

01025
24



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA**



**LA ASESORIA TECNICO-PEDAGOGICA EN EL PROGRAMA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS ESCUELAS DEL
DISTRITO FEDERAL"**

FACULTAD DE FILOSOFIA
LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA

**INFORME ACADEMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
ROCIO MARIA DEL SOL CONSTANT SAAVEDRA**

ASESORA DRA. CONCEPCION BARRON TIRADO



MEXICO, D. F.

SEPTIEMBRE 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

PAGINACION DISCONTINUA

Agradecimientos

Antes que a nadie, te doy gracias mi Señor
Por que si he llegado hasta el día de hoy y hasta donde estoy
Es porque siempre has estado conmigo
Llevándome en tus brazos, con infinita paciencia y amor.

También te doy muchas gracias
Porque permites que a través del diario andar
Haya tenido la dicha de conocer vidas que tocan y trascienden la propia,
Recordándonos con hechos y palabras
Que existen motivos de hermosa inspiración,
Que el alma humana es perfectible y que la luz de tu esperanza siempre asomará al
porvenir....

Por la memoria de mi abuelita Rosi, de quien aprendí que la valentía y las ganas de
superación son, junto con la bondad y la generosidad, elementos fundamentales para
salir en la vida...

También por mi papá, a quien no necesité conocer para saber que el amor es una
fuerza intema poderosa para llevar a cabo sacrificios que se pueden llevar
gustosamente por el bienestar de otros....

Por quienes recorren este mismo camino de vida conmigo:

Mamá, muchas gracias por estos años juntas, por tener fé en mí, inclusive cuando yo
misma no me la he tenido. Eres un excelente ejemplo de la fuerza interior y de
superación constante que una mujer puede tener...

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Rocío M^{de} del
Sol Constant Sampedra
FECHA: 26/10/2003
FIRMA: [Firma manuscrita]

Ingrid, si hubo alguien que en verdad deseara de todo corazón en mi vida, esa has sido tú; gracias a ti que me has enseñado y he aprendido contigo, la importancia del tener carácter de luna y acero al mismo tiempo...te quiero mucho, hermanita.

Luis, desde siempre, mi compañero de viaje: Gracias por tu amor; eres de quien he aprendido el significado que tiene la solidaridad cuando ésta se suma al ser sensible ante las necesidades y sueños de los demás; este trabajo es un "fruto" que no hubiera sido posible sin tus ánimos y ahora...te invito a que caminemos juntos superando los retos y trazando nuevas ilusiones por alcanzar...

Abuelo, tu mano respaldó mis inicios en el camino de la vida y más tarde reconozco tu enorme capacidad intelectual en el conocimiento, tú eres ejemplo de que podemos extender nuestros aprendizajes hasta donde nuestra voluntad quiera alcanzar...

Al círculo adoptivo de personas que se han ido sumando en este sendero de la vida, aunque no siempre presentes físicamente, sí en aquellos momentos en que más los he requerido; mis amig@s cuyas presencias siempre me acompañan en mi mente y corazón: Cristy, Marisol, Ariadna, Mini, Nayeli, los "Marcos", Brenda, Kary, Jeaneth, "chicas pumitas": Maura, Vero, Lulú, Carmen...en fin, a tod@s aquell@s que han hecho historias conmigo; mil gracias por estar a mi lado, por sus experiencias de vida compartidas, por su alegría, nuevamente, gracias mil...

A la UNAM y a la FFy L; por brindarme no tan sólo un cobijo de unos cuantos años de una formación académica: también encontré un espacio de riqueza y diversidad humana y cultural que posibilitó el afirmar para mí: ¡Soy orgullosamente UNAM!

A mi maestra y asesora del presente informe, la Dra. Conchita Barrón, de quién recibí, además de la enseñanza en aquellos años de estudio en la Facultad, el apoyo y el diálogo compartido para sacar a la luz este trabajo. Gracias por ser una auténtica

maestra, en el sentido platónico de esta palabra... ¡tu habilidad para el uso de la "mayéutica socrática" es sorprendente!

Un especial reconocimiento por la labor y amplia entrega humana y profesional a Miguel Ángel Niño, cuya persona me ha acompañado en diversos momentos desde el inicio de la carrera, su diálogo compartido es en sí mismo, una enseñanza que inspira lo que debiera tenerse en el magisterio: ética, conocimiento y crítica constructivas, y amor pedagógicos...

A mis maestros de la Facultad, quienes me hicieron reflexionar, gozar y en ocasiones sufrir, pero sin duda alguna me enseñaron a aprender la labor del aprehender y encendieron una mecha de entusiasmo y pasión por el conocimiento educativo... deseo tener pronto una nueva oportunidad de encontrarnos en un mismo espacio para compartir y crecer juntos, definitivamente, muchas gracias...

A la maestra Alicia Ibarra y Castañeda, quien ha sido una compañera de trabajo en el desarrollo de esta experiencia, además de una cómplice audaz en la aventura de la inteligencia y el amor al servicio de terceros, llámese escuela, familia y más... te llevo en el corazón.

Finalmente, pero no por ello menos importantes, mis querid@s niñ@s y jóvenes; todos aquellos a quienes he tenido el privilegio de servirles ya sea como terapeuta o como maestra, así como las flores que carecen de vida, colores y aroma pierden belleza; igualmente sin ustedes lo haría todo el sentido de mi labor y conocimientos a desarrollar, gracias a ustedes crearé siempre en un porvenir más grande y brillante por alcanzar...

Septiembre del 2003.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN		Página
<u>Capítulo 1. Marco legal de la Educación preescolar...</u>		I – VII
1.1 El Artículo Tercero Constitucional...		3
1.1.1 Procedimiento para la formulación de leyes...		8
1.1.2 Reformas históricas al Artículo Tercero de la Constitución Política...		10
1.2 Ley General de Educación...		12
1.3 Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000...		13
1.4 Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000...		20
1.5 Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública...		23
1.6 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica...		26
1.7 Lineamientos para las funciones y organización de las escuelas del nivel preescolar en el Distrito Federal...		32
1.7.1 Inspección general del Sector y Supervisión de la Zona Escolar...		33
1.7.2 Dirección del Plantel...		35
1.7.3 Docentes...		39
1.7.4 Personal de apoyo: CAPEP y otros...		40
1.7.5 Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal...		41
<u>Capítulo 2. La educación preescolar: antecedentes históricos y programa 1992...</u>		
2.1 Antecedentes históricos de la Educación Preescolar...		59
2.2 Antecedentes psicopedagógicos...		75
2.3 Antecedentes curriculares: El Programa de Educación Preescolar 1992...		81
2.3.1 Las opciones metodológicas...		87
2.4 Líneas orientadoras utilizadas en el trabajo...		94

Capítulo 3 Descripción de la práctica: La asesoría técnico – pedagógica...

3.1 La funcionalidad de la gestión escolar en cada plantel...	103
3.2 Explicación y desarrollo de la currícula de la Educación Preescolar...	117
3.3 Desarrollo y continuidad en formación de maestros...	133
3.4 Análisis crítico de la práctica realizada...	136

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del presente trabajo tiene como objetivo: Exponer la actividad pedagógica prestada durante el trabajo realizado como asesora técnico – pedagógico dentro del Programa Fortalecimiento a las escuelas del Distrito Federal, realizado para la Secretaría de Educación Pública en el Sector Tlalpan II del nivel Preescolar; dicha experiencia me enriqueció en un amplio sentido para mi formación personal y profesional; al poder realizar una práctica en la cual el perfil profesional de la carrera de Pedagogía nos permite el desarrollarnos hacia de diversas áreas como son:

La educación escolarizada y abierta en cualquiera de los niveles del Sistema Educativo, la Formación y actualización docente, la Comunicación educativa e Investigación Educativa; entre otras más.

El desarrollo de las mismas, trae como consecuencia actividades en donde se realizan prácticas de planeación, diseño, desarrollo, supervisión y/o evaluación de planes y programas educativos, la planeación, gestión y, en el presente caso, evaluación de instituciones educativas y por último. la planeación y desarrollo de proyectos institucionales de investigación educativa.

La labor aquí presentada fue el resultado de la formación que recibí al cursar la licenciatura de Pedagogía, haciendo uso de los diferentes herramientas que fueron el soporte para un desarrollo reflexivo de los diferentes aspectos que se tuvieron que considerar; conocer con mayor profundidad el sistema preescolar la actualización docente, propia de una mentalidad adulta y previamente formada.

Me es necesario hacer mención del contexto dentro del cual fue desarrollada dicha labor:

Es una tendencia cada vez más generalizada el deseo de que los niños, incluso desde edades tempranas, participen en alguna experiencia educativa antes de comenzar la escolaridad obligatoria¹. Dicha tendencia puede explicarse en función de diferentes tipos de factores, que en muchos casos guardan relación con los cambios sociales y de mentalidad producidos en los últimos años, así como con la conciencia cada vez más generalizada de la importancia de la educación en los primeros años.

Las funciones *educativas* de esta etapa tienden a destacar la importancia del nivel preescolar en el desarrollo infantil. Actualmente el cuerpo de conocimientos sobre los efectos positivos de los programas de educación temprana es muy amplio, existiendo evidencias científicas sobre los beneficios producidos en el desarrollo de los niños. Por otra parte, estos efectos son más notorios en los niños de extracción socioeconómica más baja, lo que viene a corroborar la importancia del papel «compensatorio» de la educación preescolar.

Así, la función propiamente *preescolar*, es decir, la de preparación para la escolaridad, se ha demostrado en las comparaciones longitudinales

¹ En la actualidad ya es antecedente este parámetro en nuestro país en donde se considera que a partir del ciclo escolar 2003 – 2004 sea obligatorio por lo menos el último año del Jardín de Niños para que a partir del 2004, todo este nivel sea con carácter obligatorio a cursar por todo niño. Más adelante se abordará este aspecto de reforma educativa.

realizadas entre niños de similares condiciones que han participado o no en diversos programas previos a la escuela primaria. En ellas se demuestra una mejor preparación de los primeros, que redundan en mayores niveles de matrícula, bajo nivel de reprobación, más progreso y mejor rendimiento escolar.

Esta función se sintetiza en afirmaciones como la siguiente:

«Se observa que los alumnos que disfrutaron de una educación preescolar superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos, y parecen insertarse más favorablemente²»
(Comisión de las Comunidades Europeas, 1995, 13).

Además, para el ámbito de interés que nos ocupa, es especialmente relevante el papel asignado a la educación inicial como factor clave para *la igualdad de oportunidades*. Las desigualdades económicas y sociales presentes en el seno de nuestras sociedades se ven sostenidas y reforzadas por las existentes en las condiciones de vida de los niños durante las primeras etapas del desarrollo. Como en una espiral sin fin, los niños más desfavorecidos cultural y económicamente ven limitado su desarrollo mental y su preparación para la escolaridad, quedando rezagados respecto de los que tienen mayores posibilidades y siendo relegados a peores condiciones de vida como adultos.

² *Sic.* Véase en Revista Ibero Americana de Educación, OEI Ediciones N° 22, Enero-Abril 2000

Por ello, si no se produce una intervención destinada a mejorar las condiciones de aprendizaje y desarrollo de los niños más pobres, se estará reforzando la persistencia de la desigualdad social aunque sea de manera indirecta:

«La educación preescolar es un instrumento para promover la democratización de la educación y la igualdad de oportunidades. Así la educación preescolar debe estar disponible para el conjunto de la población» (*European Commission, 1997, 25*).

En síntesis, puede decirse que de las diferentes funciones que la educación inicial puede cumplir en nuestras sociedades se deriva un reconocimiento cada vez mayor de su importancia. Los argumentos de carácter psicológico, educativo, económico y social señalados antes, justifican sobradamente la atención de los distintos países por este nivel de la enseñanza. El problema en la actualidad, es la determinación de estrategias adecuadas y factibles para su desarrollo en nuestro contexto.

Los docentes encargados de la enseñanza en este sector poblacional, comúnmente recibían una formación de nivel medio y de carácter genérico en la escuela secundaria. Sin embargo, es cada vez más frecuente que dicha formación se vaya incorporando a la enseñanza universitaria o superior y que, dentro de ella, existan especialidades

para el ámbito de la educación preescolar. Ello hizo que el hecho de brindar orientación y actualización docente a través de asesorías fuera un reto en todo sentido.

Para finalizar esta parte de contextualización, el trabajo fue realizado bajo el criterio de lograr una mejora en la calidad educativa, que quizás es una de las estrategias clave de la organización actual de los programas de atención a la infancia. Aunque es cierto que subsisten problemas de carácter cuantitativo, otro desafío clave es el de remediar las enormes desigualdades que permanecen en cuanto a la calidad de la atención educativa que se ofrece por medio de los distintos sistemas.

Si bien no resulta sencillo llegar a una definición precisa de criterios de calidad en la educación preescolar, la mayoría de los países establece una serie de normas en cuanto a recursos, instalaciones, número de niños por adulto, etc. Sin embargo, en muchas ocasiones estas normas sólo se refieren a centros para niños mayores, dejando las etapas de la primera infancia apenas sin regulación.

Además, la existencia de normas legales o la provisión de recursos no garantiza por sí misma que a los niños se les ofrezca una educación realmente buena.

En otras palabras, no puede presuponerse que el cumplimiento de unos determinados requisitos se convierta, en la práctica, en el logro de unos determinados niveles de calidad. En este sentido resulta necesario reforzar los sistemas de supervisión y evaluación de la educación preescolar, analizando las distintas modalidades existentes con el fin de tener datos objetivos sobre sus resultados.

En todo caso, el desafío de conseguir sistemas de calidad no debe estar reñido con la preocupación por extender todo lo posible los programas de atención inicial. Puesto que el concepto de calidad es relativo, parece preferible luchar por la generalización de la educación temprana para los grupos que se encuentran en desventaja, que orientar los esfuerzos a conseguir mejores condiciones para una minoría.

Presento así tres capítulos:

En el primero, explico y abordo de manera breve el contexto social del Sistema Educativo SEP Preescolar en donde laboré: organización, funcionamiento, etc. También incluyo la explicación del Programa Fortalecimiento a las Escuelas del Distrito Federal.

En el segundo capítulo me aboco a la fundamentación de las prácticas realizadas mediante el análisis de la currícula, diagnósticos, gestiones

escolares, procesos de evaluación y la propuesta surgida del problema comúnmente identificado en los planteles.

En el último capítulo describo de forma general la forma en que se realizaron las asesorías técnico- pedagógicas y termino con una auto evaluación de las mismas.

CAPÍTULO PRIMERO

MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO PRIMERO

MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 EL ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL

La Constitución mexicana se promulgó en el año de 1917, y constituye uno de los hechos que coadyuvó en el proceso de unificación y estabilización del país. Este instrumento consta de dos partes, una dogmática y otra orgánica, la primera representa el ideario principal de los derechos fundamentales reconocidos a todo individuo frente al Estado, también llamados Garantías Individuales, entre los que se encuentra la educación.

El artículo 3° constitucional consagra las bases de la educación en México y establece los fines que deberán ser impartidos por el Estado, quien tiene en sus manos la responsabilidad del quehacer educativo con la encomienda de construir el Sistema Educativo Mexicano en sus diferentes niveles.

A través de la historia constitucional se han demostrado las inquietudes que existían respecto a la importancia que como nación se le ha dado a la educación básica como una conjunción de "la fuerza de la soberanía estatal con el principio de la unidad nacional"¹, convirtiéndose ésta así en un derecho fundamental de nuestro país.

¹ Vid. PÉREZ DE ALVA BLANCO, Roberto et al. *Iniciativa de reformas y adiciones a los artículos 3° y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a nombre de integrantes de la Comisión de Educación, del Grupo Parlamentario del Partido Revolucionario Institucional*. Documento fotocopiado. México: 2001, p. 9

Ahora bien, a fin de lograr garantizar el acceso a dicho sistema educativo, se dispuso expresamente como obligatorio y a la vez, como un derecho innegable, la educación básica. Lo cual reviste de especial importancia, ya que el interés por ir acrecentando paulatinamente el nivel de escolaridad como obligatorio, ha sido una constante impulsada por diversos sectores sociales, en búsqueda de que ello repercuta en una mejora constante del propio sistema educativo y de que sus beneficiarios puedan ir accedendo a un a mejor calidad de vida. Lo cual se traduzca a una mejora para toda la población del país mediante un proyecto de desarrollo sostenible.

Mediante dicho impulso educativo se lograron importantes condiciones de mejora en el abatimiento de rezagos educativos, tales como la alfabetización, la adquisición de conocimientos fundamentales, hábitos de trabajo, así como la adquisición de valores esenciales.

Sin embargo, a la par de esto, y debido al crecimiento poblacional escolar, también se complicó el pretender brindar al mismo tiempo, calidad educativa dentro de un sistema que con frecuencia, no era acorde con la realidad de las diversas comunidades a la cual era destinada, que presentaba deficiencias en la formación y actualización magisterial, en los contenidos, planes y programas ofrecidos así como el desarrollo de materiales y apoyos didácticos para los niños y maestros.

Fue por ello, que el gobierno reiteró su afirmación y compromiso a impulsar la reforma a la educación básica, por lo que en el Artículo 3° constitucional dice:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar², primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I.- Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II.- El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

...

Además de lo anterior, es muy importante hacer la observación de que existen varios motivos para concretar realmente la promoción del nivel preescolar, que hoy por hoy se encuentra como un aspecto a

² *Idem.* Es de notarse que aunque el Estado tenga la obligación de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria; "la obligación de los padres de hacer que sus hijos la cursen sólo aplica a los dos últimos niveles citados. La razón que se argumentó para ello fue que "sería impropio que la obligación que recae en los padres acerca de la educación primaria y secundaria fuese extensiva, en iguales términos, a la educación preescolar." Sin embargo también se señala: "Con todo, deberá ser un decidido propósito de la política educativa promover la educación preescolar".

considerar para realizar nuevamente una reforma y adición a los artículos 3° y 31° constitucionales; entre los cuales destacan:

1. La educación preescolar constituye un medio vital para el cumplimiento que marca el Artículo 3° en cada uno de sus fracciones señaladas, al lograr mediante su puesta en marcha curricular y metodológicamente mediante el juego, una aproximación concreta y gradual del aprendizaje acorde a los intereses infantiles del nivel.
2. Después de un largo trecho histórico y evoluciones curriculares, se ha extendido cada vez más su capacidad de cobertura y demanda la población cada ciclo con mayor número este servicio, que actualmente se encuentra al 90% de su capacidad.
3. Los profesores de educación primaria perciben los beneficios de la educación preescolar, no solamente como un nivel preparatorio para el primer grado, sino como parte de un “proceso formativo permanente, iniciado en la familia, que continúa en la escuela y cuyos efectos tendrán repercusiones a lo largo de la vida del individuo”³. En otras palabras, es un medio que permite enriquecer al niño basándose en una formación integral desde las primeras etapas de su desarrollo.
4. Crear una coherencia en la educación básica mediante una concepción articulada y sólida de su función social, fines y objetivos fundamentados en una visión de formación humana que se encuentre establecida en forma integral, construida en

³ *Ídem.* .p.4.

sus diferentes dimensiones: pedagógica, didáctica, curricular y organizacionalmente. Todo ello cimentado en el consenso y participación social y magisterial, en experimentos previos y los resultados de la investigación.

