno de los agentes de un comentario final del tema.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Interpretación de los agentes educativos con respecto al tema.
- ✓ Actividad directriz a partir de la exploración, el juego, la creatividad, el movimiento, la literatura, el arte y la investigación.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.

- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Información
- Hojas
- Lapiceros
- Marcadores

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 3: Ambientes de aprendizaje

Elemento de competencia: Exponer ambientes de aprendizaje para el trabajo educativo con los niños, con la movilidad, elementos significativos, espacios cómodos, flexibles de acuerdo con los intereses.

Texto de apoyo: Ambientes de aprendizaje (MAEI, s/a: 90)

Desarrollo de la actividad 3:

Inicio:

- ✓ Pedir a uno de los agentes que dé a conocer el contenido y el elemento de competencia.
- ✓ Solicitar que manifieste una comentario en relación al contenido.
- ✓ Usar la técnica del interrogatorio para saber que conocen los agentes educativos en relación al tema.

Desarrollo:

- ✓ Exponer oralmente a los agentes educativos el contenido de los ambientes de aprendizaje.
- ✓ Motivar a los agentes educativos para que participen y comenten con relación a lo expuesto.
- ✓ Pedir que elaboren un cuadro sinóptico y exponerlo frente al grupo.
- ✓ Reforzar lo aprendido con preguntas y respuestas.

Final:

- ✓ Realizar una actividad directriz a partir de los ambientes de aprendizaje.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Interpretación de los agentes educativos sobre los ambientes de aprendizaje.
- ✓ Actividad directriz

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Información
- Hojas
- Lapiceros
- Marcadores

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 4: ¿Qué es el juego?

Elemento de competencia: Ilustrar lo que es el juego para realizar actividades directrices considerando los juegos y materiales El laberinto, juegos de atrapadas, el avioncito, las atrapadas, juegos de domino de animales de la granja, cantidad numeral, de formas y colores, juegos de lotería, títeres de diferentes formas y materiales, cuentos, dramatizaciones, juego de idénticos, juegos de relación utilizando los sentidos, juegos de asociación de figuras geométricas, juegos de ensarte, juegos de construcción y láminas.

Texto de apoyo: ¿Qué es el juego? (García, 2006; 74, 75, 76).

Desarrollo de la actividad 4:

Inicio:

- ✓ Utilizar la técnica “lluvia de ideas” para saber lo que los agentes educativos conocen sobre ¿qué son los juegos?
- ✓ Presentar el siguiente contenido y el elemento de competencia de la sesión.

Desarrollo:

- ✓ Dar a conocer los materiales y los juegos para llevar a cabo las actividades directrices.
- ✓ Proporcionar la información para hacer lectura comentada en binas.
- ✓ Pedir que los agentes cometen la lectura al grupo.

Final:

- ✓ Solicitar a los agentes que elaboren un mapa mental en relación al contenido.
- ✓ En binas elaborar una actividad directriz con el material didáctico para llevarla a cabo.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Consideración de las características de los materiales para realizar actividades directrices.
- ✓ Características del material didáctico elaborado.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Información
- Hojas
- Lapiceros
- Marcadores

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños, ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 5: Educación musical

Elemento de competencia: Explicar la educación musical para que los utilicen en el diseño de las actividades directrices por medio la expresión vocal, la expresión instrumental, expresión del movimiento, el desarrollo de los sentidos, diferentes manifestaciones musicales, potenciar la sensibilidad musical, recursos didáctico y extramusicales.

Texto de apoyo: Educación musical (Gallego, 2000; 116, 117, 118, 122).

Desarrollo de la actividad 5:

Inicio:

- ✓ Dar a conocer el contenido y el elemento de competencia de la sesión.
- ✓ Mencionarles cual es el resultado de aprendizaje y el producto final de la sesión.

- ✓ Indagar sobre los saberes previos de los agentes educativos a través de la técnica de la argumentación.

Desarrollo:

- ✓ Explicar la educación musical mediante una presentación con diapositivas.
- ✓ Proporcionar a los agentes educativos la información sobre la educación musical.
- ✓ Pedir que socialicen la información en el grupo.

Final:

- ✓ Exponer ante el grupo las tres vías de expresión musical.
- ✓ Solicitar que en binas elaboren una actividad directriz a partir de la educación musical.
- ✓ Invitar a los agentes educativos que compartan la actividad directriz que elaboraron con el resto del grupo.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Interpretación de los agentes educativos de la educación musical.
- ✓ Manejo de la educación musical para la elaboración de actividades directrices.
- ✓ Actividades directrices a partir de la educación musical.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Presentación con diapositivas
- Información
- Papel bond

Unidad de competencia: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral mediante el rol del docente: organización de las actividades pedagógicas, actividades para trabajar con las niñas y niños, ambientes de aprendizaje, el juego, educación musical y corporal.

Contenido 6: Educación Corporal

Elemento de competencia: Discutir la Educación Corporal para elaborar un tipo de unidad didáctica considerando el cuerpo como el instrumento y cuya característica es que libera energías, orientándolas hacia la expresión del ser a través de la unión orgánica del movimiento, del uso de la voz y de sonidos.

Texto de apoyo: Educación Corporal (Hidalgo, 2000: 126, 127)

Desarrollo de la actividad 6:

Inicio:

- ✓ Encuadre de la sesión, mencionar el contenido y el elemento de competencia.
- ✓ Utilizar la técnica de “lluvia de ideas”, para la recuperación de saberes previos de los agentes educativos en relación al contenido.

Desarrollo:

- ✓ Hacer una presentación con diapositivas del contenido “Educación Corporal”.
- ✓ Al finalizar la presentación, a través de la técnica de discusión dirigida intercambiar ideas con respecto al tema.
- ✓ Realizar una síntesis del tema abordado.

Final:

- ✓ Elaborar una actividad directriz contemplando objetivo, contenido, actividades y una evaluación.
- ✓ Compartir la actividad directriz con el grupo.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Reconocen la importancia de la expresión corporal en el desarrollo de los niños.

- ✓ Identifican algunos aspectos que se favorece con la expresión corporal como la capacidad de atención, imaginación, percepción espacial y temporal, lateralidad y equilibrio.
- ✓ Contempló los elementos: objetivo, contenido, actividades y evaluación.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Marcadores
- Hojas

4.3.3 Bloque III Planificación didáctica

Unidad de competencia: Elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

Contenido 1: Componentes de la planificación.

Elemento de competencia: Demostrar los componentes de la planificación para que realice las actividades directrices por medio de pensar, diseñar, y organizar de acuerdo con sus actividades y necesidades y siendo este flexible-abierto.

Texto de apoyo: Componentes de la planificación (MAEI, s/a: 106-109)

Desarrollo de la actividad 1:

Inicio:

- ✓ Explicar que se abordara el primer contenido del último bloque.

- ✓ Usar la técnica de la papa caliente, será una lluvia de ideas, sobre el tema de componentes de la planificación.

Desarrollo:

- ✓ Explicar a los agentes educativos los componentes de la planificación, mediante una exposición, con apoyo de hojas de rotafolio.
- ✓ Utilizar la técnica del estudio dirigido y pedir a los agentes educativos que formen binas para seguir trabajando con el tema.
- ✓ Solicitar que elaboren un cuadro sinóptico del tema.
- ✓ Pedir que expongan el cuadro sinóptico que elaboraron.

Final:

- ✓ Solicitar a los agentes educativos que elaboren una actividad directriz.
- ✓ Que mencionen que les deja y en donde podrían en práctica lo visto del tema.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Interpretación del agente educativo en relación a los componentes de la planificación.
- ✓ Actividad directriz a partir de los componentes.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Información
- Hojas
- Lapiceros
- Marcadores

Unidad de competencia: Elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

Contenido 2: Pasos para la planificación

Elemento de competencia: Proporcionar pasos para la planificación para incorporarlos en la planificación semanal a través del diseño, desarrollo y evaluación.

Texto de apoyo: Pasos para la planificación (MAEI, s/a: 110, 111)

Desarrollo de la actividad 2:

Inicio:

- ✓ Dar a conocer el contenido y el elemento de competencia.
- ✓ Solicitar la opinión de cada una de los agentes educativos sobre el contenido de los pasos para la planificación

Desarrollo:

- ✓ Explicar mediante una exposición el tema de los pasos para la planificación.
- ✓ Después pedir que elaboren un cuadro sinóptico donde recuperen los pasos para la planificación.
- ✓ Exponga .o recuperado ante el equipo de trabajo.
- ✓ Solicitar que realicen el diseño de una actividad directriz a partir de su programa de educación inicial, considerando los pasos para la planeación.

Final:

- ✓ Pedir que contesten las siguientes cuestiones a partir del tema abordado: ¿cómo hacer atractiva una actividad plástica, que incorpore nuevas herramientas y a la vez garantice la libre expresión de los niños? ¿cómo evitar repetir la planificación del año anterior y ser más atractivo? ¿cómo crear una secuencia que funcione como guía y no como imposición? ¿se cuenta con los materiales idóneos para esta propuesta o deberían realizarse?
- ✓ Solicitar que la opinión de cada agente, que si consideran oportuno conocer los pasos de una planeación.
- ✓ Qué les proporciona este tema y donde lo podrían poner en práctica.

- ✓ Que indique si estos pasos de la planificación hace más fácil la elaboración de sus actividades.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Identifica cada uno de los pasos.
- ✓ Manejo de los pasos para elaborar una planificación

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Lectura del tema
- Marcadores
- Papel bond
- Hojas

Unidad de competencia: Elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

Contenido 3: Tipos de planificación

Elemento de competencia: Transferir los tipos de planificación para que utilicen en su práctica de trabajo por medio de la planeación académica y escolar o técnica.

Texto de apoyo: Tipos de planificación (Gutiérrez, s/a.)

Desarrollo de la actividad 3:

Inicio:

- ✓ Solicitar la participación del agente para que exprese sus ideas con respecto al tema de los tipos de planificación, mediante la técnica de la lluvia de ideas.

Desarrollo:

- ✓ Se realiza una exposición del tema por las interventoras.
- ✓ Después pedir que los agentes formen binas para trabajar el tema.
- ✓ Después en binas compartir ideas y elaborar un cuadro sinóptico.
- ✓ Posteriormente pedir a los agentes que compartan el cuadro sinóptico ante el grupo.
- ✓ Solicitar a los agentes educativos la elaboración de una actividad directriz, considerando el tipo de planeación.

Final:

- ✓ Pedirles a los agentes que mencionen si lo tratado del texto sirvió como base para el diseño de las actividades.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Comentarios en relación al tema de tipos de planificación.
- ✓ Manejo del tipo de planificación elegido.
- ✓ Actividad directriz de acuerdo a la planificación seleccionada.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Lectura del tema
- Hojas
- Marcadores

Unidad de competencia: Elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

Contenido 4: Elementos de una planificación

Elemento de competencia: Proyectar elementos de una planificación para que realicen actividades flexibles y dinámicas mediante los objetivos, contenidos, actividades, recursos y la evaluación.

Texto de apoyo: Elementos de una planificación (Salgueiro, s/a: 155)

Desarrollo de la actividad 4:

Inicio:

- ✓ Dar a conocer el contenido que será revisado y la finalidad la sesión.
- ✓ Indagar mediante la técnica de “lluvia de ideas”, para saber qué es lo conocen los agentes educativos en relación a los elementos de una planificación.

Desarrollo:

- ✓ Exponer ante los agentes educativos, el tema elementos de una planificación
- ✓ Describirán el contenido de los elementos de una planificación mediante el rescate de las ideas principales.
- ✓ Solicitar a los agentes educativos que expliquen las ideas que rescatan.
- ✓ Pedir a los agentes que elaboren la estructura de una planificación a partir de los elementos revisados.

Final:

- ✓ Expliquen qué elementos les sirve para su planeación que realicen semanalmente, a partir de cada uno de los elementos explicados.
- ✓ Mencione como plasmarían los elementos de una planeación en los diseños de sus actividades.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Manejo de la información en la elaboración del cuadro sinóptico.
- ✓ Si el agente educativo tomo en cuenta los elementos de la planificación.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Texto del contenido
- Hojas
- Papel bond

Unidad de competencia: Elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

Contenido 5: ¿Qué criterios se toman en cuenta al momento de diseñar una planificación?

Elemento de competencia: Establecer qué criterios se toman en cuenta al momento de diseñar una planificación para la realización de las actividades directrices, la creatividad, disponibilidad e interés para diseñar ambientes de aprendizaje e identificar las capacidades de donde partirán.

Texto de apoyo: ¿Qué criterios se toman en cuenta al momento de diseñar una planificación? (MAEI, s/a: 112, 113)

Desarrollo de la actividad 5:

Inicio:

- ✓ Indagar lo que saben los agentes educativos mediante el interrogatorio y a partir de ello comentar.

Desarrollo:

- ✓ Explicar mediante una exposición el tema (¿Qué criterios se toman en cuenta al momento de diseñar una planificación?)
- ✓ Pedir a los agentes educativos que formen binas para comentar el contenido.
- ✓ Solicitar que los agentes educativos elaboren una actividad directriz, considerando los criterios de la planificación.

Final:

- ✓ Hacer una lista con los criterios que se requieren para diseñar una planificación.
- ✓ Que mencionen como lo trasladarían en su planeación semanal.
- ✓ Explicar si el tema es de utilidad, para el diseño de sus actividades con los niños.

Evaluación/indicadores a observar:

- ✓ Comentarios en relación al contenido.
- ✓ Recuperación de información.

Papel y actitud de interventor:

- ✓ Mostrar disposición e interés en la actividad.
- ✓ Generar confianza para crear un ambiente de amabilidad.
- ✓ Ser buen observador durante la actividad.
- ✓ Tener los conocimientos teóricos.

Tiempo: 1 sesión (50 minutos)

Material:

- Marcadores
- Papel bond
- Hojas

CAPÍTULO V SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1 Programas y proyectos de intervención

En los últimos tiempos, en el marco educativo se utiliza con mayor frecuencia el término “transformación”: en los propósitos políticos y curriculares, títulos de talleres y programas institucionales en los productos deseables de las propuestas. La investigación, que forma parte cada vez más del proceso educativo, que no puede quedarse atrás de la necesidad de transformación de lo que “es” en algo cualitativamente mejor. Esto implica dejar como proceso paralelo la indagación descriptiva y como principal objetivo la intervención de un ámbito educativo para transformarlo. Los investigadores inciden de manera lineal y directa en la práctica educativa y evidencian que hay relación, desde esta perspectiva, entre la investigación y el desarrollo educativo (Sañudo, 1997: 1).

El proyecto de intervención es un proceso que trata de atender las diferentes necesidades de los sujetos, en los diversos ámbitos donde se inserta el interventor educativo; sin embargo, se puede enfrentar a diferentes situaciones donde se quiere intervenir desde el sentir como interventor y debe ser desde el sentir del otro.

Es importante considerar que no toda intervención para transformar puede considerarse como una investigación, pues no es suficiente una serie de acciones de intervención para producir conocimiento educativo; para ello es necesario hacer intervenir la problematización del objeto investigativo, la rigurosidad metodológica y los criterios de credibilidad inherentes a la investigación (Sañudo, 1997: 1).

De acuerdo a lo anterior, para que la intervención llegue a ser una investigación, además de las acciones de intervención tiene que producir conocimiento pues no es suficiente llegar solo a la transformación.

En los Cuadernos del Estado del conocimiento de algunos campos en particular, se describe que hay textos que presentan distintas actividades, sin que contengan reflexiones o aportes conceptuales que enriquezcan el objeto en estudio en cuestión. Ésta es una característica que acompaña con frecuencia a algunos proyectos, que tienen como principal intención la intervención educativa, cuyo rasgo característico se trata de una acción dirigida a modificar a los otros, buscan estrategias para la implementación y el logro de propósitos educativos y dejan en segundo término incrementar la reflexión orientada a incrementar el conocimiento del problema. Por tanto, no cubren formalmente los requisitos mínimos de un trabajo de investigación, pues su objetivo primordial no está en el ámbito epistemológico sino el de la acción (Sañudo, 1997: 1).

Para que un proyecto de intervención, además de transformar produzca conocimiento, los que investigan consideran que debe responder a los requisitos de una investigación formal, cumplir con ciertas normas y aportar reflexiones y conceptos nuevos al problema. Cuando un proyecto de intervención transforma y genera conocimientos se puede entender como un proceso de investigación formal.

