

"DE LA PRACTICA
TRADICIONAL A LA PRACTICA DOCENTE"



MARIA DEL ROCIO MENDEZ OCAMPO

INFORME DE PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA
EN EDUCACION PREESCOLAR

QUERETARO, QRO.

INDICE

PAGINA

AGRADECIMIENTOS

PRESENTACION

| | |
|--|----|
| I. TEMA: DE LA PRACTICA TRADICIONAL A LA PRACTICA DOCENTE..... | 3 |
| II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 3 |
| III. JUSTIFICACION..... | 4 |
| IV. OBJETIVOS..... | 6 |
| V. MARCO REFERENCIAL..... | 6 |
| VI. MARCO TEORICO..... | 9 |
| A) PRINCIPIOS DE LA TEORIA PSICOGENETICA..... | 9 |
| B) GRUPOS OPERATIVOS..... | 10 |
| C) DIDACTICA CRITICA..... | 15 |
| VII. ESTRATEGIA METODOLOGICA..... | 16 |
| VIII. ESTRATEGIAS DIDACTICAS..... | 23 |
| INSTRUMENTOS..... | 28 |
| CRONOGRAMA..... | 39 |
| CONSIDERACIONES FINALES..... | 40 |

ANEXOS

DEDICATORIA

CON TODO MI AGRADECIMIENTO DEDICO
ESTE HUMILDE TRABAJO A MI FAMILIA,
PROFESORES, EDUCADORAS Y NIÑOS PRES
COLARES.

PUESTO QUE SIN SU APOYO NO HUBIESE _
SIDO POSIBLE REALIZAR Y TERMINAR MIS
ESTUDIOS EN U.P.N.

P R E S E N T A C I O N

Desde su creación la Universidad Pedagógica Nacional promueve el desarrollo de la Pedagogía a través de sus funciones, peros principalmente con el diseño y operación de planes de estudio que identifican a la práctica docente como objeto del estudio.

La Licenciatura en Educación Preescolar plan 1985 presenta una oportunidad de actualización y capacitación para las educadoras, al ofrecer una amplia perspectiva para abordar problemas del quehacer docente, como el empirismo, que atenta contra el derecho de los individuos respecto de su necesidad de desarrollar integra y coherentemente su personalidad, pero aún así está presente en las prácticas cotidianas de no pocas Educadoras.

El presente Documento contiene los resultados de la puesta en práctica de una propuesta pedagógica realizada en el ámbito donde se desenvuelven las Educadoras de una zona de preescolar, y se orienta hacia la promoción de modificaciones sustanciales de su labor educativa.

En su expresión más elemental éste documento apoya los intentos de transformación social que se ventilan en todo el país.

I. TEMA: DE LA PRACTICA TRADICIONAL A LA PRACTICA DOCENTE.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

En nuestros días la labor educativa se debate en una diversidad de concepciones acerca de sus fines, de sus fundamentos, del papel que juegan los factores que intervienen en ella. En esa confrontación, es necesario distinguir las posiciones teóricas que tienden a enriquecer sus explicaciones para continuar actuando conforme a los modelos de la tradición pedagógica universal, diferenciándolos de las más recientes aportaciones que se orientan hacia una readequación de la pedagogía, de manera que se desplacen paulatinamente los hábitos y las costumbres. *hacia la vida.*

Entre ambas posiciones existen más o menos definidas, tendencias y corrientes que enfatizan la relación de los sujetos entre sí, o la naturaleza de los aprendizajes, o la relación de los sujetos respecto de los objetos de conocimiento.

En nuestro país se viene expresando una voluntad de cambio, considerando la presencia de teorías innovadoras, así como de una discusión creciente particularmente viva en las instituciones de Educación Superior. Esas perspectivas pedagógicas tienen su expresión también en los diversos niveles de la Educación Básica, y es posible rastrear algunas experiencias sistemáticas como las promovidas por la Universidad Pedagógica Nacional. Sin embargo la tradición pedagógica continúa predominando en la labor docente de los maestros por la vía del empirismo y la improvisación.

En el nivel de Educación Preescolar es notoria la incongruencia entre el programa oficial y su operación (1). Esto impone la necesidad de construir propuestas de trabajo que impulsen el conocimiento de las nuevas corrientes Pedagógicas, y alimenten su sistematización teórica, metodológica y didáctica por medio de la elaboración y desarrollo de propuestas pedagógicas.

En términos generales, ese es el propósito que orienta la interrogante de esta propuesta: ¿Cómo promover entre las educadoras una concepción pedagógica que tienda hacia la ruptura de la tradición empirista predominante en su quehacer docente?

III. JUSTIFICACION

En la labor docente intervienen diversos factores: objetivos, contenidos y actividades programáticas; los sujetos y sus relaciones entre otros. El predominio de algunos de estos factores puede imponerle una orientación determinada a la enseñanza, no siempre coherente con los principios pedagógicos que fundamentan el programa escolar. Cuando el docente enfatiza la importancia de los contenidos programáticos sin considerar los procesos de aprendizaje: o bien, cuando el docente actúa motivado por la concepción pedagógica que sobreestima lo secundario respecto de lo esencial. Se indica que se han invertido los factores de la enseñanza y del aprendizaje.

De acuerdo con la fundamentación psicogenética el sujeto cognoscente, el niño es el elemento central en el conjunto de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes.

Los demás factores, por importantes que parezcan al docente deben subordinarse a los intereses y necesidades del sujeto educativo.

(1) A casi diez años de su diseño e implementación, el programa de preescolar vigente continua rebasando desde su fundamentación Psicogenética las tradiciones prácticas de la gran mayoría de las educadoras.

El sujeto que aprende debe ser el principio y el fin de la labor educativa. Sin embargo, esta afirmación indiscutible desde la teoría, se invierte en la práctica real. Creo que en el caso de las educadoras esta cuestión se manifiesta en el énfasis que ponen en la elaboración de actividades manuales.

Tradicionalmente en la didáctica se ha considerado al sujeto solo capaz de aprender a través de un intermediario, el maestro, quien al transmitir sus experiencias de conocimiento podrá convertirlas en aprendizaje para los niños. Uno de los conflictos centrales de la tarea educativa consiste en la contradicción del papel que desempeña el maestro como conductor y transmisor de conocimientos, y la conformación de un modelo pedagógico nuevo redefine la función de los sujetos, de manera que la labor docente se subordine a la construcción de los aprendizajes.

En ese sentido han venido desarrollándose perspectivas teóricas que le dan más importancia a la acción consciente de los educandos desde un enfoque psicogenético; es decir que la labor de orientación, apoyo y promoción didáctica se basa sobre el principio de que el educando debe ser el protagonista principal de su propio aprendizaje.

Sin embargo, el peso de la tradición pedagógica impone hábitos y costumbres que no es posible desplazar con buenas intenciones. Es necesario construir propuestas de trabajo que retomen las más recientes aportaciones de la investigación educativa y operen en ámbitos muy específicos, con la intención de introducir pequeños cambios en forma gradual y en el terreno mismo de las relaciones didácticas.

Aquí cabe señalar que una propuesta pedagógica no se propone describir situaciones problemáticas, verificar la validez de hipótesis, y menos aún construir

explicaciones teóricas que aspiren a incorporar generalizaciones para la ciencia. El carácter científico de una propuesta pedagógica consiste en la sistematización que es posible trazar entre la realidad objetiva y la teoría que la explica, de manera que el valor de una forma individual de hacer pedagogía radica en la medida (Cercana o Distante) en que se establezca esa relación. En ese sentido esta propuesta pretende influir positivamente en las concepciones y prácticas pedagógicas de las educadoras de la zona XIV de San Juan del Rio, Querétaro.

IV. OBJETIVOS.

- . Introducir algunos principios teóricos de la didáctica crítica entre el docente y la zona XIV de preescolar.
- . Promover entre las educadoras de la zona XIV el diseño y realización de proyectos de investigación educativa elemental para apoyar alternativas de solución a sus problemas cotidianos de la docencia.
- . Desarrollar proyectos de orientación didáctica para apoyar la labor docente de las educadoras y de la zona XIV.

V. MARCO REFERENCIAL.

En cada sexenio gubernamental se propone una lectura del artículo 3o. constitucional a partir de los diagnósticos de la problemática educativa del país. En su turno cada régimen define la política educativa en líneas generales, cuya instrumentación y orientación impone una dinámica de trabajo de observancia obligatoria para todos los involucrados en la tarea educativa. Y es claro también la variabilidad con la que dichas políticas inciden en los diversos niveles y ámbitos del sistema educativo.

Es difícil precisar el impacto de las políticas educativas en el campo de la labor didáctica. pero es evidente que muchos sexenios después de "Educación para todos", "Elevar la Calidad de la Educación", etc., las concepciones didácticas de la pedagogía tradicional continúan prevaleciendo en la gran mayoría de los maestros mexicanos.

El presente régimen afirma la necesidad de la eficiencia y la productividad de la educación. Ser más capaces, producir más, en medio de la crisis; es decir, - con menos recursos. El Programa Nacional para la Modernización Educativa enfrenta, de entrada, esos dos grandes obstáculos: La tradición pedagógica y la crisis económica.

En el extremo opuesto de la filosofía política para el sector educativo se ubica la posición social de los maestros: formación profesional deficiente, devaluación salarial permanente, reducidas y estrechas posibilidades para su movilidad social, limitación de expectativas políticas a través de la organización sindical, entre otras. Desde esta perspectiva, las reformas, los programas, - los planes de trabajo y en suma todos los proyectos educativos, adquieren un sentido pocas veces coherente con el discurso oficial. Desde la teoría del diseño curricular las condiciones de trabajo y de vida de los maestros mexicanos le imponen su sello (Curriculum Oculto) al programa oficial. Carece de sustentación el discurso que demanda de los educadores: iniciativa, creatividad, espíritu de servicio, eficiencia, reflexión crítica, sin la más elemental justicia para el gremio magisterial.

La función supervisora en la educación básica es, en términos generales, un eslabón intermedio de la práctica educativa que atiende, por una parte, los requerimientos de vigilancia y control de la práctica docente; y por otra, refiere el conjunto de apoyos y orientaciones técnicas para los maestros de base.

En preescolar a las supervisoras les compete descender al análisis de las situaciones problemáticas globales de cada institución escolar de la zona para brindar la asesoría técnico administrativa y promover la búsqueda de situaciones favorables para el desarrollo del programa y proyectos eventuales. Con ese propósito se diseñan los planes de trabajo anual y se realizan las acciones correspondientes.

Mediante esta propuesta pedagógica se pretende contribuir al desarrollo profesional de las educadoras de la zona XIV de preescolar, ubicada en la parte oriente del Municipio de San Juan del Río, Querétaro. El universo consta de 16 jardines de niños y 48 educadoras, estas últimas con perfiles profesionales diversos y heterogéneos.

Respecto de la población escolar que comprende la zona, la constituye un segmento urbano, otra porción de tipo urbano marginal, y, la parte más amplia es de tipo rural. Una línea superior subordina mi trabajo a una jefatura del nivel respectivo en la entidad.

Como supervisora de esa zona he podido apreciar que una buena parte del personal docente es claramente responsable y se preocupa por la imagen que proyecta hacia los padres de familia, compañeras, autoridades y comunidad en general igual las he escuchado referirse en sus conversaciones informales, a experiencias o problemas didácticos, cuyas conclusiones emplean para rechazar cursos de capacitación que ofrezcan aportaciones teóricas relativas a sus preocupaciones y necesidades docentes.

Es aquí donde me parece oportuna la asociación de los propósitos de esta propuesta pedagógica y las necesidades de las educadoras; para que sobre el contexto del desarrollo de mis funciones, en el aspecto técnico, promueva la ela-

boración de planes y proyectos específicos que respondan a sus intereses.