5. El impulso de una política social que se encuentra en pro de la equidad educativa, en donde cobre la educación preescolar especial relevancia al ser un factor decisivo en la promoción de otorgar un ambiente estimulante que favorece al contexto familiar del cual proviene el niño, y el cual, como ya se ha hecho mención, estimula su desarrollo, pero también contribuye como "un factor decisivo en el acceso y sobre todo en la permanencia de los alumnos que ingresan a la escuela primaria"⁴.
6. La necesidad de conceder el carácter de obligatoriedad a la educación preescolar, como congruencia integral del resto de la educación básica, primaria y secundaria que sí lo son; y acorde a las "tendencias que en el nivel mundial se han establecido para avanzar en la universalización de la educación básica"⁵.

Para lograr tales efectos, se propone la paulatina y firme estrategia de que sean las Entidades Federativas quienes determinen las posibilidades y adecuaciones que les sean pertinentes a cada una de ellas con el fin de evitar desigualdades y desequilibrios regionales por la diversidad de sus niveles de desarrollo educativo y económico; para que se encuentren preparados en su estructura y tengan las

⁴ *Idem.* .p.9.

⁵ *Ibid.* p. 8.

condiciones para ofertar su servicio a toda la población en edad de cursar este nivel.

1.1.1 Procedimiento para la formulación de leyes

Para ello existen diversos momentos: el de la iniciativa derivada de las condiciones que requieren regularse; la discusión y en su caso aprobación de la propuesta de ley; por último la entrada en vigor.

La constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece quienes tienen derecho de iniciativa: El Ejecutivo Federal, los senadores y diputados al Congreso de la Unión y las legislaturas de los estados.

En el caso de una iniciativa de reformas, adiciones o derogaciones, ésta se basa en el análisis histórico social de las condiciones previas y al momento de legislar, los cuales son expuestos como consideraciones, investidos de la ideología que los orienta a conseguir determinados fines mediante su implementación.

Como segundo momento, encontramos a la discusión y análisis por parte de ambas cámaras del Congreso de la Unión, quienes tratarán de poner al descubierto sus excelencias y limitaciones para poder ejercer un voto con conocimiento. La votación determina su aceptación, rechazo o modificación.

Posteriormente y como un tercer momento, encontramos la promulgación que de ella haga el Presidente de la República; quién, en caso de considerarla legal, congruente con la realidad económica del

país y con los principios del Estado mexicano, la publicará en el Diario Oficial de la Federación. Pero en caso contrario, la devolverá al Congreso de la Unión con las observaciones que le haga.

Para lo cual debe exponer clara y expresamente los motivos por los cuales considera inapropiada su promulgación, debiendo solicitar a los legisladores reconsiderar el contenido del proyecto de decreto y admitir las observaciones manifestadas; en cuyo caso, se produciría un nuevo dictamen. Pero si los legisladores deciden no admitir las observaciones del Titular del Ejecutivo, e insisten en la viabilidad del texto propuesto, el Presidente debe acatar y publicar lo señalado por el Congreso.

Con posterioridad a su vigencia, es menester de los actores sociales, realizar una evaluación, que permita conocer si dicha ley fue pertinente, duradera y acorde con la realidad que trata de normar. También se podrá así saber si logró o no ser operativa y funcional.

Las leyes deben ser congruentes a la voluntad y necesidades del pueblo; pero muchas veces no lo son, sino por el contrario, tienden a perpetuar un círculo vicioso, que no es acorde con el bien general, sino sólo busca el interés del grupo en el poder. En estos casos las concesiones hechas al pueblo como supuestos derechos, en verdad tienen como objetivo oculto, legitimar y proteger al grupo poderoso, para evitar enfrentar la inestabilidad social de las masas, que sólo interesan en cuanto a su posibilidad de ser explotadas y dominadas.

Para que la ley sea eficaz, y no sólo un conjunto de buenos deseos, requiere ser acorde con las posibilidades de ser llevada a cabo, las cuales muchas veces aún al momento de legislar ya se sabe que no existen.

La Ley como podemos ver al estudiarla, tiene una evolución histórica, que tiene que ver con el perfeccionamiento conceptual y semántico, como con los cambios tecnológicos, científicos, ideológicos, religiosos, culturales, económicos, demográficos y sociales.

1.1.2 Reformas históricas al artículo tercero de la Constitución Política

La primera, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de diciembre de 1934. Reforma que propone una educación estatal socialista, excluyendo la religión, el fanatismo y prejuicios para crear un concepto racional del universo y la sociedad. El Estado-Federación, estados, Municipios- impartirán de la primaria a la normal y se podrá autorizar a los particulares a hacerlo, si tienen preparación, moralidad e ideología acorde con el gobierno, por lo que se excluye a las religiones.

La formación de planes, programas y métodos de estudio corresponderán al Estado. Además de que podrá establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas y legislar lo relativo a ellas. Este servicio Público será coordinado y unificado en toda la República.

La segunda reforma, publicada el 30 de diciembre de 1946. Acepta la iniciativa privada, contraría la Reforma de 1934 con tal de terminar con el antagonismo de clases, se suprimió lo "socialista" para propiciar el desarrollo armónico integral, con amor a la patria, solidaridad internacional, independencia y justicia.

Sería democrática o tendiente a una "vida con constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo". Sería nacional, sin hostilidad, ni exclusivismos, atendiendo al aprovechamiento de recursos, comprensión de problemas, defensa de la independencia política y económica. Y además se establece que la educación sería humana.

Otros conceptos que se introducen con la reforma en comento es la extensión de la gratuidad a toda la educación que imparta el estado y se le faculta a éste a que supervise la educación superior.

La tercera reforma al artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 9 de junio de 1980. Aquí se elevó a rango constitucional la autonomía universitaria, el respeto a la libertad de cátedra, de investigación y discusión de las ideas.

En lo laboral, se dispuso que el régimen de los trabajadores académicos y administrativos sería el que se contempla dentro del apartado A del artículo 123 Constitucional.

La cuarta reforma es visible en el ejemplar del Diario Oficial de la Federación del 28 de enero de 1992. Se suprimió la discrecionalidad del Estado para retirar el reconocimiento de validez oficial a los estudios realizados en las instituciones particulares.

Asimismo, se introdujeron reformas en materia religiosa, derogándose así, la prohibición a los particulares de impartir educación religiosa, para cualquier grado, modalidad y tipo de educación. Estas obligaciones sólo persisten para la que imparta el Estado.

La quinta reforma constitucional es la publicada en el Diario Oficial de la Federación, el día 5 de marzo de 1993. –Que al momento de la realización del presente trabajo, es la más reciente realizada a la Constitución Política Federal.- Facultó al Poder Ejecutivo Federal a determinar los planes y programas educativos para primaria, secundaria y normal para toda la República, considerando las opiniones de los gobiernos de los estados. Así como restituye la fracción V, e incorpora la obligación del Estado a promover todos los tipos y modalidades de educación necesarios para el desarrollo de la Nación, al igual que la investigación científica y tecnológica.

Señala la obligación del Estado de proveer diversos tipos y modalidades acordes a las necesidades de la población en sus diversos niveles educativos y la facultad de este, para otorgar o retirar el reconocimiento oficial a los estudios realizados en instituciones particulares.

1.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN ⁶

Es el documento que dimana del 3º Constitucional transmitiendo el mismo espíritu de su ideario; regulando la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de

⁶ Publicada en el Diario Oficial de la Federación el Martes 13 de Julio de 1993.

orden público e interés social; ya que se asegura en sus diversos artículos los fines planteados constitucionalmente.

En éste, en su artículo 10° señala que la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios; ya que constituye un servicio público. Además establece que constituyen el sistema educativo nacional:

Los educandos y educadores; las autoridades educativas; los planes, programas, métodos y materiales educativos; las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados; las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, y las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Por su parte, el artículo 40 de la Ley en comento, establece que la educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos.

1.3 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1995 – 2000⁷

Este es un documento de carácter normativo que guía de forma obligatoria, cuya realización es llevada a cabo por el Ejecutivo Federal que se encuentra fundamentado en el Artículo 26 constitucional y el

⁷ Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día miércoles 31 de Mayo de 1995.

Artículo 5° de la Ley de Planeación; con el fin de crear un trabajo articulado entre los diferentes sectores e instituciones.

Mediante un diagnóstico previo respecto al desenvolvimiento del país realizado mediante las diversas autoridades de nuestro país, dicho documento pretende recoger los avances de la administración anterior, destacar las problemáticas principales encontradas en la actualidad, los rezagos e insuficiencias para establecer estrategias de acción y precisar los objetivos fundamentales para trabajar durante los siguientes seis años de gobierno.

En el caso que nos ocupa, se propusieron cinco objetivos fundamentales, mismos que se correlacionarán con el papel que se busca que se desempeñe mediante la educación:

"Fortalecer el ejercicio pleno de la soberanía nacional, como valor supremo de nuestra nacionalidad y como responsabilidad primera del Estado Mexicano."

La educación sirve así como un medio del cual se pretende que logre "Fomentar el aprecio a nuestra historia, a nuestra cultura, a las costumbres, los valores y principios que nos dan identidad, tanto en el sistema educativo nacional y en los medios de comunicación, como en la preparación de nuestras Fuerzas Armadas y cuerpos de seguridad pública y, en el extranjero, entre las comunidades de mexicanos."8

De este modo se retoma la importante acción de la escuela como un agente que es parte del proceso de socialización que contribuye de forma esencial a la interiorización de normas comunitarias, ideas y

⁸ Véase Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000, p. 14

valores que sirven para el autocontrol de cada una de las personas, de manera que queden preparadas para su intervenciones en la vida pública.

Dicha formación de identidad nacionalista busca claramente servir al confrontarse con el mercado laboral, como un medio por el cual se induce a relacionar, seleccionar, organizar y sentir la participación y el dominio logrado por cada alumno y los diferentes grupos sociales de tal forma que; si no quedan claramente expuestas las demandas diferenciadas para satisfacer las exigencias del mundo del trabajo burocrático y asalariado (estandarización, disciplina, sumisión) con las del ámbito del trabajo autónomo (iniciativa, riesgo, diferenciación); las pautas de comportamiento, actitudes e ideas no podrán servirle a sus beneficiarios para su desarrollo.

Por esto, es muy importante que existan opciones dentro de este nacionalismo que sean muestra de las pluralidades o regionalismos que sean necesarios para la satisfacción del individuo y su sociedad, a fin lograr estimular y mover hacia un cambio real, y no meramente discursivo, los efectos surgidos de la clasificación social de los individuos del sistema.⁹

⁹ Véase en PÉREZ GÓMEZ, Ángel I., en su capítulo: "Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia"; del libro *Comprender y transformar la enseñanza*, p.28 :
"La función educativa de la escuela en la sociedad postindustrial contemporánea debe concretarse en dos ejes complementarios de intervención:

- Organizar el desarrollo radical de la función compensatoria de las desigualdades de origen, mediante la atención y el respeto a la diversidad.
- Provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, disposiciones y pautas de conducta que el niño/a asimila en su vida paralela y anterior a la escuela(...)preparar a los alumnos/as para pensar críticamente y actuar democráticamente en una sociedad no democrática."

De este modo se encuentra también contemplado como parte del reforzamiento de este objetivo que: “La cooperación internacional sirve al interés nacional, pues fortalece la imagen de México, enriquece sus vínculos y propicia mayores posibilidades de intercambio. Por eso, la cooperación técnica y científica, educativa y cultural, debe cumplir objetivos específicos y constituirse en un instrumento privilegiado de nuestra política exterior.

Las acciones de cooperación deben promover el prestigio de México y difundir la riqueza de sus culturas, la diversidad de su pueblo y la creatividad de su gente; también deben atraer recursos para ampliar los esfuerzos productivos, científicos, técnicos y culturales del país, enriquecer la acción de sus intelectuales, científicos y artistas, y asegurar la tolerancia y el respeto a la pluralidad.

México participará activamente en los acuerdos internacionales que protejan el patrimonio de las culturas nacionales y étnicas.”¹⁰

“Consolidar un régimen de convivencia social regido plenamente por el derecho, donde la ley sea aplicada a todos por igual y la justicia sea la vía para la solución de los conflictos.”

Para el sistema educativo este objetivo constituye un reto en su papel de formador de elementos humanos en lo individual y en lo social, ya que se reconoce que: “No obstante, aún no se ha arraigado una práctica de respeto pleno a los derechos humanos ni se ha consolidado

¹⁰ *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000*, p. 18.

cabalmente en las entidades federativas el sistema de organismos de protección a tales derechos."¹¹

La ineficacia demostrada hasta el momento del sistema escolar para tal desempeño puede ser explicado en que si se considera que para formar, consolidar y desarrollar una conciencia ética que respete los valores y derechos humanos se requiere de la práctica que solamente puede ser adquirida y confrontada mediante la sociabilización, en este caso escolar; ha sido debido a que en cuestión de educación no es posible tratar igual a los desiguales, esto es, que si nuestro país es un conjunto que une a diversidades culturales quienes son los que aportan la riqueza de su identidad nacional, el pretender priorizar el desarrollo de actitudes y valores mayormente universales o nacionales que los que tiene mayor relevancia cultural o local específica pierden para los destinatarios el impacto formativo que deberían tener éstos para su vida cotidiana.¹²

Reforzando esto con el criterio usado según las palabras de Pérez Gómez ¹³textualmente indican las consecuencias de este criterio:

"Vivir en la escuela, bajo el manto de la igualdad de oportunidades y la ideología de la competitividad y meritocracia, experiencias de diferenciación, discriminación y

¹¹ *Ibid.*, p. 24.

¹² Cfr. SCHMELKES Sylvia, *Desigualdad social y educación*. Ponencia presentada en el Foro de Consulta Popular sobre Justicia Educativa para el Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000, organizado por la Secretaría de Educación Pública y por el Consejo Nacional de Fomento Educativo en Pachuca, Hgo., el 26 de Abril de 1995. IPN. CINESTAV, DIE. (documento DIE, N° 50). p. 1. En su ponencia realizada, menciona conveniente el cambiar el término igualdad de oportunidades, "no reduciendo éstas al acceso y a la permanencia dentro del sistema educativo, sino añadiendo, de manera central, (...) la equivalencia de resultados educativos" que sean el reflejo del respeto y el fomento a la pluralidad que nos conforman como país.

¹³ GIMENO SACRISTÁN, *op.cit.*, p. 26.

clasificación, como consecuencia del diferente grado de dificultad que tiene para cada grupo social el acceso a la cultura académica, es la forma más eficaz de socializar en la desigualdad a las nuevas generaciones. De este modo, incluso los más desfavorecidos aceptarán y asumirán la legitimidad de las diferencias sociales y económicas y la mera vigencia formal de las exigencias democráticas de la esfera política, así como la relevancia y utilidad de la ideología del individualismo, la competencia y la insolidaridad.”

Es por ello que en el desarrollo de este objetivo la conciencia de la importancia respecto a la federalización cobra sentido: “Mientras el Estado Mexicano no sea capaz de garantizar a todos el acceso a la justicia en condiciones de igualdad y calidad, existirá un enorme rezago respecto de las aspiraciones de la sociedad. Por ello deberán apoyarse todas las acciones que garanticen tal acceso, para que puedan obtenerse fallos que diriman el fondo de la cuestión de que se trate.”¹⁴

“Construir un pleno desarrollo democrático con el que se identifiquen todos los mexicanos y sea base de certidumbre y confianza para una vida política pacífica y una intensa participación ciudadana.”

Este objetivo se puede considerar estrechamente vinculado con el anterior, ya que el desarrollo y la apropiación de valores se logran solamente mediante la vivencia, reflexionándolos y evaluándolos para integrarlos con un sentido personal en primer término y posteriormente social o grupal; más en donde ambos permanentemente se retroalimentan el uno con respecto del otro.

¹⁴ *Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000*, p. 33.

La escuela puede y debe desempeñar un papel que sea competente ¹⁵ en la formación de valores, si se presta como un espacio dedicado a estas actividades, partiendo del alumno mismo, después a su sociedad y finalmente a su entorno o medio físico.

A fin de alcanzar este objetivo, el documento gubernamental propone: "En particular, durante el periodo 1995-2000 debemos proponernos aprovechar la experiencia de procesos, como el de la federalización educativa, para consolidarlos en aras de una participación informada y oportuna de las comunidades y los gobiernos locales. En esferas de la gestión gubernamental y prestación de servicios como, entre muchas otras, salud y seguridad social, fomento a la agricultura y desarrollo rural, y protección de recursos naturales y medio ambiente, podemos realizar avances muy rápidos y sustantivos. Sin limitar nuestro esfuerzo a estas áreas, debemos fortalecer la federalización de funciones gubernamentales para dar atención más oportuna y eficaz a las necesidades de la población allí donde su vida cotidiana y su organización básica más lo demanda."¹⁶

Así mismo también se consideró como parte vital de este proceso: "La profesionalización del servicio público permitirá dar continuidad a muchos programas de trabajo. Es necesario avanzar en la conformación de un servicio profesional de carrera que garantice que

¹⁵ En el término que lo presenta Schmelkes relacionado a la misma ejercitación de los Derechos Humanos universales como "concepto que nos permite establecer un nexo entre las necesidades básicas y necesidades básicas del aprendizaje. Las competencias son lo que permite satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, a su vez necesarias para enfrentar las necesidades básicas. (...) abarca al menos cuatro componentes: información, conocimiento, habilidad y valor." *Cfr. Educación para la vida: Algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la educación.* Conferencia presentada en la Mesa Chiapas para la Educación, organizada por la Secretaría de Educación del Estado de Chiapas, en Tuxtla Gutiérrez; Chis. IPN. CINVESTAV. DIE. 11 de Marzo de 1996. (Documento DIE N° 50) P. 8, 9 y 10.

¹⁶ *Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000*, p. 52.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

en la transición por el relevo en la titularidad de los poderes aprovechará la experiencia y los conocimientos del personal y que no interrumpirá el funcionamiento administrativo. De igual modo, un servicio de carrera debe facilitar la capacitación indispensable para el mejor desarrollo de cada función, la adaptación a los cambios estructurales y tecnológicos, y el desenvolvimiento de la iniciativa y creatividad que contribuya a un mejor servicio para la sociedad. Un servicio profesional de carrera deberá establecer, además, un código claro de ética del servidor público y promover esquemas de remuneración, promoción e incentivos basados en el mérito y la capacidad profesional."¹⁷

Dicho apartado es de considerable importancia al trasladar su importancia para aquellos que prestan un servicio educativo en todas sus modalidades y niveles, ya que la actualización permanente se hace indispensable para mantener vigencia.

1.4 PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995 – 2000¹⁸

El artículo 22 de la Ley de Planeación determina que el Plan Nacional de Desarrollo indicará los programas sectoriales, institucionales, regionales y especiales pertinentes. En cumplimiento de esta disposición se realizó el siguiente Programa de Desarrollo Educativo, en el cual participaron para su construcción diversos sectores e instituciones quienes realizaron aportaciones para dicho trabajo; el cual

¹⁷ *Ibid.* p. 56.