Por tanto, se puede decir que un proyecto de intervención, cuestiona y posteriormente resuelve una situación identificando en ella un conflicto o tensión entre dos o más de sus integrantes; intervenir implica resolver esta contradicción, tensión o conflicto produciendo una nueva lógica surgida de ellas mismas, en la intervención se construyen patrones conceptuales y de acciones que permiten establecer que se produjeron cambios cercanos a los esperados (Sañudo, 1997: 2).

De acuerdo a lo anterior, un proyecto de intervención tiene como finalidad atender una situación de conflicto en un espacio determinado, se busca transformar la realidad que se vive.

Los cambios logrados por investigadores de la educación, no sólo es una transformación estructural, consciente e intencionada, sino que además se puede dar cuenta del proceso de intervención, establecer criterios de rigurosidad metodológica y de credibilidad, y durante su proceso es posible ir produciendo conocimiento que aporta a la teoría educativa. El cambio 2 es el que interesa en este caso, ya que es el que hace intervenir a la investigación como parte esencial de su proceso. Por tanto, el cambio o la transformación, es la esencia de un programa o proyecto de intervención. Las condiciones institucionales en alguna de sus prácticas educativas deberán ser diferentes de aquéllas en las que se encontraban antes de intervenir, afectando la naturaleza de los efectos observados y el objeto de conocimiento (Sañudo, 1997: 3,4).

En este sentido, se puede decir que la construcción de un proyecto de intervención, es el proceso de planificar acciones dentro de un marco conceptual y metodológico, que instrumente el seguimiento, la recuperación, el análisis y la producción del conocimiento derivado del proceso de transformar una práctica educativa dentro de una situación institucional. Esto implica que el producto de este proceso investigativo aporte tanto a la transformación de las prácticas educativas, como al conocimiento de lo educativo (Sañudo, 1997: 4).

5.2 Evaluación de proyectos de intervención

Para la intervención socioeducativa, se parte de la elaboración de un proyecto que planifique la acción profesional, la cual es fundamental para garantizar el éxito del proyecto, ya que aporta racionalidad, eficacia y un carácter científico a la intervención. Para planificar un proyecto de intervención socioeducativa, es necesario analizar el problema sobre el que se quiere intervenir, elegir una estrategia

de acción, formular objetivos y metas concretas, identificar los medios para lograr los objetivos y poner en marcha las acciones previstas, de modo que el proyecto pueda ponerse en marcha (Evaluación de proyectos de intervención socioeducativa, s/a: 147,148).

Por tanto, para hacer la elaboración de un proyecto de intervención, se debe partir del análisis del problema en el que se quiere intervenir, diseñar la estrategia de intervención, formular los objetivos que se quieren lograr, seleccionar los recursos que se utilizaran para lograrlos e implementar la estrategia.

Además, en algún momento de la intervención socioeducativa será necesario analizar cómo se está comportando el proyecto, es decir, qué posibilidades existen de que se logren los objetivos. Por ello, un proyecto debe contemplar algún procedimiento de autocorrección, que permita su valoración de manera racional y empírica. No será posible realizar una buena evaluación, si previamente no se ha realizado el adecuado diseño, y por el contrario, no puede darse un completo diseño y planificación sin que ambos formen parte de los elementos a evaluar. Por ello, esta evaluación es un proceso por el cual se determina el establecimiento de los cambios generados por dicho proyecto a partir de la comparación entre el estado final y el estado determinado en su planificación; se puede considerar como una actividad orientada a mejorar la eficacia del proyecto en relación con sus fines, además de promover mayor eficiencia en la asignación de recursos (Castillo, s/a: 147-150).

De acuerdo a lo anterior, cuando se diseña un buen proyecto de intervención, se podrá llevar a cabo una evaluación que permita conocer hasta qué punto se han logrado los objetivos planteados, es obtener información para tomar decisiones con la finalidad de la mejora del proyecto, por tanto, todo proyecto debe considerar un proceso de evaluación.

Dentro de la evaluación de proyectos se puede diferenciar diversos aspectos que requieren una atención específica como la evaluación del contexto o ámbito de

intervención, evaluación del diseño y planificación del proyecto, evaluación del proceso y la evaluación del producto (Castillo, s/a: 150, 151).

Para llevar a cabo la evaluación, se debe de considerar cada uno de los aspectos anteriormente ya mencionados, pues es importante revisar cada uno desde el inicio de la elaboración del proyecto hasta los resultados.

La última dimensión corresponde a la evaluación, la cual servirá para valorar si las decisiones que se toman son viables o no, dentro del taller que se impartirá a los agentes educativos, por lo que es importante considerar que la evaluación es un proceso sistemático de recogida de datos que tiene como finalidad comprobar cómo se han logrado los resultados y para la toma de decisiones.

Tyler es considerado como el padre de la evaluación educativa, plantea la necesidad de una evaluación que sirva para perfeccionar la calidad de la educación. La evaluación desde esta perspectiva ya no es una simple medición cuantitativa, porque supone un juicio de valor sobre la información recogida.

Es así como se puede decir que la evaluación significa recoger y analizar sistemáticamente una información que nos permita determinar el valor y/o mérito de lo que se hace con la finalidad de facilitar la toma de decisiones y con el fin de aplicar lo aprendido con la evaluación a la mejora del propio proceso de intervención. (Cembranos, 1994: 83)

La evaluación es un proceso que permite analizar la información recabada, con el propósito de tomar decisiones para perfeccionar la intervención.

Por otro lado es importante conocer los objetivos de la evaluación, los cuales son medir el grado de idoneidad, eficacia o eficiencia de un programa; idoneidad, si se adecua a la realidad y a lo que queremos conseguir; eficacia, si se consigue que lo que había propuesto como metas (efecto deseado); eficiencia, cuanto bien se

consigue con lo que había propuesto; facilitar el proceso de toma de decisiones del colectivo y sobre la intervención, actividad o programa; y fomentar análisis de cómo y cuáles deben ser las intervenciones futuras. (Cembranos, 1994: 90).

De acuerdo con lo anterior, es sustancial que los objetivos de la evaluación se tomen en cuenta, pues es una guía que permite comprender si se alcanzaron a lograr en el proceso de la intervención.

Así mismo se puede considerar como características de una evaluación útil y práctica la capacidad de respuesta, donde es importante adecuarse a cada situación concreta; flexibilidad metodológica, el método debe ser adaptable a diferentes circunstancias; temporalidad, plantear a la evaluación en el momento y tiempo más adecuados; sensibilidad social, tomar en cuenta todos los sectores implicados, sus intereses y razones para querer o no una evaluación; creatividad, ver las maneras de recoger información y elegir la más adecuada; continuidad, utilizar los recursos para mejorar; realismo, ajustar a tiempo, recursos y energía disponible; y la participación, es importante la participación de todos los sectores implicados. (Cembranos, 1994: 89).

En este sentido, para llevar a cabo la evaluación se deben de considerar ciertos aspectos como la flexibilidad de método, los recursos que se utilizan, la participación de las personas que están implicados en este proceso, considerando que estos son características que han de tomarse en cuenta para llevar a cabo una buena evaluación con cierta eficacia.

En la actualidad es importante evaluar o ser evaluados, con el fin de alcanzar mayores logros de calidad; tomando en cuenta indicadores de calidad, tales como la eficacia que es la estimación de los resultados obtenidos o productos logrados del contexto así como los recursos con los que se ha contado, asimismo indicadores de eficiencia con los que se pueden determinar si es conveniente el proyecto de intervención, además considerar indicadores de funcionalidad que tratan de valorar la

idoneidad de ejecución del proyecto, por último indicadores de impacto que manifiestan los efectos que producen en el ámbito de incidencia de sus resultados fuera de la institución (Castillo, 2004: 116, 117).

Para poder llevar a cabo la evaluación se utilizan instrumentos, tomando en cuenta que un instrumento es un formato de registro que posee características propias basadas en el planteamiento de criterios e indicadores. Su naturaleza comprende la valoración del ejercicio que permite describir los propósitos de la evaluación mediante los indicadores.

Los instrumentos se utilizan en la evaluación para valorar mediante criterios e indicadores en relación al proceso de intervención, para saber si la competencia, la unidad de competencia, el elemento de competencia, se alcanzaron.

5.3 Resultados del desarrollo de las sesiones

La estrategia de intervención, es decir el taller, fue diseñada para los agentes educativos del CENDI “Mis primeros trazos”, esto con el fin de mejorar la práctica de las mismas, para que logren estructurar su planeación de las actividades directrices y así atender el desarrollo integral de los niños del CENDI. Cabe mencionar que esta institución atiende a niños desde 45 días de nacido hasta 3 años once meses.

El taller es diseñado para los agentes educativos de las salas de maternales, sin embargo, se impartió a todo el personal de la guardería, ya que ellos son rolados cada seis meses por las salas de lactantes y maternales.

La aplicación de la estrategia de intervención, es decir, de las actividades directrices de la planeación de los maternales, se inició el día 21 de febrero del 2014 a las 4:30 p.m. en las instalaciones de la guardería CENDI “Mis primeros trazos”, con la asistencia de 13 agentes educativos.

Se realizó primeramente el encuadre del taller que se implementaría en el CENDI “Mis primeros trazos”, el cual consistió en presentarles a los agentes educativos los contenidos que se abordarán en el taller, en ello se les menciona que contiene tres bloques; en el primer bloque trata de la educación inicial y el desarrollo infantil; tiene 8 contenidos, en cuanto al segundo bloque se llama actividades directrices con 7 contenidos y finalmente el tercer bloque sobre la planeación didáctica que contiene 5 contenidos.

Al concluir con el encuadre se les cuestionó a los agentes educativos que si los contenidos de cada uno de los bloques, ya los habían abordado en alguna ocasión y que si son de su conocimiento, ellas mencionan que sólo algunos, sin embargo, cuando se les pregunto acerca de las teorías de Piaget y Erickson, sólo dos de los agentes educativos respondieron que Piaget propone etapas y mencionan que hay estadios, el resto de los agentes comentan que no se acuerdan. Posteriormente se da inicio con el desarrollo de la actividad.

En este sentido, para dar seguimiento a las actividades que se aplican se hace uso de tres instrumentos, que sirven para la redacción del informe, estos contemplan los datos generales como el nombre de la institución, competencia, unidad de competencia, elemento de competencia, resultados de aprendizaje e instrucciones, sus indicadores son en relación a la actividad y se considera que son suficientes y claros para responder, para darle seguimiento a la implementación de las actividades.

También, se resalta que en todas las actividades la competencia se elaboró tomando en cuenta los elementos estructurales como lo son el verbo de desempeño, objeto, finalidad y la condición de calidad, en este sentido la competencia es: Construir un taller para que estructure la planeación de las actividades pedagógicas, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos: que les permita a los agentes educativos desarrollar habilidades pedagógicas y así favorecer el desarrollo infantil.

Actividad 1. Teorías del desarrollo del niño.

El contenido “Teorías del desarrollo del niño” es coherente con el Bloque Desarrollo Infantil y Educación Inicial y fue oportuno, ya que los agentes educativos mencionan que los contenidos trabajados en la sesión les ayudará para poder atender las necesidades de los niños, así como también identificar las etapas de desarrollo que los niños tienen, y con ello realizar la planeación de sus actividades, ya que lo consideran como un respaldo; señalando que los libros, internet pueden ser un recurso importante para conocer más del tema.

También, se puede decir que el desarrollo de la actividad fue oportuna, pues los agentes educativos consideran que fue buena la dinámica, por tanto, la técnica de lluvia de ideas y el cuadro conceptual les pareció interesante, sin embargo, ellas proponen que las siguientes sesiones sean más dinámicas, en cuestión de que sea menos lectura y más práctica.

Con relación a los materiales y al tiempo utilizado, consideran que fueron pertinentes; sin embargo, los agentes sugieren que se utilicen videos, proyecciones y que el material sea más didáctico, así como desarrollar las sesiones de manera más interactiva.

Con lo que respecta al contenido revisado de “Teorías del desarrollo del niño”, se puede decir que la recuperación de éstas en el cuadro sinóptico (ver anexo 6), por parte de los agentes educativos fue bueno, pues mencionaron que las reflexiones teóricas tanto de Piaget como de Erickson se asemejan en la apreciación del desarrollo de los niños, y en que los factores ambientales son determinantes en el mismo, ya que ellas en el momento de participar rescatan que para Piaget es fundamental la capacidad cognitiva para el desarrollo y Erickson se basa en la adaptación del individuo al medio, dejando a un lado otros aspectos.

Los agentes educativos explican las teorías del desarrollo apoyándose de los mapas conceptuales que realizaron en la sesión, ellas recuperan que Piaget menciona la comprensión cognoscitiva como factor decisivo en el desarrollo del conocimiento, existen factores ambientales. También rescatan de la teoría de Erickson que en el desarrollo influyen factores emocionales y socioculturales, al igual que permiten controlar su naturaleza y dominar su propia conducta del niño.

Por otro lado, uno de los inconvenientes que se tuvieron, es que en el momento de los comentarios finales sobre el contenido, es que uno de los agentes educativos manifestó que ya se querían ir, que no era por nosotras, sino que habían tenido un día pesado por la supervisión y que ya estaban cansadas y con hambre. Por lo que, sólo se les pidió que nos permitieran aplicarles una entrevista y una encuesta a lo que ellas amablemente accedieron.

Otro inconveniente fue que para la aplicación de esta primera actividad se contempló una sesión de 50 minutos, sin embargo, tuvo una duración de 80 minutos, debido a que había supervisión en el CENDI, lo que ocasionó que hubiera interrupciones constantemente.

Actividad 2. Etapas del desarrollo intelectual, Piaget.

De acuerdo con el informe de la actividad anterior, se denotó que la competencia constituye los cuatro elementos estructurales de una competencia, sin embargo, la condición de calidad no tenía relación con el objeto, por lo tanto la competencia se modificó a la siguiente manera: Construir un taller para que structure la planeación de las actividades pedagógicas, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos.

Esta segunda actividad se aplicó el día 28 de febrero del 2014, se abordó el contenido de las Etapas del desarrollo intelectual, Piaget. Esta actividad se trabajó con 10 agentes educativos del CENDI.

Se inició la sesión pidiendo que uno de los agentes educativos leyera la competencia, después se mencionó que era para recordar cual es la finalidad del taller; que ellas puedan elaborar una planeación con actividades directrices para los niños.

Se repartió la lectura de los contenidos, y se les pidió que leyeran el texto y sacaran las ideas principales para que después se comentara ante todo el grupo, también se les solicitó que explicaran un ejemplo de la etapa que les tocó. Durante el transcurso de la actividad los agentes educativos mostraron interés por el tema, ya que en la lectura estuvieron atentas, y se denotó que realmente estaban leyendo, además surgieron dudas respecto a algunos conceptos del texto como “esquemas” “transductiva”, mismos que se analizaron y discutieron en el momento explicando que los esquemas es el resultado del contacto cotidiano del niño con su ambiente, representan el juego simbólico del niño y que transductiva se refiere a una forma de razonar del niño respecto a lo que ve en su entorno.

Al finalizar la lectura, cada una de las binas explicó la etapa que le correspondió con los ejemplos respectivamente, mencionado que en la etapa sensorio-motriz los niños aprenden a través de sus sentidos, por ejemplo cuando los niños manipulan los juguetes o las diferentes texturas, otro equipo menciona un ejemplo de la etapa preoperacional que comprende de los 2 a los 7 años de edad y que en esta etapa los niños perciben que a un recipiente alto le cabe más que a un recipiente ancho. Cada uno de los equipos fue compartiendo las ideas de cada etapa y mencionan que es un tema nuevo para ellas, ya que alude a cosas importantes del desarrollo de los niños y que ellas lo desconocían, por ello señalan que este contenido les es útil para elaborar su planeación, pues consideran que les permite revisar si lo realizan bien y así actualizar su planeación de actividades, así como reconocer las etapas del desarrollo de los niños y basarse en ellas para elaborar las actividades pedagógicas para los niños.

También se muestran interesadas ya que empiezan a cuestionarnos sobre cómo tratar a los niños que son muy agresivos, asimismo los agentes educativos señalan que les agradecería abordar temas como el control de esfínteres, cómo estimular el lenguaje de los niños que no hablan, actividades para planear.