VI. MARCO TEORICO:

Esta propuesta pedagógica se sustenta en tres líneas teóricas coherentes entre sí, y de las cuales se advierte un desarrollo vigente:

A) PERSPECTIVA PSICOGENETICA

La perspectiva psicogenética del desarrollo aporta elementos valiosos para la educación (sustentada anteriormente en el conductismo, neo-conductismo y la Gestalt).

Es frecuente en nuestros días corroborar los efectos del discurso empirista en las preocupaciones de las educadoras, cotidianamente obstinadas en la idea de favorecer la maduración del niño en todas sus áreas, con el supuesto de estar colaborando en la promoción de aprendizajes específicos.

Por su parte, la teoría psicogenética admite la importancia de la maduración - como la base biológica necesaria para la recepción de los estímulos externos aunada a la inteligencia, proceso mental o en constante construcción y el desarrollo de estructuras cognitivas propias de cada estadio de desarrollo, así como el conjunto de los bienes y valores que la sociedad le transmite a través de la herencia social.

Una descripción más específica de la concepción de desarrollo desde la teoría psicogenética piagetiana, se lee en los fundamentos del Programa de educación Preescolar:

"En el desarrollo del niño se considera que las estructuras cognitivas, con características propias en cada estadio de desarrollo, tienen su origen en las de un nivel y son a su vez punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento den sustento al que sigue, el cual representa un progreso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajuste o equilibración caracteriza toda la acción humana. (2).

Al retomar esa fundamentación teórica el programa de preescolar propone las características del estadio preoperatorio, dentro del cual se ubica el niño de 3 a 4 años de edad.

Al ingresar en el Jardín de Niños el pequeño educando posee una cantidad considerable de estructuras cognitivas, producto de su etapa anterior (el estadio sensoriomotriz), base y punto de partida para los aprendizajes que habrá de promover la educadora.

En su estructura, el programa de preescolar contempla la articulación de cuatro ejes de desarrollo: Afectivo-Social, Función Sinbólica, Lógico-Matemático y Operaciones Infralógicas, subdivididos a su vez en los niveles de desarrollo que permiten el tratamiento didáctico.

En cursos y orientaciones que difunden las premisas básicas de la teoría psicogenética, promovidos eventualmente aportan un relativo acercamiento de la educadora a principios muy generales de la teoría, sin poseer los niveles necesarios de conceptualización para la operación del programa. Es ahí donde las actividades elegidas no establecen la relación congruente entre las situaciones de aprendizaje con los objetivos, o con los niveles; ubicando las prácticas conductistas en un discurso de la Psicogenética, y el plan de clase en un mero requisito administrativo.

Para Piaget el niño no nace con una inteligencia mayor que las que la herencia biológica y su experiencia le permita ir construyendo paulatinamente al caminar de un estadio a otro, así como al formularse hipótesis para cada problema cognitivo que enfrenta y resuelve.

"Pero si esto es así, ya no se podrá considerar a la inteligencia como una prolongación de las estructuras perceptivas de movilidad reversible de la inteligencia operatoria, no es el resultado de una simple flexibilización de las Gestalten no aditivas sino que exigen la mayor parte de los casos, una especie de deshielo o disolución de estas configuraciones elementales. La gran diferencia entre el niño de cuatro y seis años y el de ocho o diez es que el primero se apoya para razonar en las configuraciones perspectivas o Gestalten mientras que el segundo razona sobre las transformaciones que conducen de una configuración a otra: ahora bien subordinar las configuraciones a las transformaciones no es solamente liberarse de las primeras: Es arrastrarlas en un movimiento que las transforma haciéndole perder precisamente sus caracteres no aditivos e irreversibles (3)

Para analizar la práctica educativa, como el proceso de adquisición de conocimientos en un proceso continuo, será necesario partir de los principios de aprendizaje de la teoría Psicogenética. El Conflicto del desequilibrio del razonamiento del niño, la experimentación y la aceptación de una hipótesis son punto de partida y objetivo de la propuesta Psicogenética.

"Durante el desequilibrio cuando el niño empieza a sentir las contradicciones en su razonamiento parece haber una ruptura en las estructuras estables intelectuales existentes, seguidos de reorganizaciones en los patrones del pensamiento hacia nuevas estructuras. Hasta el momento en que estas estructuras están completamente integradas, seguirán produciendo conductas muy impredecibles; Por ejemplo cambios bruscos en el juicio parecen aumentar la posibilidad de una reorganización interna. Lo que podemos predecir acerca de estas conductas es la creciente probabilidad de juicios lógicos hasta que se logre el equilibrio. A menudo, los niños que experimentan más confusión durante la secuencia logran el máximo nivel de entendimiento." (4)

- (3) JEAN PIAGET. PROBLEMAS DE PSICOLOGIA GENETICA. EDIT. BARCELONA-CARACAS-ME-
CO. PRIMERA EDICIÓN MEXICANA. ABRIL 1981. P.p. 150
- (4) INTRODUCCION A PIAGET. PENSAMIENTO APRENDIZAJE, ENSEÑANZA. Editorial Labi-
nowics. Fondo Educativo Interamericano. México Bogotá-Caracas-Santiago-San
Juan P. p. 55

B) GRUPOS OPERATIVOS:

El sistema educativo mexicano enfrenta una fractura en sus propuestas programáticas, al desconocer las condiciones reales en que se dan las relaciones laborales de los maestros en cada Institución o Zona Escolar, y las interacciones, pedagógicas que se construyen al interior del aula. Es ahí donde el maestro se preocupa por apoyar desde afuera los procesos individuales para la apropiación de los contenidos escolares, independientemente de que a través de sus acciones lo logre o no. Esta situación no es ajena al nivel de preescolar, con sus propias especificidades.

La propuesta oficial elude, por ejemplo, que los aprendizajes se construyen en un contexto social, y por ende no cuestiona las prácticas o procesos de interacciones grupales que los promueven u obstaculicen.

Las educadoras de la zona XIV de preescolar parten del supuesto de que al traer con niños de la misma edad, inscritos en el mismo grado escolar, se encuentran en condiciones de desarrollo similares y deben egresar con conductas, homogéneas; situación muy peligrosa si tenemos que preescolar no propone contenidos de aprendizaje, sino acciones que favorezcan la construcción de esquemas necesarios para el desarrollo que según Wallón se determina por la herencia cultural, social en que el sujeto se desenvuelve.

Las educadoras dedican sus esfuerzos durante el ciclo escolar para homogenizar las conductas de los niños, desconociendo que es la escuela el único lugar en donde el niño puede relacionarse con niños de su misma edad, en actuación sobre los mismos objetos de conocimiento, reconociendo sus diferencias, sus carencias del desarrollo cognitivo, afectivo, social, biológico, y aportando sus

contribuciones para cuestionar sus propias hipótesis de las cosas y promover - el conflicto cognitivo en sus compañeros de grupo, lo que producirá desequilibrio, para conducir a una nueva fase de equilibración.

El ser humano es esencial o históricamente social, por lo que nuestra posición frente al mundo moral y nuestra herencia cultural, están determinadas por nuestro grupo social.

Una explicación teórica rica para ofrecer elementos de análisis en los procesos de interacción grupal, la ofrece la teoría de grupos operativos, que define el asunto así.

"Un grupo es una relación significativa entre dos o más personas. Los actos de una persona influyen en la otra de tal manera que su respuesta se vincula con la actividad de la primera y así sucesivamente".(5)

Las prácticas tradicionales de capacitación y actualización del magisterio siguen vigentes en los cursos promovidos por la Secretaria de Educación Pública, con especialistas sobre diferentes temas supuestamente orientados a transformar la práctica educativa. Ha sido ampliamente demostrado en los estudios Etnográficos de Elsie Rockewll y equipo de colaboradores, así como la corriente Psicoanalítica con Helen Agnes, que éstos cursos no fracturan las prácticas cotidianas de la educadora en el aula, al no promover la reflexión ni la autoconstrucción de alternativas en didácticas propias que consideren las interacciones grupales al interior y exterior que tengan incidencia en el desarrollo del niño, de tal forma que sean capaces de proponer acciones concretas, preveer resultados y promover aprendizajes.

(5) EL GRUPO OPERATIVO. Fernández Calderón Julieta. Guillermo C. Cohen Degovia Editorial Extemporáneos. México, D.F. Cuarta Edición 1973 P. p. 33

Las educadoras de la zona XIV, saben que los niños de edad preescolar se inscriben en la visión macro en el período preoperatorio además están informados sobre algunas características de esta etapa; pero desconocen su avidez de saber, su curiosidad ilimitada, las estructuras que ya posee de su período anterior, y como diagnosticarlas.

Desde la perspectiva de la conciencia de grupo, las educadoras no se identifican en las condiciones laborales comunes a las de sus compañeras de escuela y de zona, más bien buscan desarrollarse en la competencia e individualismo. Sin aproximarse al descubrimiento de sus modos de producción y a transformarlos colectivamente.

"En síntesis, los grupos general el desarrollo de sus medios y a tono con estos cambios van cambiando sus relaciones. Determinado por ésto van cambiando las distintas fases de desarrollo del grupo, es decir cambiando los modos de producción que tiene."(6)

El grupo se desarrolla con el consentimiento de la educadora o sin él; si la educadora sistematiza su proceso o no; y aún si trata de interferir en su desarrollo. Las desviaciones que sufra, o las fracturas que lo debiliten obstaculizan el proceso individual de algunos niños y facilitan el de otros.

Visto así las acciones en este sentido deberán ir en dos direcciones, las que competen a cada uno de los subgrupos de la zona (Jardines de Niños), y de manera eventual y recurrente las de la zona como grupos coordinante.

(6) EL GRUPO OPERATIVO. Fernández Calderón Julieta. Guillermo C. Cohen Degovia Editorial Extemporáneos. México, D.F. Cuarta Edición 1973. P. p. 55

C. DIDACTICA CRITICA:

Otro de los factores ejes en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje se explica a través de las diferentes corrientes teóricas de la didáctica.

En este caso optamos por la didáctica crítica; específicamente la postura de Porfirio Morán Oviedo, que no radicaliza la posición del docente al negar su participación en los procesos de aprendizaje, pero ubicándolo en el papel facilitador de las acciones que pongan al niño, en nuestro caso, en relación con los objetos de conocimiento, promoviendo su aprehensión.

Porfirio Morán Oviedo: Define la didáctica crítica como una propuesta en construcción que se va configurando sobre la marcha, una tendencia educativa que tiene un grado de caracterización como es el caso de la didáctica tradicional, y tecnología educativa. (7).

Posición que no sólo ubica el alumno como susceptible de construir nuevas estructuras y aprendizajes, sino también al docente le confiere la posibilidad de seguir incrementando su inteligencia, conocimientos y creatividad, capaz de proponer sus propias herramientas didácticas.

Una de las preocupaciones o cuestionamientos que las educadoras plantearían, - queda salvado, y su posición de autoridad frente al grupo, la autoridad formal le ha sido ya conferida en su rol de educadora, pero no es susceptible de sostenerse por si misma, sin la base de la autoridad moral, contando a su favor pa

(7) PORFIRIO MORAN OVIEDO. Propuesta de Elaboración de Programas de estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica. Antología U.P.N. Planificación de las actividades docentes. P. p. 274.

ra conquistarla con su historia y experiencia, y un acervo de conocimientos más amplios que el de cada uno de los niños, pero no mayor que el del grupo en su totalidad.

Al actuar de esta manera las educadoras se verán en la necesidad de considerar que:

"La Didáctica Crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello." (8)

Cuando las educadoras de la Zona se enfrentan con niños que prestan limitantes en su desarrollo cognitivo, trasladan la responsabilidad a las deficiencias - familiares, orgánicas o de inteligencia del niño, descargando así toda necesidad de reflexión y la promoción de alternativas. Una de las tareas de la propuesta, es a partir del análisis de hechos o casos problemáticos promover la reflexión de las educadoras, para cuestionar su propia acción docente y ubicar se a si misma como sujeto capaz y factible de construir sus propias propuestas didácticas.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA:

CONCEPTUALIZACION DE
LA PRÁCTICA DOCENTE

REVISION DE LA
EXPERIENCIA DOCENTE

CONFRONTACION
TEORICA

Este esquema del procedimiento metodológico permite identificar tres etapas del proceso a desarrollar con las educadoras de la zona XIV de preescolar.