¹⁸ Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día lunes 19 de Febrero de 1996.

analizaré en los aspectos que actualmente nos ocupan para el presente trabajo.

El programa busca construirse fundamentándose en el concepto de desarrollo humano con la mira puesta en lograr equidad en cuanto al acceso de oportunidades educativas que sean aprovechadas cabalmente y poder desarrollar así un desarrollo sostenible, que cumpla y articule los principios y mandatos contenidos en el Artículo Tercero Constitucional y en las disposiciones de la Ley General de Educación. De forma paralela considera específicamente los objetivos y estrategias generales que fueron establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 así como también especifica un conjunto de tareas para sustentar cambios innovadores en la política educativa llevada a cabo hasta ese entonces, respecto a la federalización establecida a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Los propósitos fundamentales que animan a este programa son "la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación"¹⁹, por lo cual para contextualizarse en su marco de referencia psicosocial hace referencia a los siguientes aspectos:

- Los que eran los principales agentes educativos tradicionalmente eran la familia y la escuela necesitan innovarse frente a la influencia de los medios de comunicación de masas y de las redes de información, por lo que se requiere emplear estos mismos medios a fin de enriquecer la enseñanza en sus diferentes tipos y modalidades así como se requiere también la necesidad de fomentar valores, actitudes y comportamientos que propicien un

¹⁹ **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**, *Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000*, p. 12.

desarrollo humano cuya fuente se encuentre en el respeto y compromiso individual y social que sean transformadores activos de sí mismos y de su entorno.

- De esta forma se hace una necesidad el hacer posible una educación que sea al mismo tiempo masiva y diferenciada, a fin de poder responder efectivamente a la necesidad de la sociedad de establecer un sistema educativo equitativo en su cobertura y en su calidad, que sea de especial cuidado en donde existen ambientes menos propicios para tal desarrollo - especialmente zonas rurales y urbano-marginadas-, con la finalidad de compensar la desigualdad económica entre la población. Cobra relevancia dentro de ello el realizar investigación y el uso de nuevos medios y métodos para lograrlo.
- Busca dignificar el papel desempeñado por los maestros, quienes son agentes esenciales en la acción educativa de calidad, por lo que refuerza un compromiso de mejoras de condiciones de vida personales y el comunicarse en un diálogo permanente con los mismos, para lo cual se redefinen y cobran especial relevancia la evaluación educativa y el permanente acrecentamiento de la calidad laboral de todos los actores que intervienen en el sistema educativo.

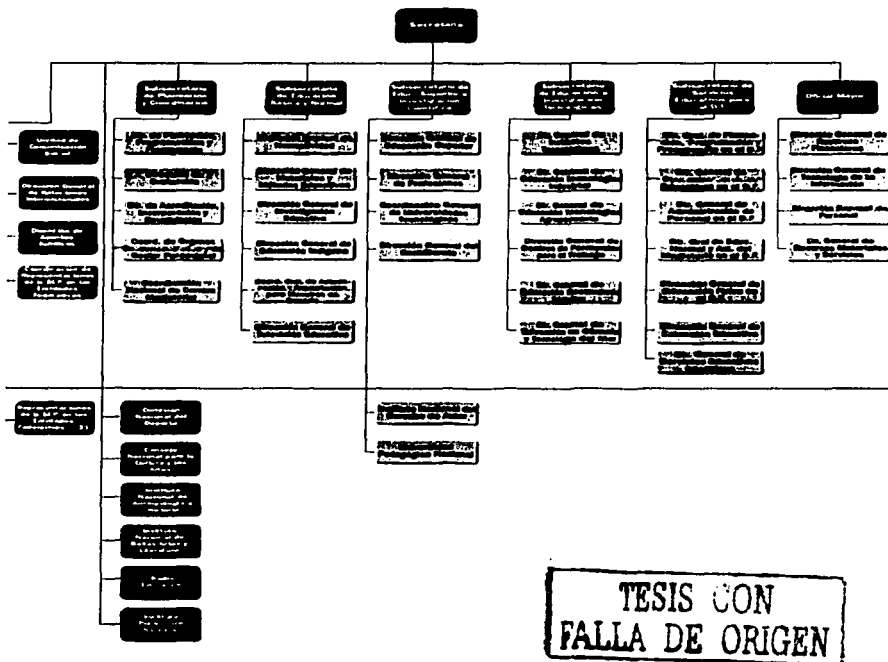
A fin de que toda persona pueda adquirir los valores, actitudes y conocimientos que le permitan alcanzar la oportunidad de su desarrollo individual y social se le otorga la mayor prioridad dentro del programa a la educación básica; misma que habrá de transformarse conforme el crecimiento poblacional lo requiere.

1.5 REGLAMENTO INTERNO DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Fue publicado el 25 de marzo de 1994, durante la administración del presidente Lic. Carlos Salinas de Gortari y en él se establece que:

La Secretaría de Educación Pública se integra jerárquicamente por el Secretario, los Subsecretarios y el Oficial Mayor, los Directores Generales, los Directores y Subdirectores de Área y los Jefes de Departamento; de este modo podemos observar gráficamente que se encuentra conformada de la siguiente manera:

ORGANIGRAMA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



En lo relativo al Distrito Federal, y para la organización administrativa que se aborda en el presente trabajo recepcional, se presenta el siguiente organigrama:

SEP-DF/ TLALPAN

Subsecretaría Educativa de Servicios para el Distrito Federal



DIRECCIÓN DE OPERACIÓN



COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR



COORDINACIÓN REGIONAL NÚMERO TRES



JEFATURA DE SECTOR TLALPAN II



ZONAS DE SECTOR:
Número 49 Número 146
Número 62 Número 224
Número 76 Número 147

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Según lo explica el Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública²⁰, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal juntamente con la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal son las responsables en común del servicio en el nivel preescolar en el Distrito Federal.

La Subsecretaría de Educación Básica es encargada de cumplir funciones normativas nacionales, definir planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, organizar la elaboración de los nuevos libros de texto gratuito y velar por su actualización permanente, diseñar, realizar, promover y autorizar el uso de material didáctico, coordinar los programas de formación, actualización y capacitación del magisterio.

Por su parte, a la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal se le asignó la responsabilidad de atender la educación en la capital mexicana. Esta Subsecretaría ha preparado las condiciones para establecer un sistema desconcentrado de operación de los servicios, mediante diversas acciones programadas.

1.6 ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

El día 18 de mayo de 1992 se realizó este acuerdo entre el Gobierno Federal, las entidades federativas que conforman nuestra

²⁰Cfr Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa. Diario Oficial de la Federación. México, 26 de Marzo de 1994, p. 21.

República y el Sindicato de Trabajadores de la Educación con la finalidad de buscar la consolidación de un sistema educativo nacional que sirviese de verdadero pilar de desarrollo y acorde a las políticas del federalismo, a la necesidad de superar rezagos y disparidades acumuladas, satisfacer la creciente demanda de servicios educativos y elevar cualitativamente la calidad de la educación.

Para lograrlo era necesario iniciar un proceso de federalización educativa que transfiriese a los gobiernos estatales la operación de los servicios educativos que hasta ese momento eran responsabilidad del gobierno federal. Al mismo tiempo, para atender eficazmente las funciones normativas y de planeación educativa, se requería superar la excesiva burocratización en que estaba inmersa la dependencia federal responsable de la educación, la cual concentraba los requerimientos de un sistema educativo con más de 25 millones de estudiantes, un millón cien mil maestros, 165 mil establecimientos escolares y la emisión mensual de 3 millones de cheques de pago.

La modernización educativa, además, requería una política sostenida de expansión estratégica del gasto público, que superara en forma creciente la escasez de recursos originada por la crisis económica y que había erosionado la capacidad para remunerar y motivar al magisterio nacional, impactando el quehacer educativo.

El aumento de los recursos favorece la ampliación de la cobertura educativa, la mejoría de las remuneraciones salariales y de la infraestructura, pero no implica necesariamente mejorar la calidad de la educación.

La transformación de la educación básica que asegurara la impartición de una educación que fuera formativa de valores, que proporcionara conocimientos y destrezas que permitieran ensanchar las oportunidades de movilidad social y de mejoras en la calidad de vida en general para la población se hicieron un reclamo general; que repercutió en la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos de estudio y de los materiales educativos así como de una revaloración de la función magisterial tuvo un papel vital para renovar nuestra educación mexicana.

Los retos que se persiguieron-producto del mismo recorrido del quehacer educativo- se encontraban con la transformación de los siguientes aspectos:

- Limitaciones en cuanto a la cobertura educacional "en lo que se refiere a alfabetización, acceso a la primaria, retención y promedio de años de estudio (...) acentuado con disparidades regionales muy marcadas"²¹.
- Programas educativos no pertinentes al contexto social e individual, poco eficientes para lograr la realización y desarrollo que el país requería.
- Un centralismo y concentración de esfuerzos en el sistema de organización del sistema burocrático escolar que no permitía repartir responsabilidades, dificultad en las gestiones escolares y ambigüedad en las funciones educativas entre autoridades, que ocasionó limitación del quehacer educativo y erosionó los incentivos y la capacidad de motivación del magisterio nacional.

²¹ *Ibid.*, p. 4.

Para ello fue esencial que el gobierno reconociera en la educación uno de los campos decisivos para el futuro de nuestro país, reiterando su compromiso histórico y constitucional de continuar otorgando a este rubro la más alta prioridad en el gasto público, así como procurar impartir una educación con cobertura suficiente y con calidad, donde se revalorara socialmente al magisterio.

Se establecieron los compromisos que a continuación se enlistan a fin de consolidar la superación de dichas problemáticas:

1) Lograr una federalización educativa que condujera hacia la descentralización educativa.

La transformación de la educación básica y normal en México, requirió una profunda reorganización del sistema educativo, basada en el federalismo educativo y en nuevas relaciones entre el Estado y la sociedad.

En el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en mayo de 1992, y de los convenios entre el gobierno federal y los gobiernos de los estados de la República, se inició un proceso de federalización educativa, que permitiera que se tomaran las responsabilidades de forma no centralista, que lograra que la comunidad escolar y todos los agentes implicados en el desarrollo de su cabal función, la toma de soluciones en sus manos para una

gestión y administración más ágil, oportuna a los tiempos y necesidades requeridos para su óptimo funcionamiento.

De este modo, los servicios de educación preescolar, primaria y secundaria, de formación de maestros y de educación indígena y especial que operaba el Poder Ejecutivo Federal, fueron transferidos a los Estados. Así, los inmuebles escolares y de oficinas, el mobiliario, el personal docente, administrativo y de servicios, y los recursos financieros pasaron al control de los gobiernos estatales, incluyendo las unidades estatales de la Universidad Pedagógica Nacional.

El gobierno federal sólo conservó la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación de maestros en el Distrito Federal, y se comprometió a transferir recursos suficientes para que cada gobierno estatal tenga la posibilidad de elevar la calidad y cobertura de los servicios de educación a su encargo.

Los gobiernos estatales, a su vez, se comprometieron, junto con el gobierno federal, a otorgar recursos a la educación «considerablemente superiores a las del crecimiento del producto interno bruto.

2) Reformulación de los contenidos y materiales educativos

El gobierno federal, por su parte, conservó la autoridad normativa, técnica y pedagógica, para el funcionamiento de la educación básica. Esto es, los planes, programas de estudio, los libros de texto gratuitos, la autorización de textos

complementarios, la evaluación del aprendizaje, el calendario escolar y otras cuestiones, son de responsabilidad exclusiva de la autoridad educativa federal.

Con ello se buscó permitir una actualización de los mismos según enfoques pedagógicos más actualizados y pertinentes a nuestro tiempo y necesidades educativas, en donde quede considerado un currículum global con aplicaciones mínimas generalizadas para el país, pero también en donde sea lo suficientemente flexible para la aplicación de un currículum más específico y cercano a las necesidades regionales o locales. La permanente actualización de todo ello como un compromiso por una cultura de mejora educativa.

3) Revalidación de la función magisterial

Que se reconsiderara la función social del cuerpo magisterial, desde su formación profesional en los planes y programas de estudios en sus perfiles profesionales hasta el compromiso de actualización y superación permanente por medio del establecimiento de Carrera Magisterial; con las posibilidades de mejoras en las remuneraciones económicas percibidas, materiales de actualización y didácticos, reconocimiento social a la labor desempeñada.

1.7 Lineamientos para las funciones y organización de las escuelas del nivel preescolar en el Distrito Federal

La educación preescolar que actualmente se imparte tiene 4 modalidades: general, indígena, cursos comunitarios y los Centros de Desarrollo Infantil-CENDI.

De la orientación establecida en el Programa para la Modernización Educativa 1989- 1994 de implantar nuevos modelos de atención para aquella población no incorporada a este nivel, así como el prestar una atención prioritaria a las zonas rurales, indígenas y urbano marginadas; surgen diferentes modalidades para cumplir con dichos objetivos como son los “Jardines de Niños Estancia” o “Con Servicio Mixto” en el Distrito Federal y los proyectos “Alternativas de Atención en Educación Preescolar” y “atención Educativa a Población Infantil Migrante”.

Debido a que se considera la relevancia de la educación y con base en los ordenamientos jurídicos como el Artículo 3o. Constitucional y la Ley General de Educación, se emiten Lineamientos específicos para el nivel preescolar con el propósito de que sus disposiciones apoyen y fortalezcan la planeación y la organización de todas las actividades docentes y administrativas que en su tarea cotidiana, realizan en sus respectivos centros escolares.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, consideró los propósitos y metas por alcanzar en la formación básica y profesional de los mexicanos.

"Para satisfacer los requerimientos y retos que dichas propuestas plantean, se demandan acciones y estrategias como las propuestas por el "Programa para el Fortalecimiento de las escuelas del D.F."²², cuyo propósito es lograr una educación de calidad."²³

Es obvio que en éste, el maestro desarrolla una función total, ya que de su dedicación, esfuerzo, responsabilidad y actualización permanente, mucho dependerá la calidad de su práctica docente y la consecución de la excelencia educativa.

1.7.1 Inspección general del Sector y Supervisión de la Zona Escolar

Las inspectoras generales de sector e inspectoras de zona escolares participarán en las acciones que disponga la Secretaría de Educación Pública para elevar la calidad de la educación, ampliar la cobertura y reorganizar el sistema educativo.

Es responsabilidad de las inspectoras generales de sector e inspectoras de zona escolares asesorar, orientar y facilitar el desarrollo del proceso educativo, a efecto de que se cumpla la normatividad establecida para la correcta operación del servicio.

La supervisión dará preferencia a la realización de actividades técnico-pedagógicas, para cumplir adecuadamente con el desempeño de la función educativa asignada, apegándose en todo momento al contenido del artículo 22 de la Ley General de Educación.

²² Cuyo propósito, objetivos y desarrollo se explican más adelante.

²³ *Vid.* Lineamientos, Introducción. El programa es citado textualmente de este modo en la exposición introductoria.

Para tal efecto, las inspectoras elaborarán su Programa Anual de Actividades y Proyecto Anual de Trabajo, respectivamente, con base en las normas que emita la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

Las muestras, demostraciones, concursos y evaluaciones fuera del Catálogo de Proyectos y Servicios de Apoyo a las Actividades de los Planteles de Educación Básica en el Distrito Federal tienen carácter opcional y deben incluirse, desde el principio del ciclo escolar, en el Proyecto Anual de Trabajo de la inspectora de zona escolar y del plantel.

Las inspectoras generales de sector y las inspectoras de zona escolares cubren un horario de tiempo completo (40 horas) que les permite realizar, entre sus funciones, dos visitas mensuales de supervisión como mínimo a cada centro de zona o dos a cada jardín de niños, de acuerdo a su ámbito de competencia.

Las inspectoras de zona e inspectoras generales de sector escolares entregan los datos estadísticos conforme a lo establecido en la Carpeta Única de Información cuando su autoridad correspondiente se los solicita.

1.7.2 Dirección del Plantel

Las políticas de federalización educativa contempladas a lo largo de nuestro análisis buscan lograr una importante disminución en las cargas administrativas que los directivos de los planteles realizan a fin de poner mayor énfasis en los aspectos técnicos- pedagógicos; no obstante se contemplan las siguientes funciones a cumplir por los mismos:

Las directoras de plantel entregarán los datos estadísticos conforme a lo establecido en la Carpeta Única de Información cuando se les solicita.

La directora del plantel actualiza la plantilla de personal a su cargo, en el formato correspondiente, mismo que se remite a la autoridad de Educación Preescolar respectiva, con base en los aspectos señalados en la Carpeta Única de Información. Las plantillas de personal de sector y de zona escolares se elaboran en los formatos diseñados para el efecto.

Al inicio del ciclo escolar, se remiten mediante oficio a la autoridad correspondiente: relación de personal docente que reanuda labores y el que se encuentra ausente, así como relación de personal de apoyo y asistencia a la educación que no haya cubierto las tareas establecidas durante el periodo vacacional de los educandos, tal como lo indica la Carpeta Única de Información.

La asesoría técnico-pedagógica en el "Programa para el fortalecimiento de las escuelas del Distrito Federal".

La organización del personal se realiza considerando que la asignación de docentes a grupo atenderá a las necesidades del servicio, experiencia docente, participación en actividades de actualización y el interés personal de las docentes.

La directora del jardín de niños es la responsable de la inscripción y organización de alumnos de primero, segundo y tercer grados de educación preescolar en el mes de agosto, debiendo enviar esta información al SAID en el mes de septiembre a través del llenado de formatos incluidos en la Carpeta Única de Información.

Cuando una educadora no asiste a sus labores, la directora es la responsable de organizar la debida atención del grupo. La ausencia de docentes no es motivo para regresar a los alumnos a su casa en observancia del artículo 52 de la Ley General de Educación.

Cuando a una educadora frente a grupo se le concede licencia, deberá comunicarse esto mediante el formato respectivo de la Carpeta Única de Información, precisando la naturaleza de ella, con el propósito de que se le asigne reemplazo, mientras tanto la directora buscará la opción más adecuada para la atención de los alumnos.

Las directoras de los jardines de niños y de CAPEP darán cumplimiento a la reanudación de labores del personal que haya solicitado licencia, al

recibir la orden de presentación emitida por la coordinación regional correspondiente o de la USEI, en su caso.

Las directoras de los jardines de niños y de los CAPEP, en los términos y para los efectos del artículo 30 de la Ley General de Educación, proporcionarán oportunamente la información que se les requiera y facilitarán a las autoridades educativas la realización de evaluaciones para fines estadísticos y de diagnóstico.

La directora del jardín de niños verificará permanentemente que los Registros de Asistencia, Planes de Trabajo y Observaciones del alumno sean requisitados por el personal docente bajo las normas establecidas.

La directora del plantel organizará con el personal docente una reunión semanal al concluir las labores, con el fin de resolver la problemática inherente al servicio.

Las directoras de los jardines de niños matutinos, vespertinos y continuos, así como las de CAPEP, tendrán a su cuidado el mobiliario y equipo del plantel a su cargo. Para tal efecto, cumplirán con lo previsto al respecto en la Carpeta Única de Información.