Los agentes educativos señalan que el desarrollo de la actividad fue interesante y hubo organización, con una explicación amena y sencilla; pues comentan que aunque el tiempo poco, fue aprovechado por todos los agentes educativos, sin embargo ellas consideran que las sesiones deben ser más dinámicas.

Enseguida que termina la sesión del desarrollo intelectual de Piaget, se pide que uno de los agentes educativos leyera la competencia, después se menciona que era para recordar cual es la finalidad del taller que se estaba llevando a cabo; y que adquieran los elementos teóricos metodológicos para elaborar una planeación con actividades directrices para los niños.

Actividad 3. Etapas del desarrollo psicosexual según Freud.

Es importante mencionar que durante la aplicación de las sesiones, pues la unidad y el elemento de competencia han sufrido cambios, ya que en un principio no se deja ver lo que realmente se necesita desarrollar o el fin que se pretende del diseño de la estrategia de intervención. Es por eso, que antes de empezar se les menciona a que se refiere a los agentes educativos.

Posteriormente, se explica a los agentes educativos la dinámica de la sesión para empezar el tema de las etapas del desarrollo psicosexual según Freud; se les proporciona el nombre de cada una de las etapas para así formar equipos y de acuerdo a esto se trabaja cada uno de las etapas de oral, anal y fálica de Freud.

Los interventores reparten la lectura de las etapas del desarrollo psicosexual según Freud, y se les pidió que leyeran, subrayando el texto las ideas principales para que después se comentaran ante todo el grupo lo recuperado del tema. También se les solicita que dieran un ejemplo de proyectándolo en una actividad a realizar con los niños, de la etapa que les tocó. Durante la lectura estuvieron concentradas, se manifestó interés por parte de cada uno de los agentes.

Al finalizar la lectura, cada una de los equipos explicó y socializa la etapa que le tocó trabajar y con los ejemplos respectivamente. Cada uno de los equipos fue compartiendo las ideas de cada etapa y menciona que es un tema nuevo para ellas ya que menciona cosas importantes del desarrollo de los niños y que ellas lo desconocían.

El equipo que le toca abordar la etapa oral menciona sobre cómo esta etapa es importante en el desarrollo de los niños, ya que dicen: “los niños aprenden a través de llevar todo a la boca y explorarlos y si no sucede de esta manera se ve perjudicado su desarrollo y se nota cuando estos crecen”, como ejemplo los agentes educativos mencionan que esto se puede ver cuando los niños se llevan los juguetes a la boca y por medio de esto es como ellos aprenden.

A los agentes educativos que les tocó la etapa anal mencionan las características principales; resaltando una de ellas que: “Este tema es nuevo y que considera importante, ya que a la hora de llevarlos al área de esfínteres a los niños cuando no se quieren sentar, se les obliga y esto no debe ser así, debe ser un proceso donde como agente le debe dar más valor ya que es una transición no fácil para los niños”, el ejemplo de actividad que dan los agentes educativos es cuando los llevan al área de “nicas”, a los niños que están en el proceso de control de esfínteres.

En cuanto a la etapa fálica el equipo menciona que esta etapa comprende desde los 3 o 4 años, y mencionan que a veces como agente educativo, prohíben el

que los niños se exploren y esto se debe a que uno no conoce esa parte de desarrollo del niño, por eso uno actúa de esa manera porque se desconoce el tema; ya que este proceso es muy natural para los niños, como ejemplo los agentes educativos comentan que una niña y un niño de la sala de maternal "C" se tocan y se esconden en los rincones para acariciarse, añadiendo que los tienen que separar porque no los pueden dejar así.

Se finaliza la sesión y los agentes educativos mencionan que fue un tema de interés que se puede identificar con los niños de las salas; pues también señalan que revisar este contenido les permite actualizar sus planeaciones, asimismo se pueden basar en las etapas del desarrollo psicosexual para elaborar las actividades pedagógicas y así estimular a los niños; cabe señalar que a ellas les agrada abordar otros temas como: el control de los niños agresivos, el control de esfínteres y de cómo hacer una planeación de actividades para los pequeños.

En cuanto al desarrollo de la actividad consideran que fue sencillo pero interesante, pues creen que el tiempo que se utilizó es suficiente si todas ponen de su parte y participan y es bien aprovechado por todos los agentes educativos, además de que hubo buena organización para llevar a cabo la actividad.

Actividad 4. Las características generales de los niños de 16 meses a tres años.

Se realiza la aplicación de la cuarta actividad de la estrategia de intervención el día 21 de marzo a las 4:45 p.m. En esta ocasión solo se encuentran diez agentes educativos, se aborda el tema de las Características generales del niño o la niña de 16 a 18 meses, 19 a 21 meses, 22 a 24 meses, de los dos a los tres años.

Una vez reunidos todos, los interventores presentan el tema; mencionan el elemento de competencia que se refiere a exponer el tema antes mencionado con el fin de que los agentes educativos elaboren actividades directrices de acuerdo a la edad de los niños tomando en cuenta el desarrollo motor, cognitivo, social, emocional

y el lenguaje; esto es lo que se pretende lograr en la sesión, se les indica que estén atentas ya que una vez expuesto el tema se iba utilizar la técnica de la pelota preguntona, donde ellas tenían que responder a las preguntas que hiciera el interventor.

Durante el desarrollo de la sesión los agentes educativos estuvieron atentas a lo que se les explicaba, una vez que se finaliza la exposición, una de las primeras preguntas es que mencionen a qué edad el niño empieza a mostrar más independencia en la alimentación, a la que le toca responder no lo hace, contesta otro de los agentes educativos pero la respuesta no es muy precisa, pues dice que desde los 2 años. De acuerdo con esto, se puede señalar que ellos no toman en cuenta las características de los niños para diseñar sus actividades pedagógicas. También se les preguntó cuáles son las características de un niño de 2 a 3 años, ellas mencionaron: “Los niños usan más palabras para comunicarse, tienen más equilibrio de su cuerpo y comparten más con sus compañeros”.

Una vez que se terminan las preguntas, se les indica que entre todas se iba a diseñar una actividad directriz y que tenían que ponerse de acuerdo en la edad para considerarla para el diseño de su actividad. Una vez que se seleccionó la edad, se les propone una forma de elaborar una actividad mencionado que tiene un nombre, un propósito, el desarrollo de la actividad donde se incluye un inicio, desarrollo y cierre, cuando se muestra la estructura de la actividad directriz los agentes educativos muestran resistencia, ya que argumentan “que es una manera muy larga de planear las actividades, y para qué poner un propósito e incluir un marco de referencia y detallar, solo se convierte muy repetitivo y además no es importante considerar las características de los niños desde la teoría”.

Entonces uno de los interventores le pide que dé un ejemplo de las necesidades que detectan en las salas, en aquel momento ella se queda callada después se les explica que a partir de allí se diseñaba la actividad, entonces el interventor les menciona que la actividad que se les muestra es una manera de

hacerlo y que ayudaría a complementar la elaboración de su planeación, y que no era un modelo a seguir. Los agentes educativos eligen como característica el movimiento en los niños de 2 años de edad para diseñar la actividad directriz (ver anexo 7); elaboran un propósito para la actividad, para el desarrollo de la actividad consideran un inicio, un desarrollo y un final, así como los indicadores de evaluación, tiempo y recursos.

Las interventoras trataron de motivar a los agentes para seguir en la dinámica de la sesión y que no se dejara de lado el elemento de competencia a lograr. Se mantiene y se insiste en las características de los niños, que es importante considéralos para el diseño de cada una de las actividades de los niños, ya que es el punto de partida para potenciar cada una de las necesidades de los niños que ellas detectan.

De acuerdo con el desarrollo de la actividad, los agentes educativos consideran que fue bueno, pues aprendieron cosas nuevas, aunque fue complicado y hubo confusión al inicio, también comentan que el contenido de las características de los niños pueden utilizarlo para la elaboración de sus planes semanales y para integrarlo a las actividades para los niños; señalando que para complementar este tema, estaría bien abordar contenidos como la planeación con campos formativos. Por otro lado, es importante mencionar que el tiempo que se tenía contemplado para la sesión, no fue la idónea; porque se empleó más de lo debido, ya que fue muy difícil hacer que los agentes comprendieran que solo se les mostraba una de las muchas formas de diseñar actividades directrices para favorecer el desarrollo integral de los niños.

Actividad 5. Programación curricular en la educación inicial.

Debido a la suspensión de las siguientes sesiones, por las diferentes situaciones dentro del CENDI, se tomó la decisión de hablar con la coordinadora de pedagogía, para negociar que las actividades se llevaran a cabo todos los días de la semana, a

lo que ella comentó que si era posible, solo que la hora sería en el momento que los niños tenían su siesta de 2:15 p.m. a 3:00 p.m. y que se trabajaría con un agente educativo por sala y se irían turnando para asistir a las sesiones, ante esto las interventoras aceptaron implementar así las actividades.

En este sentido, la aplicación de la siguiente actividad se llevó a cabo en el área de descanso con cinco de los agentes educativos, esta actividad se inició preguntando a los agentes sobre si conocían qué es una programación curricular o si tenían alguna idea sobre en qué consistía una programación, con lo que se denotó que había confusión sobre el tema, por lo tanto, se puede deducir que es pertinente abordar este contenido, pues desconocen sobre el tema y el cuál es sustancial conocer, ya que a partir del contenido “Programación Curricular” les permite diseñar actividades considerando las unidades didácticas, por tanto, hay coherencia entre la unidad de competencia y el elemento de competencia.

Después de haber rescatado los saberes previos de los agentes educativos, se les facilitó el tema “Programación Curricular en Educación Inicial”, del cual se repartió un tipo de unidad didáctica que son la unidad de aprendizaje, el taller, módulo de aprendizaje, proyecto de aprendizaje, situación didáctica, a cada una de ellas para realizar la lectura, se proporcionó papel y lápiz para apuntar las ideas principales para después comentarlas.

En el momento de socializar el tema, los agentes rescatan que las características de la unidad de aprendizaje son que responde a una problemática, se desprende de un contenido, es integradora, los contenidos se pueden contextualizar de acuerdo y es la que tiene mayor duración.

También, mencionan los elementos que constituye un módulo de aprendizaje, como el contenido, las actividades, los recursos. Asimismo, comentan que para elaborar un proyecto de aprendizaje se debe responder a una necesidad o problema específico de los niños y se debe de integrar todas las áreas del desarrollo.

De igual manera reconocen que las características de un taller son que satisfacen el interés de los niños, que requiere de ambientes acondicionados con los materiales necesarios y adecuados, su elaboración está a cargo del agente educativo con la participación de los niños y tiene una duración breve.

Durante el desarrollo de la actividad, en todo momento las interventoras motivaron a los agentes para que participaran y para que dieran sus comentarios sobre el tema; en este sentido ellas señalan que este contenido permite que realicen mejor sus planeaciones y actividades, asimismo los agentes educativos le dan del 1 al 10, un 10 a la participación de las interventoras, cabe mencionar que ellas sugieren que sean más dinámicas las actividades.

Finalmente, se pide a los agentes que expongan sus comentarios finales sobre el tema y que expresen si consideran importante el contenido, y si creen que les ayudaría para diseñar sus actividades, a lo que ellas comentan que sí y que el tema fue interesante, por último, se les pide que de tarea elaboren un ejemplo de acuerdo al tipo de unidad que les tocó, esto debido a que el tiempo fue insuficiente, sin embargo ellas comentan: “Es más fácil elaborar situaciones didácticas, porque la estructura de las demás unidades de aprendizaje requieren de más elementos a desarrollar”, por tanto, ellas prefieren diseñar situaciones didácticas (ver anexo 8).

Actividad 6. Campos formativos y competencias.

Esta actividad se llevó a cabo el día 18 de abril de 2014 a las 2:15 p. m., en el área de descanso, y se contó con la participación de cinco agentes educativos, se abordó el contenido de los “Campos formativos y competencias”. Programa de educación 2011 guía para la educadora

Se inició cuestionándoles sobre qué es lo que sabían del tema, también se les preguntó sobre cuáles son los campos formativos, y qué aspectos abarca cada uno de ellos, ante esto los agentes solo se miraban entre ellas y una respondió “el

personal y social”, también mencionan que “Los campos formativos los manejan en preescolar”, las interventoras las siguen cuestionando sin embargo, desconocen cuáles y cuántos son, a lo que las interventoras aclaran que son seis campos: Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artística, Desarrollo físico y salud, además se les comenta que ellas también los pueden trabajar con los niños del CENDI.

Al finalizar la indagación de los saberes previos de los agentes educativos, se les proporciona el texto del tema y se les explica que cada una de ellas leerá un campo formativo del cual escribirán lo que hayan rescatado, para que después se comente ante los demás. Con relación al contenido, los agentes educativos rescatan los aspectos que abarca cada uno de los campos.

De acuerdo con lo anterior, al agente educativo que le tocó el campo formativo de Desarrollo personal y social señala que tiene que ver con las actitudes y capacidades del niño relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal, así como la capacidad para establecer relaciones interpersonales; añaden son procesos estrechamente relacionados, que poco a poco se van dominando y que se inician desde la familia.

El agente educativo que explica el campo formativo de Lenguaje y comunicación comenta que el lenguaje es una actividad comunicativa que permite al ser humano interactuar con las personas que lo rodean y aprender, expresar sensaciones, sentimientos.

De acuerdo con el campo formativo de Pensamiento matemático mencionan que los niños pueden desarrollar desde temprana edad nociones numéricas, espaciales y temporales que les permiten avanzar en la construcción de nociones matemáticas más complejas, y que desde muy pequeños pueden establecer relaciones de equivalencia, igualdad y desigualdad, además que el medio ambiente

en que viven los llena de experiencias que los llevan a realizar actividades de conteo, que son una herramienta básica del pensamiento matemático.

Otro agente educativo señala que el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo es el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que le permiten aprender sobre el mundo natural y social que rodea a los niños.

El agente educativo que comparte lo que rescata de campo formativo de Expresión y apreciación artística, explica que está orientado a desarrollar en los niños la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación y la creatividad y que la expresión artística tiene que ver con la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos mediante el sonido, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios; todo ello tiene que ver con la representación en diferentes elementos y aspectos de la realidad o imaginación.

En cuanto al Desarrollo físico y salud comenta uno de los agentes educativos que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, el estado de salud, la nutrición, las costumbres en la alimentación y el bienestar emocional y que la influencia de estos factores se manifiesta en el crecimiento y que es de acuerdo al ritmo de desarrollo de cada niño.

En relación al tiempo utilizado para llevar a cabo la sesión, este fue insuficiente, pues para esta se pretendía realizar una situación de aprendizaje a partir de los campos formativos, sin embargo, esto no fue posible por el tiempo que la coordinadora dio para llevar a cabo la actividad, por lo que se decidió pedir a los agentes que se llevaran la actividad de tarea; ellas elaboran situaciones didácticas a partir de los campos formativos (ver anexo 9).

Actividad 7. Programa curricular básico para niños de 0 a 4 años.

Una vez aplicada la actividad de Programación curricular en el nivel de educación inicial; con los agentes educativos del CENDI, ellas sugieren a las interventoras que, la aplicación de las otras actividades se partieran dando ejemplos sobre el Programa curricular; con la intención que ellas comprendieran un poco más de cómo se diseñan las actividades de los niños.

De acuerdo con lo anterior, se aplica el día 15 de abril el contenido de Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años, se realiza a partir de una exposición, donde las interventoras mencionan las cuatro áreas del Programa curricular. Se pretendía empezar exactamente a las 2:15, pero a causa de que los agentes educativos aún tienen que dormir a los niños y entregar algunos niños que salen más temprano, es por eso que se inicia la sesión a las 2: 25 pm, con una duración de 30 minutos.

Por otro lado, es importante mencionar que se está trabajando sólo con un agente educativo de cada sala, ya que anteriormente se estaba trabajando con la mayoría de los agentes educativos y se realizaban la aplicación a las 4:30 pm cada viernes de cada semana, pero debido a que los agentes educativos, manifestaron fastidio, hambre y se mostraban inquietas para irse a sus casas, argumentando que era tarde y ya estaban cansadas; es por eso que se cambia el horario y esto hace que no estén todos los agentes.