(8) PORFIRIO MORAN OVIEDO. Propuesta de Elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional. Tecnología Educativa y Didáctica Crítica. Antología U.P.N. Planificación de las Actividades Docentes. P. p. 274.

La estrategia inicia con la recuperación de la experiencia docente; entendida como un fenómeno social que se expresa en el conjunto de ideas, creencias, hábitos y costumbres características de los profesionales de la educación, y particularmente relativas a las tareas de enseñanza en el ámbito escolar.

Desde el sentido común y la memoria las educadoras son capaces de describir a los factores y los procesos de su labor cotidiana, así como de identificar las situaciones problemáticas más significativas que enfrentan como agentes de la educación. Este primer momento pone el énfasis en la relación del sujeto con su circunstancia inmediata, sin que esto signifique la ausencia de principios, teóricos en la base de las acciones que promueven y realizan las educadoras en el Jardín de Niños. Sin embargo, es indiscutible el predominio de las actividades docentes que se desarrollan orientadas por la tradición empírica y el sentido.

La segunda etapa la confrontación Teórica comprende un abordaje gradual y sistemático de los factores, sujetos, procesos, relaciones y situaciones que las educadoras hayan identificado, total o parcialmente. En esta etapa cobran sentido las tres líneas teóricas que convergen en las tres dimensiones esenciales de la labor docente, la teoría constructiva del desarrollo del pensamiento infantil en la perspectiva Psicogenética de Piaget y sus seguidores: La teoría del desarrollo de los grupos de aprendizaje desde el enfoque de los grupos operativos; y la tentativa de ruptura en la concepción teórica que propone una orientación distinta al papel de los sujetos en los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes, con el impulso creciente de la didáctica crítica.

La trillada afirmación "Crear Conciencia" posee implicaciones epistemológicas que es necesario subrayar para precisar el sentido de esta etapa: Es decir dar

se cuenta de lo que se desconoce, asediar el problema del conocimiento de la realidad a partir de la formulación de interrogantes que apunten hacia la identidad de los factores esenciales y secundarios de los objetos y procesos, y promover la construcción de explicaciones que trasciendan las visiones superficiales e inmediatas de los fenómenos sociales. Se trata aquí, de la promoción de rupturas con los esquemas de pensamiento y sus consecuencias prácticas, y principalmente, de reconocer las limitaciones de la experiencia como fuente del conocimiento objetivo.

La tercera fase de la estrategia trata de alentar una síntesis de las dos primeras y avanzar hacia la concepción de alternativas viables de superación de los conflictos teórico-prácticos de la labor docente, es también la etapa prevista para que las educadoras reconceptualicen su noción primaria de la práctica docente.

Los eventos pensados para animar esta estrategia son los contemplados formalmente en el desarrollo de las funciones de la supervisión preescolar y sus disposiciones complementarias;

1. El asesoramiento técnico individual y grupal.
2. La instalación y puesta en marcha de los consejos técnicos escolares.
3. Sesiones de estudio orientado para el análisis de los objetivos, fundamentos, criterios y principios del programa de Educación Preescolar vigente.
4. Cursos de capacitación relativos a la problemática del desarrollo de los grupos, de la planeación didáctica y de la teoría de desarrollo de Jean Piaget.
5. Reuniones técnicas para el análisis y seguimiento de casos.
6. Conferencias, charlas y cursillos cuyas temáticas aborden situaciones pro-

blemáticas de alta frecuencia.

7. Promoción explícita y dirigida para animar la disposición de las educadoras para que se inscriban en programas de desarrollo personal y capacitación profesional en forma permanente.
8. Promoción de eventos y encuentros informales de las educadoras de la Zona entre sí, con los padres de familia y otros grupos asociados con la vida del Jardín de Niños.
9. Propuesta formal para la formación de un banco bibliográfico en cada jardín relativo al Sistema Educativo Nacional y del Sistema de Educación Preescolar en el Estado.
10. Asambleas con los padres de familia para propiciar una integración comprometida con los problemas, necesidades y requerimientos de la vida social, material y educativa del Jardín de Niños.

PLAN DE LA PRIMERA FASE

OBJETIVO: PROMOVER ACCIONES QUE INCIDAN EN LOS PROCESOS DE INTEGRACION GRUPAL.

- * UBICACION DE LOS CONTEXTOS ESPECIFICOS DE CADA JARDIN DE NIÑOS Y SU PERSONAL
- * DESCRIPCION DE ALGUNAS SITUACIONES PROBLEMATICAS.
- * PROMOVER LA COMUNICACION VERBAL ACERCA DE LAS SITUACIONES CONFLICTIVAS (INTENCIONES, SENTIMIENTOS).
- * REDEFINIR LAS TAREAS.
- * EL RECONOCIMIENTO DE LOS ACIERTOS.
- * LA EVALUACION PERMANENTE CUALITATIVA Y COLECTIVA.

PLAN DE LA SEGUNDA FASE

- * CONFERENCIAS CURSILLOS
- * CAPACITACION PERMANENTE
- * VINCULACION DE PROPUESTAS
- * REUNIONES TECNICAS DE JARDIN
DE NIÑOS
- * REUNIONES TECNICAS DE ZONA

PLAN DE LA TERCERA FASE

- * CONTRASTACION TEORIA - PRACTICA

- * APLICACION DE NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACION DEL GRUPO

- * INTEGRACION DE BANCO BIBLIOGRAFICO

- * EVALUACION DE RESULTADO

VIII. ESTRATEGIAS DIDACTICAS:

La práctica educativa es un complejo de acciones y situaciones que dificultan propuestas de transformación parciales y desde el exterior, por lo que considero necesario que cada educadora a partir de la reflexión de su propia práctica descubra la necesidad de incorporar nuevos elementos teóricos y metodológicos, modos de relación, posición frente a la práctica, y otros más.

para promover esto entre las educadoras se planeo la realización de acciones en dos ámbitos:

El primero estuvo conformado por el Jardín de Niños y su contexto. Se partió - de las condiciones particulares de cada grupo de maestras, padres de familia, niños y comunidad en general, surgiendo situaciones problemáticas específicas.

El segundo comprendió la Zona XIV de Preescolar. Se promovieron acciones desde el núcleo supervisor orientadas hacia las reflexiones críticas de las educadoras, el estudio de casos problemáticos, el intercambio de experiencias entre el personal docente, todo esto con la finalidad de incentivar a las docentes para analizar y transformar sus prácticas.

Se trató desde un principio de involucrar a todos los sujetos partícipes del fenómeno educativo (Padres de Familia, Niños, Educadoras, Autoridades Municipales, etc.) para hacer converger expectativas y convicciones acerca de la cuestión educativa. La idea era recogerlas y orientarlas en un proceso sistemático para su posterior análisis, y así definir los saberes y procesos que la educación preescolar a través del programa oficial propone para los niños.

A partir de las condiciones laborales de las educadoras, de su posición en el desarrollo de sus tareas docentes, y de sus concepciones teóricas, metodológicas y didácticas, se promovió.

Un tipo de relaciones e interacciones favorables a los procesos de integración grupal.

Para favorecer la participación individual concreta durante el desarrollo del proceso de sus funciones, a través de:

- Reuniones técnicas de zona
- Convivencias informales
- Comisiones específicas en eventos escolares
- Visitas de supervisión
- Reuniones de información
- Cursos de capacitación.

Sobre el contexto de situaciones específicas

- * Del aula
- * Del Jardín
- * De la comunidad
- * De la zona

Para cada una de las acciones previstas se organizaron reuniones previas en las que se determinaron las tareas y sus objetivos. Al término de las actividades se promovió un tipo de evaluación que incluía los logros obtenidos, los obs

táculos, los conflictos interpersonales, y se identificaban las opciones más viables para resolver las situaciones problemáticas surgidas, con el sólo apoyo del sentido común y la experiencia.

En una segunda fase, cuyo inicio dependió siempre del grado de reflexión alcanzado por las educadoras, se les solicitó a éstas una descripción de una mañana de trabajo, con la intención de propiciar una comparación para localizar afinidades y diferencias como antecedentes para construir una alternativa didáctica distinta desde lo empírico. Una vez convencidas de la operatividad de su propuesta, elaboraban un guión de observación para hacer un seguimiento de sus resultados.

Se planeaba y evaluaba en las reuniones técnicas de cada Jardín de Niños, en consejos técnicos de zona, se comentaban las experiencias,

En un tercer momento del proceso se propició el análisis de algunas propuestas teóricas que ejemplificaban la sistematización de experiencias docentes. Se hizo una división convencional de los contenidos de aprendizaje de preescolar en tres áreas: Naturales, los lenguajes y lo social, derivada de las unidades programáticas y de las situaciones que surjan de las experiencias didácticas en cada una de las actividades realizadas:

- Ritmos
- Cantos
- Juegos
- Visitas
- Reuniones técnicas con padres de familia
- Asamblea con los Niños
- Intercambios en exposiciones

- Narraciones
- Periódicos Murales
- Correspondencia
- Anécdotarios

Un problema operativo de la estrategia radicó en la dificultad para articular los ámbitos dentro de los cuales se desenvuelven las educadoras. También aquí la tradición ha impuesto la disociación de las tareas educativas entre las maestras de un mismo Jardín y entre los jardines de una misma comunidad, fragmentando el ser natural de los grupos sociales. Buscando solución a esta situación se realizaron algunas actividades para intentar la unificación e integración de las personas a través de sus tareas:

- Intercambio de producciones de materiales didácticos específicos, y la explicación de su uso en relación con los contenidos o procesos de aprendizaje.
- Intercambio de producciones de los niños que indicaban sus niveles de apropiación de la lengua oral y escrita.
- Intercambio de evidencias de los procesos de adquisición de nociones matemáticas.
- Intercambio de representaciones gráficas de los niños.
- La construcción de rincones de ciencia, con animales, minerales, vegetales, etc.
- Intercambio de experiencias acerca de fenómenos naturales. (Flora, Fauna, orografía).
- Intercambio de formas de organización social, comunitaria, festejos, platillos típicos.

En el área de Naturales se realizaron las siguientes estrategias:

- Localización de materiales didácticos elaborados con el fin de promover la reflexión y curiosidad científica en los niños.
- Selección de materiales didácticos por unidad del programa acorde a cada situación específica.
- Selección de materiales de la naturaleza y sus características y propiedades
- Intercambio de experiencias en la operación de las situaciones de trabajo en cada comunidad.
- Construcción de rincones de ciencia por escuela.
- Intercambio de plantas, insectos, piedras, etc. de comunidad a comunidad, con una explicación de formas de vida, alimentación, habitat natural.
- Intercambio de experiencias acerca de diferentes fenómenos naturales (Arcoiris, lama, óxido, objetos que flotan, etc.)
- Intercambio de representaciones gráficas de los niños acerca de sus perspectivas de los objetos y sujetos de la naturaleza.
- Construcción de banco de información acerca de los temas de interés de los niños.
- Reuniones intercomunitarias para intercambio de experiencias, costumbres, alimentos y otros.

En el área de Lenguajes las estrategias puestas en práctica fueron:

- Análisis de la guía didáctica para la enseñanza de la lengua oral y escrita en el niño preescolar.
- Intercambio de experiencias en el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

- Análisis de las unidades del programa oficial referidas a la enseñanza del lenguaje oral y escrito de acuerdo al interés del niño.
- Selección de materiales didácticos para promover el uso de la lengua oral y escrita.
- Construcción de rincones de la biblioteca
- Construcción de rincones de la dramatización
- Construcciones de rincones de expresión Gráfico-Plástica.
- Intercambio de producciones de los niños sobre la apropiación de la lengua escrita.
- Escritos interescolares conteniendo experiencias y contextos de los niños.
- Promoción de una biblioteca circulante.
- Consulta permanente de material documental sobre los diferentes temas informativos.
- Elaboración de textos (cuentos, recetas de cocina, recados, etc.)
- Definición de espacios escolares para el intercambio verbal de temas de interés
- Asambleas escolares con niños.
- Reuniones de información a Padres.