Con respecto a los padres de familia de la escuela, las directoras les explicarán que el pago de la aportación que acuerde la Asociación de Padres de Familia, no es necesario cubrirlo en una sola exhibición; pero que su cooperación contribuirá a que las actividades que lleva a cabo la asociación, dentro del plantel, se realicen de mejor manera, en beneficio de los alumnos, sin que esto implique que la educación deje de ser gratuita.

Es importante señalar que en ningún caso se podrá negar el derecho del niño a recibir el servicio educativo, ni condicionar la entrega de documentos oficiales, debido a la falta de contribución que fije la Asociación de Padres de Familia.

La directora del plantel de educación preescolar, proporcionará la documentación y la orientación necesaria a los padres de familia de los alumnos de tercer grado para que inscriban a sus hijos en el primer grado de primaria en el plantel de su preferencia. Asimismo, les recomendará que los niños tengan la Cartilla Nacional de Vacunación actualizada.

Es facultad de la directora del jardín de niños validar, de conformidad con los registros escolares correspondientes, las constancias de término de ciclo escolar que expide la Dirección de Educación Preescolar o la USEI en su caso, para los alumnos de los terceros grados, con su firma y sello oficial del plantel.

1.7.3 Docentes

Las docentes frente a grupo son responsables de llevar a cabo la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, con base en las normas establecidas en la Guía para la Planeación Docente del Ciclo Escolar.

Durante los primeros días de labores escolares, las docentes realizan la evaluación diagnóstica, cuyos resultados sustentarán los propósitos y acciones previstas en el Proyecto Anual de Trabajo, documento que orientará la planeación didáctica durante el ciclo escolar.

Conforme al Proyecto Anual de Trabajo de la docente y al del plantel se realizan las juntas que se consideren necesarias durante el ciclo escolar, sin afectar el horario de labores docentes.

Los recreos deberán ser orientados y vigilados por las educadoras de grupo, sin delegar esta tarea a otro personal así como también durante las actividades que realizan los maestros de Educación Física y los practicantes de las escuelas normales, la docente titular del grupo deberá observar, participar y permanecer con los alumnos bajo su responsabilidad.

Durante el período escolar se estará al pendiente especialmente las disposiciones recibidas a través del Sistema de Radiocomunicación

Escolar, las docentes firmarán de enteradas al reverso de estos comunicados.

Las docentes entregarán los datos estadísticos conforme a lo establecido en la Carpeta Única de Información a la autoridad que así lo solicite.

1.7.4 Personal de apoyo: CAPEP y otros.

Para la oportuna atención del preescolar, los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar –CAPEP- proporcionan el diagnóstico, tratamiento, apoyo y orientación a los niños que presentan dificultades en los procesos de aprendizaje y/o desarrollo.

La atención de CAPEP no depende administrativamente de la Dirección General de Educación Especial de la SEP-OGEE- pero se organiza, dirige, controla y evalúa el desarrollo del proceso de diagnóstico y atención psicopedagógica de acuerdo con las normas y lineamientos técnicos que están establecidos en dicha dirección. Dicha dirección supervisa al personal docente y técnico en sus acciones psicopedagógicas, y éstos a su vez, participan en cursos de actualización y capacitación técnica conforme a las normas y lineamientos acordados por la Dirección General de Preescolar y la Dirección General de Educación Especial.

También como con anterioridad fue mencionado, existe un programa de Jardines de Niños Mixtos en el Distrito Federal que destinan más

tiempo a la atención de los alumnos y ofrecen alimentos con apoyo de los padres.

Además, el Instituto Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), ha impulsado el Programa Nacional de Raciones Alimenticias DIF, cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento de la nutrición del niño de preescolar cuya situación familiar no permite una alimentación equilibrada y oportuna. La estrategia del Programa es implantar raciones alimenticias en los jardines de niños de las 31 entidades federativas, estableciendo prioridades de acuerdo con las características del alumnado de las escuelas.

Existen diversos programas coordinados por otras instituciones públicas y que abarcan aspectos educativos. Entre otros, se pueden mencionar los siguientes: Mejoramiento del Ambiente; Uso Eficiente del Agua; Seguridad y Emergencia Escolar; Educativo-Preventivo contra las Adicciones; contra la Caries Dental; apoyo para la Protección y Mejoramiento de la Salud del Preescolar; Orientación de la Sexualidad y Planificación Familiar; La Salud Empieza en Casa; Comisión de la Mujer; de Educación Vial; etcétera.

1.7.5 Programa para el Fortalecimiento de las escuelas del Distrito Federal

A) El programa

Se encontraba basado en el Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000 y en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000.

Ambos documentos hacen hincapié en lograr mediante diferentes procedimientos y estrategias una mejor calidad²⁴ y coberturas²⁵ equitativas educativas.

Lo que se persiguió con la creación de dicho programa es, precisamente, que mediante el fortalecimiento a las escuelas se lograra la transformación de la administración educativa y se elevara la calidad de la educación pública.

Todo ello se realizó basado en un diagnóstico realizado por los propios maestros, directores y supervisores quienes hicieron llegar sus opiniones y sugerencias dentro de sus Consejos Técnicos que posteriormente llegaron a la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. También se realizaron grupos de trabajo mediante encuestas, entrevistas y consultas que permitieron el llegar a un diagnóstico respecto a la revisión de actividades técnico- pedagógicas y de los procedimientos técnico- administrativos que son llevados a cabo por los docentes.

Los elementos que resultaron como sobresalientes del diagnóstico demostraron lo siguiente:

- a) “El Plan de Trabajo Anual y los avances programáticos deben consolidarse como guías eficaces del trabajo educativo y trascender su carácter meramente administrativo.

²⁴ Entendiéndose el término no unívoca sino análogamente; pues en sí mismo está implicado el concepto de apreciación o evaluación, que se encuentra en permanente evolución tras un ideal de evolución.

²⁵ Es importante advertir que, son términos que se suelen interrelacionar entre sí, ya que es común que en los sistemas educativos de mala calidad exista una falta de equidad social; por lo cual se ha ido forjando una política educativa que busca facilitar el logro simultáneo de estas grandes metas.

- b) Deben disminuirse significativamente las actividades que interrumpen la práctica educativa, para que directores y profesores dediquen la mayor parte de su tiempo al trabajo con sus alumnos.
- c) Las cargas administrativas deben disminuirse, para que directores y supervisores dediquen mayor tiempo al apoyo técnico que requieren los profesores.
- d) Los temas y preocupaciones de carácter administrativo deben atenuarse para que las relaciones entre el personal de las escuelas y la supervisión sea predominantemente de trabajo técnico colegiado.²⁶

Por tanto, y buscando ser congruente con las metas propuestas así como solucionar los problemas detectados con anterioridad, el Programa de Fortalecimiento tiene tres aspectos básicos para impactar las escuelas públicas:

1. Impulso a la planeación.

Se buscó que la promoción de instrumentos de apoyo técnico y de actualización lograrán que en el interior de la comunidad escolar, en las supervisiones y las direcciones operativas se establecieran y desarrollaran sus recursos y tiempos disponibles, de tal manera que los planes escolares anuales aprovechen de manera óptima sus tiempos y recursos; articulando los niveles administrativos, de

²⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal*. p. 4 y 5.

supervisión y de planeación; de tal forma que se enuncien con claridad sus objetivos esperados para el ciclo escolar.

Como resultado de dichas acciones se esperaron los siguientes resultados:

PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO DE:	AMBITO DE PLANEACIÓN Y OPERACIÓN
Docentes	Propósitos de aprendizaje, estrategias y actividades educativas de cada grado o materia. Propósitos y actividades de actualización del profesor. Relaciones con los padres de familia.
Escuelas	Prioridades educativas de la escuela. Actividades de la escuela para apoyar el cumplimiento de los propósitos de los planes de trabajo anuales de los grupos. Selección de proyectos, servicios y actividades en apoyo al desarrollo del trabajo de los profesores y de la propia escuela. Actividades administrativas.
Supervisores	Propósitos de aprendizaje y actividades cercanas de apoyo al desempeño de los docentes y directores de escuela. Atención directa a los programas de cobertura escolar. Atención a recursos didácticos para las escuelas. Actividades para elevar índices de eficiencia terminal.
Direcciones Operativas	Metas sobre cobertura y equidad: servicios alternativos y actividades especiales para elevar calidad educativa. Metas sobre eficiencia terminal. Atención a recursos de infraestructura.

2. Estrategias para la organización de servicios.

Estas repercutirían en el desarrollo más eficaz de la gestión escolar para que esta fuese menos burocrática, simplificando y conservando solamente aquellas actividades que sean sustantivas para el éxito educativo.

Para ello fue necesario el hacer de forma organizada y disponible a las escuelas las actividades administrativas, los proyectos, servicios y acciones para que realmente apoyaran la formación y el aprendizaje de los alumnos, así como el mejor desempeño del personal docente y directivo.

Cobran especial relevancia la administración y supervisión escolares para recoger la demanda administrativa suponiendo un conjunto de acciones e instrumentos de mayores alcances y objetivos, mediante el uso de diversos documentos y de la dotación de equipos mínimos en cada escuela.

Se esperó obtener los siguientes resultados:

Resultados esperados:	Ámbito de organización de Servicios
Escuelas Públicas	<ul style="list-style-type: none">- Aprovechamiento ordenado y responsable de la oferta de proyectos y servicios de calidad que deben desarrollar o en los que decidan participar.- Capacidad de realizar de forma eficiente los trámites administrativos que les sean necesarios para su funcionamiento.- Que exista un compromiso al cumplimiento en lo planteado en los planes de trabajo al ser respetado su tiempo y decisiones.- Que la administración de la escuela pública se convierta en un instrumento de apoyo a la mejora de la calidad de los resultados educativos y al fortalecimiento de la escuela pública.
Supervisión escolar	<ul style="list-style-type: none">- Que cuente con los recursos para cumplir con mayor eficacia sus tareas administrativas y, sobre todo, su función de asesoría técnica a las escuelas.- Reducción de inercias burocráticas que afecten su trabajo.
Directivos y docentes	-Que se consoliden acciones de simplificación administrativa escolar a fin de reducir inercias burocráticas.

3. Estrategias de fomento a la comunicación.

Comprende una serie de procedimientos e instrumentos de comunicación que integran a la comunidad escolar mediante la retroalimentación oportuna de la información: trabajo colegiado, gestión, comunicados, atención prioritaria por medio de organismos de supervisión, apoyo técnico y dirección, procesos de investigación, fortalecimiento con padres de familia, etc.

Para su logro, se buscó dotar a las escuelas de instrumentos que facilitaran su comunicación con las diversas dependencias de la Secretaría que les pudieran brindar información oportuna y que a su vez pudieran recibirla.

Así mismo, se promovieron como parte sustantiva el impulso de la investigación y experimentación en los Consejos Técnicos; también la promoción de atención prioritaria a las escuelas por parte de los organismos de supervisión, apoyo técnico y dirección.

Por último, pero no menos importante, se buscó el involucrar a los padres de familia en el proceso comunicativo a fin de que contribuyesen al fortalecimiento de las escuelas y a los propósitos de calidad de la educación.

Con todo ello se pretendió:

Resultados esperados en:	Ámbito de fomento a la comunicación
Las autoridades educativas	- Se jerarquicen los mensajes y puedan contar con medios adecuados para presentar sus dudas u opiniones.
Las escuelas	- Refuercen sus actividades de comunicación interna y participen en las decisiones sobre las formas en que debe impulsarse el trabajo de los Consejos Técnicos.
En lo general: escuelas, supervisores, autoridades	-La obtención de canales de comunicación únicos y ordenados para conocer con antelación todas las actividades en que pueden intervenir y puedan asumir la forma de su participación. -Mejores condiciones para lograr la gestión y el desarrollo educativo, a partir de la unidad de esfuerzos, proyectos y servicios logrados mediante una comunicación ágil y eficiente.

B) Región geográfica: El Distrito Federal

Cabe destacar como un elemento de importancia el hecho de que este programa sea de carácter específico para el Distrito Federal, que es geográficamente hablando, la cabeza política de nuestro país, la sede de los poderes de la Unión; cuyo pasado histórico detenta una historia secular de centralismo, en donde se reúnen las principales instituciones culturales así como las principales universidades del país.

A todo esto se le añade que siendo la región económica más importante del país concentra en su interior los rasgos propios de

una sociedad subdesarrollada: deterioro ambiental, delincuencia, pobreza, violencia, adicciones, marginación, cinturones de miseria, un crecimiento poblacional elevado que se multiplica constantemente con el paso de los años, etc.

Todo ello se conjuga para que exista una predisposición hacia un deterioro en la calidad de vida de todos sus habitantes, donde la necesidad de diversos servicios es cada vez mayor como son la educación, vialidad, transporte, seguridad, agua, limpia, sitios de cultura y esparcimiento, entre otros.

La niñez no queda ajena a dichos problemas sino por el contrario: existen grandes grupos poblacionales en donde se concentran las carencias que no permiten una asistencia regular y el cuidado para asegurar las condiciones de vida de los menores; teniendo así como parte de un panorama cotidiano a los denominados "niños de la calle", migrantes indígenas, menores de edad que trabajan mucho antes del tiempo establecido en las leyes como vendedores ambulantes, limpia parabrisas, boleros, malabaristas, payasos, cerillos e inclusive, varios de ellos terminan, tristemente, en la pornografía y prostitución infantiles.

Ante esta situación, se hace primordial el lograr que los grupos que se encuentran en mayor desventaja y vulnerabilidad sean quienes los beneficiarios de servicios de calidad que les brinden herramientas para poder construir su futuro de mejor manera; no solamente en pro de algunos grupos mencionados en el presente escrito, sino a favor de lograr en el seno de nuestra cultura educacional una verdadera fuente de acceso de igualdad de oportunidades y democracia.

A fin de lograrlo, se fue construyendo la propuesta de la “Nueva Escuela Urbana” buscando consolidar a través de la educación renovada en sus diferentes elementos un medio esencial para la mejora de la vida urbana; en donde todos y cada uno de los elementos que conforman e intervienen en cada comunidad escolar sumaran sus esfuerzos para buscar alcanzar los ideales propuestos en nuestras leyes.

Se destacan para tales efectos tres aspectos primordialmente:

- I. Elementos renovadores y revitalizadores fundamentados en los objetivos trazados en nuestra Constitución y sus leyes derivadas de ésta.

Basándonos en nuestros valores e identidad nacional que permitan la expresión de la creatividad y diversidad cultural al trabajar en equipos que resuelvan los problemas y conflictos, para que éstos logren ser oportunidades de expresión social.

Para lograr este proceso es vital que cada individuo asuma su parte correspondiente de responsabilidad en la construcción de hechos, demostrando respeto y apoyo como docente para con sus alumnos y con los demás miembros de la comunidad escolar en donde labora, en donde mediante la unión de esfuerzos integradores se le brinde la oportunidad de responder desde el ámbito educativo, como un contrapeso ante las grandes diferencias sociales que se presentan en las ciudades, de forma tal que sean los propios alumnos quienes generen nuevas propuestas de modo participativo y con toma

de decisiones que modifiquen su entorno social mejorándolo para las generaciones venideras.

- II. Los diversos actores que intervienen en la comunidad escolar: sociedad, medios de comunicación, padres de familia, maestros y autoridades.

Dentro de este nuevo marco de planeación es fundamental el cambio de los procedimientos de trabajo en el aula y el énfasis en la formación crítica- reflexiva valoral, en donde todos los actores involucrados en la comunidad escolar, afirmen su compromiso en el logro de los objetivos trazados mediante la puesta en marcha en común y que operen las estrategias adecuadas a cada uno para una mayor eficiencia y lograr su alcance.

- III. Órganos de participación social.

El desarrollo de actividades que permitan la vinculación e intercambio entre la escuela y los padres de familia, permitiendo una interacción coresponsable entre ambas partes a fin de lograr una educación que se desarrolle óptimamente que motive al alumnado, a los mismos padres de familia y a la institución educativa a rendir y presentar paulatinamente el trabajo escolar con mejor calidad.

b.1 La delegación Tlalpan

La propuesta "Nueva Escuela Urbana" se propone el lograr hacer de la escuela una institución que tenga credibilidad y apoyo de los diversos

barrios, colonias y delegaciones que conforman el Distrito Federal, para que sea considerado el medio principal que brinde la oportunidad de lograr una mejora en la vida urbana; con su mayor énfasis puesto en el desarrollo de las capacidades para convivir y actuar con los demás.

Con esta propuesta se busca el máximo aprovechamiento de los recursos que rodean a cada una de las comunidades escolares, por lo que a la comunidad en general que conforma cada plantel se le abren diversas opciones que corresponden a actividades sociales, culturales, deportivas, de orientación familiar y otras más, que facilitan una mejor, mayor y mayor integración entre los miembros de la escuela.

El trabajo fue realizado en la delegación Tlalpan, la cual cuenta con las siguientes características:

Se encuentra ubicada en el sur del Distrito Federal, sus límites geográficos son: colinda al norte con las delegaciones La Magdalena Contreras, Álvaro Obregón y Coyoacán; al este con Xochimilco y Milpa Alta; al sur con el Estado de Morelos (municipio de Huitzilac) y el Estado de México (municipio Santiago Tianguistenco); al este con Xochimilco y Milpa Alta y al oeste, con el Estado de México, municipio de Jalatlaco, y la delegación Magdalena Contreras.

Su superficie cuenta con una extensión de 312 Km², lo cual representa el 20.7% de extensión territorial del Distrito Federal, por lo que ocupa el 1er. lugar en extensión de las 16 demarcaciones.

Por lo general, sus habitantes viven del campo, de la producción forestal, de las artesanías y la venta de comida tradicional en las zonas más rurales, pero también existe otro sector que mantiene diversas actividades propias del área urbana.

Según consideraciones del gobierno capitalino, se aspira a corregir los desfases generados por el crecimiento anárquico expresado en asentamientos irregulares en zonas de reserva ecológica, que contrastan con la expulsión poblacional de las delegaciones centrales con elevados niveles de infraestructura, para dar paso a los comercios y servicios que, con su potencial económico por delante, han desplazado a los sectores populares.

En el programa delegacional de Tlalpan se encuentra esta jurisdicción considerada como rural. El gobierno de la ciudad, puso a consideración de la población su propuesta de reordenación urbana que considera revalorar el suelo rural con objeto de que a la población le sea más atractivo trabajar sus tierras que deshacerse de ellas, como hoy ocurre.

Actualmente, en esta jurisdicción se cuenta con una desigual distribución de servicios: mientras las áreas verdes son las que están mejor atendidas, las instalaciones de cultura están por debajo de la media delegacional, y aunque en todas esas demarcaciones se cuenta con planteles educativos, la atención es desequilibrada, y en cuatros de ellas no se atiende al ciento por ciento de la población en edad escolar.