En esta ocasión asistieron solo cinco agentes educativos ya que una no fue a trabajar. Una vez, que están todas se hace una recapitulación de los temas vistos antes, preguntándoles sobre el tema que se abordó anteriormente, señalando los agentes educativos que se trabajó con los campos formativos y competencias, mencionan que está configurado por seis campos: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, expresión y apreciación artísticas, pensamiento matemático, desarrollo físico y salud y exploración y conocimiento del mundo, cabe

mencionar que las interventoras ayudaron a los agentes educativos para recordar los campos formativos.

Enseguida se presentan los temas a tratar con los agentes educativos el primero se aborda preguntando que si sabían del tema Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años, pero se observa que los agentes educativos se quedan calladas por un instante pero luego solo contestan de manera muy sintética algunos conceptos con relación a las áreas que comprende esta programación y también los agentes educativos ubican los temas de las áreas en las que no corresponde.

Entonces se les proporciona la lectura Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años, los agentes educativos se forman en binas y cada una de ellas aborda dos áreas del desarrollo del niño. Una vez terminado la lectura ellas rescatan lo más importante del texto y lo socializan para todas; uno de los agentes educativos señala que los niños son integrantes de una familia, de una escuela, por lo que el área personal y social debe contribuir al desarrollo de los niños como personas individuales.

El agente educativo que habla del área de comunicación integral, menciona que se favorecen las habilidades de expresión y que se debe trabajar mucho lo que es la representación simbólica, por lo que es necesario la creación de los ambientes de aprendizaje, por ello es importante el uso de escenarios de acuerdo a las actividades que se desarrollan, así como el uso de materiales.

Al agente educativo que le tocó hablar del área lógico matemático, alude a que el aprendizaje de los contenidos matemáticos es de acuerdo a las características de cada uno de los niños, y que para trabajar no es solo con las propiedades de los objetos, sino también con las relaciones que se pueden establecer entre ellos.

En cuanto al área ciencia y ambiente, el agente educativo rescata que los niños todo el tiempo están en contacto con el medio ambiente que los rodea y que a través de las experiencias que los niños tengan con éste lo van conociendo.

También ellas mencionan que este tema lo consideran importante, ya que menciona las capacidades y actitudes de los niños de 0 a 4 años y las competencias que se deben favorecer en los niños, pues a partir de las áreas pueden elaborar sus actividades pedagógicas.

Una vez que se concluye con el tema, se les indica que deben diseñar una actividad directriz y que a cada una de ellas les toca un área, pero se les indica que esta actividad la iban a realizar de tarea, ya que el tiempo dispuesto para la actividad no es suficiente, es por ello que se debe realizar en casa.

Actividad 8. Programa de educación inicial- Estructura curricular.

En cuanto al tema del “Programa de educación inicial y su estructura curricular” es abordado desde una exposición por parte de las interventoras, utilizando el rotafolio, inicialmente se cuestionan a los agentes educativos preguntándoles si conocían el Programa de educación inicial, ellas dicen que sí, entonces se les dice que ¿cuántas áreas configura este programa de educación inicial?, ¿cuáles temas se consideran en cada área? ¿Cuáles son los contenidos de da área de desarrollo? y ¿cuáles son los ejes que se consideran en este marco curricular?

Ante esto, se puede notar que se quedan calladas y se miran entre ellas como preguntándose ¿Cuáles son esas áreas? En este sentido, se puede decir que los agentes educativos no conocen el programa que ellas manejan para el diseño de sus actividades semanales de los niños y que sobre todo, tampoco no tienen manejo de los temas que se considera en cada una de las áreas.

Entonces las interventoras se disponen a exponer el tema y empiezan mencionado, que son tres áreas de desarrollo y que está fundamentado desde lo

psicológico, sociológico y pedagógico; el primero es área de desarrollo social, el segundo es el área de desarrollo personal y por último es el área de desarrollo ambiental y que cada una de ellas contemplan temas, contenidos, ejes y que a partir de ellas se diseñan las actividades de los niños.

También, se menciona que tiene un enfoque interactivo, a lo que una de las interventoras cuestiona a los agentes sobre ¿En qué consiste este enfoque? Entonces ellas dicen que no saben que es un enfoque, a lo que las interventoras mencionan que este enfoque consiste en las relaciones de interacción que establecen el niño-niño, niño-agente, agente-niño, agente-agente, en donde el niño se encuentra en contacto directo con el objeto de conocimiento, además, se menciona que esto permite que se favorezcan los procesos de adquisición de lenguaje y comunicación con sus iguales.

Terminando la exposición de las interventoras, se les vuelve a decir, que se trabajará con la técnica del debate dirigido o discusión guiada. En donde se le asigna alguno de los agentes educativos el cargo de conductor de grupo y se encargará de guiar la dinámica del grupo. Donde ella va pidiendo opiniones e ideas de cada una de los agentes educativos del tema abordado de la exposición.

De acuerdo con lo anterior, entre los comentarios que hicieron los agentes educativos es que el área de desarrollo personal permite que los niños construyan su propia personalidad y tiene que ver que los niños reconozcan las partes de su cuerpo, manifestar sus emociones y sentimientos, en cuanto al área de desarrollo social señalan que es a partir de las interacciones que el niño tiene con el adulto, también rescata algunos de los contenidos como la familia, costumbres, asimismo comentan que el área de desarrollo ambiental es todo el medio natural que está alrededor de los niños y del que pueden interactuar e ir aprendiendo poco a poco, igualmente alude que los contenidos son higiene y alimentación.

Una vez que finaliza la participación de los agentes la conductora da una síntesis de todo el tema, mencionando que es importante conocer y considerar las capacidades que se deben favorecer en el desarrollo de los niños. Y también se les mencionan que a partir de estas áreas van a diseñar una actividad directriz, la cual entregarán en la semana siguiente, pues el tiempo fue poco para realizar los ejercicios (ver anexo 10).

Finalmente las interventoras mencionan la importancia de conocer estas áreas, los temas, contenidos y ejes que conforman la estructura curricular del programa de educación inicial y que se deben considerar para el desarrollo la planificación de las actividades de los niños.

Actividad 9. Organización curricular: ámbitos de experiencia.

Se presenta la última actividad del primer bloque, con el contenido “Organización curricular: ámbitos de experiencia”. En esta sesión estuvieron presentes seis agentes educativos, una por cada una de las salas que conforma el CENDI.

Se inicia la sesión a las 2:45 p.m. el día 22 de abril de 2014, se presenta con una exposición, utilizando un cuadro comparativo; donde se dan a conocer, las capacidades que se favorecerán en cada uno de los ámbitos de experiencia.

Además se menciona que en este modelo de atención tiene un enfoque integral. Aludiendo que la educación inicial reconoce que las niñas y niños, desde el nacimiento a los tres años, tienen capacidades que desarrollan o constituyen mediante sus experiencias y estas se agrupan en tres ámbitos de experiencia: vínculo e interacciones, descubrimiento del mundo y salud y bienestar.

Se les pide a los agentes educativos que estén atentas y que tomen notas, porque terminando con la participación de las interventoras en la exposición; una de ellas iba a dar una síntesis de las capacidades de los niños y que importancia tenía

que se conocieran y dónde lo podrían utilizar, en todo momento como interventoras se cuidó la motivación para que los agentes participaran y expresaran sus apreciaciones e ideas.

También, se puede notar que algunos agentes educativos, muestran desagrado o fastidio por estar en la sesión y a menudo están bostezando. Entonces lo que se hace es volver a decirles que estén atentas por las preguntas que se realizarían; ellas no querían participar a la hora de cuestionarles sobre cuáles eran las capacidades del primer ámbito, sin embargo, de las seis, solo tres agentes educativos fueron muy participativas, pues menciona una de ellas que el conocer estas capacidades le ha ayudado en el diseño de sus actividades que planea para los niños.

Cuando finaliza la participación de las interventoras, se pide a los agentes educativos que compartan sus comentarios con relación al contenido, comentan que los ámbitos de experiencia son capacidades que sirven como base para organizar, dar sentido a los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños, además señalan que ellas si utilizan el desarrollo de la autonomía de los niños como objetivo para elaborar alguna actividad; cuando se les pide que den un ejemplo de ello, ellas comentan que es en las actividades indagatorias, pues ahí dejan que los niños manipulen el material.

También, los agentes educativos rescatan que es importante la construcción de la identidad y el conocimiento de sí mismo de los niños, asimismo señalan que se debe de favorecer en los niños la creatividad, la comunicación, el apego y las interacciones. Mencionan que en el ámbito de descubrimiento del mundo se favorece el aprendizaje del vocabulario progresivamente y que disfrutan de compartir historias, canciones, rimas y juegos y que el ámbito de la salud implica tener un estado completo de bienestar físico, mental y emocional.

Una vez que se concluye con la sesión se les indica que tienen que realizar el diseño de una actividad considerando los ámbitos de experiencia y que lo trabajarán en parejas (ver anexo 11) en éste se puede apreciar que los agentes educativos consideran los campos formativos, para elaborar la actividad.

Se les proporciona la lectura de la Organización curricular: ámbitos de experiencia; pero como el tiempo fue poco, se tomó la decisión de pedirles a los agentes educativos que la actividad directriz la elaboraran en su casa para después compartirla con el grupo.

Actividad 10. Rol del docente, organización de las actividades pedagógicas.

La actividad se aplicó el día 21 de abril de 2014, en el área de descanso, se contó con la participación de cinco agentes educativos, en esta sesión se abordó el contenido de “El rol del docente, organización de las actividades pedagógicas”, el cual pertenece al segundo Bloque “Actividades directrices”.

De acuerdo a las modificaciones que se hicieron en el primer bloque, dio paso a que en el segundo se cambiaran algunos contenidos, quedando el bloque con los siguientes temas: El rol del docente-organización de las actividades pedagógicas, ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?, Ambientes de aprendizaje, ¿Qué es el juego?, Educación Musical y Educación Corporal.

Al iniciar la sesión se dio a conocer que se iba a trabajar con el Bloque II y que el primer tema se trataba de “El rol del docente, organización de las actividades pedagógicas”, para saber cuáles eran los saberes previos de los agentes, se les cuestionó sobre ¿Cuál es el rol de los agentes?, a lo que ellas no respondieron y solo se miraban entre ellas. Después se empezó con la exposición del tema.

Cuando se concluye con la explicación del contenido, las interventoras piden a los agentes educativos que compartan sus opiniones; ellas señalan que el agente

educativo debe considerar las metas para elaborar la planeación como tener claro los materiales que ha de utilizarse, así como el objetivo principal que es favorecer el desarrollo de los niños.

Los agentes educativos mencionan que las metas permiten direccionar las actividades pedagógicas durante la jornada escolar, como hacer que el niño: crezca independiente, que aprenda a dar y compartir, pero también recibir afecto, que aprenda a relacionarse con los demás, que desarrolle el autocontrol, que aprenda los roles humanos, que comience a entender su cuerpo, que aprenda nuevas palabras y entienda a otros.

Con relación a los instrumentos de seguimiento de la actividad, se puede decir que, lo que rescatan los agentes educativos de las facetas del niño es bueno, pues al hacer los comentarios sobre la presentación, ellas reconocen que las facetas del niño para elaborar las actividades son: el desarrollo cognoscitivo o mental, y desarrollo emocional, pues consideran importante que para estructurar y organizar actividades pedagógicas se debe conocer, entender y comprender por parte del educador qué es lo que quiere conseguir con los niños.

También, cabe señalar que los agentes educativos comentan que una de las principales metas de la educadora es que debe siempre tener a consideración las etapas evolutivas y lo que compete en cada una de ellas, para que a la hora de planificar las actividades tengan coherencia con las capacidades evolutivas del niño.

Actividad 11. ¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?

Se lleva a cabo la sesión con el contenido “¿Qué actividades trabajar con las niñas y niños?”, con la presencia de 6 agentes educativos, se realiza en la sala de descanso, el día 21 de abril de 2014, siendo las 2:15 p.m.

Antes de empezar se les menciona a los agentes educativos el tema a tratar. Después se aplica la técnica de la telaraña; esto con el fin de indagar que conocimientos tienen los agentes educativos, sobre qué actividades trabajar con los niños y niñas. Esto resulta conveniente, ya que al realizarlo, cada una de los agentes educativos iba participando mencionando algunas actividades que se pueden realizar con los niños, entre ellas esta leerles un cuento, brincar aros, medios de transporte.

Al terminar, las interventoras llevan a cabo su explosión sobre ¿Qué actividades trabajar con los niños y niñas?, pidiendo a los agentes educativos estar muy atentas, ya que después tenían que realizar un cuadro sinóptico en binas sobre sobre el tema tratado.

Las interventoras hablan sobre la importancia de los ambientes de aprendizaje y estos enfocados principalmente en la exploración, el juego, la creatividad, el movimiento, la literatura, el arte y la investigación, esto con el propósito de un desarrollo integral en los niños de la primera infancia. También hacen mención sobre algunos aspectos que pueden considerarse tales como establecer un vínculo cercano con el niño, desde los primeros meses de nacido, jugar con las palabras, crear rimas sonoras, o poner algún ejemplo de rima, canto o adivinanza; cantarle al niño, se genera un vínculo importante.

Ofrecer diversos objetos para agarrar, así como pequeños objetos sonoros de distintos tamaños y formas. Platicar con los niños acerca de las cosas que ocurren a su alrededor, armar diálogos. Colocar objetos en movimiento y a diferentes distancias, también apoyos para los que están aprendiendo distintos desplazamientos (gatear, pararse, caminar). Una vez que termina la exposición se les indica que realicen su cuadro sinóptico para después socializarlo.

Enseguida los agentes educativos comparten su cuadro sinóptico, cada una de las binas menciona la importancia que tiene considerar los diferentes actividades a trabajar con los niños. Ellas mencionan: “La exploración, el juego, la

creatividad, el movimiento, la literatura, el arte y la investigación son actividades que encaminan a un buen trabajo con los niños, sin embargo, en esta estancia infantil, te limitan a llevar a cabo tus actividades”. En este sentido, ellas mencionan que aunque tengan ganas de trabajar, si no tienen el material, pues las actividades no se llevan a cabo.

Entonces las interventoras, mencionan la importancia de planear y considerar los materiales que se van a utilizar, para que no sucedan estas situaciones. Por otro lado, los agentes educativos resaltan lo importante que es establecer un vínculo cercano con los niños, con el propósito de poder comunicarse.

Finalmente, se puede decir que, los agentes educativos consideran importante el uso de palabras, creación de rimas sonoras, adivinanzas, ofrecer objetos de agarrar, la colocación de objetos en movimiento, cantarles y aprender canciones, poesía, libros, cuentos, el juego, artes plásticas, dibujo y pintura, para el desarrollo saludable de los niños. Pero, aluden que es mucho trabajo y que en el CENDI, se le da más importancia a la rutina diaria en asistir únicamente a los niños y no a las actividades pedagógicas.

Por tanto, en cuanto al desarrollo de la actividad los agentes educativos consideran que fue buena, y dan de una escala del 1 al 10 un 9 a la participación de las interventoras; señalando que para las sesiones sugieren que se utilicen videos, se explique con ejemplos y que sean más prácticas, asimismo que se aborden temas como la mala conducta en los niños. También comentan que este contenido les sirve para sacar algunas ideas para elaborar sus actividades.

Actividad 12. Ambientes de aprendizaje.

Una vez que se concluye con el tema de ¿Qué actividades trabajar con los niños y niñas?, enseguida se aborda el tema de Ambientes de aprendizaje, la dinámica de la

sesión también fue a partir de una exposición, a petición de los agentes educativos, debido al tiempo que se tenía permitido no se prolongó demasiado la actividad.

Antes de empezar, se usa la técnica del interrogatorio para saber qué conocen los agentes educativos en relación al tema que se iba a tratar. Esto consiste en preguntarles primero ¿Qué conocen de los ambientes de aprendizaje?, pero ellas no contestaron, y solo mencionaron que mejor se expusiera el tema para que ellas tuvieran referencia del contenido a abordar.

Se enfatiza en la exposición que una de las primeras características, es la movilidad, esto se refiere a los muebles u objetos, con los que cuenta la estancia infantil y que estos puedan desplazarse, sacarse, cambiarse de posición favoreciendo la creación de diferentes entornos, de distintas situaciones de juego.

Otra característica son los elementos significativos para los niños, donde se les menciona ejemplos, tales como colocar reproducciones de libros que les gustan mucho, pinturas que estén relacionadas con algo que interese al grupo, objetos ligados con lo que juegan o trabajan, haciendo hincapié en el valor artístico de lo expuesto en las paredes.