INSTRUMENTOS

1. Descripción de una mañana de trabajo.
2. Reportes de visita de supervisión
3. Plan de directora
4. Plan de educadora
5. Actas de consejo técnico

6. Actas de asamblea de padres de familia
7. Anecdotario
8. Diario de campo
9. Registro de actitudes en curso
10. Relaciones en convivencias informales
11. Guías de observación
12. Entrevistas informales
13. Encuestas

DESARROLLO

Una cuestión no considerada con la profundidad que merece nos remite a la confrontación entre la necesidad de promover cambios, y la factibilidad de su introducción en contextos determinados. No es suficiente partir de la buena voluntad y disposición para que se abran y aclaren las condiciones socioeducativas, ni lo es tampoco la idealización romántica que supone la transformación de la realidad sobre la base de una propuesta pedagógica en sí misma.

De frente a los imperativos de la necesidad, la educadora que pretende contribuir en el desarrollo educativo de su comunidad debe percatarse de la existencia de innumerables factores reticentes a los cambios.

En el proyecto de trabajo se tomaron en consideración por supuesto los posibles obstáculos que se opondrían al desarrollo de la propuesta. Sin embargo es en el proceso mismo de la ejecución cuando se expresan más claramente las situaciones los eventos, y las personas que se oponen en mayor o menor grado a cualquier empresa de innovación.

Por el contrario la interrelación y modificación de algunos de los factores pueden considerar condiciones que favorezcan el trabajo. Esto es aplicable a la zona XIV de preescolar.

Si bien desde la construcción del proyecto de propuesta se advirtieron algunas condiciones favorables, éstas se ampliaron con su puesta en marcha y con la aparición de las siguientes circunstancias.

la Zona XIV, a partir del ciclo escolar 1989-1990, incorporó cuatro nuevas directoras en los jardines de niños, dos de ellas para jardines de organización completa y las otras para escuelas tridocentes. Todas ellas estudiantes de U.P.N. que iniciaban la construcción de sus propuestas pedagógicas. Este sólo hecho amplió las posibilidades de instrumentación y aplicación de la propuesta dada, con la vinculación de esfuerzos que era factible promover hacia una misma dirección. (Anexos 1, 2, 3, 4).

A su vez cuando el proceso mismo del personal docente de la zona advirtió que las modificaciones y estratégicas-didácticas también requerían cambios en los procedimientos de evaluación, arranca la instrumentación de una propuesta experimental oficial respecto de la evaluación del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en los Jardines de Niños. (Anexo 5)

Simultáneamente se incorporó en uno de los Jardines de Niños unitario de la zona una alumna egresada de la Licenciatura de Educación Preescolar de la Normal del Estado, de cuya actitud de trabajo se derivaron situaciones con el conjunto de las educadoras de la zona que subrayaron la importancia de los objetivos de la Propuesta.

La zona XIV de preescolar pertenece al Sector IV, cuya Jefe de Sector entendió y dió amplio apoyo en su desarrollo.

Por otro lado la Secretaría de Trabajos y Conflictos del (SENTE), estuvo ocupada por una estudiante de la unidad 221 de la U.P.N., y desde esta posición colabora ampliamente en el desarrollo de proyectos de trabajo académico, y particularmente en este se contó con su colaboración.

En esta situación concreta se desarrollo la propuesta pedagógica, para la zona XIV de preescolar.

A continuación comentaré brevemente como se desarrollaron las situaciones concretas:

ASESORIAS GENERALES: La asesoría técnica está contemplada en el manual de funciones de la supervisora, aunque con mayor predominio de la función administrativa.

La naturaleza de esta propuesta exigió de entrada advertir la posición de la función supervisora, esto es que el predominio de las acciones realizadas estuvieran enfatizado en la cuestión pedagógica, sin desatender lo administrativo, un ejemplo se manifiesta por ser un requisito administrativo, y la participación tradicional supervisora esta dada en indicar procedimientos para su elaboración y facilitar la reproducción de formatos.

Con este criterio se desarrollaron las reuniones generales de Zona durante el período de Noviembre de 1989 a Febrero de 1991. Se empezó por analizar las situaciones problemáticas que las educadoras encontraban en función Enseñanza--Aprendizaje, lo interesante fue descubrir que en contextos afines se advirtieron problemas afines, se intercambiaron experiencias exitosas para resolver o

enfrentar estas situaciones y algunas respuestas no pudieron ser resueltas con las experiencias, fue entonces cuando se empezó a recurrir a revisar algunas explicaciones o cuestiones teóricas. Estas fueron surgiendo de los problemas más frecuentes o apremiantes a que se enfrentaban en el aula, se aclaraban las acciones posteriores a realizar con sus grupos discutían y explicaban los obstáculos encontrados para su aplicación, con estos informes acudían a la próxima asesoría general, para ser contrastada con las demás.

SESIONES TECNICAS ESCOLARES: Estas también aparecen en el manual de funcionamiento de la directora, con el enfoque pedagógico, pero la costumbre a conducido a que en ellas sólo se tomen acuerdos de carácter administrativo tales como: conmemoraciones, comisiones, guardias y otros más.

Como ya se explicó antes desde la asesoría general se planteó la necesidad de aprovechar estos espacios para discutir, analizar, planear, evaluar los avances en la resolución de problemas de Enseñanza-Aprendizaje.

Por las condiciones heterogéneas de la zona, algunas veces las educadoras solicitaron la participación expresa para apoyar en algunas dudas u obstáculos y eventualmente acudí a algunas sesiones sin petición expresa.

ASESORIAS INDIVIDUALES: Cuando solicitamos orientación en casos particulares por situaciones de conflicto ante padres de familia y alumnos; en aspectos de planeación, desarrollo o eventos específicos o vinculación de propuestas pedagógicas individuales entre sí teórica y prácticamente.

CONFERENCIAS, CURSOS Y ORIENTACIONES: Se realizan los cursos uno sobre las "CARACTERISTICAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO DESDE LA PERSPECTIVA PSICOGENETICA" y el otro referido al "ANALISIS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 1985", don

de se obtuvo como resultado la detención de algunos elementos afines entre las propuestas del programa y las características del desarrollo evolutivo del niño, pero además la determinante influencia del medio ambiente como promotor, de aprendizajes en el niño. (anexo 6 Evaluación).

En la búsqueda de alternativas teóricas a sus problemas concretos de la práctica docente las educadoras solicitan orientaciones sobre metodología de la enseñanza de la lecto-escritura, de las matemáticas, de planeación educativa, de evaluación educativa y de didácticas. (anexo 7 Informe, anexo 8 y 9).

CAPACITACION PERMANENTE: Esta se encuentra estrechamente vinculada con la asesoría individual y la realización de cursos que las propias educadoras solicitan así como el acceso a materiales teóricos u orientaciones específicas.

En las dos primeras reuniones las actividades reprodujeron prácticas y posiciones ya conocidas. 'Iniferencia,' burrimiento, rechazo, y desinterés, actitudes tradicionalmente habituales al recibir instrucciones y órdenes de la supervisora para llevar formularios, encuestas y cédulas, respondieron con inercia. Su desinterés se dejó sentir en la revisión de algunos materiales teóricos diversos, o en la discusión de experiencias didácticas. El mayor peso en estas sesiones se le dió a la promoción de la reflexión colectiva de prácticas directas con los grupos.

En las cinco sesiones correspondientes al ciclo escolar 89-90, empezó a advertirse la apertura a la revisión de cuestiones teóricas relativas al desarrollo del niño preescolar de la teoría psicogenética, así como la organización del trabajo en la zona, los jardines de niños y los grupos, lo que posibilitó que aflorarán los conflictos interpersonales entre educadoras, con los padres de familia o con los niños. A partir del ciclo escolar 90-91, aunque seguí hacien

do la función de Coordinadora, las reuniones generales de zona que se realizan para revisar, contrastar y proponer experiencias, situaciones problemáticas y alternativas a las situaciones. Lo que se pretende esencialmente es promover minimamente la conciencia de que el saber no se agota y que es necesario recurrir a varias fuentes teóricas de manera permanente. (Anexo 10).

EVENTOS Y ENCUENTROS COMUNITARIOS: Los eventos fueron programados en respuesta de las convocatorias o sugerencias de la SEP. Para el personal adscrito a la zona XIV significó la oportunidad de contrastar en DIC. 89-90 las muestras realizadas por los niños de otros jardines de niños, con las que evidencian el desarrollo de sus propios niños, en abril exponen retrospectivamente los avances expresados por los niños y a fin de curso brindan la oportunidad de una manera individual a los padres de familia de advertir los aprendizajes de sus hijos.

Al interior de cada Jardín de Niños se colocarán periódicos murales con muestras de trabajos de los niños y una explicación de su significado pedagógico, reuniones de información mensuales por grupo, visitas de observación de mañanas de trabajo entre el mismo personal docente, con el objeto de incorporar elementos positivos a su trabajo docente. (Anexo 11-12)

INTEGRACION DEL BANCO BIBLIOGRAFICO: Este empezó a formarse con material fotocopiado por la Supervisión y por Jardines de Niños al que se fueron incorporando poco a poco material ofrecido por CAPEP, por el departamento de preescolar a través de la Subjefatura de proyectos académicos y por último en el curso de este ciclo escolar, material bibliográfico de intercambio entre los propios educadores. Ahora cada Jardín de Niños cuenta con: Programas de Educación Preescolar SEP 1985, Guía Metodológica para la Enseñanza de la Lecto-Escritura SEP. 1987, Matemáticas SEP 1980; algunos conceptos teóricos fundamentales de la Psi

ciología de Jean Piaget (P.G. Richmond) U.P.N. 1986 De huellas y Veredas: "Una historia cotidiana de la escuela" Elsie Rochwell, la escuela lugar de trabajo, docente DIE; Grupos Operativos; Características Psicoevolutivas del niños preescolar 6 estudios de Jean Piaget; La planeación y evaluación del proceso Enseñanza-Aprendizaje de Porfirio Morán Oviedo.

ASAMBLEA DE PADRES DE FAMILIA: Se han efectuado al inicio del ciclo escolar - 1989-1990, sólo con el carácter de informar gestiones de meses directivas y plantear cuadro de necesidades, a partir de enero de 1990, se agregó un espacio donde se proporciona información sobre métodos de trabajo, características y necesidades de los niños, aclarando dudas de carácter general. Al inicio del ciclo escolar 1990-1991, se empezó dando información general de los cambios que propone operar en el trabajo de los jardines de niños y la necesidad de hacer reuniones periódicas por grupos, en si dieran a conocer los avances de los niños y aclararan las dudas sobre métodos de trabajo, organización de grupo, etc.

Desde un principio en las ocasiones en que me tocó participar en ellas, se mostró la apertura para discutir cuestiones de organización y funcionamiento de los Jardines de Niños y problemas u obstáculos en el desarrollo de las relaciones Maestros-Padres de Familia.