La calidad de vida de la población rural, es la más castigada, pues mientras en las delegaciones centrales y las urbanizadas se cuenta con clínicas y médicos sumamente concentrados, en el área rural se tiene dispersión de los servicios médicos, que son atendidos exclusivamente

por los servicios de salud del gobierno de la ciudad. También es importante el considerar que esta delegación es parte de donde se ubican las tierras que sirven como cinturón verde a la ciudad.²⁷

Por ello la atención hacia la población de este lugar cobró especial importancia, ya que aquí la mejora de la calidad educativa tiene un impacto directo en beneficio de toda esta comunidad para que se abra ante nuevas opciones que le permitan a los menores de edad, quienes están en edad preescolar así como en primera instancia a sus familiares cercanos, el acceder con mayor preparación y permanencia al nivel próximo inmediato superior la primaria, y el adquirir desde temprana edad hábitos y conocimientos que les permitan una mejor calidad de vida.

Como búsqueda de solución ante las problemáticas detectadas en diversas escuelas prioritarias de la zona se desarrolló y evaluó el Programa de Fortalecimiento por la Inspección del Sector a través de las Supervisoras escolares de cada zona; sin embargo, los resultados no se desarrollaban conforme a lo esperado, por lo que la Inspección requirió un asistente que desarrollara un trabajo de investigación a fin de lograr detectar la problemática que vela de fondo y proponer soluciones alternativas que se construyeran entre todas las partes involucradas; por lo que se solicitó ante la Universidad un trabajador temporal.

²⁷ BALLINAS, Víctor et al. "El desarrollo urbano del DF, en pugna con el económico". *La Jornada*, México, 26 de julio 1996

De esta forma, queda inserto dentro del programa mencionado el desarrollo de dicho trabajo como Asesora técnica – pedagógica, con el objetivo principal de fortalecer la gestión y acción de las escuelas públicas mediante el apoyo y articulación de estas tres áreas.

La meta planteada fue el crear una articulación coherente y eficaz del Plan de Trabajo Anual que llevara a elevar la calidad de contenidos y procedimientos.

El desarrollo de actividades fue el siguiente:

- ✓ Apoyo a los directores y supervisores mediante la asesoría a escuelas prioritarias²⁸.

²⁸ El criterio para considerar una escuela prioritaria se encuentra basado en el Artículo 33 de la Ley General de Educación que dice:

"...las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

I.- Atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades;

II.- Desarrollarán programas de apoyo a los maestros que realicen su servicio en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, a fin de fomentar el arraigo en sus comunidades;

III.- Promoverán centros de desarrollo infantil, centros de integración social, internados, albergues escolares e infantiles y demás planteles que apoyen en forma continua y estable el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos;

V.- Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de los alumnos;

VII.- Realizarán campañas educativas que tiendan a elevar los niveles culturales, sociales y de bienestar de la población, tales como programas de alfabetización y de educación comunitaria;

VIII.- Desarrollarán programas para otorgar becas y demás apoyos económicos a educandos;

- ✓ Desarrollo de nuevas estrategias didácticas que apoyaran la enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Realización de apoyo técnico – pedagógico a través de asesorías escolares.
- ✓ Retroalimentar al personal docente y directivo en aspectos pedagógicos, como por ejemplo, analizar y buscar estrategias para el seguimiento y la evaluación de sus actividades.

IX.- Efectuarán programas dirigidos a los padres de familia, que les permitan dar mejor atención a sus hijos;

X.- Otorgarán estímulos a las asociaciones civiles y a las cooperativas de maestros que se dediquen a la enseñanza;

XI. Promoverán mayor participación de la sociedad en la educación, así como el apoyo de los particulares al financiamiento y a las actividades a que se refiere este capítulo;

XII.- Concederán reconocimientos y distinciones a quienes contribuyan a la consecución de los propósitos mencionados en el Artículo anterior, y

XIII.- Realizarán las demás actividades que permitan ampliar la calidad y la cobertura de los servicios educativos, y alcanzar los propósitos mencionados en el Artículo anterior.

El Estado también llevará a cabo programas asistenciales, ayudas alimenticias, campañas de salubridad y demás medidas tendientes a contrarrestar las condiciones sociales que inciden en la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

CAPÍTULO SEGUNDO

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y PROGRAMA 1992

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO SEGUNDO

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y PROGRAMA 1992

2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Antecedentes Internacionales.

Si bien es cierto que en la actualidad la educación preescolar para gran parte de nuestra población es un hecho cotidiano, es interesante rastrear las ideas que fueron aportándose a través del tiempo que lograron conformarla como actualmente la conocemos; su evolución nos auxilia grandemente a comprender métodos y actividades hoy en día tienen aplicación.

Grecia clásica

Fue en este lugar donde se conoce que tuvo origen la discusión acerca de la Educación Infantil; cuyo inicio formal se impartía a los siete años¹.

Aristóteles² hace una aportación importante a nuestro presente estudio, mencionando una etapa previa a dicho nivel que consideró en dos partes:

¹ ABBAGNANO Nicola y VISALBERGHI, A. *Historia de la Pedagogía*. p. 42.

Posterior a la primera edad, que abarca desde los dos hasta los cinco años de edad, durante la cual no se le puede exigir al niño ni trabajo intelectual ni actividades que impidan su crecimiento; solamente se debe evitar que exista una pereza total del cuerpo y donde se consideran como elementos positivos para el desarrollo del niño los cuentos y los juegos.

Anterior al comienzo de la escolaridad, donde se consideraba en que el niño debía asistir como espectador a las lecciones en las cuales el sería en la edad adecuada un participante activo. Esto debería ocurrir alrededor de los cinco a los siete años.

Otras aportaciones

Fue entonces a partir de estas ideas que empieza a cobrar mayor importancia el buscar un aprendizaje formal de los niños pequeños, y empiezan a elaborarse aportaciones como las de Quintiliano, el cual enuncia la necesidad del niño en ir familiarizándose con ciertos aprendizajes mediante el juego que le permitan facilitarle tareas posteriores. Como ejemplo, se le darán nociones de lo que es más y de lo que es menos, el antes y el después, se le enseñarán series y otros elementos; si en lo que se busca instruírsele son las matemáticas.

Estas ideas no se modificarían sino hasta más tarde, con Juan Amós Comenio, en el siglo XVII, donde se convierte en el primero en hablar de la “escuela materna” que era la enseñanza que al niño se le daba en su hogar; y que para él debería de incluirse, observando las limitaciones de la edad, el conocimiento de las diferentes ramas del saber. Dicha

² Véase INGEMAR, Düring. En su capítulo: “La organización de la comunidad”, en el apartado “Sociedad y Estado; un programa de educación”. p. 748 a 757.

escuela esta contemplada en una división de seis grados, en donde es el último grado donde se concreta una actividad escolar tal y como se entiende hoy en día. La función principal de dicha escuela era enseñarle al niño las buenas costumbres, convivir, contar, moverse, cantar y ejercitar los sentidos y memoria³.

Dicha propuesta, se logra mantener hasta finales del siglo XVIII; donde ya mayormente desvinculadas del hogar; se ponen en funcionamiento en diversos países europeos instituciones con un carácter asistencial, con una marcada instrucción religiosa, que se hacen cargo del aprendizaje de nociones de lectura, escritura y cálculo; así como la práctica de cantos y juegos. Dichas instituciones se destacaban por su poca organización interna y la poca preparación y coordinación de quienes estaban a cargo de los niños. Como ejemplo de dichas instituciones encontramos en Inglaterra las "Dame schools" (Escuelas Dama) y en España las "Escuela de Amiga"⁴.

No obstante, aún no se podía hablar propiamente de un sistema público de educación, ya que el nacimiento de éste se vio fuertemente influenciado por cuatro aspectos que dieron lugar a su origen:

- a) **Influencia Social.**- En el siglo XIX juntamente con la industrialización y el aumento poblacional se dieron migraciones donde tanto el hombre como la mujer buscaban incorporarse al trabajo, especialmente en la clase media, siendo la consecuencia de esto la desatención de los hijos. Por ello, es en los países industrializados

³ Cfr. CHATEAU, Jean. *Los grandes pedagogos*. México: FCE, 1992, pp 111-124.

⁴ Cfr. CASTILLO CEBRIÁN, Cristina. *Educación Preescolar: Métodos, técnicas y organización*. p. 47-52.

de Europa y América, donde se desarrollan las primeras instituciones escolares⁵.

- b) Francia posrevolucionaria.- En la Francia revolucionaria ocurrieron intentos importantes a favor de una escolarización que fuese gratuita y universal, a la cual se fueron sumando instituciones filantrópicas a comienzos del siglo XIX; sobresaliendo principalmente dos:

La “*Salle d’hospitalité*” u “Aula de hospitalidad” de madame de Pastoret, donde se buscó que el niño recibiese estímulos y desarrollara sus capacidades más que como una escuela infantil, como lo que conocemos actualmente como guarderías.

Las “Aulas de asilo” por Denys Cochin eran verdaderos párvulos escolares, que se extendieron por todo el país. Buscaban ir más allá de ser una guardería, por lo que crearon un centro de formación para las maestras que quisieran trabajar en este nuevo nivel educativo y que así estuvieran mucho mejor preparadas y manejaran la metodología lancasteriana, creada por Joseph Lancaster, la cual consiste en un sistema monitorial, donde los alumnos más avanzados son los monitores que son formados directamente por el profesor y luego se lo transmiten a su vez a su grupo de alumnos, el cual varía entre los diez y veinte. Con este sistema los alumnos se transmiten entre ellos el conocimiento, y el maestro vigila, manteniendo el orden por medio de premios y castigos.

⁵ Véase ABBAGNANO op.cit., p 655-688. Es interesante hacer notar que las llamadas “escuelas nuevas”, es decir, instituciones escolares de vanguardia que fueron fundadas y dirigidas por innovadores como Tolstoi, Montessori, Decroly, y otros más fueron movimientos educativos que fueron desarrollándose durante esa época.

c) **Influencia del modelo inglés.-** En los principios del siglo XIX en Gran Bretaña surgieron dos modelos escolares:

1. El inspirado por la pedagogía de Pestalozzi, dirigida por las clases medias que no tenía más de veinte alumnos por aula⁶.
2. El "sistema de monitores" de Lancaster el cual era dirigido a los hijos de clases trabajadoras. Desde 1820, a este tipo de instituciones les han llamado "infant schools" o escuelas infantiles. Debido a que aquí se admitían muchos alumnos (150 o más), se aplicaba una estrategia de monitoreo; el cual para ser aplicado, debía contar con educadores muy bien formados, por lo cual fue necesario crear la Sociedad de Escuelas Infantiles para Gran Bretaña y sus Colonias. Dichos centros se difundieron por otros países como Francia.

d. **Nacimiento de las "Escuelas de Párvulos "españolas:**

El maestro Pablo Montesino, quien fuera miembro de "la sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo" (sic.) se interesó fundamentalmente por la educación de los más pequeños y conoció muy de cerca el sistema inglés. El resultante de ello fue la primera Escuela de Párvulos en 1838⁷.

⁶ A Pestalozzi se le ha considerado comúnmente como el reformador o promotor de la escuela popular así como un genio pedagógico por las ideas que desarrolló y que impactaron al mundo entero en donde su práctica pedagógica se encuentra centrada en el principio de "Reconocer, mantener y promover en cada ser la dignidad de la persona, ésta es toda la educación de la humanidad" (Véase MEYLAN, L. en *Los grandes pedagogos*, capítulo VII, p 203-205) ; misma que hoy en día se analiza a profundidad para lograr una educación que fomente el respeto y tolerancia social e individual necesarias para lograr una excelencia educativa.

Cfr. CHATEAU, Jean, op.cit. p. 203-218 y ABBAGNANO y VISALBERGHI, op.cit., p 466-477.

⁷ Cfr. CASTILLO CEBRIÁN. op.cit., p. 51

Siendo que aún en la enseñanza elemental no existía un desarrollo oficial para los educadores y buscando subsanar dicho problema, en 1839 se fundó la primera Escuela Normal; un año posterior a esto, Montesino publicó el Manual del Maestro de Párvulos, en el cual se le presentan al parvulista los materiales necesarios para desempeñar su trabajo.

Búsqueda de la institucionalización de la Educación Preescolar

En el siglo XIX surgen y se desarrollan ideas que aportaron nuevas ópticas al tema:

a. Aportaciones de Froebel

Froebel, pedagogo alemán, basándose en la concepción filosófica de Rousseau e influenciado por Pestalozzi, así como por su fé religiosa, ejerció de educador y en 1837 creó los Kindergarten, cuya difusión en sus principios fue difícil debido a las contradicciones políticas que Alemania estaba pasando, aunque posteriormente tuvieron un gran éxito; los cuáles desde mediados del siglo XIX se convierten en un punto de referencia universal para la Educación Preescolar. Sin embargo en diversos lugares no se ponía en práctica su teoría de favorecer el desarrollo del niño mediante el juego y se quedaba en mera teoría, tal y como aconteció en Francia, quienes seguían el modelo lancasteriano⁸.

⁸ Cfr. ABBAGNANO y VISALBERGHI, op.cit., p. 478-486 y CASTILLO CEBRIÁN, op.cit., p. 21-28.

b. Influencias Estatales:

A finales del siglo XIX se avanza de manera considerable en lo que respecta a la Educación Preescolar. En Inglaterra juntamente con el crecimiento de las infant schools se da la ley de Foster de 1870, decretando la escolaridad obligatoria desde los cinco años de edad, lo cual le favorece en un alcance en que ningún otro país ha logrado hasta avanzado el siglo XX.

Francia únicamente integró a la "escuela maternal" dentro del sistema escolar público en 1881. Tres años antes se habían hecho desaparecer las escuelas de formación de directoras, pasando a formarse en las Escuelas Normales, donde los objetivos eran los mismos que los de cualquier educador de enseñanza elemental, sin ninguna diferencia de nivel.

En 1881 1882, las normas legales dividían en dos a las "escuelas maternas" en función de la edad de los alumnos, y establecían un límite de admisión de los mismos, que ascendía a un máximo de ciento cincuenta.

Debido a este acercamiento de objetivos entre el nivel materno y primario, empezaron a surgir exigencias de adquirir un carácter más propio para las escuelas maternas: objetivos, materiales, etc.

Como un punto que cabe destacar, las teorías de Froebel fueron penetrando en Francia, por lo que el juego empezó a ser en sus escuelas el principal protagonista, y las aulas se convirtieron en centros de actividad; siendo esto muy difícil de lograrse puesto que

los padres preferían que sus hijos aprendieran a leer, escribir y realizar otro tipo de aprendizajes tradicionales.

C. La evolución en España

En 1850, las escuelas de párvulos no habían logrado alcanzar el centenar y a finales de siglo no habían llegado a las mil, incluyéndose tanto a las escuelas particulares como a las estatales, debido a su lenta difusión como a su desarrollo en calidad; y a pesar de que existieron varios intentos por renovarlas no fue sino hasta el año de 1873 cuando gracias al maestro Fernando de Castro llegaron las teorías de Froebel a la formación de los maestros. No obstante, lo que fue realmente decisivo para lograr el impulso de dichas teorías fue la fundación de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), en 1876, movimiento intelectual surgido en Madrid, cuyo ideario se basa en el idealismo alemán, por lo que va a influir marcadamente en su difusión.

La educación Preescolar en el siglo XX

a. Nuevas ideas y experiencias

Desde los principios del siglo XX ha existido un auge en el desarrollo de la calidad y cantidad de las instituciones de Educación Preescolar; debido a su carácter abierto, al fomento gubernamental y al surgimiento del movimiento renovador conocido también como Escuela Nueva, el cual se encarga de analizar y de hacer propuestas hacia la educación infantil y las necesidades educativas.

La difusión de la educación a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial ha sido ampliamente reconsiderada por el organismo de la UNESCO; como organismo de las Naciones Unidas especializado en la educación.

En 1939 se logró que con la colaboración de ciertos organismos oficiales en la difusión de la Educación Preescolar como la OIE (Oficina Internacional de Educación) en las Conferencias Internacionales de Instrucción Pública, se dedicara y difundiera para este nivel una de sus conferencias.

A nivel internacional el mayor logro se obtuvo en 1948 con la fundación de la OMEP (Organización Mundial para la Educación Preescolar)⁹.

Hoy en día la mayoría de los países consideran previas a la educación básica a las escuelas de Educación Preescolar, no imponiéndolas en un carácter obligatorio debido a que le dan prioridad de gratuidad al nivel básico; aunque cabe destacar que hay países como Alemania que también han querido darle dicho carácter a la etapa de preescolar y que en España la Educación Infantil es obligatoria desde los 3 a los 6 años, logrando con ello avanzar y perfeccionar metodologías de trabajo con los niños y otros aspectos escolares.

⁹ Cfr. liga WEB: <http://www.unesco.org/general/spa/>.

Experiencias en México.

En nuestro país¹⁰, fue a partir de la segunda mitad del siglo XIX donde se empezó a construir una propuesta educativa marcada por un fuerte positivismo, proponiendo:

- Libertad, orden y progreso.
- Educación gratuita y obligatoria para los pobres.
- Favoreciendo la inmigración, la pequeña propiedad y el trabajo libre.
- Un fuerte nacionalismo.

Fue hasta 1882 con la administración del Secretario de Justicia e Instrucción Pública; Joaquín Barranda que surgió la idea de escuelas de párvulos (en 1880 se tenía ya una para una población de niños entre los tres y los seis años), buscando establecerlas en los lineamientos pedagógicos de Pestalozzi y de Froebel. Dichas escuelas fueron estableciéndose con suma dificultad por lo que había muy pocas escuelas; con la época del porfiriato aunque se buscó darle legitimidad en su creación se descontextualizó del marco económico y social en que vivía el país. Posteriormente, se prohibió la creación de más escuelas de párvulos debido a que se buscó fortalecer la enseñanza primaria y a que se quería dar una imagen de mayor estabilidad, orden y modernidad; así como de riqueza y de unidad convenientes al presidente Porfirio Díaz.

Fue en 1889 en el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública con Justo Sierra que surgió la conveniencia de un sistema nacional

¹⁰ **Cfr.** para referencias del desarrollo histórico en nuestro país a este respecto en *Secretaría de Educación Pública. Educación Preescolar en México; 1880-1982.* México: SEP, 1988.

de educación popular que tuviera como base la uniformidad de la instrucción primaria como obligatoria, gratuita y laica.

Con ello se pretendía apagar el descontento social al interior del país.

Bajo la gestión de Justo Sierra la maestra Estefanía Castañeda en 1903 fue la comisionada de observar en los Estados Unidos para formar después un proyecto de organización para las escuelas de párvulos, siendo éste el primer esfuerzo por sistematizar la labor educativa del nivel preescolar.

En el año de 1920 se realizó un Jardín de Niños con anexos a la primaria, en 1940 se planifican 3 grados con los siguientes aspectos a trabajar: actividades de hogar, lenguaje, expresión, naturaleza. Se trabajaba con Centros de interés.

En 1951 se crea el Instituto para el Mejoramiento de la Situación del Niño en el Hogar en donde se brindan conferencias a cargo de especialistas con fines de actualización y superación de docentes y padres de familia.

En 1954 se reconoce en la Primera Junta Nacional sobre Educación Normal la necesidad de una ley que haga obligatoria la educación preescolar.

En el periodo que abarca entre los años de 1952 al 1958, se le da sentido a la teoría que sustentaba la práctica preescolar al enfocarla en su quehacer pedagógico hacia lo marcado en el Artículo Tercero Constitucional y se realiza el enfoque globalizador.