También, se les menciona sobre los espacios vacíos, blancos con el fin de que no estén saturadas de elementos, lugares cómodos y los espacios exteriores que cuenten con pasto, arena, tierra, columpios y juegos diversos que permitan distintas exploraciones .

Una vez, que se concluye la exposición se les pide que formen binas para, realizar un cuadro sinóptico rescatando las características que se mencionaron en la exposición, una vez que terminan su cuadro, ellas se disponen a socializarlo y se puede notar que solo recuperan lo esencial; y consideran que en la movilidad solo se debe cambiar de posición los objetos, los muebles no, porque no lo consideran como algo que sea significativo para los niños.

En cuanto a los elementos significativos mencionan que no es relevante colocar reproducciones en las paredes; pues lo que realmente significa es lo que se trabaja con los niños. Y a lo que se refiere a dejar espacios vacíos y en blanco, los agentes educativos indican que sirven como un estímulo y finalmente en cuanto a los espacios exteriores, indican que es recomendable contar con pasto, arena, tierra, columpios y juegos ya que permiten que los niños exploren, sin embargo ellas señalan que no se puede trabajar con tierra o con agua porque se pueden enfermar y se tienen que mantener limpios a los niños.

Finalmente, los agentes educativos comentan que el desarrollo de la sesión estuvo bien, y que el tema abordado de los Ambientes de aprendizaje lo pueden utilizar para sacar ideas para elaborar la planeación de sus actividades, asimismo los agentes educativos señalan que algunas cosas son importantes y otras no lo consideran así, ya que a los niños no les significa nada y tampoco favorece nada en su desarrollo. En cuanto al tiempo ellas consideran que fue bueno.

Actividad 13. ¿Qué es el juego?

Se lleva a cabo la siguiente sesión 13 con el contenido ¿Qué es el juego?, con 6 de los agentes educativos, se realiza nuevamente en la sala de descanso, el día 22 de abril de 2014, iniciando a las 2:20 p.m.; para iniciar con la actividad se utilizó la técnica de la telaraña, esto con la finalidad de rescatar los saberes previos de los agentes educativos, con lo que se pudo denotar que tienen una idea sobre lo que es el juego, sin embargo, se dejó ver que desconocen sobre los diferentes juegos para llevar a cabo con los niños.

Para abordar el contenido de ¿Qué es el juego?, las interventoras lo hicieron desde una presentación con diapositivas, durante la explicación los agentes educativos se mostraron atentas, manifestando expresiones corporales afirmativas.

Después de la presentación de las interventoras, se les pidió a los agentes educativos, que dieran a conocer sus comentarios en relación al contenido de ¿Qué es el juego?, en cuanto al concepto ellas aluden a que son actividades que se perciben como diferentes a las acciones cotidianas de trabajo.

También, en el momento de comentar sobre las características del juego los agentes educativos mencionan que el juego es para canalizar las energías y reducir tensiones y desarrollar habilidades personales, y olvidan las otras como: los juegos se dan en un espacio y en un tiempo específico, tienen reglas que todos los participantes conocen y aceptan, tienen la finalidad de divertir y recrear, actividades diferentes a las acciones cotidianas de trabajo, pueden involucrar acciones físicas y mentales.

En relación al para qué sirve el juego, los agentes educativos señalan que los niños a través del juego representan la realidad que viven asumiendo diferentes roles como la mamá, el papá, les sirve para desarrollar diferentes habilidades.

Actividad 14. Educación musical.

Se lleva a cabo la siguiente sesión número 14 con el contenido “Educación musical”, con 6 de los agentes educativos, se realiza nuevamente en la sala de descanso, el día 23 de abril de 2014, iniciando a las 2:20 p.m.; antes de iniciar la actividad se utilizó la técnica de la argumentación, esto con la finalidad de rescatar los saberes previos de los agentes educativos con relación al contenido Educación musical; señalan que ellas utilizan canciones, con lo que se puede decir que no tienen una idea clara del tema.

Para explicar el tema se utilizó una presentación con diapositivas, además se presentó una actividad directriz como ejemplo para favorecer la educación musical, en este sentido los agentes educativos se mostraron interesadas y motivadas para llevar a cabo la actividad.

De acuerdo a lo anterior, las interventoras pidieron a los agentes educativos que se pusieran de pie, formaran un círculo y se tomaran de la cintura para realizar la actividad, ya estando de pie; las interventoras empezaron a cantar la canción de “el trencito, chu, chu” al finalizar, se enfatiza que es una actividad que pueden llevar a cabo con los niños y con la cual atraerán su atención e interés.

Después de la presentación de las interventoras, se les pidió a los agentes educativos, que dieran a conocer sus comentarios en relación al contenido de la “Educación musical” y a la actividad realizada, en cuanto al contenido fueron muy buenos, ya que ellas aluden a que es importante conocer esta parte, también consideran que el desarrollo de la actividad fue más interactiva y en relación a la actividad ellas comentan que fue interesante llevar a cabo una actividad, por lo que, esta sesión les pareció muy dinámica.

Los agentes educativos, comentan que pueden utilizar el contenido revisado para elaborar su planeación de actividades cuando tengan que ver temas de expresión musical o corporal, asimismo señalan que además de este tema les gustaría que se revisara sobre la realización de material para la educación musical.

En cuanto al tiempo utilizado para implementar la actividad, ellos consideran que fue oportuno, ya que aluden que fue rápido pero se explicó bien, sin embargo, se pide a los agentes educativos que elaboren de tarea una actividad directriz con relación a la educación musical, debido a que el tiempo fue poco para elaborarla en ese momento.

Actividad 15. Educación corporal.

En la actividad 15 se aborda el contenido de la “Educación corporal”, se lleva a cabo el día 23 de abril del 2014, a las 2:45 p.m., con la asistencia de 6 agentes educativos.

Al inicio de la sesión se utilizó la técnica de “lluvia de ideas”, la cual fue con la finalidad de rescatar los saberes previos de los agentes educativos con relación a la Educación corporal, con ello se pudo saber que desconocen sobre el tema, ya que solo pueden mencionar que se relaciona al cuerpo, pero no dan cuenta de cómo ellas trabajan esta parte.

Para abordar el contenido se hizo mediante una exposición con diapositivas. Al terminar con la explicación, las interventoras piden a los agentes educativos que compartan sus comentarios con relación al contenido abordado, ellas mencionan que la expresión corporal considera como instrumento al propio cuerpo y que a partir de él pueden manifestar sus sentimientos y necesidades, asimismo que la expresión corporal establece una importante vía de canalización de aptitudes, de liberación y de conciencia de posibilidades personales, favoreciendo el desarrollo armónico del niño.

Los agentes educativos, también mencionan que con ello se favorece en los niños la toma de conciencia del esquema corporal, la capacidad de atención, reflexión, la imaginación, percepción espacial y temporal, sentido de orientación, lateralidad y equilibrio. Cabe mencionar que debido a que el tiempo fue poco no se pudo llevar a cabo una actividad directriz como ejemplo para favorecer la educación corporal, ante esto los agentes educativos comentan que hubiera sido interesante realizar una actividad como ejemplo.

En cuanto al desarrollo de la actividad, los agentes educativos consideran de acuerdo al instrumento contestado, estuvo bien (ver anexo 12), asimismo que se explicó bien y fue fácil de entender, por tanto, creen que este contenido les puede permitir elaborar sus actividades directrices para los niños.

Actividad 16. Componentes de la planificación.

Antes de empezar a hablar de la siguiente actividad que pertenece al tercer bloque “Planificación didáctica”, es necesario mencionar que los agentes educativos en las dos últimas actividades del segundo bloque, los temas fueron la educación musical y expresión corporal, se mostraron interesadas en la manera de cómo se desarrollaron, ya que ellas dicen que es mejor ver como se realizan o se llevan a cabo las actividades pedagógicas de los niños, porque lo teórico es aburrido. Esto permite darse cuenta que los agentes educativos prefieren la práctica, y no conocer desde los teórico.

Para empezar con la sesión, se explica a los agentes educativos que se va a empezar con el tercer bloque “Planificación didáctica”, dándoles a conocer que son cinco contenidos.

Se menciona que tiene por unidad de competencia: elaborar actividades directrices para incorporarlas a su planificación didáctica por medio de los componentes, pasos, tipos, elementos y criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación.

También se les da a conocer el elemento de competencia que es: Demostrar los componentes de la planificación para que realice las actividades directrices por medio de pensar, diseñar y organizar de acuerdo con sus actividades y necesidades y siendo este flexible-abierto.

El contenido que se aborda es el número 16 “Componentes de la planificación”, se realiza mediante una exposición con la participación de las interventoras, inician diciendo que la planificación es pensar, diseñar y organizar todas las intervenciones que el agente educativo lleva a cabo con los niños. También se les menciona que permite organizar el trabajo del agente educativo, anticipar sucesos e inferir algunos resultados que se pretenden alcanzar con ellos. Se

cuestiona a los agentes educativos, que ellas comentarán desde su práctica el ¿por qué? de la planificación.

Por otro lado, también se habla sobre cómo planificar, en donde se aborda que no es necesario centrarse en un formato específico, el agente educativo la organizará en correspondencia con las niñas y los niños que atiende y de acuerdo con sus actividades y necesidades.

Finalmente se habla sobre las características de la planificación, que esto acompaña los intereses de los niños, por tanto, es abierta y flexible y es facilitadora de los procesos de aprendizaje y de los procesos vinculadores y emocionales de los niños.

Se deja de tarea que realicen una a actividad directriz, considerando cada uno de los componentes de la planificación y desde su programa de educación inicial; con la intención de poder compartirlas en la siguiente sesión. Cabe señalar que muchas de estas evidencias no se recuperaron en su momento de la intervención, sin, embargo, se pueden apreciar en ella elementos esenciales de la planificación.

Actividad 17. Pasos para la planificación.

Se desarrolla la actividad 17, “Pasos para la planificación” desde una exposición, pero primero se les pregunta a los agentes educativos, ¿Qué pasos siguen para realizar su planeación?, una de ellas menciona que sólo se considera un inicio, un desarrollo y un cierre, y sólo se debe realizar con indicadores, no se desarrollan.

En seguida, se expone el tema mencionando que la tarea de planificar implica una serie de pasos, estos son el diseñar y esta parte es importante observar ya que de allí se parte para planear las actividades de los niños, ya que permite ver que juegos y curiosidades tienen los niños. Y que estas actividades resulten de interés para ellos.

Otro paso es sobre el desarrollo, que implica la puesta en práctica del diseño, éste puede durar días, semanas, meses; conlleva una revisión constante y un rediseño de la propuesta en función de lo que se va evaluando como efectos en los niños.

Y finalmente la evaluación, que es un proceso que está vinculado a la observación y a la implicación del agente educativo en el trabajo con los niños, asimismo del equipo directivo y el trabajo institucional.

Posteriormente se les pregunta, a los agentes educativos, que en qué de parte su planeación les sería de utilidad el tema de los Pasos de la planificación. Ellas mencionan que esos pasos son los mismos que ellas utilizan, que sólo son como otro nombre (inicio, desarrollo y cierre); señalan que ellas lo hacen con una actividad indagatoria, la propositiva y la actividad pedagógica.

Entonces, se les indica que deben realizar una actividad directriz considerando los pasos de una planificación y desde las necesidades que detectan día con día en los niños de las salas de lactantes y de maternales, sin embargo, el tiempo que estaba asignado para la actividad, fue suficiente, pues se abordó muy rápido el contenido, y por tanto, la actividad directriz se dejó de tarea.

En cuanto al desarrollo de la actividad, los agentes educativos consideraron al inicio el tema un poco aburrido, pero después de escuchar de lo que se trataba el contenido creen que es muy accesible y por tanto, permite ayudarles a la elaboración de sus planeaciones, asimismo sugieren que el material para abordar los contenidos de las siguientes sesiones sea más visual y con más actividades dinámicas. También señalan que a la participación de las interventoras le dan de una escala del 1 al 10, un 10.

Actividad 18. Tipos de planificación.

Finalmente el día viernes 25 de abril, se imparte los tres últimos temas el primero sobre “Tipos de planeación”, “Elementos de una planificación” y ¿Qué criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación? Y además, también se vuelve a explicar el tema de Programación curricular con diferentes ejemplos, presentándolos en hojas de rotafolio, mostrando como se realizan las actividades desde un módulo, unidad de aprendizaje, situaciones de aprendizaje actividades directrices, etc. Después de esta explicación, los agentes educativos señalan que les agradó la explicación y que les es más fácil entender así los contenidos con los ejemplos.

Por otro lado, es importante mencionar que las sesiones del tercer bloque ya no se pudieron realizar como están planeadas, ya que se muestra mucha apatía y resistencia por parte de los agentes educativos, que casi siempre que entraban a las sesiones llegaban con su cara de fastidio o de cansancio y siempre diciendo “no vayan a dar los temas, porque tenemos mucho trabajo”, con ello se puede decir que por más que se trataba de realizar o presentarles técnicas a los agentes siempre salían con que se fuera breve, ya que ellas tenían cosas que hacer.

Las interventoras empiezan la sesión comentando sobre las áreas funcionales que comprende la planeación de la institución educativa, puede ser: Académica que se refiere a la planeación de contenidos, programas, recursos y herramientas para la institución: Planes y programas de estudios; Diseño curricular; Planeación y proyección de escenarios educativos. Administrativa como su nombre lo indica, comprende las actividades de administración que apoyan el funcionamiento de la institución. Incluye todos los aspectos del manejo de recursos financieros y materiales de la escuela: Plan de inversión, presupuestos financieros, etc.; Planeación de recursos humanos; Personal académico, administrativo y de apoyo. Escolar o técnica Comprende la planeación de las actividades referentes a los educandos: Planeación de la demanda educativa; Calendarios escolares; Inscripciones; Actividades culturales y deportivas; Expedientes y calificaciones.

En cuanto al desarrollo de la sesión los agentes educativos comentan que fue interesante, asimismo creen que el tiempo que se utilizó fue bueno.

Una vez que se termina con la exposición, se les pregunta a los agentes educativos qué tipo de planeación utilizaban. Pero ellas comentan que la verdad ninguno, solo diseñan a partir del eje que les dice la coordinadora pedagógica del CENDI y no se dan cuenta de que tipo de planeación realizan, además señalan que no pueden utilizar otro tipo de planeación porque supervisan que sean como IMSS lo demanda.

Actividad 19. Elementos de una planificación.

Se desarrolla la actividad “Elementos de una planificación” y también se realiza mediante una exposición, donde se explica que la planificación significa reflexionar y diseñar, para qué, por qué, cómo, a través de qué, etc. Es decir, explicitar contenidos, objetivos, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, recursos, formas de evaluación. Es decir, que todo esto, es una planificación en un sistema integrado, un todo organizado cuyas partes o elementos se interrelacionan y guardan coherencia.

Una vez que se termina de exponer el tema, se da la explicación de cómo se realiza las actividades directrices desde el mismo programa que manejan y desde la programación curricular que ya se había explicado en sesiones anteriores. Se explica a partir de unos ejemplos elaborados por las interventoras. Algunos de los agentes educativos muestran interés en las situaciones de aprendizaje, ya que dicen que los otros modelos se les ha hecho más complicado y extensos.

En cuanto a la sesión, los agentes educativos mencionan que fue una pequeña retroalimentación y que el contenido no fue oportuno, ya que no les funciona para planear en una guardería de IMSS; también uno de los agentes educativos señala que el taller que se está realizando con ellas les resultaba

interesante; pero que la verdad, ellas no podían cambiar la manera de cómo planear sus actividades, ya que el CENDI, tiene un reglamento y no podían pasar encima de él, además señalan que iban a hacer las actividades directrices, pero no porque fueran a cambiar la manera de elaborarlas.

Actividad 20. ¿Qué criterios que se toman en cuenta para diseñar una planificación?

Antes de empezar a abordar el tema, se les pregunta a los agentes educativos ¿Qué temas se habían tratado el día anterior?, entonces solo una de ellas menciona que los temas tratados fueron: Pasos de la planificación y Componentes de la planificación, entonces una de la interventoras le pide a otro de los agentes educativos que mencione de qué trataron los contenidos, pero no contestó, porque dice que ya estaba cansada, ya que había sido un día de mucho trabajo.