La aplicación de las propuestas de la nueva directora del Jardín de Niños "Esperanza Cabrera" (Egresada de la U.P.N.) avanzó con mucha rapidez, convirtiéndose en el Jardín de Niños de avanzada de la zona, igual que el "Fernando de Tapia" aunque hay educadoras ahí que no solo no incorporan innovaciones sino que sostienen un abierto rechazo hacia los intentos de las demás; en los Jardines de Niños Rurales, se presentó otra situación que facilitó su transformación, la creación de dobles plazas, por lo que las mismas educadoras de los Jardines de Niños de organizaciones completas implementaron proyectos simultá-

neos en los bidocentes y unitarios rurales. Con las particulares no se han dado las condiciones para incidir ya que sostienen que como negocio, deben responder a las expectativas de los Padres de Familia. (Anexo 14, 15, 16, 17 y 18)

RESULTADOS OBTENIDOS

El poder describir de una manera coherente, el curso de las acciones y situaciones que evidencien el proceso de cuestionamiento de las educadoras de la zona XIV de Preescolar, sobre sus propias prácticas; no es una tarea fácil. Mi llegada a la zona se inscribe en un momento en que el grupo (zona escolar) se encontraba integrada, con una grave desviación en su proceso, las acciones, decisiones y relaciones, gravitaban en torno a la supervisora anterior, lo que de entrada propició rechazo al cambio y promovió ajustes al interior de los Jardines de Niños y de la Zona. Por otro lado la situación difícil de apoyar la toma de posesión de dos de las directoras ascendidas por escalafón, cuando la costumbre indicaba que debía ser la mayor antigüedad del propio Jardín de Niños. Quien ocupara el cargo polarizó las relaciones, la defensa irracional de intereses personales, tuvo que ir siendo sustituida paulatinamente por algunas normas y acuerdos sustentados en reglamentos y documentos. Se asignaron tareas concretar a cada Jardín de Niños, que requieran la participación de todos sus miembros, así como visitas de supervisión, en las que se destacó cada uno de los aspectos encontrados en lo personal y general del Jardín de Niños. Se exigió el cumplimiento de aspectos teóricos y administrativos mínimos, discutidos en las dos primeras sesiones técnicas, elaboración del plan de clase, registro de asistencia, promoción de asambleas, condiciones físicas agradables, pintar las aulas, limpieza general, limpieza y arreglo de mobiliario, decorados, colaboración del material didáctico, etc. Las relaciones empezaron a construirse en razón de las competencias constructiva en la búsqueda del reconocimiento profesional entre las educadoras y de la comunidad. En las visitas rei-

teradamente me expresaron su temor de que los planes de clase no estuvieran corectamente elaborados, lo que propició las condiciones para revisión de algunos materiales teóricos en las siguientes reuniones iniciamos con el programa preescolar (Libro 3) que no había sido revisado antes, además varias educadoras no contaban con programas.

* 1 Al interior de cada Jardín no prevalecía la misma situación, cada grupo al interior de su instalación se inscribía en procesos distintos, es decir, el Jardín de Niños "Esperanza Cabrera", estaba menos que aglutinado, el "Fernando de Tapia", el "Dolores Echeverría E." se encontraban en la fase de la pertenencia, y algunos más incorporando nuevos elementos en su interior, esto influyó de manera determinante respecto de la producción de cada uno; cabe mencionar - que el "Dolores Echeverría", ha sido de los últimos en incorporar innovaciones en su trabajo. Otra desviación en su proceso de expresaba en la sustitución del trabajo por actividades recreativas, paseos, convivencias, etc. lo que no permitió tener una visión clara de las tareas y su papel en la realización de ellas, a las educadoras de la zona. Sin descartar, ni censurar las prácticas actuales, se empezaron a desplazar al implementarse otro tipo de acciones recreativas al interior del trabajo pedagógico mismo. (Anexos 19 y 20).

Las reuniones técnicas de zona se convirtieron en espacios activos de discusión, de exposición de situaciones problemáticas para avanzar en el desarrollo de mejoras físicas de los planteles, de aclaraciones y contrastación de experiencias en la elaboración de planes y la evaluación del proceso de los niños.

Los tiempos de apropiación de los fundamentos teóricos y reflexión de el quehacer docente no coincidieron tampoco en todos los Jardines; fue determinante al contar con directoras estudiantes o pasantes de U.P.N., para la interpretación y puesta en práctica de innovaciones pedagógicas; con las evidencias respectivas de cada una de las posiciones de las educadoras al interior de cada

Jardín de Niños que tampoco se dieron homogéneas.

Se advierten diferencias significativas entre los Jardines de Niños de organizaciones completas urbanas en varios aspectos, al "Dolores Echeverría" que se encontraban en un buen proceso de integración grupal, se rezagó en la agrupación de contenidos, porque su personal docente, tiene escolaridad de Normal Básica únicamente, además de poseer una historicidad institucional que ya había plasmado una proyección e interacciones específicas, el "Esperanza Cabrera" - por el contrario, al reacomodar a algunos de sus miembros en la Subjefatura de proyectos académicos y por último en el curso de este ciclo escolar, material bibliográfico de intercambio entre los propios educadores señaló el punto de partida para las discusiones técnicas generales de zona y para indicar necesidades de transformación en el uso de instrumentos como el Plan de Clase, los instrumentos de evaluación, etc. (Anexo 21)

CONSIDERACIONES FINALES

La presente propuesta pedagógica pone de manifiesto, una de las causas del atraso Técnico-Pedagógico del maestro en la actualidad, al experimentar sistemáticamente un proceso de capacitación permanente sujeto al diagnóstico inicial de necesidades de las propias educadoras, y que como función de directivos queda relegada a la administrativa tradicionalmente. Desde esta perspectiva los cambios tan frecuentes de Supervisora de Zona Preescolar obstaculizan llevar a un seguimiento del proceso técnico-pedagógico del personal adscrito a la Zona, lo que también sucedió en la Zona XIV de preescolar cuando me incorporé y tres años después cambio de ubicación, lo que se representa en avances y retrocesos formativos indiscriminados del personal docente.

También se puede apreciar que al manejar conceptos básicos de los programas y métodos oficiales. (No interiorizados) solo responde a la necesidad de "cubrir" los requisitos oficiales pero que al analizarlos y comprenderlos puede construir sus propias propuestas en los espacios y con los sujetos más cercanos, apoyándose en su mayor o menor experiencias.

Estas propuestas le permiten sistematizar su práctica en las tres fases, planeación, realización y evaluación.

Los consejos técnicos escolares con estrategias muy ricas para diagnósticas necesidades de capacitación y transformación para analizar y construir propuestas innovadoras y para analizar resultados.

Los Padres de Familia juegan un papel central en la puesta en marcha de nuevas propuestas y por tanto deben participar permanentemente en ellas, y tener una amplia y directa comunicación con las educadoras desde esta limitada relación,

— puede empezar a transformarse la visión social de la fundación del Jardín de Niños.

Al tener claridad en las tareas propuestas el personal docente independientemente de su sexo, edad, experiencia, etc. participa con entusiasmo y creatividad en su desarrollo.

Se deben respetar las necesidades manifiestas de capacitación del personal docente para que el acceso al material documental, sea atractivo y seleccionarlo, adecuadamente para que sea comprensible en todos los niveles.

Con la puesta en marcha de la propuesta se supeditan los formatos administrativos a la utilidad que representen en el desarrollo de la práctica docente, (registros, planes, evaluaciones entre otros) y no a la inversa como sucede frecuentemente.

No se avanzó hacia la globalización de los diversos programas colaterales de preescolar al Pep. 81, porque el tiempo ya no lo permitió, por lo que algunas, actividades especiales de ecología, salud, etc., se aplican metodológicamente aisladas de las situaciones de aprendizaje.

El respeto a los intereses del niño en la elección de las situaciones no se ha detectado como central en la planeación de la educadora, por lo que sigue siendo ella quien decide que aprendizajes y en que contexto debe promoverlos.

En suma la puesta en marcha de una propuesta pedagógica para una zona escolar, sistematiza y optimiza el desarrollo de los sujetos (Docentes, Niños, Padres de Familia, Autoridades), de los recursos, de los contenidos de aprendizaje, de los contextos, por lo que debiera implementarse en el proyecto anual de cada supervisora

A N E X O S

BIBLIOGRAFIA

1. PEDAGOGICA LA PRACTICA DOCENTE
(ANTOLOGIA) U.P.N.
2. GRUPO ESCOLAR
(ANTOLOGIA) U.P.N.
3. ESCUELA Y COMUNIDAD
(ANTOLOGIA) U.P.N.
4. TECNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION I
(ANTOLOGIA) U.P.N.
5. TEORIAS DEL APRENDIZAJE
(ANTOLOGIA) U.P.N.
6. DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR
(ANTOLOGIA) U.P.N.
7. FORMACION SOCIAL MEXICANA I
(ANTOLOGIA) U.P.N.
8. TECNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION II
(ANTOLOGIA) U.P.N.
9. PLANIFICACION DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES
(ANTOLOGIA) U.P.N.

La bibliografía

10. MEDIO PARA LA ENSEÑANZA
(ANTOLOGIA) U.P.N.

11. FORMACION SOCIAL MEXICANA II
(ANTOLOGIA) U.P.N.

12. TECNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION III
(ANTOLOGIA) U.P.N.

13. EVALUACION DE LA PRACTICA DOCENTE
(ANTOLOGIA) U.P.N.

14. SOCIEDAD PENSAMIENTO Y EDUCACION I
(ANTOLOGIA) U.P.N.

15. POLITICA EDUCATIVA
(ANTOLOGIA) U.P.N.

16. TECNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION IV
(ANTOLOGIA) U.P.N.

17. ANALISIS DE LA PRACTICA DOCENTE
(ANTOLOGIA) U.P.N.

18. SOCIEDAD PENSAMIENTO Y EDUCACION II
(ANTOLOGIA) U.P.N.

19. PROBLEMAS DE EDUCACION Y SOCIEDAD EN MEXICO
(ANTOLOGIA) U.P.N.

20. TECNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION V
(ANTOLOGIA) U.P.N.
21. INTRODUCCION A LA HISTORIA DE LAS CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA
(ANTOLOGIA) U.P.N.
22. LO SOCIAL EN LOS PLANES DE ESTUDIO
(ANTOLOGIA) U.P.N.
23. LA MATEMATICA EN LA ESCUELA I
(ANTOLOGIA) U.P.N.
24. EL LENGUAJE EN LA ESCUELA
(ANTOLOGIA) U.P.N.
25. LA TECNOLOGIA DEL SIGLO XX Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES
(ANTOLOGIA) U.P.N.
26. LOS SUJETOS Y EL PROCESO DE E-A DE LO SOCIAL
(ANTOLOGIA) U.P.N.
27. LA MATEMATICA EN LA ESCUELA II
(ANTOLOGIA) U.P.N.
28. DESARROLLO LINGUISTICO Y CURRICULUM ESCOLAR
(ANTOLOGIA) U.P.N.
29. UNA PROPUESTA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA C.N. E.E.
(ANTOLOGIA) U.P.N.

30. ALTERNATIVAS DIDACTICAS EN EL CAMPO DE LO SOCIAL
(ANTOLOGIA) U.P.N.
31. LA MATEMATICA EN LA ESCUELA III
(ANTOLOGIA) U.P.N.
32. EL MAESTRO Y LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA
(ANTOLOGIA) U.P.N.
33. EL GRUPO OPERATIVO C. COHEN DEGOVIA GUILLERMO, EXTEMPORANEOS EDICION 1973
34. LA ESCUELA LUGAR DE TRABAJO DOCENTE. ELSIE ROCKWELL.
CUADERNOS DE EDUCACION DIE
35. PORFIRIO MORAN OVIEDO. PROPUESTA DE EVALUACION Y ACREDITACION
EDITORIAL CABALLITO 1985
36. PORFIRIO MORAN OVIEDO. INSTRUMENTACION DIDACTICA.
EDITORIAL CABALLITO 1985
37. INTRODUCCION A PIAGET. EDITORIAL ED. LABINOWICZ. FONDO EDUCATIVO
INTERAMERICANO MEXICO 1982
38. PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR.
SEP. MEXICO 1985
39. EL OFICIO DE SOCIOLOGO, PIERRE BORDIEU.
SIGLO XXI EDITORIAL MEXICO 1985

INFORME DEL TRIMESTRE ENERO-FEBRERO-MARZO

SUPERVISION ZONA XIV PREESCOLAR
JARDIN DE NIÑOS "ESPERANZA CABRERA"
PROLONG. 5 DE MAYO S/N
SAN JUAN DEL RIO, QUERETARO
22 AZD 00014

C. DR. ENRIQUE GILBERTO LEON LOPEZ
DIRECTOR GENERAL DE LA D.G.S.C.E.P.
EN QUERETARO
P R E S E N T E

AT'N. LIC. LUZ ROSA RIVERA ALLEN
JEFE DEL DEPTO. DE EDUCACION
PREESCOLAR EN EL ESTADO DE
QUERETARO

SAN JUAN DEL RIO, QUERETARO A 30 DE MARZO DE 1990

Por medio del presente informo a usted sobre las gestiones realizadas en el trimestre comprendido de Enero 2 a Marzo 30 del presente año, en mi comisión, como supervisora.