Además, se impulsan los siguientes aspectos de gestión y metodología escolares:

- Se inicia el Diario Pedagógico conocido como "Plan Funcional Abierto Semanal".
- Impulso a la orientación y reglamentación consultándose vía de juntas periódicas con supervisoras.
- En el órgano oficial de difusión cultural se crea la revista mensual "Semillitas" como respuesta a la "necesidad urgente de implementar reformas al Sistema Educativo en los Jardines de Niños" y así mismo como un medio usado para divulgar y dar a conocer los nuevos lineamientos.
- Se hace evidente una falta de coordinación entre los institutos que imparten la educación preescolar (gubernamentales e Incorporadas) la cual se busca realizar mediante la creación de la Dirección General de Educación Preescolar a fin de seguir un mismo plan y programa de enseñanza.
- Se hace cada vez más evidente el lucro económico de las escuelas particulares con una metodología que adelanta a los niños en el aprendizaje de lecto-escritura y matemáticas; que se opone a la propuesta oficial de respetar el proceso de maduración psicopedagógica de los niños.

Hacia el año de 1960 se realizó una reforma en la educación primaria y preescolar; en donde se establecieron criterios orientadores para un nuevo progreso en la organización en cinco áreas de trabajo:

- a) Educación y cuidado integral del niño
- b) Su iniciación en ecología

- c) Su iniciación en la sociedad y ésta conforme a valores, principalmente de carácter cívico y nacionalista.
- d) Adiestramiento manual e intelectual para facilitar la transición a la escuela primaria.
- e) Estímulo de la creatividad y expresiones artísticas.

En 1964 se vive un tiempo de transición a la profesionalización de la carrera magisterial, por lo cual se crean y se entregan:

- La Escuela Normal de Especialización
- El Instituto Nacional de Pedagogía
- La Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños

En 1965 existen mayor número de Jardines de Niños privados que públicos, junto con un importante aumento poblacional que requiere de este servicio.

En 1971 nuestro país vive un tiempo de dificultades reflejadas en el ámbito educativo debido a la situación social reciente del 68; por lo que se crea como una respuesta a dicha situación una reforma educativa que impulsa la descentralización educativa y la creación de 4 subsecretarías:

- Subsecretaría de Educación Básica y Normal
- Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior.
- Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extraescolar
- Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa

También se dan cambios técnicos en el nivel preescolar en los Programas de Jardines de Niños que manejaban temas mensuales

mediante unidades de Acción y Centros de Interés al cambiarlos por Guías Didácticas que explicaban y brindaban orientaciones sobre desarrollo infantil, objetivos y contenidos temáticos abordados como unidades básicas por grados.

La Dirección General de Educación Preescolar en 1965 funda el Laboratorio de Psicopedagogía Infantil en donde se estudian niños de 3 a 6 años y sus correlaciones en sus niveles de desarrollo y madurez; lo cual sirvió a su vez para dar impulso a las guarderías. Este fue el trabajo que sustentó y posteriormente se desarrolló para crear años después el CAPEP; que actualmente atiende a los preescolares que requieren atención extra de diferentes especialistas.

En 1973 se realiza la promulgación de una nueva Ley Federal de Educación que establece que la educación es un servicio público y cumple con las funciones sociales que ejerce plenamente el Estado; precisando bases del proceso educativo y organizacional del Sistema Educativo.

En el periodo comprendido entre 1977 y 1982 destacan los siguientes aspectos:

- El Plan Nacional de Educación destina mayor atención a la cobertura de los Jardines de Niños, ya que en su crecimiento y desarrollo de éstos se fue dando de forma más privilegiada en los sectores de la población socioeconómica de clases media y alta, en las zonas urbanas.

- Se observa que los problemas de aprendizaje en los primeros grados de la primaria se relacionaban con que una gran cantidad de niños no recibían educación preescolar; por lo que se consideró ya como prioritario; lo que trajo como consecuencia que éste nivel se legitimara como básico y como un ciclo preparatorio de la primaria; pudiendo atender a un grueso de la población de edades comprendidas entre los 3 a los 5 años con un programa realizado por objetivos (de tipo conductista).

En 1981 se realiza un nuevo Programa de Educación Preescolar fundamentado en la corriente psicogenética sobre la construcción del conocimiento.

En 1982 se establece para las docentes como requisito previo al ingreso a la Normal el nivel de Bachillerato.

También se crea el Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar, cuya finalidad era recuperar el trayecto recorrido durante los cien años de la educación preescolar y realizar los diferentes análisis interdisciplinarios que pudieran aportarse para enriquecer al nivel y poner al alcance del magisterio y de la sociedad en general dicha información.

En 1992 se pone en marcha el nuevo Programa de Educación Preescolar¹¹ que hoy por hoy tiene vigencia, cuya propuesta es la siguiente:

¹¹ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación preescolar*. p. 90.

- El niño es centro del proceso educativo, basado fundamentalmente en el desarrollo infantil en dimensiones física, afectiva, intelectual y social.

- La estructura operativa del programa es mediante el Método de Proyectos¹², que responde al principio de la globalización y que deben realizarse:
 - a) Definirlos a partir de fuentes de experiencia cercanas a los niños.
 - b) Consolidar la organización de los juegos y las actividades mediante el uso de los diferentes Bloques sugeridos.
 - c) Organizar el desarrollo de las actividades.
 - d) Realizar la evaluación de modo cualitativo del grupo.

Además para su correcto desempeño, la docente debe considerar:

- La organización y la ambientación del aula.
- La importancia del juego.
- El derecho a la diferencia peculiar individual de cada alumno y del grupo en general.
- La incorporación progresiva a la participación de los niños.

Es importante aclarar que no obstante lo anteriormente señalado, en fechas más recientes se han abierto para las docentes según su criterio

¹² *Ibid.* p 90: “El proyecto es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.”

y necesidades las opciones metodológicas: Proyectos, Centros de Interés, Unidades de trabajo, Talleres, Áreas de trabajo y Situaciones. La finalidad de esto responde a que se puedan organizar las intervenciones pedagógicas de forma más flexible, pertinente, creativa y sistemática tanto en el trabajo grupal como en la parte didáctica; facilitándose el alcanzar los propósitos de la educación preescolar.¹³

2.2 Antecedentes psicopedagógicos

El proceso que históricamente ha recorrido la educación, para el preescolar tuvo especial relevancia el surgimiento de la llamada "Escuela Nueva" entendiéndose ésta como el movimiento renovador que propone que al niño se le facilite un medio de aprendizaje que sea enriquecedor, que presente un medio lo más abundante y variado posible con la finalidad de que en la presencia de hechos que activen su comportamiento y propicien su acción y reflexión.

La base diferenciadora que marca este tipo de escuela, es que considera al impulso vital como la base de sus programas y métodos para que el niño logre potenciar sus respuestas creativas de manera integral- afectividad, inteligencia, voluntad-¹⁴.

Se establece así un principio que resulta ser fundamental para la educación infantil: la globalización, que se constituye como base de la práctica docente.

¹³ Dicho cambio ha sido introducido en la *Guía para la Planeación Docente del Ciclo Escolar 1997- 1998*.

¹⁴ Véase en PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar; Críticas y alternativas*. p. 25-37.

En ésta, se consideran los elementos del desarrollo infantil interdependientes- afectividad, motricidad, aspectos cognitivos y sociales- para lograr que el proceso de interpretación del niño acerca de su entorno natural y social, visto desde la perspectiva totalizadora propia de su edad y desarrollo; logre ser global, para que paulatinamente pueda ir distinguiendo los diferentes y diversos elementos de la realidad.

Además cabe destacar la importancia que tiene el juego para el cumplimiento y desarrollo de dicho aprendizaje, ya que es a través de este medio que se logra motivar e involucrar al niño dentro de éste proceso.

De este modo, tomándose en cuenta al niño como una persona que es el centro en el cual se fundamenta el desarrollo del trabajo que se realice, se busca el cubrir de manera integral la diversidad de necesidades e intereses que necesitan cubrirse en determinados momentos del desarrollo infantil.

La globalización es entendida como un proceso integral del desarrollo infantil, en la cual los elementos que conforman la realidad se percibe por totalidades, por lo que el conocimiento y percepción son globales, el procedimiento mental actúa como una percepción sincrética, confusa e indiferenciada de la realidad para pasar después a un análisis de los componentes o partes y finalmente, en una síntesis que reintegra las partes articuladas, como estructura; esto es en lo afectivo, en lo motriz, lo cognitivo y lo social. Todo ello implica el propiciar la participación activa del niño, estimularlo para que a los diferentes conocimientos que ya tiene los pueda reestructurar y enriquecer en un proceso caracterizado por el

establecimiento de múltiples relaciones entre lo que sabe y lo que está aprendiendo.¹⁵

Un elemento fundamental que se introduce al realizar de esta forma el trabajo preescolar es la metacognición¹⁶; llamada así a la habilidad para conocer y reflexionar sobre las propias habilidades y aptitudes para planear una acción y mantenerla mientras dura la actividad alcanzando una autoregulación; favoreciéndose las condiciones que se interconectan para el desarrollo de la inteligencia.

Según Piaget¹⁷, los diferentes elementos y las situaciones que vive cada individuo se interpretan, se valoran en base al éxito o fracaso que demuestran tener estas propuestas de solución entre sí, se acomodan; al vivir situaciones que demandan respuesta ante situaciones parecidas o idénticas entre sí a las anteriormente aprendidas, nuevamente se revaloran y se reacomodan según los resultados de los nuevos esquemas obtenidos.

Como este es un proceso que todo ser humano desarrolla, tiene implicaciones tanto para el docente como para cada uno de los alumnos, ya que al encontrarse "Conociendo como conozco mis propios procesos, antes de realizar una tarea de asimilación de información, planifico una estrategia, la sigo y la evalúo"¹⁸; lo cual permite, en diferentes niveles de maduración, que ambas partes implicadas en el

¹⁵ *Cfr. Programa de Educación Preescolar*, p. 90.

¹⁶ *Cfr. BARQUÉS TRENCHS, Mariano. Proyecto de Activación de la Inteligencia*. p. 12.

¹⁷ *Vid. PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología*. p. 27.

¹⁸ *Cfr. BARQUÉS M., op.cit., p.12*

proceso de enseñanza – aprendizaje, puedan realizar los ajustes necesarios para alcanzar la meta trazada.

Ahora bien, para el docente de preescolar la meta trazada varía según su personal interpretación que le brinda su propio enfoque teórico a partir del cual fundamenta su trabajo¹⁹; encontrándose principalmente dos perspectivas predominantes:

- a. Teorías sobre la determinación controlada: conductistas-ambientales²⁰

Son aquellas corrientes enmarcadas dentro del campo de la psicología evolutiva que tienen un marco conceptual en donde el desarrollo humano es un producto del aprendizaje inducido o marcado por ciertas condiciones ambientales. Entre sus principales exponentes encontramos a B. F. Skinner y a R. M. Gagné quienes

¹⁹ El propósito de las teorías educativas es el de comprender e identificar estos procesos y a partir de ellos, tratar de describir métodos para que la instrucción sea más efectiva en la combinación métodos y situaciones se determinan los principios y las teorías del aprendizaje. Un principio de aprendizaje describe el efecto de un componente estratégico en el aprendizaje de forma que determina el resultado de dicho componente sobre el alumno bajo unas determinadas condiciones. Desde el punto de vista prescriptivo, un principio determina cuándo debe este componente ser utilizado. Por otro lado, una teoría describe los efectos de un modelo completo de instrucción, entendido como un conjunto integrado de componentes estratégicos en lugar de los efectos de un componente estratégico aislado. La realización del método pedagógico en la educación ha estado asociado a las diversas teorías psicológicas del aprendizaje, en donde el escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje. Cfr. HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Pedro. *Psicología de la Educación; corrientes actuales y teorías aplicadas*. y CRONBACH LEE, J. [Sic] *Sicología Educativa*.

²⁰ Cabe hacerse la aclaración que en ambos apartados a y b de los incisos aquí presentados y desarrollados los títulos vienen presentados de manera sintética por mí misma, ya que hacen referencia en forma breve por aspectos relevantes que tienen comunes entre sí algunos paradigmas con un desarrollo teórico propio mucho más amplio; como son el conductista, el cognoscitivo, el instruccional, psicosocial, etc. Mismos que pueden – y deben– consultarse para un desarrollo de mayor amplitud en los libros anteriormente citados.

explican que el desarrollo se reduce a la acumulación lineal de aprendizajes específicos (nuevas destrezas o competencias), destacando de manera especial el concepto de "reforzamiento" dentro de los aprendizajes adquiridos.

Se le da un peso mayoritariamente importante al logro concreto de objetivos y contenidos. Las condiciones de lo afectivo y lo social del alumnado determinan los objetivos a seguirse en gran parte y los contenidos a enseñar son responsabilidad del planificador curricular.

b. Teorías de la maduración - constructivistas.

Se presentan aquí las teorías que conciben el desarrollo como maduración o explicación de la conducta regulada por factores genéticos llamadas modelos genetistas. Esta corriente tiene un exponente principal en Gesell, quien en su trabajo aporta que según las edades del desarrollo humano en que éste se encuentre, habrá ciertos patrones fijos de conducta como resultado de la maduración natural de las estructuras fisiológicas, acentuando la importancia de los periodos críticos de desarrollo para determinados aprendizajes. Destaca la importancia del concepto de "readiness" que es la disposición, preparación o madurez para un aprendizaje; siendo éste válido para la eficacia de ciertos tratamientos educativos.

Por otro lado, tenemos también el modelo presentado como Interaccionista, el cual presenta el desarrollo como una alteración del organismo por efecto de la acción externa; consecuencia de la interacción recíproca entre el individuo y el medio. Su exponente principal, J. Piaget, destaca dentro de esta corriente el concepto de "auto- organización activa" del sujeto a medida que atraviesa una

serie de vivencias o etapas, en donde cada una implica a las anteriores pero con diferentes niveles de acomodación. Esto nos lleva a la idea de que es esencial en la planificación de la secuencia curricular y en la estructuración de los ambientes educativos que se permita a los niños la participación activa en la construcción y organización de las experiencias a fin de que el aprendizaje sea real y significativo para cada uno de los sujetos.

Sin perder de vista la importancia que tiene el lograr determinados objetivos así como la importancia de brindar ciertos contenidos, se retoman como condiciones relevantes y fundamentales el desarrollo paralelo sobre los valores, y la importancia de lograr un equilibrio afectivo y cognitivo interiorizados e interpretados por cada alumno. Los contenidos se determinan, ajustan, dosifican según la evaluación cognoscitiva e intelectual de la realidad que manifiestan los alumnos.

Asegurar su éxito y sustentabilidad en estos enfoques requieren del ser acompañados de iniciativas que promuevan el desarrollo comunitario, fortalezcan los recursos nacionales, promuevan la demanda y la conciencia pública, desarrollen marcos de apoyo legal y desarrollen políticas nacionales para el cuidado del niño y la familia.

El actual programa de preescolar permite con libertad de cátedra la actuación desde una u otra perspectiva teórica mientras se respeten los lineamientos mínimos contemplados a lo largo del Programa de Educación preescolar; mismo que ha continuación se explicará brevemente.

2.3 Antecedentes curriculares: El programa de educación preescolar

El Programa de Educación Preescolar 1992

Es el documento normativo que orienta la práctica educativa en este nivel, constituyéndose en el eje propositivo para el trabajo y desempeño de los Jardines.

Este programa, puesto en vigor en el ciclo lectivo 1992-1993, se fundamenta en la dinámica del desarrollo infantil, en sus dimensiones física, afectiva, intelectual y social. El desarrollo infantil es concebido como un proceso complejo, resultado de las relaciones del niño con su medio.

El niño se acerca a su realidad, la comprende y hace suya a través del juego, «que es el lenguaje que mejor maneja». De ahí que el programa atribuya al juego y a la creatividad infantil una gran importancia²¹.

La globalización constituye uno de los principios más importantes del programa de preescolar y constituye la base de la práctica docente. La globalización significa considerar al desarrollo infantil como un proceso integral en el que la afectividad, la motricidad, los aspectos cognoscitivos y sociales dependen uno de otro. La realidad se le presenta al niño en forma global. En el proceso de su constitución como

²¹ Cfr. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación preescolar*, p. 7-12.

sujeto, el niño paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad²².

Los objetivos del programa de educación preescolar son que el niño desarrolle:

- a) Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional;
- b) Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones;
- c) Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos;
- d) Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales, así como un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura²³.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, con el fin de atender al principio de globalización, el método de proyectos constituye la estructura operativa del programa.

Para llevar a cabo este método es necesario definir los proyectos a partir de fuentes de experiencia del niño; consolidar una organización de juegos y actividades que en forma global y específica al mismo tiempo, responda al desarrollo afectivo, intelectual, físico y social del niño; organizar las actividades de modo que favorezcan formas

²² *Ibid.*, p.17.

²³ *Ibid.*, p. 16.

cooperativas y la interacción entre los niños; considerar la organización y ambientación del aula y de otras áreas del plantel como recursos flexibles; considerar de primera importancia al juego, la creatividad y la expresión libre del niño; respetar el derecho a la diferencia de cada niño; incorporarlos progresivamente en algunos aspectos de la planeación y organización del trabajo; realizar evaluaciones desde un punto de vista cualitativo, como proceso permanente que persigue obtener información sobre el desarrollo de las acciones educativas, los logros y los obstáculos; y considerar al docente como guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo, y como referente afectivo del niño²⁴.

El proyecto se entiende como una organización de juegos y actividades adecuados a la edad del niño, que se desarrollan en torno a una pregunta, a un problema o a la realización de una actividad concreta y que «responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños» (SEP, 1992a: 18).

Los proyectos se articulan con los diferentes bloques de juegos y actividades.

Estos bloques son:

- sensibilidad y expresión artística
- relación con la naturaleza
- psicomotricidad
- matemática
- lengua oral, lectura y escritura²⁵

²⁴ *Ibid.* p.13 -15.

²⁵ *Ibid.* p.30-32.

El bloque de «sensibilidad y expresión artística», abarca juegos y actividades que permiten al niño expresar, inventar y crear en general; elaborar sus ideas y volcar sus impulsos en el uso y transformación creativa de los materiales y técnicas que pertenecen a los distintos campos del arte.

En el bloque de «psicomotricidad», los niños podrán descubrir y utilizar las distintas partes de su cuerpo, sus funciones, posibilidades y limitaciones de movimientos, las sensaciones y percepciones, las formas corporales de expresarse; dominar más la coordinación y el control de movimientos de su cuerpo; e ir estructurando nociones de espacio y tiempo.

Los juegos y actividades del bloque «relación con la naturaleza» permiten que el niño desarrolle una sensibilidad responsable y protectora de la vida humana, del mundo animal y de la naturaleza en general.

Al mismo tiempo permite que desarrolle su curiosidad y el sentido de observación y búsqueda de respuestas a las constantes y diversas preguntas que se plantea frente a hechos y fenómenos de su entorno.