También se les preguntó que si ya habían hecho sus actividades directrices que se habían quedado de tarea, de las cinco de ellas solo contestaron tres que ya habían empezado y las otras mencionan que si por favor se podría volver a repetir el tema de Programación curricular, para que estructuran bien su actividades que se les había dejado de tarea.

Entonces las interventoras les dicen, que con gusto, pero que tenían que comprometerse en realizar las actividades que ya se habían dejado de tarea, y que además debían asumir el rol que el agente debe tener; al atender niños de la primera infancia, ya que esa etapa es donde se favorece el desarrollo de los niños.

Por otro lado, ellas dicen que siempre cuando llegan al CENDI, llevan muchas ganas de trabajar, pero siempre cuando intentan hacer alguna actividad, el material que se va a ocupar no lo hay. Y además se deben guiar por la normatividad de la institución y no pueden hacer cosas diferentes.

Después de estos comentarios se da inicio a la sesión, ¿Qué criterios se toman en cuenta al momento de diseñar una planificación? Se realiza a partir de una

exposición, hecha por las interventoras. Antes de iniciar se utiliza la técnica del interrogatorio, con el fin de saber que ideas tienen los agentes educativos sobre el tema a tratar.

Una vez que se les pregunta y no contestan, entonces se inicia con el tema. Primero se empieza a decir que los elementos que el agente educativo requiere para realizar la planificación del trabajo son: considerar dos grandes ejes como organizadores de la planificación: el sostenimiento y la creatividad, tener presente que el aprendizaje comienza a temprana edad, tener disposición e interés para diseñar ambientes de aprendizaje. Considerar las capacidades de los niños, realizar diagnósticos, plantear la intencionalidad de las actividades, centradas en favorecer las capacidades de las niñas y de los niños y reconocer el propósito de la educación inicial, los fundamentos y el enfoque integral que este considera.

Una vez que termina la exposición, los agentes educativos participan haciendo comentarios de que el tema estuvo interesante, ya que pueden rescatar algunos elementos para elaborar la planeación con otro formato, pues además el tema les aporta los criterios que deben considerar en una planeación, sin embargo, ellas señalan que aunque quisieran diseñar a partir de lo que enseñan las interventoras, ellas argumentan que no podrían, porque deben seguir el formato que tienen; señalando que si no lo hacen, cuando vienen de supervisión les llaman la atención por no seguir el reglamento.

En este sentido, las interventoras mencionan que el enfoque que tiene el programa de educación inicial que manejan aquí en el CENDI, tiene un enfoque interaccionista y además es flexible y no rígido. A partir de esto, el agente educativo debe considerar que se puede hacer algunas adecuaciones a las actividades que se diseñan semanalmente.

Por otro lado, se menciona que la actividad estuvo pensada para realizarse en binas, pero por el tiempo que se tuvo en este día, ya no se realizó así. Después se

les pide que deben diseñar una actividad directriz considerando los criterios de una planeación, trasladándolo desde sus necesidades que detectan en su sala.

Por último, en cuanto al desarrollo de la actividad, los agentes educativos consideran que fue dinámica por el material elaborado, sin embargo, ellas sugieren que material sea aún más visual.

5.4 Evaluación de objetivos

OBJETIVOS	EVALUACIÓN
<p>Objetivo general:</p> <p>Desarrollar competencias profesionales en los agentes educativos para la mejora del proceso de la enseñanza en la educación inicial de los niños maternas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El agente educativo reconoce que se debe orientar, precisar, canalizar y negociar los intereses que se observen en los niños. ❖ Los agentes educativos realizan actividades a partir de los intereses que observan en los niños y éstas son consideradas para elaborar su planeación. ❖ Se logra en los agentes educativos enfatizar que las actividades deben ser relevantes, una vía de curiosidad e interés para que surjan aprendizajes significativos. ❖ Los agentes educativos reconocen que la planificación de la intervención educativa debe ser desde los intereses, los niveles de desarrollo alcanzados y la motivación de los niños. ❖ Se logra en los agentes educativos que consideren importante la creación de ambientes estimulantes para generar seguridad y la formación de valores.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se alcanza que los agentes educativos identifiquen la planeación como la guía del proceso de aprendizaje en los niños. ❖ Se logra que los agentes educativos reconozcan las actividades directrices como medio para desarrollar habilidades y favorecer el aprendizaje en los niños.
<p>Objetivo específico:</p> <p>Identificar las etapas del desarrollo infantil para planear a partir de ellas las actividades directrices y favorecer su desarrollo integral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los agentes educativos logran identificar y rescatar conceptos básicos sobre lo que es el desarrollo infantil y educación inicial, por ejemplo reconocen como etapas de desarrollo intelectual la sensorio-motriz, preoperacional y operacional concreta y las etapas de desarrollo psicosexual la oral, anal y fálica de los niños. ❖ Se logra que los agentes educativos elaboren una actividad directriz a partir de las necesidades detectadas en los niños y considerando las características generales de los niños de 16 meses a 3 años de edad; la actividad se diseña durante la sesión, con un propósito, una fundamentación teórica, desarrollo de la actividad (inicio, desarrollo y final), indicadores de evaluación, recursos, tiempo y materiales. ❖ Los agentes educativos reconocen las áreas del Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años, la área personal social, de comunicación integral, lógico matemático, ciencia ambiente; sin embargo no las

	<p>consideran para diseñar actividades directrices.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los agentes educativos reconocen las áreas del Programa de educación inicial-Estructura curricular, el área de desarrollo personal, de desarrollo social y de desarrollo ambiental; sin embargo no las consideran para diseñar actividades directrices.
<p>Objetivo específico:</p> <p>Proporcionar a los agentes educativos los elementos teóricos y metodológicos para que diseñen las actividades directrices para los maternos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se alcanza en los agentes educativos enfatizar los tipos de actividades que se pueden diseñar para favorecer el desarrollo de los niños. ❖ Se alcanza un interés en los agentes educativos hacia las actividades presenciales, tales como la musical, ya que se explica cómo se debe realizar ésta actividad con los niños y que además deben llamar la atención de ellos. ❖ Se logra en los agentes educativos el interés por la demostración de cómo se llevan a cabo las actividades directrices con los niños ya que son más prácticas; no hay un interés por saber cómo se diseñan las actividades directrices. ❖ Los agentes educativos lograron construir y diseñar situaciones didácticas considerando los seis campos formativos del PEP 2011. ❖ Los agentes educativos reconocen el rol que desempeñan en la educación inicial; enfatizando que se toma en cuenta el desarrollo cognoscitivo, mental, físico, emocional social y la creatividad para el diseño de sus actividades pedagógicas. ❖ Se logra que los agentes educativos consideren

	<p>importante el contacto con los niños, jugar con rimas, canciones y platicar con ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los agentes educativos consideran oportunos los contenidos de los ambientes de aprendizaje y el juego, ya que son elementos que favorecen el aprendizaje educativo de los niños.
<p>Objetivo específico:</p> <p>Identificar el rol que desempeña un agente educativo en el proceso de la planeación para favorecer el desarrollo integral de la educación inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los agentes educativos reconocen que deben considerar los elementos y pasos para elaborar la planeación, distinguen tres pasos para planificar que son diseñar, un desarrollo y la evaluación y los elementos son los objetivos, los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación; mismos que se observan al planificar las actividades en el taller. ❖ Los agentes educativos consideran que los contenidos, elementos y pasos de una planificación son oportunos, para ser una guía dentro de la elaboración de la planeación.

5.5 Alcances y limitaciones del proyecto

Aspecto	Alcances	Limitaciones
Elaboración de la estrategia	<p>Las actividades diseñadas para impartir a los agentes educativos van encaminadas a proporcionar los elementos teóricos metodológicos para que elaboren actividades directrices que favorezcan el desarrollo infantil. El diseño de las actividades responde a los resultados de los problemas identificados en el ámbito de educación inicial con los agentes educativos.</p> <p>A partir de los problemas detectados se propusieron estrategias viables y acordes a la esencia de la preocupación identificada.</p> <p>Integración de la estrategia de manera sistemática a partir de los tres bloques a desarrollar con los agentes educativos.</p>	<p>En un primer momento estaba la idea de que la problemática era la agresión entre los niños maternos de las salas “A” y “B”; sin embargo, desde el análisis de las observaciones se deduce que la problemática es la planeación de las actividades directrices de las salas de maternas.</p> <p>Se hizo la selección de los contenidos para elaborar los bloques para impartir la estrategia de intervención; sin embargo en el momento de crear los bloques se cambiaron algunos contenidos debido a que no había una coherencia con la problemática.</p>
Desarrollo de la estrategia	En el desarrollo de las actividades de acuerdo con los agentes educativos, estuvieron dinámicas, sin embargo, a los	Debido a diferentes situaciones como cursos que imparten el IMSS, el curso de Consejo Técnico o los que envía la

	<p>agentes educativos les gusta que las sesiones sean más prácticas y con menos lectura, mostrando ejemplos, observando cómo se aplican las actividades para los niños.</p> <p>Durante el desarrollo de la estrategia se logró que los agentes educativos diseñaran situaciones didácticas de los campos formativos: sensibilidad y expresión artística, desarrollo físico, desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación.</p>	<p>presidencia de la dirección general de guarderías, además de las suspensiones por parte de la coordinadora de pedagogía, las sesiones perdieron continuidad y se prolongó el tiempo que se planeó para la implementación de las actividades pues no se aplicaron las actividades de la estrategia de intervención todos los viernes de cada semana.</p> <p>Otra limitación que se puede identificar es que el nivel educativo de los agentes educativos representa una desventaja para comprender los contenidos abordados en el taller para poder diseñar las actividades directrices para los niños.</p>
<p>Tiempos operativos de la estrategia</p>	<p>De las sesiones programadas para los agentes educativos, se logró impartir los 20 contenidos en 12 sesiones con un tiempo aproximado de 40 minutos a dos horas, para poder atender la problemática identificada acerca de la</p>	<p>Otra de las limitaciones fue la situación de desarrollar las asesorías a los agentes educativos a la hora que los niños duermen, como indicación de la coordinadora del área, es decir ya no sería con todos los agentes, solo con un agente de</p>

	planeación dentro de la labor de la educación infantil.	cada sala, lo que llevó a que se aplicaran dos actividades en un tiempo de 40 minutos; que es el tiempo de la vigilia de los niños.
Participación de los sujetos	<p>Los agentes educativos asistieron a la mayoría de las sesiones del taller mostrando atención a las situaciones de aprendizaje y el abordaje de los diferentes contenidos.</p> <p>Tres de los seis agentes educativos que asistían a las sesiones mostraron mayor interés sobre los contenidos, ya que señalan que les permite elaborar y mejorar la planeación con mayores elementos didácticos para facilitar los procesos de enseñanza.</p>	La actitud de los agentes educativos de las salas de lactantes y maternas en algunos momentos obstaculizó la implementación de las actividades, ya que desde el primer contenido que se revisó manifestaron gestos de cansancio debido a la jornada laboral aunado a la falta de consumir sus alimentos en tiempo y forma esto trajo como consecuencia que no se abordaran las dos actividades para la primera sesión.
Participación de los interventores	Con el desarrollo de la competencias adquiridas en la Licenciatura en Intervención Educativa como el diagnóstico socioeducativo, intervención educativa, elementos de investigación cualitativa, programación curricular, desarrollo infantil, desarrollo	Una limitación fue la inexperiencia por parte de los interventores para impartir las orientaciones de los contenidos del taller planificado; se facilitó el desarrollo del taller con la utilización de material de apoyo como presentaciones en PowerPoint, láminas

	<p>del lenguaje, actividades directrices, asesoría y trabajo con grupos, evaluación educativa, teoría educativa... entre otras; facilitó la construcción del proyecto presente así como la estrategia diseñada para atender la problemática detectada.</p> <p>A partir de la tercera sesión se sintió mayor confianza para abordar los contenidos de los bloques y facilitó un mejor manejo de los siguientes contenidos: características generales de los niños de 16 meses a tres años, campos formativos y competencias, programación curricular en educación inicial, expresión musical y corporal, elementos y pasos de una planificación.</p>	<p>expositivas, lecturas de diversos contenidos</p>
<p>Recursos materiales</p>	<p>Cuando se presentó la estrategia de intervención a la directora y coordinadora pedagógica del CENDI, se mostraron amables y a las</p>	<p>Material practico</p>

	<p>interventoras les facilitaron material como marcadores, hojas blancas, papel bond, para poder trabajar en las sesiones y abordar los contenidos.</p> <p>Para las presentaciones en PowerPoint de las sesiones se utilizó una laptop y un cañón, el cual fue prestado por la institución educativa UPN Sede Tulancingo, con éste material las sesiones fueron más visuales y didácticas para los agentes educativos; pues en una de las sesiones ellas pudieron elaborar una actividad directriz y sirvió de apoyo para las interventoras para el abordaje de los contenidos.</p> <p>Para abordar los contenidos también se utilizó otros materiales como el papel bond y marcadores; para explicar el tema de programación curricular se elaboró en papel bond una situación didáctica, un módulo de aprendizaje, como ejemplos de actividades para los niños.</p>	
--	---	--

CONCLUSIONES

En un proyecto de intervención educativa, el interventor aplica todas las habilidades y capacidades adquiridas durante su formación académica, para diseñar diferentes estrategias de intervención en determinados ámbitos educativos. De acuerdo con Ambriz el proyecto de intervención es “un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente”.

El proyecto de intervención educativa se realiza con la finalidad de transformar la realidad del CENDI “Mis primeros trazos”, la mejora de los procesos de enseñanza de los agentes educativos en las salas de niños maternas; por ello con la aplicación de la estrategia de intervención se proporciona a los agentes educativos los elementos teóricos metodológicos para que guíe la elaboración de las actividades directrices y por tanto una planificación didáctica.

A partir de la intervención dentro el CENDI hacia el problema sobre la planificación de las actividades pedagógicas, se puede apreciar cambios en los agentes educativos, ya que ellos reconocen que para elaborar actividades directrices se debe considerar las necesidades e intereses de los niños maternas; esto es uno de los principios de la intervención educativa.

Otro aspecto que se deduce con el proyecto de intervención, es sobre el proceso de capacitación para los agentes educativos; el cual debe ser permanente o constante, ya que les permite ir ampliando su experiencia laboral y tener perspectiva más amplia sobre cómo atender el desarrollo integral del niño.

Asimismo, la intervención debe partir de las necesidades e intereses y de lo que ya conocen, los agentes educativos, es decir, su sentir su preocupación, esto permitirá que se pueda dar una transformación en el ámbito de intervención.

Por otro lado, las actividades directrices que se elaboran en el proyecto de intervención para los agentes educativos deben ser atractivas académica mente; de acuerdo a sus intereses y a su formación académica, para una mejora continua en el proceso de enseñanza para los niños.

Para llevar a cabo una intervención se considera lo que los integrantes de un ámbito educativo requieran o busquen atender las necesidades y problemáticas de la realidad que enfrentan, para garantizar una participación idónea y convencida en el desarrollo de la estrategia planteada.

CONSIDERACIONES FINALES

No es fácil hacer intervención y menos cuando no hay disposición e interés por parte de los agentes educativos, para quienes en este caso fue diseñada la estrategia de intervención.

Se puede decir que el proceso de intervención no es fácil, ya que se enfrentan diversos retos; tales como la resistencia por parte de los participantes y no se prestan para que exista una transformación en el ámbito de intervención. En este sentido, esto deja una gran experiencia, el desear transformar la planeación que elaboran los agentes educativos del CENDI.

Un aprendizaje que deja la intervención de este proyecto es que con ello se puede abrir el campo labora de los agentes educativos; ya que los agentes educativos aprenden a diseñar actividades directrices para lograr el desarrollo integral de los niños de educación inicial.

Hacer intervención deja una experiencia satisfactoria, que motiva a seguir elaborando proyectos de intervención educativa para atender las necesidades de las personas dentro los diversos ámbitos educativos de la sociedad y así poder mejorar o transformar la realidad de estos espacios.