Asistí a dos cursos programados por la sub Jefatura de proyectos académicos con la intención de reproducirlos posteriormente en la zona, uno de ORIENTACION A PADRES DE FAMILIA, los días 8 y 9 de Febrero del presente y otro LA GUIA METODOLOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA del 26 de Febrero al 2 de marzo.

Se aplicaron las encuestas que por diferentes aspectos nos remitieron de la Jefatura del departamento a través del sector igualmente se nos hicieron llegar, de LA MODERNIZACION EDUCATIVA el día 10 de Enero.

Asistí a la programación detallada de necesidades de construcción, mobiliario, material, etc. El día 24 de Enero.

Acudí a CAPFCE para analizar de prioridades de ampliación, cuales serían factibles de programación en el presente año.

Estuve presente en tres reuniones técnicas del sector IV en donde se analizaron necesidades de capacitación de las educadoras y factibilidad de aplicación de programas distintos remitidos por la dirección general de educación preescolar.

Se promovieron seis reuniones técnicas de zona en donde se han revisado aspectos básicos de los programas oficiales, clave en la metodología y planeación de las actividades docentes.

Los días 17 y 18 hubo trabajo en la jefatura del sector para concentrar y programar acciones del PROGRAMA DE LA MODERNIZACION EDUCATIVA.

Acudimos a doce reuniones de información a la jefatura de sector.

Participamos en la demostración de educación física en las instalaciones del Seguro Social, con material didáctico para la exposición el día 23 de Marzo.

El 16 de Febrero acudí a recursos materiales en la SEP, para solicitar mobiliario y material necesario para el funcionamiento de la supervisión a mi cargo.

Organicé el archivo de la zona y se actualizó.

— Se programaron las reuniones necesarias, para analizar problemas de relaciones humanas entre el personal docente en los distintos Jardines de Niños a mi cargo. Proponer alternativas de solución a los conflictos y aclarar interpretaciones intenciones, etc. y promover un ambiente de trabajo agradable para los niños.

Visité la comunidad de Cerro Gordo para entregar unos oficios remitidos por el Departamento de Preescolar, ya que se encuentra cerrado y presenta una problemática muy especial.

Se organizó y concentró la información de la inscripción anticipada en las fechas programadas por el Departamento de Preescolar

Sin otro particular aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E

SUPERVISORA DE LA ZONA XIV PREESCOLAR

LIC. MARIA DEL ROCIO MENDEZ OCAMPO

¿ES NECESARIO PLANEAR?

- * Yo pienso que si requiere siempre de la planeación para llevar a cabo un mejor desarrollo de la actividad en todos los aspectos y sentidos.
- * Considero que la planeación debe hacerse según las necesidades de cada Jardín e interés de las educadoras.

Ma. Gpe. Hernández Lizardi.

- * Si es necesario para que el día de trabajo tenga una secuencia tomando en cuenta el interés del niño.,
- * Considero que si planeamos como hasta ahora no tiene ningún caso hacerlo y si necesitamos ponernos a revisar nuestros programas para enriquecer esa manera de planear para respetar lo planeado y no dejarlo e improvisar porque - los niños ya no quieren realizarlo.
Así que hay que darle la importancia a nuestro plan.

Liz.

- * Considero importante llevar a cabo una planeación de actividades y respetarlas aunque la inquietud cambie.
- * Si es necesario, para evitar la improvisación.
Es necesario que busquemos algunas propuestas de Planeación adecuándose a la realidad y necesidades del Jardín de Niños.

Juana Nieto Alegría

- * **CONCLUSIONES** Si es necesario la planeación yo en lo personal trataré de seguir el mismo plan con las nuevas ideas que se aportaron en esta reunión.
- * La planeación se realice de acuerdo a los intereses de la mayoría del grupo

Tomando en cuenta que se favorezcan los ejes de desarrollo que se propusieron al planear con anterioridad y que es muy importante leer los tres libros para poder realizar un buen trabajo.

* Pienso que es necesario un control de las actividades diarias y sobre todo - las modificaciones surgidas durante las mañanas de trabajo.

* Es funcional en relación a que llevamos un control de actividades y avance - de los niños, en la observación pues no sirven para ver los resultados de ac tividads diarias, en los ejes de desarrollo, pues vemos en nivel que se encuentran y ver que les hace falta para desarrollar.

Se reafirman los ejes de desarrollo.

* Si es bueno planear anticipadamente pues es importante saber lo que vas a ha cer en los planes se consideran muy bien los ejes de desarrollo de forma com pleta.

* Yo considero que la planeación se realice el libertad por Jardín de Niños - respetando las necesidades e intereses de las educadoras.

Gloria Loyola P.

* La planeación es necesaria para llevar una congruencia de los ejes de desa rrollo así se respeta la libertad de expresión de niño y se rescata todo lo que nos dá el medio favorecer la enseñanza aprendizaje. Lo que se ve en ca- da una de las juntas en un reforzamiento a lo que ya se ha aprendido.

* Es importante la planeación porque esto nos llevará a una secuencia de cada conocimiento. Las orientaciones me alimentan o me refuerzan nuestros conoci- mientos.

* Se debe planear previamente en los niños para que tengan conocimientos y res peten lo que ellos acuerden, esto es el relación a los niños.

Para plasmarlo en el plan yo creo que más adelante surgirán nuevas ideas o formas de acuerdo al modo que se está trabajando. Las orientaciones estuvieron muy acertadas ya que aprendí nuevas cosas como apoyo a la labor docente.

* La planeación es necesaria para saber que vamos a conducir para retroalimentar la actividad señalada y el niño se halla con un conocimiento favorable y productivo y no dejar de manejar los ejes de desarrollo.

No es nuevo lo que se trató con respecto a los niveles y ejes de desarrollo, sino que nos sirvió como reforzamiento y ubicarnos en la forma de planear.

* En relación al curso sobre planeación me parece muy bien la orientación que propone la supervisora:

Las partes que se hicieron en equipos son muy aprovechables y creo que es muy importante planear con previsión pero es muy importante que se le maneje al alumno con su libertad e interés; pero que también se dé para la educadora a la hora de planear, que se dé libertad en la planeación. De acuerdo a esos ejes como coordinarlos al grupo o individualmente.

SUPERVISION ZONA XIV
 P R E E S C O L A R
 PROLONG. 5 DE MAYO S/N
 SAN JUAN DEL RIO, QRO.

ASUNTO: SE REMITE INFORME DE CURSO

SAN JUAN DEL RIO, QRO., A 3 DE SEPTIEMBRE 1990

C. DR. ENRIQUE GILBERTO LEON LOPEZ
 DIRECTOR GENERAL DE LA D.G.S.C.E.P.
 P R E S E N T E

AT'N. LIC. LUZ ROSA RIVERA
 JEFE DEL DEPTO. DE EDUC. PREESCOLAR

La que suscribe Profra. Ma. del Rocío Méndez Ocampo, Supervisora de la zona XIV de Preescolar, informa a usted de las cuestiones más sobresalientes ocurridas durante la reproducción del curso de Introducción a la GUIA METODOLOGICA - para la ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA.

Las educadoras en general cumplieron el horario establecido por ellas mismas (salvo en los casos de incapacidad, comisiones, licencias, etc.)

La propuesta las convenció como alternativa de trabajo y una posible solución, a un viejo problema en preescolar, se expresa el temor de las dificultades para su operación, pero la intención y el interés por ponerlo en práctica.

Hubo dificultades para conceptualizar la noción de desarrollo de la Psicogenética y de la que se desprende la concepción de aprendizaje de la guía.

Las dinámicas propuestas para la organización del grupo, promovieron la interacción de todo el personal, no se expresó ninguna resistencia y las relaciones son cordiales.

Una de las Profras. coordinadora del curso, es a la vez titular del primer grado de primaria, porque lo que comentó la vinculación de los nuevos programas - de primaria con esta propuesta, su intervención sirvió para motivar más la implantación de la guía en los diferentes grados, jardines, etc.

Las reuniones del consejo técnico de zona en lo sucesivo, ampliarán el marco teórico acerca de esta cuestión, profundizando especialmente, sobre concepción de desarrollo, aprendizaje, y su contrastación con otras corrientes del desarrollo, del niño.

ATENTAMENTE

PROFRA. MARIA DEL ROCIO MENDEZ OCAMPO

ZONA XIV PREESCOLAR

ALGUNAS CONSIDERACIONES MINIMAS PARA LA
EVALUACION DEL PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA
LECTO ESCRITURA EN EL NIÑO PREESCOLAR

La conceptualización de evaluación con que propone operar la guía metodológica para la enseñanza de la lecto-escritura de la zona XIV, el personal docente es:

EVALUACION: EMPIEZA DESDE LA PLANEACION, AL CONOCER Y UBICAR A CADA UNO DE LOS NIÑOS, EN LA HIPOTESIS DE LECTURA Y ESCRITURA EN QUE SE ENCUENTRE, A TRAVES DE UN REGISTRO Y LA OBSERVACION SISTEMATICA, DESDE EL MOMENTO DE LA ELECCION DE SITUACIONES, PREGUNTAS, ACCIONES A REALIZAR, PARA PROMOVER LA CONSTRUCCION DE NUEVAS HIPOTESIS, ASI COMO LAS ACTITUDES Y RESPUESTAS DE LOS NIÑOS FRENTE A LOS EVENTOS DE LA LECTO-ESCRITURA.

La evaluación se dará en tres momentos:

- 1) DE LA EDUCADORA A LOS NIÑOS, (AQUI INCLUIRA LA AUTOEV. LA COEVAL, DE PADRES NIÑOS Y ELLA MISMA).
- 2) EN LAS REUNIONES DE CONSEJO TECNICO DE JARDINES DE NIÑOS, ANALIZANDO EXPERIENCIAS, OBSTACULOS PERSONALES.
- 3) EN LAS REUNIONES DE CONSEJO TECNICO DE ZONA, CON LA REVISION DE DOCUMENTOS TEORICOS Y EL INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS INTERSTITUCIONALES.

De cada uno de estos momentos quedará constancia escrita.

ACCIONES Y ELEMENTOS QUE LA EDUCADORA DEBE TOMAR EN CUENTA PARA EL PRIMER MOMENTO DE LA EVALUACION.

- A) CONOCER EL PROCESO DE DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO HIPOTESIS Y NIVELES DE LA GUIA.
- B) EL REGISTRO DE LOS LOGROS O ALCANCES DE LOS NIÑOS AL PROMOVER DIVERSAS SITUACIONES DE LA LECTO-ESCRITURA.
- C) OBSERVAR POR SEPARADO LECTURA Y ESCRITURA E INDIVIDUALMENTE.
- D) RECONOCER LO QUE DEBEN DESCUBRIR LOS NIÑOS.
- E) A PARTIR DEL ANALISIS DE DIFERENTES MUESTRAS DE ESCRITURA DE LOS NIÑOS.

Esta propuesta sintetiza los elementos que cada uno de los equipos de trabajo consideró indispensables, y después de revisar su pertinencia se aceptó como aceptable de algunas líneas rectoras para evaluar el proceso de construcción de el niño y el trabajo de la educadora.

PERSONAL ZONA XIV DE PREESCOLAR

CONCLUSIONES 29 DE AGOSTO DE 1990

* El aprendizaje de la lecto-escritura considero que se viene dando de una manera no muy precisa, o sea con un orden no lógico, pues la guía didáctica muestra la sucesión de procesos para la mejor captación del niño dándole lo que requiere para su conocimiento, no imponiéndole, o dándose un aprendizaje conductista.