El bloque de «matemáticas» permite al niño establecer distintos tipos de relaciones entre personas, objetos y situaciones de su entorno; realizar acciones que le permitan resolver problemas con criterios de distinta naturaleza (cuantificar, medir, clasificar, ordenar, agrupar, nombrar, ubicarse, utilizar formas y signos diversos como intentos de representación matemática). Este bloque posibilita a los niños entrar en relación con gran diversidad de objetos desde la perspectiva de sus

formas y relaciones en el espacio, lo cual implica reflexiones específicas previas a las nociones geométricas.

Los juegos y actividades relacionados con el lenguaje permiten a los niños sentirse libres para hablar solos, con otros niños o con adultos; experimentar con la lengua oral y escrita; inventar palabras y juegos de palabras de tal manera que encuentren en ello un vehículo para expresar sus emociones, deseos y necesidades. Al mismo tiempo les permiten enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita, descubriendo la función que tienen para darse a entender y entender a otros.²⁶

Este programa brevemente esbozado, también se aplica en la educación preescolar indígena. Sin embargo, las especificidades lingüísticas y culturales de la población escolar indígena requieren propuestas pedagógicas adecuadas a sus necesidades.

El programa está acompañado de diversos materiales impresos para el personal docente y los alumnos.

La SEP ha elaborado y distribuido una Guía para el Maestro, un Catálogo de Material Didáctico con Materiales de reuso y de la Naturaleza y textos para los niños como Mi Cuaderno de Trabajo.

Además se han distribuido paquetes didácticos (juegos de elementos gráficos y módulos de instrumentos musicales) y en 141 jardines de niños del Distrito Federal se estableció un programa para dar a los niños bases de informática y manejo de computadoras. Asimismo, en la educación preescolar indígena se aplicó una Metodología para el

²⁶ *Ibid.* p. 31 a 52.

Desarrollo de la Lengua en la Enseñanza del Español, para lo cual se produjeron y distribuyeron paquetes de apoyo didáctico. También destinados al medio indígena, se elaboraron y distribuyeron textos para los maestros y niños como el Manual de Juegos Infantiles, el Manual del Maestro de Preescolar, el Manual para la Investigación Educativa y Mi Cuaderno de Juegos.²⁷

El Programa de Preescolar se encuentra estructurado en:

Proyectos: Explica cómo puede desarrollarse este método así como los aspectos más relevantes a considerarse mediante el principio de la globalización.²⁸

Bloques de Juegos y Actividades: Son los instrumentos de apoyo al desarrollo del proyecto que se trabaja, donde se relacionan de forma específica los contenidos y propósitos educativos que se estén tratando con diversos juegos y actividades pertinentes a ello.

Espacio y Tiempo: Explica y da elementos para su manejo a través de lo cotidiano favoreciendo así el proceso de la adquisición de estos elementos.

²⁷ *Ibidem*, p. 10-11.

²⁸ La *globalización* es entendida como un proceso integral del desarrollo infantil, en la cual los elementos que conforman la realidad se percibe por totalidades, por lo que el conocimiento y percepción son globales, el procedimiento mental actúa como una percepción sincrética, confusa e indiferenciada de la realidad para pasar después a un análisis de los componentes o partes y finalmente, en una síntesis que reintegra las partes articuladas, como estructura; esto es en lo afectivo, en lo motriz, lo cognitivo y lo social. Todo ello implica el propiciar la participación activa del niño, estimularlo para que a los diferentes conocimientos que ya tiene los pueda reestructurar y enriquecer en un proceso caracterizado por el establecimiento de múltiples relaciones entre lo que sabe y lo que está aprendiendo. *Ibid.*, p. 90

Aspectos metodológicos: Se menciona las relaciones intergrupales de padres de familia, docentes y niños.

Planeación de actividades: Realiza la importancia de que exista una forma de trabajo que conjunte una Planeación General del Proyecto (tanto como por plantel escolar como por grupo) y un Plan Diario de Trabajo (grupal).

Lineamientos para la evaluación

Todo esto se aborda distinguiendo cuatro dimensiones o aspectos de desarrollo que son la afectiva, social, intelectual y física; las cuales son presentadas así con fines explicativos sin perder la vista en que el desarrollo es un proceso integral.

Al final del documento se presentan algunos anexos y bibliografía.

2.3.1 Las opciones metodológicas

Como se ha mencionado con anterioridad, en fechas más recientes se han abierto para las docentes según su criterio y necesidades las opciones metodológicas: Proyectos, Centros de Interés, Unidades de trabajo, Talleres, Áreas de trabajo y Situaciones. También se mencionó que la finalidad de esto responde a que se puedan organizar las intervenciones pedagógicas de forma más flexible, pertinente, creativa y sistemática tanto en el trabajo grupal como en la parte didáctica a fin de facilitar el alcanzar los propósitos de la educación preescolar.

Para que estas opciones puedan ser lo más excelentes en lo posible, deben contextualizarse y seleccionarse los medios de enseñanza²⁹ con los cuales las docentes realizaran su planeación e intervención pedagógica.

A continuación se explicarán cada una de las metodologías anteriores:

OPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	DESARROLLO
<p>Centros de interés</p>	<p>Plantea a partir de las necesidades básicas de la experiencia humana: alimentación, vivienda, vestido, defensa contra situaciones de peligro y necesidades de actual, trabajar solidariamente, descansar, divertirse y desarrollarse material y espiritualmente.</p> <p>Propone un acercamiento del niño y la niña al medio natural.</p> <p>Enfatiza la necesidad de que existan al alcance de los niños y de las niñas juegos educativos con los que puedan interactuar.</p> <p>Se prioriza el trabajo individual.</p>	<p>De las necesidades básicas y de la vida misma surge un tema a trabajar, que se aborda en tres etapas:</p> <p>Observación.- El alumnado observa directamente los fenómenos naturales; incluye ejercicios de cálculo, clasificación registro.; es decir, lo hace como una actividad científica e indagatoria; no como estímulo motivante.</p> <p>Asociación.- Ya no es indispensable el contacto con la realidad, brinda al alumnado posibilidades de establecer diversas relaciones entre el observado y otro tipo de conocimientos y experiencias del niño y la niña. Por ejemplo: analizar el registro del crecimiento de las plantas, sin la necesidad de observarlas, la posibilidad de establecer generalizaciones entre la planta que observe y otras y relacionar el fenómeno del crecimiento con otros seres vivos y a las condiciones que requieren para crecer. A partir de estas asociaciones pueden establecer que todos los seres crecen.</p>

²⁹ Cfr. *Gula para la planeación docente del ciclo escolar 1997- 1998*, página 5.

Medios de enseñanza

¿Qué?	Contenidos
¿Cómo?	Opciones metodológicas
¿Con qué?	Recursos humanos y materiales
¿Cuándo?	Ciclo y horario escolar
¿Dónde?	Espacios educativos

OPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	DESARROLLO
		<p>Expresión.- Comprende todo lo que permite la traducción del pensamiento a un lenguaje accesible a los demás: palabra, escritura, dibujo o trabajo manual.</p>
<p>Proyectos</p>	<p>La tarea se organiza en torno a un fin común.</p> <p>Parte de una situación problemática real, que hay que resolver. Los proyectos deben reunir las características siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que se trate de una actividad, manual o mental - Que sea problemática - Que se lleve a cabo en su ambiente - Se socializan los intereses - Se dividen las tareas y se asignan responsables. - Se da un énfasis especial a la reflexión en torno a los resultados - Se prioriza el trabajo colectivo y en equipos. 	<p>Plantea tres fases:</p> <p>1. Sugestión.- se refiere al surgimiento de la situación problemática.</p> <p>2.- Planeación.- Es el conjunto de posibles soluciones al problema.</p> <p>3.-Cumplimiento del proyecto</p>

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO
<p>El aula debe ofrecer un ambiente natural (terrazo, acuario, hortalizas, macetas, animales domésticos).</p> <p>Deben existir espacios cómodos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Teatro,- la casita,- biblioteca juegos de agua,- juegos educativos.	<p>El trabajo de los temas se organiza por semana y por jornada.</p> <p>Una jornada de trabajo incluye:</p> <ul style="list-style-type: none">- Comisiones individuales- Lectura y narración de cuentos- Observación- Cantos y juegos- Educación física- Dibujo, modelado, construcción- Juegos educativos (acceden a él los niños y niñas que terminan su trabajo primero)- Trabajo manual- Juego libre- Comisiones grupales
<ul style="list-style-type: none">- Los materiales deben ser colocados al alcance de los niños y niñas para posibilitar que accedan a ellos.- Los materiales se organizan con criterios acordados por los niños, la niñas y el docente con opción de movilidad, según el problema a resolver.- Deben existir permanentemente, materiales que propicien la innovación en el alumnado.	<p>Propone una organización flexible de la jornada en la cual debe de haber:</p> <ul style="list-style-type: none">- Actividades cotidianas,- Juego libre y- Las tareas del proyecto

OPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	DESARROLLO
<p>Unidades de Trabajo</p>	<p>Hacen referencia a un aspecto amplio y significativo del medio ambiente, de la ciencia, del arte o relativo a la adquisición de una nueva forma de comportamiento. Se divide en: Unidades de centros de interés: cuando se basan en el medio ambiente Unidades de adaptación: se considera el comportamiento del alumnado y son una extensión de las de centros de interés. En éstas se enfatiza el trabajo alrededor de la adquisición o modificación de actitudes, valores o formas de actuación de los niños y niñas.</p>	<p>Requiere de ciertos elementos ordenados que beneficien el aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el alumnado conozca los objetivos para alcanzarlos - Hacer ver la utilidad del aprendizaje - Planear un programa de actividades para conseguir dicho fin - Evaluar. <p>En la unidad se distinguen tres tipos de objetivos: Central: es el aprendizaje que se desea obtener. Auxiliares: todos aquellos que tienen relación con la adquisición de los aprendizajes. Indirectos: son los aprendizajes que resultan de las actividades implicadas en el logro del objetivo central.</p>
<p>Talleres</p>	<p>El aprendizaje se realiza a través del trabajo manual, intelectual o artístico, pone en juego la actividad, la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo colectivo. Se distingue por el acopio, sistematización, uso de materiales y técnicas especializadas y variadas, acordes con el producto que espera obtener. Consiste en valerse de las actividades como herramientas de aprendizaje y transformación del medio. Por lo que, la producción de objetos y la especialización en la técnica son irrelevantes. La docente resalta las capacidades individuales y colectivas de los niños y niñas; crea un ambiente de confianza y propicia la autoevaluación y la autoestima.</p>	<p>Sus etapas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer e identificar las características de la forma de trabajo del taller, así como algunas posibilidades de acción. Se comenta sobre las producciones que en él se pueden realizar. - Planea y realiza actividades individuales y colectivas que conlleven un proceso que permita interactuar con materiales, propiciando el descubrimiento de sus características e impulsar la producción de creaciones propias. - Evaluar el resultado de la experiencia. - El producto del taller debe tener utilidad para la vida cotidiana.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO
<p>Debe permitir toda posibilidad de acción y contener organizados los materiales que sirven para tales fines.</p>	<p>No se define una organización específica del tiempo, sin embargo, cada unidad de trabajo tendrá la duración necesaria de acuerdo con el tipo de aprendizajes que se desean obtener y a la dinámica grupal.</p>
<p>Responde a la organización de un ambiente libre y enriquecido con diversos materiales, seleccionados bajo el criterio de la actividad a realizar en el taller. Los materiales seleccionados posibilitan que el alumnado ejecute las acciones requeridas para hacer su trabajo, por lo que se organizan y colocan a su alcance. Los espacios deben ser higiénicos y seguros, por lo que deben de establecerse reglas para su uso y mantenimiento.</p>	<p>Es flexible y se da a partir de la actividad a realizar y considerando las características de los niños y de las niñas. Incluye la realización de actividades cotidianas.</p>

OPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	DESARROLLO
<p>Area de trabajo</p>	<p>Son espacios organizados bajo un criterio determinado, donde la disposición del material y el mobiliario favorecen el aprendizaje. Su organización invita a participar.</p> <p>La intervención de la docente consiste en formular preguntas a un niño, niña o pequeño grupo, para propiciar la reflexión, investigar y dar respuesta a cuestionamientos.</p> <p>Se hace énfasis en la organización lógica de los recursos, lo que requiere de movilidad e innovación permanente, tanto de las áreas, como de los materiales.</p>	<p>Tiene cuatro etapas:</p> <p>Periodo de planeación: los niños y las niñas deciden cotidianamente el área en la que trabajarán y lo que realizarán. El docente solicita a cada integrante del grupo que manifieste sus decisiones, apoyándolos para concretar sus ideas y propiciando la reflexión en torno a la posibilidad de llevarlas a cabo.</p> <p>Periodo de trabajo: los niños y las niñas realizan el trabajo planeado. La docente interviene con propósitos deliberados.</p> <p>Periodo de limpieza: el alumnado almacena y clasifica los materiales empleados, con base a los criterios establecidos para organizar cada área.</p> <p>Periodo de recuerdos: el grupo evoca, representa y evalúa lo que cada uno realizó y lo confronta con lo planeado.</p> <p>Considera otras actividades cotidianas: al aire libre, cantos, narraciones, conversaciones...</p>
<p>Situaciones</p>	<p>Es un conjunto organizado de actividades interesantes para el grupo con una finalidad clara, que propicie experiencias en su realidad.</p> <p>Se plantea desarrollar una tarea común que parte de vivenciar una experiencia colectiva respecto de un aspecto de la vida cotidiana.</p>	<p>A partir de los aspectos de la realidad que interesan a o requieren conocer los niños y niñas, se propone una serie de actividades que inician el encuentro conjunto con esa realidad.</p> <p>Se organizan actividades que culminan generalmente, en una representación de dicha realidad a través del juego.</p>

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO
<p>El espacio se organiza por áreas físicamente delimitadas que permitan el desplazamiento y la actividad del alumnado así como la convivencia armónica.</p> <p>Para conformar las áreas se debe considerar la cantidad de niños y niñas, sus características, las dimensiones del aula, los materiales disponibles, así como los espacios abiertos dentro del jardín de niños.</p> <p>Existen áreas fijas y provisionales, lo cual depende de las actividades que en ellas se realizan así como del interés del grupo.</p>	<p>Se establece una rutina de trabajo, que considere los periodos mencionados, así como las actividades cotidianas y colectivas.</p> <p>El tiempo dedicado a cada periodo es flexible, y depende del tipo y cantidad de tareas que los niños realicen.</p>
<p>Se propone un uso flexible en relación con el desarrollo de las actividades planeadas, es decir, el espacio puede ser transformado hasta convertirse en un ambiente que evoque y contextualice como imitación de la realidad el juego infantil.</p>	<p>Su manejo es flexible. Contempla las actividades cotidianas y las realizadas con la situación.</p>

2.4 Líneas Orientadoras utilizadas en el trabajo

Como se mencionó con anterioridad, los objetivos principales de la intervención pedagógica solicitada, van encaminados hacia el fortalecimiento de los Jardines de Niños prioritarios.

Para ello fue primordial tener unas líneas mínimas a considerarse que permitieran guiar el trabajo realizado.

Históricamente en diversos países, después de lograr una expansión en la cobertura educativa, se comienzan a dar los procesos de intervenir para lograr la calidad educativa de forma mayormente cualitativa, creándose una serie de reformas que buscan lograr una formación a través de la educación que sea acorde a los intereses predominantes del tiempo y quehacer político que busca lograr el Estado en cada persona.

Dichas reformas poseen rasgos comunes en su diseño y puesta en práctica política:

- a) "Son políticas que no provienen de un sistema doctrinario global, sino que se caracterizan por la diversidad...Se articulan en función de los resultados que se esperan y desean de ellas."

Ahora bien, esto nos lleva a considerar, cuáles son los contenidos básicos, -necesidades básicas y necesidades básicas de aprendizaje,- que deben aprenderse en las escuelas para que sean las proveedoras de respuestas adecuadas a las expectativas sociales, obteniéndose para su propia definición, al menos dos características:

1. Carácter objetivo, para centrar la atención en las personas, tanto hombres como mujeres que necesitan aprender. Además avanza en la definición de los instrumentos y contenidos del aprendizaje de una forma inusualmente precisa.

2. **Carácter articulador**, en tanto que enfoca el “núcleo duro” de todo el proceso educativo, es decir: la enseñanza y el aprendizaje.

De esta manera, se abren las perspectivas que la escuela puede ofrecer como un espacio en donde se puede brindar una educación realmente formadora y significativa para cada uno de sus participantes, que pueda traducirse en una mejor calidad de vida, actual y futura, individual y social.

Y para que esto pueda suceder, será de fundamental importancia construir un Sistema Educativo que sea más capaz de atraer y retener a sus alumnos, lo que implica que en sus diferentes tipos y niveles puedan brindarse con calidad.

- b) “Existe un reiterado esfuerzo por fortalecer los establecimientos educacionales y el énfasis en los modelos mínimos de calidad definidos a nivel nacional.”³⁰

Analizamos pues, qué es la Calidad Educativa; en donde en países como los nuestros, en los que la universalización de la educación básica todavía no es una realidad por lo cual es importante precisar que por calidad de este nivel educativa estamos entendiendo un concepto complejo que incluye cuando menos los siguientes componentes:

1. **La relevancia.** Un sistema educativo, para ser de calidad, debe ser capaz de ofrecer a su demanda real y potencial

³⁰ Cfr. NAMO DE MELLO, Guiomar, *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. p. 12.

aprendizajes que resulten relevantes para la vida actual y futura de los educandos y para las necesidades actuales y futuras de la sociedad en la que éstos se desenvuelven. La relevancia de los objetivos y de los logros educativos se convierte en el componente esencial de esta manera de entender la calidad de la educación, fundamentalmente porque ella tiene mucho que ver con la capacidad de asegurar cobertura y permanencia de los alumnos dentro del sistema educativo.

2. La eficacia. Entiendo la eficacia como la capacidad de un sistema educativo básico de lograr los objetivos - suponiendo que éstos son relevantes- con la totalidad de los alumnos que teóricamente deben cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ello. Un sistema educativo será más eficaz en la medida en que se acerque a esta finalidad. Este concepto incluye el de cobertura, el de permanencia, el de promoción y el de aprendizaje real.
3. La equidad. Un sistema de educación básica -que es el nivel que se presenta como obligatorio para toda la población en una determinada edad- para ser de calidad, debe partir del reconocimiento de que diferentes tipos de alumnos acceden a la educación básica con diferentes puntos de partida. Al hacerlo, se propone ofrecer apoyos diferenciales a fin de asegurar que los objetivos de la educación se logren, de manera equiparable, para todos. La equidad implica dar más apoyo más, a los que más lo necesitan. La equidad se verá reflejada en la eficacia.

4. La eficiencia. Un sistema será de mayor calidad en la medida en que, comparado con otro, logra resultados similares con menores recursos.³¹

Si conocemos los dos anteriores principios marcados en los incisos a y b como guías para ir construyendo y proponiendo parámetros que auxilien a los diferentes integrantes de los planteles prioritarios para que pudieran trazar un plan de trabajo que brinde resultados de aprendizaje equivalentes ³² frente a otros Jardines de Niños que sí se encuentran brindando resultados más positivos, podremos entonces entablar un trabajo que lleve hacia un camino con menores desigualdades educativas.