Por otro lado, se puede decir que en este proyecto de intervención, se pusieron en práctica las competencias adquiridas durante la formación como Licenciado en Intervención Educativa, tales como en la asignatura de elementos básicos de investigación cualitativa en el cual se aprendió y se utilizó técnicas e instrumentos de investigación cualitativa en situaciones concretas y problemáticas socioeducativas, utilizando los fundamentos teóricos metodológicos para generar procesos de intervención. Asimismo, en la asignatura de diagnóstico socioeducativo, elaborar diagnósticos delimitando temáticas o preocupaciones vinculadas con diferentes ámbitos. En cuanto al curso de Programación curricular el interventor es

capaz de diseñar y aplicar la programación curricular a partir de las particularidades que presente el grupo de niños, así realizar una práctica pedagógica profesional. Se adquiere capacidades para diseñar y aplicar estrategias educativas en situaciones concretas de aprendizaje formal y no formal a partir del reconocimiento teórico y metodológico de las actividades directrices en la primera infancia.

También, durante la formación como Licenciado en Intervención Educativa se logra diseñar ambientes de aprendizaje para situaciones educativas específicas con base en fundamentos psicopedagógicos, considerando el contexto, la intención, el tiempo, los sujetos, contenidos y material de apoyo.

Asimismo, al finalizar el curso de diseño curricular, se adquieren capacidades para diseñar propuestas curriculares pertinentes para ámbitos de acciones diversas, tomando en cuenta las variables contextuales, individuales y teóricas metodológicas implicadas en el aprendizaje y la enseñanza.

Por otro lado, en el curso de Teoría Educativa, se hace una revisión de diversas propuestas teóricas, para poder explicar aspectos sociales de la educación, asimismo fundamentar propuestas de intervención.

LISTA DE REFERENCIAS

- AMEI, (s/a). "Concepto, objetivos y fines de la educación de la primera infancia. En Antología: El campo de la educación inicial. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006
- AMEI. (s/a). "De los centros infantiles". En Antología: El campo de la educación inicial. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006
- Ander Egg, Ezequiel, (s/a). "El taller: una alternativa de renovación pedagógica" Capítulo 1 El taller como sistema de enseñanza-aprendizaje.
- Ander Egg, Ezequiel, (s/a). "El taller: una alternativa de renovación pedagógica" Capítulo 2 Organización y funcionamiento de un taller.
- Ander Egg, Ezequiel. (2000). "Pautas y orientaciones para elaborar un diagnóstico comunitario ". En Antología: diagnóstico socioeducativo. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006
- Ardoino, Jaques, (1993). "Intervención e Intervención". Ponencia presentada el 11 de septiembre de 1993 en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. En antología: Seminario de Titulación. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO
- Arnaz, A. José. (1995). "El currículo y el proceso de enseñanza-aprendizaje". En antología: Diseño curricular. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, mayo 2002
- Astorga, Alfredo y Bart Van Bill, 1991. "Los pasos del diagnóstico participativo". En Antología: Diagnóstico Socioeducativo. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006
- Ausubel, David. (1983). El desarrollo lingüística y cognitivo. "la dimensión concreto-abstracta del desarrollo cognitivo. En Antología el lenguaje en la primera infancia: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a
- Bodrova y Deborah, (2004). "Tácticas: El uso de actividades compartidas". En: Estrategias didácticas para el desarrollo personal y social en preescolar III. Material de lectura.
- Castillo, A. Santiago, (2004). "Evaluación de programas de intervención Socioeducativa: Agentes y Ámbitos". PEARSON EDUCACIÓN, S. A., Madrid
- Checchia, Beatriz, (2009). Las competencias del docente universitario.

Currículum en la educación infantil. En Antología: Programación curricular y la didáctica de la educación inicial. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006.

El siglo de Torreón (2007). “El presidente mexicano firmó el decreto del Sistema Nacional de Guarderías y Estancias Infantiles, con lo que recalca su apoyo a las madres que laboran y garantiza la calidad de los centros infantiles” <http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/274438.calderon-presenta-sistema-de-guarderias.html>

Estrategias Didácticas para el Desarrollo Personal y Social en Preescolar III. “Estrategias Didácticas”. 2012-2013

Francia, Alonso. “Análisis de la realidad” En Antología: diagnóstico socioeducativo. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006

Gallego, José Luis (2000). “Educación infantil”. En educación musical. En Antología programación curricular y la didáctica de la educación inicial: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, 2006

Garbarino, Patricia y Blasi, Crisitna. (s/a). Recorridos didácticos en la educación inicial. <https://www.google.com.mx/#q=Garbarino,+Patricia+y+Blasi,+Crisitna.+Recorridos+did%C3%A1cticos+en+la+educaci%C3%B3n+inicial&nfpr=1>

García, (2006). “Elaboración de material didáctico”. En Antología las actividades directrices del desarrollo en la infancia temprana: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a

Gutiérrez, Rubén, “Globalización, Orientación y Planeación Educativa”, (Universidad Autónoma del Estado de México)

Hidalgo, Eugenio, D. y Torres, Juan, G. “Educación Corporal”. En Antología programación curricular y la didáctica de la educación inicial: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, 2006

Hohmann, Mary. La educación de los niños pequeños en acción: manual para profesionales de la educación infantil. México: Trillas. 1999 (reimpresión 2002) http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCEQFjAB&url=http%3A%2F%2Fbasica.sep.gob.mx%2Fpec%2Fpdf%2Fdprograma%2F5-OAS.pdf&ei=NCvtVN2VH4ysyAS3zYHYBA&usg=AFQjCNH3YfQUwdQrF6_czNUPykk0IzMQfA
<http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCMQFjAB&url=http%3A%2F%2Fproyectoeducativo.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2Fplanificacion%2Bdidactica%2BCOPILO%2BPOR%2>

- I.H.E. (2004) "Sistema de Educación Básica Departamento de Educación Preescolar". Un trabajo centrado en el desarrollo de las capacidades cognitivas y en el desarrollo integral de los niños. La diversificación de formas de trabajo en el aula. Lecturas retomadas del taller de diseño de actividades didácticas I. Licenciatura en Educación Preescolar.
- Jaramillo, Leonor. (s/a). "Organización de las actividades pedagógica". En rol del docente organización de las actividades pedagógicas.
- Justo de la Rosa, Marisol, (2004). Propuesta didáctica. Características generales del niño o la niña de 16 meses a los tres años. En Antología: Las actividades directrices del desarrollo en la infancia temprana: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a
- MAEI, (s/a). "El Agente Educativo y su intervención". En: Guía para el agente educativo.
- MAEI, (s/a). "Organización curricular, ámbitos de experiencia". En: Criterios Pedagógicos para Educación Inicial
- Palacios, Jesús, (2002). Psicología evolutiva: conceptos, enfoques, controversias y métodos. "premisas para el estudio del conocimiento de sí mismo y la formación de la personalidad en la primera infancia". En Antología El conocimiento de sí mismo y la formación de la personalidad: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a
- PEI, (1992). "Antecedentes de la educación inicial en México". Programa de Educación Inicial. Octubre. México.
- PEI, (1992). "Contexto internacional de la educación inicial". Programa de Educación Inicial. Octubre. México.
- PEI, (1992). "Política para la modernización en educación inicial". Programa de Educación Inicial. Octubre. México.
- PEI, (1992). "Presentación". Programa de Educación Inicial. Octubre, 1992. México.
- PEP, (2011). Campos formativos. Programa de estudios, guía para la educadora.
- Peralta, M. Victoria y Fujimoto, Gaby. "Temas Críticos, desafíos, fortalezas y perspectivas para la atención a la primera infancia en el siglo XXI". En Antología: El campo de la educación inicial. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, enero 2006

- Pérez, A. Nadia, (s/a). "El diagnóstico socioeducativo y su importancia para el análisis de la realidad social". www.upn291.edu.mx/revista_electrónica/nadiadiagnostico.pdf.
- Programa curricular básico para niños y niñas de 0 a 4 años. En Antología: Programación curricular y la didáctica de la educación inicial: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, 2006.
- Programación curricular en el nivel de educación inicial. En Antología: Programación curricular y la didáctica de la educación inicial: licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, 2006.
- S/A, (2011). "Concepto de planeación educativa". Planeación Educativa. http://atsliteacher4.files.wordpress.com/2011/02/plane_2011_00.pdf
- S/A, (s/a). Evaluación de proyectos de intervención socioeducativa. <https://www.google.com.mx/#q=Evaluaci%C3%B3n+de+proyectos+de+intervenci%C3%B3n+socioeducativa>
- S/A, UPN, LIE. Programación Curricular. En antología: Programación Curricular y la didáctica de la educación inicial. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, 2006.
- Salgueiro, Alejandra, (s/a). "La planificación didáctica".
- Sañudo, G. L (s/a). "Los programas de intervención una modalidad para investigar en la educación". Educar. REVISTA DE EDUCACIÓN/NUEVA ÉPOCA NÚM. 03/OCTUBRE-DICIEMBRE/1997 En: <http://educar.jalisco.gob.mx/01/01Lya.html>
- SEP, (2002). Orientaciones Técnico Pedagógicas sobre las situaciones educativas en planteles.
- SEP, (2011). Programa de estudio. Guía para la educadora. Educación básica preescolar.
- SEP, (2012-2013). "Uso de actividades compartidas". Estrategias Didácticas para el Desarrollo Personal y Social en Preescolar III.
- SEP, (2014-2015). Educación Preescolar. Libro de la Educadora. "El trabajo pedagógico del docente".
- Taylor, S. J. y R. Bogdan (1990). "La entrevista en profundidad". En Antología: Elementos de investigación cualitativa. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a.

- Taylor, S. J. y R. Bogdan (1990). "La observación participante en el campo". En Antología: Elementos de investigación cualitativa. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a.
- Tobón, Sergio (2006). "Aspectos básicos de la formación basada en competencias". Talca: proyecto Mesesup
- Tobón, Sergio. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo.
- Vigotski, Lev`s. (1978). "El papel del juego en el desarrollo del niño". En Antología: Las actividades directrices del desarrollo en la primera infancia. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, (s/a).
- Woods, Peter (1989). "Materiales escritos". En Antología: Elementos de investigación cualitativa. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a.
- Woods, Peter. (1989). "Observación". En Antología: Elementos de investigación cualitativa. Licenciatura en intervención educativa, UPN, HGO, s/a.
- Zabala, Antoni, (1993). "Los ámbitos de intervención en la E. infantil y el enfoque globalizador. Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 11.
<http://www.grao.com/mmd/NzAzNDQ2MDItOGVjODY1YmFkY2JiODBiY2M0NGY5YjFjMTlkYmFiNDktQVUtRVM=>

ANEXOS

ANEXO 1

PLAN DE DIAGNÓSTICO

Actividad	Fecha	Objetivos	Sujetos y escenarios
Observaciones participantes	30 de septiembre de 2013	- Conocer cómo se trabaja cada una de las actividades que planean los agentes educativos, y si se favorece el desarrollo de los niños.	-Agentes educativos -Niños ° Sala de maternales "A" y "B"
	01 de Octubre de 2013		
	03 de Octubre de 2013	- Conocer las relaciones agente-niño, niño-niño, agente-agente, niño-agente, que se establecen en las salas de maternales "A" y "B".	
	07 de Octubre de 2013		
	08 de Octubre de 2013	- Conocer en qué consiste el programa que proporciona el IMSS, el programa de Educación Inicial de la SEP y el plan de trabajo que elaboran los agentes educativos.	
	10 de Octubre de 2013		
	14 de Octubre de 2013	- Conocer si los agentes educativos tienen los referentes teóricos para elaborar la planeación de las actividades pedagógicas.	
	15 de Octubre de 2013		
	17 de Octubre de 2013	- Conocer como utilizan el material didáctico para realizar las actividades y la ubicación del mobiliario dentro de las salas.	
	21 de Octubre de 2013		
22 de Octubre de 2013			

	24 de Octubre de 2013		
Entrevistas estructuras	14 de Octubre de 2013 15 de Octubre de 2013 17 de Octubre de 2013 21 de Octubre de 2013 22 de Octubre de 2013 24 de Octubre de 2013	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer si los agentes educativos tienen los referentes teóricos para elaborar la planeación de las actividades pedagógicas. - Conocer si los agentes educativos tienen conocimientos sobre las etapas del desarrollo del niño. - Conocer en qué consiste el programa que proporciona el IMSS, el programa de Educación Inicial de la SEP y el plan de trabajo que elaboran los agentes educativos. - Conocer las relaciones agente-niño, niño-niño, agente-agente, niño-agente, que se establecen en las salas de maternales "A" y "B". 	<ul style="list-style-type: none"> -Agentes educativos - Coordinadora Pedagógica ° Comedor ° Área de pedagogía
Encuestas	15 de Octubre de 2013 17 de Octubre de 2013	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer cómo se trabaja cada una de las actividades que planean los agentes educativos, y si se favorece el desarrollo de los niños. - Conocer la opinión de los padres de familia en relación a la institución y la 	<ul style="list-style-type: none"> -Agentes educativos - Coordinadora Pedagógica ° Sala de descanso ° Sala de maternales

		atención que los agentes educativos les brindan a los niños.	° Área de pedagogía
Consulta y registro de documentos	21 de Octubre de 2013	- Conocer los programas o manuales en los que se basan los agentes educativos para elaborar su planeación.	- Coordinadora Pedagógica ° Área de pedagogía
Registro de técnicas e instrumentos aplicados	19 al 21 de Octubre de 2013.	- Capturar toda la información recopilada para su posterior análisis e interpretación.	- Alumnas de la LIE ° Instalaciones de UPN
Diario de campo	30 de septiembre hasta el 21 de octubre	-Registrar comentarios, actitudes de los agentes educativos en relación a los niños, su trabajo y sus compañeras de trabajo.	-Agentes educativos - Alumnas de la LIE ° Comedor ° Sala de maternales "A" y "B" ° Sala de descanso

ANEXO 2

Fecha: 19 de octubre 2013
Institución: CENDI "Garabatos S. C."
Lugar: Tulancingo col. Caltengo
Tiempo de observación: 1 hora
Observador: JUANA TÉLLEZ ORTIZ

Observación 2 sala de Maternal "B"

Objetivo: Conocer las relaciones agente-niño, niño-niño, agente-agente, niño-agente, que se establecen en las salas de maternales "B".

Esta sala está atendido por dos agentes educativas y son niños de dos años a tres años de edad y está conformado por 22 niños. Antes de empezar a realizar sus actividades dentro de la sala, una de las agentes educativas responsable de la sala lleva al baño a los niños para hacer pipí y a lavarse los dientes y los van llenando de cinco en cinco, mientras una de las agentes sube a desayunar y la otra agente se queda en la sala colocando la sillas en forma de semicírculo y les indica a los niños que se sienten y estén quietos sin estar pelando ni mucho menos a haciendo ruido, pero los niños como siempre anda de un lado a otro corriendo.

Se puede notar que el niño Méndez como agrede mucho, muerde, empuja, arrebató los juguetes, pues este niño los agentes educativas lo sentaron solo en una esquina y cuando lo ven que se levanta de su lugar lo que hacen es volverlo a sentar diciéndolo por favor ya te dije que no puedes andar de un lado a otro, pero el niño se resiste a sentarse solo él quiere estar con los otros niños, pero el agente educativo lo galonea del brazo y lo obliga a sentarse en la esquina que le eligieron para trabajar, entonces el niño empieza a llorar con mucha desesperación, golpeando los juguetes que tiene en la mano hacia la mesa con mucha fuerza, y cuando una de los agentes educativas se da cuenta va con el niño y lo regaña diciéndole de veras que no puedes estar quieto ni un solo instante, ya estate en paz sino de voy a sacar se mi sala, porque yo no quiero niños que son rebeldes en mi sala, además ya no eres un bebé un de llevo con los bebés.

ANEXO 3



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO
SEDE REGIONAL TULANCINGO DE BRAVO HIDALGO
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
“ENTREVISTA”



Nombre: _____ Cargo dentro del CENDI: _____

Objetivo: Conocer si los agentes educativos tienen los referentes teóricos para elaborar la planeación de las actividades pedagógicas.

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 veracidad posible.

- 1.- ¿Cuál es su concepción de la planeación?
- 2.- ¿Cuáles con las características de una planeación?
- 3.- ¿Qué elementos considera que son necesarios para elaborar una planeación?
- 4.- ¿En qué programa se basa para realizar la planeación de las actividades pedagógicas?
- 5.- ¿Toma en cuenta la edad de los niños para realizar la planeación de las actividades formativas?
- 6.- ¿En qué consisten las actividades pedagógicas?
- 7.- ¿Los niños muestran interés en las actividades que se planean?
- 8.- ¿Quién aprueba la planeación que elabora?
- 9.- ¿Cuál es el periodo de realización de la planeación de las actividades?
- 10.- ¿Cuál es la importancia de llenar los formatos de logros e incidencias?
- 11.- ¿Cuál es beneficio que tiene el llenado de los formatos de logros e incidencias?}

ANEXO 4

Centro de Desarrollo Infantil
Sarabato, S.C.A.