Aunque realmente no conocemos esta guía nos ayuda a reflexionar sobre situaciones no aceptables ya dentro del aula.

OLIMPYA GRACIELA OCAMPO MTZ.

* Considero que la exposición del curso nos amplia conocimientos sobre la aplicación de la lecto-escritura, los cuales están un poco olvidados por parte de las educadoras.

Descubrimos alternativas para la ampliación de lectura y escritura.

En general pienso que lo expuesto hoy me servirá mucho para mejorar mi trabajo.

AIDA OCEGUERA HERRERA

* Pude aprender para encaminar a los niños a la lecto-escritura, hay que realizar un proceso determinado, y con cuidado, realizarlo pues de esta manera ayudaremos a los niños a que aprendan mejor y demostrarles a los padres que el apresurar a los niños en la lecto-escritura no es bueno pues cada uno de los niños tienen aptitudes diferentes.

ELIZABETH PEREZ

* Lo que va hasta hoy me ha parecido muy claro y a pesar de que es lo que vemos en la rutina diaria no lo había captado así y en este ciclo escolar voy a po

nerlo en práctica desde el primer día ya que todo esto son experiencias nuevas y espero aprender mucho más.

DOLORES ZAMORA SANCHEZ

* El objetivo del curso que lo debemos tener presente en el curso y en proceso o desarrollo, de las actividades del año, que el de orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, en preescolar.

No se pretende enseñar a leer y escribir al niño, sino darle bases para el desarrollo de este, o propiciar el enlace y continuidad con el nivel siguiente.

MA. TERESA DE HOYOS DE LA CRUZ

* Aprendí que con la ayuda de la guía didáctica ahora estará más encaminada la lecto-escritura para los niños y se observará el aprovechamiento de los niños conforme al avance de la guía.

Conforme la vaya conociendo y llevando a la práctica creo que lo haré mejor y cada día surgirán dudas que espero se aclaren con el trabajo y uso de la misma.

MA. GUADALUPE HERNANDEZ LIZARDI

* Aprendí y comprendí que debo de tener más cuidado de analizar el cómo y por qué estamos trabajando con cierto tema y que es lo que pretendemos lograr, - ya que muchas veces nada más lo hacemos sin pensar.

URIBE FERRUZCA IRMA

* Yo creo que el curso fue hoy muy provechoso ya que aprendimos nuevas cosas y algo que a mi me queda más o menos claro que el niño debe aprender conforme madura.

SARA E. GARAY PACHECO

* Muy importante ya que estamos aprendiendo muchas cosas y a la vez aportamos algo de las experiencias que hemos adquirido.

MA. ASCENCION MARTINEZ MANCILLA

* Creo que muchas cosas ya las manejamos solo que las dejamos a un lado, es cuestión de reflexionar y que las tomemos en cuenta, y este curso nos hace pensar y sobre todo conocer la guía y poderla usar correctamente en el ciclo escolar.

ALICIA UGALDE CHAVEZ

* La guía que sugiere la SEP es una forma en donde a los niños se les puede apoyar para su maduración en lo referente a la Lecto-Escritura.

MARY PIÑA M.

* Me parece interesante el curso lo he relacionado con experiencias que viví en el desarrollo de mis clases.

Es importante tener como punto principal siempre el interés del niño, para poder enseñarles la comprensión de la lecto-escritura y no caer en los errores que se cometen a diario (educadora).

MAGDALENA ROSAS CHAVEZ

* Me dí cuenta que la educación preescolar es importante para preparar al niño a aprender a leer y escribir.

Y me pareció interesante la experiencia de la maestra Juanita con respecto a que los niños utilicen su propia escritura y la manera de motivarlos a comunicarse en el lenguaje escrito.

GLORIA LOYOLA PEREZ

* Es importante que el niño aprenda libremente para que en su madurez no se

corte de tajo y que por lo mismo más adelante tenga problemas.

Que para los padres de familia tenga la misma importancia que para nosotros el trabajo de sus hijos.

ALMA T. RICO CH.

* Es muy importante tomar en cuenta la participación de las compañeras que nos lo impartieron, ya que nos ayudan a sacar muchas de las dudas que tenemos sobre esta guía metodológica.

Considero que estuvo muy bien la conclusión de este día. Todo me quedó muy claro.

MA. ELENA OLGUIN SALDIVAR

* Lo que aprendí el día de hoy es que el niño aprenderá de acuerdo a las necesidades e intereses que vaya sintiendo y que todo debe ser en el momento que el lo requiera.

CONSUELO V. ARAUJO

* Me ayudó a comprender y que quede más claro del porque no se les debe enseñar a los niños a leer y escribir así se les va a dar una mejor explicación a los padres de familia para que comprendan.

SILVIA FLORES RIOS

* He aprendido o más bien me ha quedado más claro que importancia tiene el leer y escribir en base al interés del niño.

Aunque para mi como adulto me parezca algo incongruente, ya que debo de tener en cuenta que al niño eso le es importante.

GABY

* Lo importante de seguir el proceso de construcción y reconstrucción para al

canzar una maduración lo mejor posible.

Permitirle en todo momento al niño su participación e interacción con el me
dio y sus recursos.

EMMA PEÑA CUEVAS

* Hasta aquí lo que le he entendido al programa es muy poco algunas cosas es-
tan muy claras y otras no me han quedado muy claras.

CRISTINA ABOYTES

* Pues por mi parte estoy conociendo pues muchas cosas que desconocía gracias
al curso lo estoy aprendiendo.

MARIA ROSA P.

* Me pareció muy bueno con un poco de trabas para entenderlo, pero poco a poco
y con la práctica se entenderá mejor.

Me gustaría que dijeran en un poco más concreto de como se va a llevar tam-
bién en los niños de 4 años.

MA. CRISTINA GUERRERO FERREGRINO

* Lo que aprendí del día de hoy fue que el niño aprende a leer y escribir de
acuerdo a sus necesidades e intereses que vaya asimilando en el medio ambien
te que lo rodea en el momento preciso.

EMMA CRUZ DURAN

* El respeto que se le debe dar al interés del niño.

También como guiar llevar y enseñar al niño en General conocimientos más cla-
ros y precisos.

CLUMBA DELGADO RODRIGUEZ

* Me fue muy grato que mis compañeros me proporcionaran un nuevo aprendizaje el cual pienso aprovechar al máximo y que pondré en práctica este nuevo ciclo - escolar esperando obtener resultados satisfactorios.

Felicidades a mis compañeras y muchas gracias por su aportación.

ANGELES

* En si la guía es muy importante pero más importante es llevarlo a la práctica conforme a la misma surgirán dudas pero al paso del tiempo se irá aclarando, tenemos elementos necesarios para la lecto-escritura si es posible llevarla a la práctica.

El curso fue productivo y ameno hubo participación por parte de todas nosotras se aclararon dudas, expusimos temas hubo preguntas respuestas, etc. estuvo muy dinámico por parte de las conductoras estuvieron muy bien, demostraron interés por que la guía se ponga en práctica y las dudas que haya aclararnoslas con la mejor disposición.

MA. GPE. HERNANDEZ LIZARDI

* La aportación que me dió este curso fue muy significativa porque enriqueció mis conocimientos y aclaró mis dudas.

La forma en que se impartió fue clara, dinámica y oportuna.

MA. ANGELES LOPEZ S.

* Pienso que se puede llevar a cabo al inició del presente año escolar, y estoy ansiosa por empezar a trabajarlo, es provechoso el adquirir este curso ya que me estaba haciendo tradicionalista.

GLORIA LOYOLA P.

* Este curso que se efectuo en tres días, me hizo reflexionar en mi trabajo que desempeñé anteriormente, ya que le bloqueamos el interés que despierta en cada momento de su vida.

Me parece la guía completa pues al final de estudiarla en el curso algunas dudas presentadas fueron contestadas por mismas compañeras, pero siento algo de temor al ponerlo en práctica, ya que pienso que me voy a encontrar con muchos tropiezos.

MAGDALENA VENTURA ROSAS

* Se puede aplicar desde segundo grado aprovechar la guía como punto de apoyo, aplicarla, sirvió mucho el curso para aclarar el panorama y descubrir todo lo que se puede hacer respetando el interés e individualidad del niño. En conclusión resultó muy provechoso y dinámico.

EMMA PEÑA P.

* Este curso me pareció muy bueno ya que a través de él pude darme cuenta de tantas cosas como son: que muchas veces realizamos los cursos sin pensar el porque además es un programa muy bueno ahora solo falta ponerlo en práctica.

IRMA URIBE FERRUZCA

* Pienso que el curso fue muy bueno ya que nos muestra de manera clara como podemos inducir al niño en la lecto-escritura de manera clara y sencilla, así como a nosotros como educadoras nos muestra como comprender y ayudar a los niños para que esto se les facilite.

La conducción del curso se me hizo buena aunque fueron algunos momentos muy respectivos pero no se me hizo pesado.

ELIZABETH PEREZ

* Considero que estos tres días en que se nos impartió fueron provechosos, por una parte porque se nos amplió una serie de conocimientos en lo personal sobre la forma de como aprenden los niños la lecto-escritura. La forma de como enseñarlos adecuadamente (De U.P.N.)

Felicito a Juanita por su presentación y orientación de este curso por su presentación tan completa.

MALENA

* Más que nada de mi parte se me aclararon dudas que tenía sobre la escritura, ahora solo falta ponerlo en práctica para ver los resultados que obtenga y los errores que tenga irlos mejorando para mejor aprovechamiento de los niños y educadoras.

SILVIA FLORES RIOS

* El curso estuvo bien dirigido y sobre todo creo que la propuesta para trabajar la cuestión de lecto-escritura es buena y la considero aplicable y hasta sencilla (un poco).

Considero que tendremos muy buenos resultados, muy positivos y trabajaremos con mejores bases y con mayor seguridad.

ALICIA UGALDE CHAVEZ

* El curso me pareció muy interesante, puesto que nos sirve para plantear y ejercer como verdaderas profesionales ya que nos hizo reflexionar sobre la lecto-escritura de los niños, como educador alfabetizador.

EMMA CRUZ DURAN

* El curso me pareció muy reflexivo, ya que en base a esa reflexión nos podemos hacer un criterio más amplio al respecto del tema (lecto-escritura).

Quiero expresar que fue bueno para ampliar nuestros conocimientos y aclarar dudas y enriquecer nuestro conocimiento. Aunque la posible solución este en la práctica de hacerlo (llevar a cabo el trabajo).

NOTA: La guía está muy clara y bien comprensiva.

GABRIELA JIMENEZ

* El curso nos ayudó a comprender y analizar la guía didáctica, ya que por medio de las orientaciones y experiencias, podemos ponerlo en práctica, e ir superando poco a poco las dudas, y por lo visto y expuesto podemos ver que es un progreso para la niñez en general y espero llegar a lograr lo más posible aprovechamiento.

MA. TERESA DE HOYOS

* El curso en lo personal fue reflexivo, interesante, ya que es importante saber, que siente el niño al proporcionarle un material que no conoce, o el sentirse marginado ante sus intereses.

Esta es como una opción a seguir para quitar lo tradicionalista.

MARY PIÑA

* El curso me pareció muy interesante, me gustó como impartieron, claro que faltó mucho de ver, pero con este empujoncito y la práctica que vamos a llevar a cabo se irá aclarando poco a poco.

CRISTINA GUERRERO F.

* Todo lo tratado en el curso me va a servir para poder comprender mejor la guía cuando la lea. Son interesantes las técnicas y nuevas formas para que los niños aprendan y se desarrollen mejor.

Gracias por haber impartido el curso, fue ameno e interesante.

ALMA T. RICO CHAVEZ

* Yo pienso que fue algo muy interesante y provechoso que al principio será un poco difícil pero hay que seguir adelante y vencer los obstáculos que se nos presenten y sería importante que en una oportunidad que hubiera durante el año comentáramos las compañeras las experiencias que hemos tenido y como se ha ido manejando.