PLANEACION DE ACTIVIDAD

Guatemala 2008

Sala de atención: Maternal B2

Periodo: 14 al 17 de octubre del 2008

Recomendaciones: Activar el ritmo y el movimiento en las canciones, con
placas de plástico y con objetos sencillos.

Tema: Lenguaje

Contenido: Exp. Oral / Escucha

Eje: Maternal / Educación / Psicología

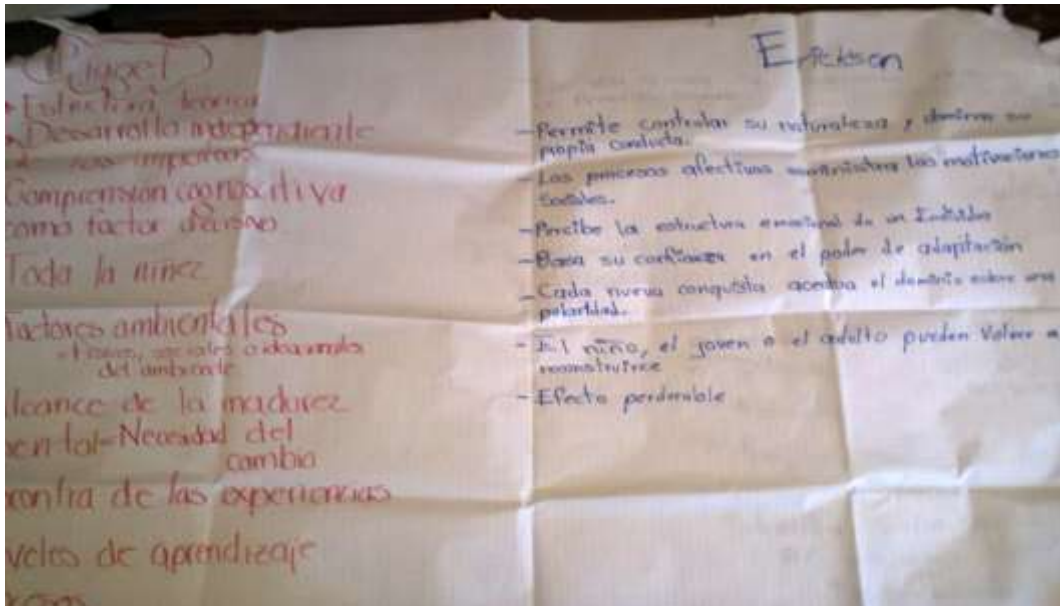
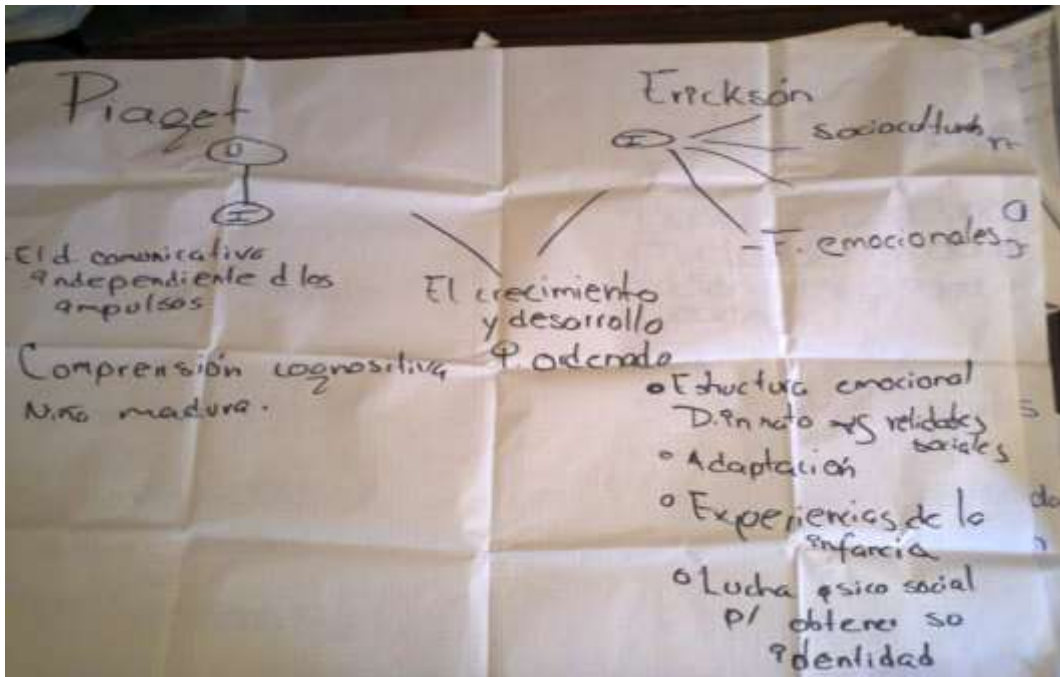
Activar el ritmo y el movimiento en las canciones, con
placas de plástico y con objetos sencillos.

Necesidades		Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	
* Estimular el desarrollo del lenguaje.		<p>Entonación Cantar "Hola amigos"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Observar imágenes de diferentes servicios públicos y sus en su comercial como: taxi, agua, teléfono, correo y servicio de limpieza.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Gráfico Plástico: En un pedazo de plástico o cartulina pintar un dibujo de un servicio de agua, teléfono, correo o servicio de limpieza.</p> <p>Gráfico Plástico: En un pedazo de plástico o cartulina pintar un dibujo de un servicio de agua, teléfono, correo o servicio de limpieza.</p>	<p>Entonación Cantar "Algo que grita"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Jugar con recipientes de plástico libremente.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Ciencia: En recipientes transparentes poner agua y los objetos de importancia de cada tipo de servicio de agua, teléfono, correo y los dibujos.</p> <p>Gráfico Plástico: Pagar un pedazo de agua de papel en la libreta del libro de</p>	<p>Entonación Cantar "Nos damos la bienvenida"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Los prestaremos teléfonos de juguete para que los utilicen libremente.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Gráfico Plástico: Los niños a dibujar un teléfono por agua y escribir la palabra que ellos necesitan.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Jugar con el teléfono de juguete.</p> <p>Gráfico Plástico: Dibujar un teléfono de juguete.</p>	<p>Entonación Cantar "Quiero dibujar"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Jugar con recipientes de plástico libremente.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Gráfico Plástico: Dibujar un dibujo de un servicio de agua, teléfono, correo o servicio de limpieza.</p>	<p>Entonación Cantar "La casa de mamá"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Jugar con recipientes de plástico libremente.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Gráfico Plástico: Dibujar un dibujo de un servicio de agua, teléfono, correo o servicio de limpieza.</p>	<p>Entonación Cantar "La casa de mamá"</p> <p>Act. Indagatoria</p> <p>Jugar con recipientes de plástico libremente.</p> <p>Act. Propositoria</p> <p>Gráfico Plástico: Dibujar un dibujo de un servicio de agua, teléfono, correo o servicio de limpieza.</p>
	Actividades complementarias MEI	Nombre del área MEI	Centros de Interés	Lenguaje	Centros de Interés	Lenguaje	Centros de Interés
	Actividades MEI	Cantaremos y actuaremos la canción de "Lo grifo"	Jugaremos con un juguete de agua y hacer burbujas en agua	Cantaremos la canción "El agua de mamá"	Repetiremos trabalenguas sencillos	Jugaremos con marionetas o "El libro"	

Edu Nancy G Lugo Pérez

T. P. Carolina Echeverri Viquez

ANEXO 6



ANEXO 7

Nombre de la actividad directriz: moviendo mi cuerpo	Edad: 2 a 3 años
Propósito: favorecer el control y dominio del cuerpo, a través del movimiento para el desarrollo de la imagen corporal	Área: Personal y social
Fundamentación Teórica Imagen corporal: sofisticado el aprendizaje de la utilización de las partes del cuerpo y su regulación para alcanzar un fin determinado, que implica la inhibición de los movimientos que son necesarios. La actividad constante le ayuda a organizar las percepciones y las acciones, ajustándolas a una estructura espacial y temporal según sea la realidad. El niño de 2 años va formando una imagen de su yo corporal ajustada Cita bibliográfica:	Tiempo: 40 minutos Material: Aros, mascada, música, grabadora, discos. Humanos: agentes educativos.
Desarrollo de la actividad: Inicio: cantaremos el juego del calentamiento, realizando los movimientos que dice la canción Desarrollo: Saldremos al patio y colocaremos en el suelo aros posteriormente pediremos al niño que pasen sobre ellos alternando los pies. Después les proporcionaremos mascadas y pediremos que con los brazos las muevan arriba y abajo, alternando derecha izquierda. Final: Preguntar a los niños si les gusto, que otra actividad les gustaría hacer, al final pedirles que se recuesten mientras escuchas una música tranquila y relajante.	
Evaluación/indicadores a observar: Ver a quien se le dificulta realizar los movimientos, qué movimientos realizaron, si utilizaron todo el cuerpo.	
Papel y actitud del agente educativo: control del grupo disposición al trabajo atención a los niños Motivación hacia los niños.	

ANEXO 8

Situación Didáctica

Competencia: Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

Campo Formativo: Desarrollo personal y social

Aspecto: Identidad personal y autonomía.

Secuencia de Actividades: Hablar sobre las reglas y forma adecuada de comportarse para tener orden y así salgan mejor las cosas que realizamos, además buscar los beneficios que se obtienen cuando se cumple con dichas reglas.

- * - Cuestionar si en su casa hay reglas, que los padres platicquen con sus hijos sobre sus reglas. después que los niños realicen los dibujos para que comenten con el grupo sobre lo que les dijeron sus papás
- * - Invitarlos a crear nuestras propias reglas para el trabajo y la convivencia en nuestro salón, y elaborarlas en un cartel con dibujos hechos por ellos y poner el cartel a la vista de todos
- * - Platicar sobre algunos incidentes que ocurren en el patio a la hora del recreo comentar si les gustaría que realizáramos un cartel de reglas para el juego durante el recreo
- * - Conversar sobre lo que se considera que está permitido hacer en casa, en lugares públicos como la calle y el cine parques.

Tiempo: 2 días.

ANEXO 9

Elaborado por Yolacochitl Hdez Arroyo

* Campo formativo
Pensamiento Matemático

* Aspecto
Forma, Espacio y medida

* Competencia
Reconocer y nombrar características de objetos, figuras, y cuerpos geométricos



* Desarrollo de la actividad

Bienvenida Cantaremos vivan los colores y posteriormente dare a los niños círculos de colores y bailaremos dando turno a los que tengan el mismo color.

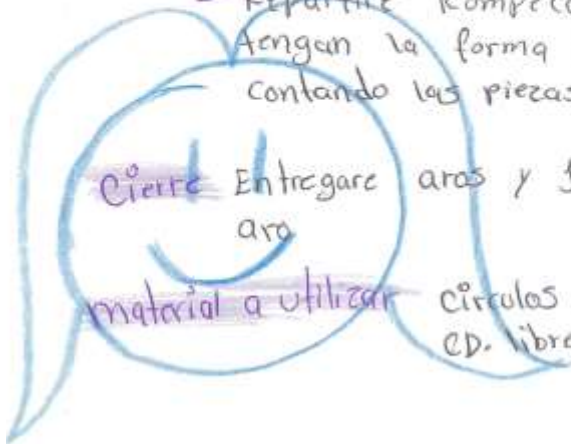
Actividad Realizaremos una decoración en dibujos de círculo de diferentes texturas y tamaños y que tengan en común el color rojo

- Saldremos al patio con una tarjeta en mano con la figura del círculo y preguntare ¿en donde podemos encontrar el círculo por lo siguiente observaremos si tienen el mismo color y forma, cantidad.

- Repartire Rompecabezas de 2 a 5 piezas que tengan la forma del círculo e iremos armandolas contando las piezas y observando color y forma.

Cierre Entregare aras y jugaremos a entrar y salir del ara

material a utilizar círculos de colores, Rompecabezas, grabadora CD, libreta y texturero.



ANEXO 10

ACTIVIDAD : Juego de Carrera de Obstáculos.

SPICOMOTRICIDAD GRUESA.

MATERIAL : Aros, Pelotas, tunel, Cesta
Una Canasta

DESARROLLO : Colocaremos a los pequeños en filas para que pasen uno por uno primero brincaran los aros, Pasaran el tunel, tomaran el cesta y se meteran en el para saltar, tomaran despues una pelota para intentar meterla en la Cesta. animando a los pequeños para que participen

PREGUNTAS : ¿Que les parecio el juego?

Tiempo: 30 minutos a 40 min.

Favorece: Destreza motriz, Coordinación
Respetar turnos.

Elaborado por Gladis Garcia Calderón

ANEXO 11

LA ESFERA FLOTANTE

CAMPO FORMATIVO: Exploración y conocimiento del mundo.

ASPECTO: El mundo natural.

COMPETENCIA: Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales –que no representan riesgo– para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.

PROPÓSITO: Prueba y mezcla elementos e identifica reacciones.

RECURSOS: alcohol de 90 grados, aceite de cocina, colorante verde para alimentos, agua, un embudo, una botella pequeña y plana.

TIEMPO ESTIMADO: 30 min.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO: Cantaremos la canción “los globos”, preguntaremos a los niños ¿saben que es una esfera? ¿Alguna vez han visto que flote algo? Pues en esta actividad veremos como una esfera flota y es por eso que se llama “La esfera flotante”, los niños se organizarán de forma grupal, la haremos con el propósito de observar porque flota esa esfera, el primer paso es llenar con agua la botella hasta la mitad, agregaremos unas gotas del colorante verde, con el embudo vaciaremos unas cucharadas de aceite, después agregaremos el alcohol y observaremos muy bien como la capa de aceite se pliega por la mitad, seguiremos agregando alcohol hasta que la capa de aceite se convierta en una esfera que flota en medio del líquido, los niños tiene que observar el experimento.

DÉSARROLLO: en cada paso del experimento se preguntará si van entendiendo el procedimiento, además de decirles que se vayan fijando en los ingredientes que se están utilizando, los niños comentarán en grupo, para pensar en cómo es que la esfera flota.

CIERRE: Haremos lluvia de ideas según observaron lo que ocurrió ¿Qué lograron descubrir con el experimento?, ¿Alguna vez habían visto algo parecido?, ¿En donde?

ANEXO 12

Actividad 15

NOMBRE DE LA ESCUELA: CENDI "Garabatos"

SECCIÓN: maternas

NOMBRE DE LOS INTERVENTORES: Juana Téllez y Jessica Vargas

FECHA DE APLICACIÓN: 23 de abril de 2014

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: conocer para poner en práctica

COMPETENCIA: Construir un taller para que estructure la planeación de las actividades pedagógicas, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos.

Bloque II: ACTIVIDADES DIRECTRICES Y MATERIAL DIDÁCTICO.

UNIDAD DE COMPETENCIA II: Comprender actividades directrices y material didáctico para favorecer el desarrollo integral por medio de etapas de desarrollo infantil, juegos lúdicos.

ELEMENTO DE COMPETENCIA: Discutir la Educación Corporal para elaborar un tipo de unidad didáctica considerando.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE: elaborar una unidad de aprendizaje de acuerdo a las características y elementos vistos.

PRODUCTO FINAL: unidad de aprendizaje

PROPÓSITO: Colaborar a través del diálogo para enriquecer la elaboración de las actividades.

Nombre: Sara Tenorio cargo dentro del CENDI:

Asistente pedagógico

1.- ¿Qué le pareció la sesión?

muy bien

2.- ¿Considera oportuno el contenido de la Educación Corporal, propuesto por las interventoras?

que está bien explicado

3.- ¿Cree que el contenido revisado es pertinente, para realizar las actividades directrices de las salas?

SI

4.- ¿Cree que el tiempo utilizado para abordar el contenido fue suficiente?

SI

5.- ¿Qué temas son de su interés para elaborar actividades directrices?

Expresión corporal y música

6.- ¿El marco referencial contiene la información necesaria para comprender el tema? SI