DOLORES ZAMORA SANCHEZ

* Este curso me proporcionó la pauta necesaria para guiar y enseñar a los niños el mundo mágico de la lecto-escritura.

Pienso que se lograrán grandes triunfos para mi y para los niños con lo nuevo que no conocía.

CONSUELO V.A.

* Este curso me pareció productivo, ya que ha discipado muchas de mis dudas en cuanto a lecto-escritura, ahora se que puedo aplicar esta guía desde segundo año de preescolar, que si se puede llevar a cabo dentro del Jardín de Niños donde trabajo y este año lo voy aplicar, además pienso que en esta guía se toma más en cuenta lo cognitivo y no lo físico y eso me parece muy bueno.

* Definitivamente el curso fue de provecho y muy rico en la área de conocimiento.

Sólo pido un poco de tiempo para lograr todo, por que por ahora es la respuesta lenta, pero seguro poco a poco lograré mucho.

COLUMBA DELGADO RODRIGUEZ

* Considero importante el curso de lecto-escritura aunque un poco difícil y es pero ponerlo en práctica pues me hizo reflexionar y eso me motiva a dar realmente lo que el niño necesita y no imponer como se ha venido haciendo.

Mi participación quizá no se logre en su totalidad pero voy a poner todo mi empeño para llevarlo a cabo.

OLYMPIA GRACIELA OCAMPO MTZ.

* Considero que las bases teóricas que hemos adquirido a través del curso son suficientes para iniciar actividades de lectura y escritura. Quizás nos cues

te un poquito de trabajo la iniciación pero cada una de las educadoras contamos con una muy buena guía.

Creo además que este nuevo programa no es únicamente aceptable para el 3er. grado de preescolar sino también para el 2o. grado de preescolar. Creo también que la guía es completa y apoyándonos en ella lograremos salir adelante satisfactoriamente.

El curso fue muy dinámico e interesante, ya que las conductoras demostraron, conocimiento completo en lo que impartieron.

AIDA OCEGUERA HERRERA

* El curso fue de gran interés, hubo algunas dudas pero todo quedó claro sólo falta aplicarlo en el grupo y esperar los resultados.

CRISTINA ABOYTES

* Me pareció de gran interés al conocer este nuevo método y guía de aprendizaje para los niños, tengo gran curiosidad por llevarlo a cabo, se que voy a tener mejores conocimientos.

Tenemos la guía como una base para emprender lecto programar encuentros muy completos y fácil de asimilarla ya que lo que en ella se ve lo trabajamos cotidianamente.

* El curso estuvo muy ameno y las conductoras demostraron gran interés por que lo asimiláramos.

EMMA TREJO GARCIA

* Este curso me pareció muy importante y productivo ya que me ha aclarado muchas dudas.

Por tal motivo me he decidido llevar a la práctica esta guía.

Esperando me de un resultado desde luego positivo.

MA. ASCENCION MARTINEZ MANCILLA

REGISTRO PARA ADVERTIR EL GRADO DE ACERCAAMIENTO DEL NIÑO EN LA APROPIACION DE LA LETO-ESCRITURA EN EL NIVEL PREESCOLAR

JARDIN DE NIÑOS _____ ESTADO _____ CLAVE _____ GRADO _____ ZONA _____ GRUPO _____ CICLO ESCOLAR _____
 LOCALIDAD _____ NOMBRE DE LA ADOCADORA _____ SECTOR _____
 NOMBRE DEL NIÑO _____

| ESCRITURA | | LECTURA | | E | L | EDAD | | FECHE |
|------------------------|---|------------|---|---|---|------|-------|-------|
| | | | | | | ANOS | MESES | |
| NIVEL PRESILABICO | <p>No hay diferencia entre imagen y texto, ni entre dibujo y escritura, al interpretar un texto dice que es dibujo, la raya, letras, números, dibuja garabatos cuando se le pide que escriba algo.</p> <p>Descubre la diferencia entre dibujo y escritura, imagen y texto. La escritura representa algo y puede ser interpretada, en sus pronunciaciones se observa la diferencia entre escritura y dibujo, al interpretar un texto puede leer en el dibujo y en el texto.</p> <p>Trata de comprender lo que está representado y se plantea hipótesis, establece la búsqueda de la diferencia entre texto e imagen. Los textos representan los nombres de los objetos.</p> | NIVEL 1 | <p>No hay diferencia entre imagen y texto, manifiesta que se puede leer en el texto y en el dibujo.</p> <p>En las oraciones con imagen, el texto se puede interpretar totaligante a partir de la imagen, ésta representa los mismos elementos que él observa del dibujo.</p> <p>Los textos sin imagen no tienen significado para él, dicen, palitos, bolitas, letras o números. Búsqueda de significado en los textos.</p> | | | | | |
| NIVEL SILABICO | <p>Descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. El niño se plantea la hipótesis silábica que se caracteriza por hacer corresponder una grafía a cada sílaba.</p> <p>Su hipótesis silábica se conflictúa con la exigencia de cantidad mínima, al tratar de escribir el niño necesita tres grafías por lo menos para que la portación pueda ser interpretada. Se manifiesta la escritura del nombre propio.</p> <p>En sus producciones, la hipótesis silábica puede aparecer con signos algúntica de la letra del alfabeto, con letras sin asignación sonora estable alguna un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras.</p> | NIVEL 2 | <p>En la interpretación de palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en él se lee el nombre del dibujo. Al pasar de la imagen al texto, el niño suprime el artículo.</p> <p>Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.</p> <p>En la interpretación de oraciones con imagen algunos niños esperan encontrar en el texto exclusivamente el nombre del objeto que aparecen en la imagen y otros esperan encontrar una oración relacionada con la imagen. Estos últimos consideran la oración como un todo, la emiten sin cortes sonoros.</p> | | | | | |
| SILABICO ALFABETICO | <p>Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía. Los modelos externos de grafías con sus propios cobran una mayor importancia.</p> <p>En sus escrituras y lecturas, la mayoría de las veces comienza silábicamente y termina alfabéticamente.</p> <p>Descubre que existe clara correspondencia entre las formas y las letras y poco a poco va rescatando la información acerca del valor sonoro de las letras.</p> | NIVEL 3 | <p>Se empieza a considerar las características del texto.</p> <p>En la interpretación de palabras con imagen, se interpreta el texto a partir de la imagen, pero las características del mismo -continuidad, longitud de la palabra y diferencia entre las letras- se utilizan como índices para confirmar o rechazar una anticipación.</p> <p>En la lectura de oraciones con imagen, el niño empieza a considerar la longitud, el número de palabras o trozos del texto y sólo en cada trozo un nombre o una oración sin considerar las palabras de menos de tres letras.</p> | | | | | |
| ALFABETICO | <p>Sistematización de la correspondencia sonido-grafía y comprensión de las bases del sistema alfabético.</p> <p>El niño establece una correspondencia entre las formas que integran una palabra y las letras necesarias para escribirlas.</p> | | | | | | | |

REGISTRO DE EVALUACION INDIVIDUAL

JARDIN DE NIÑOS _____ LOCALIDAD _____
 GRUPO _____ ZONA _____ SECTOR _____ EDUCADORA _____
 NOMBRE DEL NIÑO _____ EDAD _____

| ASPECTOS A OBSERVAR | COMENTARIOS Y/O RESULTADOS |
|--|----------------------------|
| <p>RELACION CON LA NATURALEZA</p> <p>Construye y expresa explicaciones acerca de las causas y efectos de fenómenos naturales.</p> | |
| <p>Manifiesta curiosidad por observar, investigar, experimentar fenómenos y objetos desconocidos.</p> | |
| <p>Se interesa y participa en actividades para la preservación del equilibrio ecológico.</p> | |
| <p>Colabora en la recolección de materiales, en el aseo y organización de las áreas de trabajo, y en mantenimiento ordenado de los materiales.</p> | |
| <p>MATEMATICAS</p> <p>Establece relaciones de correspondencia entre situaciones de la vida cotidiana, personas y objetos.</p> | |
| <p>Reúne objetos empleando varios criterios de clasificación.</p> | |
| <p>Ordena objetos empleando el procedimiento de ensayo y error.</p> | |
| <p>Emplea formas y signos diversos (no convencionales) para representar números y cantidades.</p> | |

JARDIN DE NIÑOS _____

GRUPO: _____ ZONA _____ SECTOR _____ EDAD _____

NOMBRE DEL NIÑO _____

EDUCADORA _____

ASPECTOS A OBSERVAR

COMENTARIO Y/O RESULTADOS

Participa en la toma de decisiones y/o acuerdos de grupo.

Se muestra participativo y dinámico.

Participa en la planeación de las actividades.

Se desenvuelve con autonomía, libertad e independencia,

Expresa ideas personales y es capaz de respetar las de sus compañeros de grupo.

Manifiesta sus emociones, inquietudes y necesidades de manera gráfico, verbal, corporal, etc.

Puede resolver por sí mismo problemas o solicitar ayuda.

Expresa opiniones, sugerencias, reflexiones sobre lo que le gusta y/o propone otras formas de hacer las actividades

Conoce la utilidad de la lengua oral y escrita y el manejo de algunas convencionalidades.

| ASPECTOS A OBSERVAR | COMENTARIO Y/O RESULTADOS |
|---|---------------------------|
| Establece relaciones de seriación, clasificación y correspondencia en situaciones de su vida cotidiana. | |
| Muestra desinterés, apatía o retrocede en sus avances logrados. | |
| Es capaz de emitir causas y posibles efectos en los fenómenos de la naturaleza. i. | |
| Manifiesta curiosidad por observar, investigar, experimentar fenómenos u objetos desconocidos. | |
| Conoce las partes de su cuerpo y sus posibilidades de desplazamiento. | |
| Ubica situaciones u objetos en un tiempo y espacio determinado. | |
| Se desplaza por distintos <u>s</u> itios | |
| Aprovecha el estar en contacto con la naturaleza. | |
| Se interesa y participa por la conservación del equilibrio ecológico. | |
| Utiliza y comparte con libertad los materiales didácticos. | |
| Guarda el material en su lugar, asea y ordena el salón al término de sus actividades. | |
| Manifiesta un acercamiento a los valores regionales y nacionales en su contexto social inmediato. | |

ASPECTOS A OBSERVAR

COMENTARIOS Y/O RESULTADOS

P
S
I
C
O
M
O
T
R
I
C
I
D
A
D

Conoce las distintas partes de su cuerpo.

Identifica las funciones, posibilidades y limitaciones de sus movimientos corporales.

Manifiesta coordinación y control de movimientos corporales en su relación con personas y objetos.

Posee nociones básicas de espacio y tiempo (arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha, dentro, fuera, antes, después, ayer, mañana, etc.)

Emplea las distintas partes de su cuerpo para expresar ideas, sentimientos, necesidades.

S
E
N
S
I
B
I
L
I
D
A
D
Y
C
R
E
A
C
I
O
N
A
R
T
I
S
T
I
C
A

Emplea los lenguajes oral, gestual y gráfico para representar emociones, intereses y necesidades.

Elabora ideas personales a partir de sus experiencias con materiales y técnicas gráfico plásticas.

Participa en la producción de sonidos, tonadas, ritmos, rimas, rondas y canciones en actividades individuales y colectivas.

Participa en la elaboración de guiones, escenografías, personajes y representaciones teatrales.

Propone iniciativas para la identificación, planeación, desarrollo y evaluación de proyectos de trabajo grupal.

113707

REGISTRO DE EVALUACION GRUPAL

JARDIN DE NIÑOS _____ GRADO _____ GRUPO _____

ZONA _____ SECTOR _____

EDUCADORA _____

| AGLUTINADO | POSESIVO | COHESIVO | INDEPENDIENTE | SOCIALIZADO |
|-------------------|----------|----------|---------------|-------------|
| FECHA DE REGISTRO | | | | |