Para ello es muy importante buscar y seleccionar lo que es relevante para la necesidad de cada uno de los integrantes de los planteles, para que desde su funcionamiento interior, pueda existir la capacidad de respuesta para que se de un apoyo de forma diferenciada según las necesidades de cada uno, evaluando y ajustando este proceso dinámicamente.

Como el compromiso es lograr una mejora efectiva hacia el interior de los Jardines de Niños, se vuelven líneas de trabajo:

- Mejorar el ambiente de aprendizaje;

³¹ Cfr. SCHEMELKES, Sylvia. *Educación para la vida: Algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la Educación*, Conferencia presentada en la Mesa de Chiapas para la Educación, organizada por la Secretaría de la misma entidad, en Tuxtla Gutiérrez, Chis., el 11 de Marzo de 1996. (Documento DIE N° 50). p. 6.

³² Cfr. _____, *Desigualdad social y educación*. Ponencia presentada en el Foro de Consulta Popular sobre Justicia Educativa para el Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000, organizado por la Secretaría de Educación Pública y por el Consejo Nacional de Fomento Educativo en Pachuca, Hgo., el 26 de Abril de 1995. IPN. CINESTAV, DIE. (documento DIE, N° 50).p. 2.

- **Prioridad de la enseñanza efectiva y estimulante;**
- **Establecimiento de altas expectativas en el desempeño de los alumnos;**
- **Promoción de una mayor autonomía pedagógica mediante el trabajo colegiado;**
- **Calidad de docente en torno a objetivos, buscando propiciar una cohesión interna de equipo;**
- **El estilo de la dirección: Compromiso e involucramiento, liderazgo que impulsa y estimula un mejoramiento continuo, procesos de formación de calidad en el trabajo, estimulación y apoyo en lo procesos y, el control y monitoreo en los resultados;**
- **Presencia y participación de los padres de familia y la comunidad;**
- **Coordinación con la supervisión y la jefatura de sector, para qué: Promuevan una evaluación sistemática, se adopten controles de calidad en la formación de los profesores...Así como estimulado iniciativas innovadoras y programas institucionales alternativos de preparación para las docentes y, poner a disposición de las escuelas, alternativas diversificadas de asistencia técnica. Así como capacitación y consultoría;**

Para poder intervenir de forma efectiva y eficaz en todos estos procesos escolares se escogió intervenir con el enfoque de investigación-acción³³.

³³ Entendiéndose esto como un proceso realizado con los miembros de un grupo, en función de sus intereses y necesidades, es decir, con sujetos activos que controlan las circunstancias de vida que les toca enfrentar en su contexto socio cultural. La investigación – acción, no es sólo investigación, ni sólo acción, implica la presencia real, concreta e interrelacionados de la investigación y de la acción e inmersa en esta última, la participación, en función de ir generando procesos de transformación en su interior; por lo tanto para investigar tiene que asumirse la reflexión como elemento esencial. *Cfr.* a MONTERO, Maritza, en la página de Internet de 1999: <http://bugs.invest.uv.mx>.

CAPÍTULO TERCERO

DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA: LA ASESORÍA TÉCNICO - PEDAGÓGICA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPÍTULO TERCERO

Descripción de la práctica: La asesoría técnico - pedagógica

El presente capítulo es el reporte en sí del trabajo que realicé como asesora técnico- pedagógica interviniendo en tres aspectos básicamente:

3.1 La funcionalidad de la gestión escolar en cada plantel

3.1.1 Las asesorías técnico – pedagógicas como un medio para lograr la detección de problemas al interior de cada plantel y de cada docente, así como el brindar alternativas de solución, sin que hubiera un rechazo hacia el servicio realizado.

Una de las cosas que se buscó propiciar fue que la manera de investigar donde la decisión de grupo y compromiso con la mejora fuera la base fundamental de esta investigación; procurando un proceso realizado con los miembros de un grupo, en función de sus intereses y necesidades, es decir, con sujetos activos que controlan las circunstancias de vida que les toca enfrentar en su contexto socio-cultural en el cual deben laborar, en donde la objetividad debe ser construida en una acción – reflexión crítica, dirigida a que los sujetos de la acción, que se apropiaran del conocimiento de su realidad, a través del análisis y el estudio de las transformaciones grupales e individuales, que van teniendo lugar a lo largo del proceso donde los docentes se transforman y transforman su entorno.

El énfasis realizado no se encontraba en la creación y mejoramiento de servicios en la comunidad por parte de las organizaciones especializadas que son fortalecidas a tal efecto, sino en la transformación y fortalecimiento de grupos humanos que pasan a ser los agentes internos de su propio cambio.

3.1.2 La gestión escolar de cada plantel

Se me asignó a un jardín por cada sector que conforma la zona de Tlalpan II, dando un total de cinco jardines de niños: “Carlos Pellicer”, “Capitán Ignacio Allende”, “Ajuchitán”, “Huitzapiztli” y “Ayotzin”; mismos que se encontraban dentro del programa “Fortalecimiento a las escuelas del Distrito Federal”; trasladándome personalmente a cada plantel por día para que se empezara a detectar las problemáticas y necesidades de cada uno de éstos planteles y dar la asesoría requerida.

- Principales dificultades técnicas de la evaluación de los centros educativos:
 - Las escuelas son heterogéneas y ello implica el desafío de comparar resultados entre escuelas más o menos semejantes.
 - La evaluación de los centros escolares tiene múltiples dimensiones.
 - Ausencia de una “cultura de la evaluación”.
 - Aunque existe cierta aceptación acerca del rendir informes a nivel de centros escolares; es común observar

que hay una actitud proteccionista de docentes y directivos.

- Sugerencias metodológicas para la evaluación de los centros educativos:
 - Considerar un enfoque de investigación acción que genere una mayor conciencia sobre la importancia de la evaluación, como un proceso que permita incrementar la calidad educativa tanto a nivel personal profesional como al plantel. Dicho proceso debe ser comprensible y comunicable al conjunto de los actores involucrados para que sea aceptado, validado y utilizado por éstos y cumpla con su propósito de mejorar la calidad educativa.
 - Tener como fuentes potenciales de información para la evaluación del desempeño docente: alumnos, padres de familia, personal no docente, asesores, directivos y los mismos profesores; con la finalidad de poder garantizar la legitimidad de los resultados, evitando siempre el inquirir de forma acusatoria, sino lograr que la evaluación sea realizada en cada plantel con fines formativos.
 - Es necesario definir los perfiles mínimos en común para brindar igualdad de condiciones para valorar el desempeño profesional de las docentes, es decir, establecer un sistema de pares como referentes de comparación.

- Generar que las instancias intermedias existentes, en nuestro caso, la supervisión, puedan realizar la evaluación de cada plantel educativo a en su región correspondiente, dedicando especial tiempo y énfasis de sus funciones a las escuelas prioritarias.
- Promover el proceso de evaluación como parte cotidiana al quehacer de la escuela, considerando las evaluaciones de carácter interno (autoevaluación), externas (asesores, supervisoras, jefatura) o mixtas a fin de promover el análisis de los resultados de la evaluación de los diferentes planteles a las diversas instancias y niveles y divulgarlos ampliamente y con oportunidad.

Al inicio del año escolar siguiente, aparecieron cambios importantes nuevos, como fue una nueva división del sector, por lo que me cambiaron dos jardines prioritarios por otros, el nombre de éstos son: “Celic”, “Xochiconetl” y “Callipintontli”; así mismo se prosiguió con los jardines “Carlos Pellicer” y “Huitzaztli”; realizándose las asesorías turnando un jardín por día.

Posteriormente, al ser ya clara detección de los problemas y necesidades de cada plantel, se realizaron diversas reuniones con las supervisoras de cada uno de estos Jardines, así como también se fue estructurando un resultado de mayor amplitud al observar las problemáticas comunes en el Sector.

A fin de poder realizar una retroalimentación más completa brindé los resultados previos ante el Consejo Técnico del Sector, para que posteriormente y en base a ello se pudieran impartir en los planteles el Taller

de Directoras del mes, donde se abordaron los aspectos curriculares del nivel, aspectos de articulación de contenidos, secuencias y objetivos; así como la evaluación con la finalidad de lograr elevar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje de los Jardines mediante la consideración de estos elementos en la Planeación Anual de los Jardines y de las docentes, poniendo así fundamentos para el desarrollo del trabajo colegiado.

- 3.1.3 La evaluación del trabajo desarrollado en la docencia crea frecuentemente incomodidad y predisposición a ocultar información o por lo menos hacerla de difícil acceso si no se tiene el cuidado de presentarla como parte de un proceso educativo fundamental, con miras a una superación profesional de trabajo que no perjudicará a ningún miembro de la comunidad escolar.

Existe un escaso desarrollo de una “cultura de la evaluación”. No existe una tradición de rendimiento de cuentas por parte de los docentes. Es manifiesta una actitud proteccionista por parte de las asociaciones gremiales. Más allá, se manifiesta un rechazo a la evaluación de docentes por parte de las organizaciones sindicales por miedo a perder la “estabilidad” alcanzada gracias a la gestión de las mismas. Para ello, se buscó establecer dicha labor mediante tres pasos:

- I. Identificar cuáles son los criterios con mayor frecuencia utilizados para evaluar la labor docente.

- II. Proporcionar elementos de juicio para fundamentar políticas, estrategias y acciones tendientes a integrar un criterio de evaluación que forme y motive al docente en su perfil profesional a superarse.

- III. Establecer un punto de referencia para las evaluaciones futuras del profesional docente.

Para dicha finalidad, se abordaron los siguientes aspectos:

- a. Plantear un proceso de evaluación formativa para las docentes.
- b. Principales variables e indicadores a considerar en la evaluación del trabajo docente:
 1. Formación académica.
 2. Actitud hacia la docencia.
 3. Habilidades y destrezas comunicativas.
 4. Expectativas sobre sus estudiantes.
 5. Las oportunidades de aprendizaje que ofrece a sus estudiantes.
 6. Dominio de conocimientos a niveles de síntesis y evaluación. En un inicio, a niveles de aplicación y análisis.
 7. Manejo de estrategias pedagógicas (planeación, enseñanza y evaluación).
 8. Logro de sus estudiantes.¹
 9. Su planeación educativa: elaboración y ejecución de los Planes Semanales, Plan Anual y Plan del Plantel.

¹ Los puntos considerados del 1 al 8 son aportaciones en base a Sylvia Schmelkes en la obra titulada "La evaluación de los centros escolares." Los puntos restantes son míos.

10. Utilización de espacios y recursos didácticos diversos.

Se explicó a las docentes, supervisoras y jefatura de Sector mediante el uso del siguiente cuadro:

Etapas y orientaciones generales del Proyecto²

LOS NIÑOS	EL PROYECTO	LA MAESTRA O LA EDUCADORA
<p>Algunos Proyectos pueden elegirse a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juegos y actividades libres de los niños (dramatizaciones, lecturas, construcciones, etc.) • Observaciones y experiencias grupales (visitas a centros de trabajo, excursiones, etc.) • Sucesos imprevistos (una tormenta, llegada de un circo, etc.) • Experiencias individuales de los niños (temas que comentan entre si) • Alternativas sugeridas por la educadora (¿Qué les gustaría hacer?) • Actividades comunes a toda la escuela (fiestas patrias, visitas, etc.) 	<p>PRIMERA ETAPA</p> <p>-----</p> <p>SURGIMIENTO DEL PROYECTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Observa • Estimula • Sugiere • No impone
<p>Proponen lo que van a hacer y plantean las primeras previsiones</p> <p>-----</p> <p>Representan los planes del Proyecto con dibujos, recortes, modelado, etc.</p>	<p>-----</p> <p>ELECCIÓN DEL PROYECTO</p> <p>-----</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Observa • Analiza la viabilidad del Proyecto • Propone alternativas (Gufa) • Orienta la representación gráfica, estimula comprensión matemática, trabaja con valores, etc • Ayuda al cierre de las actividades mediante otro Proyecto a abordar....

² Es importante recordar que aquí el Proyecto Escolar debe de ser un elemento de apoyo al desarrollo del método de Proyectos que se trabaje en el aula, y que esta labor puede abordarse no solamente mediante esta opción metodológica.

El proceso de evaluación

Entendiendo qué es la Evaluación

Proceso complejo que *comienza con la formulación de objetivos*, que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y las deficiencias de los "estudiantes" y que finaliza con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan el currículo y la enseñanza. Es el proceso de determinar estos cambios en qué consisten y de estimarlos con relación a los valores representados en los objetivos, para descubrir hasta que punto se logran los objetivos de la educación... Dado que la conducta humana es *multidimensional*, estos objetivos también lo son.

Criterios para un programa de Evaluación

- 1. Compatibilidad de objetivos**
- 2. El valor del diagnóstico**

Aquí se trata de lograr distinguir los diversos niveles del rendimiento/ dominio logrados, describir los aciertos/ deficiencias tanto en los distintos procesos como producto del rendimiento.

- 3. Validez**

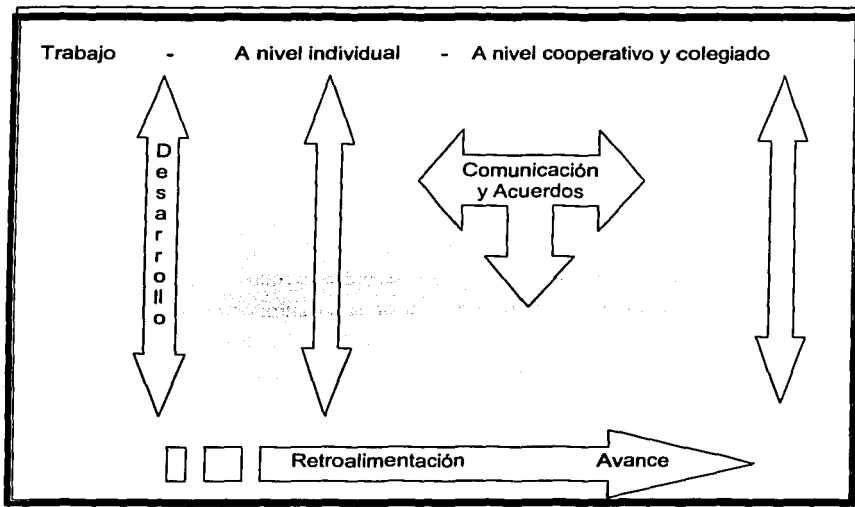
O la capacidad de la evidencia para describir aquello para lo cual fue proyectada, ésta tiende a mejorar en la medida en que son compatibles los instrumentos de evaluación con los objetivos. "Las dificultades de la validez aumentan cuando los objetivos son vagos, difusos y abstractos y no guardan relación con conductas reconocibles...solo que para darles significado – y no mera descripción- es indispensable apreciarlos según algunos criterios

o basándose en las diferencias cualitativas de los niveles de rendimiento... esta interpretación es vital, ya que se le da significado de acuerdo a la filosofía de la escuela. Además, los datos de la evaluación tienen escaso significado hasta que se les aplican los principios psicológicos, filosóficos y los de valores sociales. “³

- a) Unidad del juicio valorativo. Debemos desmembrar un objetivo en unidades que lo componen para diferenciar analíticamente las conductas específicas que comprende; asimismo es necesario utilizar elementos específicos para obtener evidencias sobre estas conductas también específicas.

³ Cfr. DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. p. 150.

b) Continuidad



En este aspecto de trabajo se requirió el resaltar la propia labor que como docentes y miembros de un plantel, de una zona escolar y de un nivel educativo existe; y que el hecho de tener mejores accesos a una comunicación más estrecha con perspectivas de lograr una crítica constructiva son condiciones previas para obtener una mejora de calidad de trabajo significativas.

Cada miembro de la comunidad escolar tiene algún aspecto valioso que aportar conforme su experiencia y perspectiva, al expresarlo y discutirlo se pueden lograr parámetros generales de trabajo que permiten acuerdos de trabajo escolar.

Esto fue muy importante, ya que al realizarse de este modo se detectaron también las problemáticas propias de las supervisoras de cada sector; que aunque es uno de los elementos más importantes en el desarrollo del ambiente escolar y el desarrollo que tiene en su interior cada uno de los planteles, frecuentemente es uno de los más frágiles, detectándose así los siguientes problemas:

3.1.4 La supervisión

- Definida como “inspección”.

Los supervisores tienen como expectativa el que “inspeccionen” el trabajo de los educadores, en lugar de suministrarles un entrenamiento y/o asesoría continua en el lugar de trabajo. Cabe destacar que aunque esta labor en ocasiones sí se realiza, no se continúa en forma suficiente en tiempo y/o modos adecuados para los jardines prioritarios, quienes requieren este servicio de forma más intensiva.

Soluciones sugeridas.

Capacitar al supervisor en técnicas de supervisión de apoyo.

- Los supervisores no hacen las visitas necesarias a los planteles conforme a las necesidades de éstos.

El número de unidades bajo la responsabilidad de un supervisor puede tener poco que ver con la frecuencia de sus visitas al campo. El incumplimiento en las visitas puede ser causado por:

- **Problemas de transporte:** falta de vehículos o de gasolina; transporte público o financiamiento inadecuados para viajes pertinentes al proyecto.

- Problemas de motivación: los supervisores consideran que el empleo requiere poco esfuerzo, o que el empleo es de oficina, o que la remuneración es muy mala para justificar los viajes.
- Requerimientos de último momento por parte de alguna autoridad de forma urgente y no calendarizada previamente.

Soluciones sugeridas.

Programar desde el diseño inicial del proyecto reuniones mensuales o bimensuales entre el supervisor y el personal a su cargo. Las reuniones periódicas programadas permiten que el supervisor identifique a aquel personal que necesita más ayuda y proveen la oportunidad a los participantes de un espacio para sugerir soluciones a problemas surgidos.

El hacer llegar dichos compromisos ante las autoridades correspondientes a fin de evitar que éstas soliciten en el último momento material administrativo que interrumpa las actividades requeridas.

También en estas reuniones se puede invitar a personal especializado (como por ejemplo un médico), conforme lo indica el Catálogo de Servicios y Proyectos para tener la oportunidad de hacer presentaciones, trabajar con los practicantes en grupo para contestar preguntas y suministrar información que esté fuera del campo del supervisor.

Presupuesto para transporte (esto, sujeto a la disponibilidad y al manejo de acuerdos previos).

- No se le da a la supervisión un lugar apropiado en la planificación y diseño de programas.

Existen diversos estudios que sugieren que los programas exitosos tienen una relación entre supervisor y escuelas bajo supervisión en el rango de 1:10 a 1:15, siendo la relación ideal de 1:12 (en áreas urbanas densamente pobladas donde un supervisor puede manejar más unidades, esa relación puede aumentarse; pero en áreas rurales con menos población, la relación de 1:12 puede ser muy pequeña para cubrir el área). La relación ideal permite que los supervisores visiten cada unidad por lo menos dos veces al mes, aunque cada visita tome un día entero.

Soluciones

Variar la relación supervisores-unidades según sea necesario. Un supervisor debe comenzar con pocas unidades bajo su cargo e incrementar su número según acumula experiencia. Inicialmente, la relación puede ser de 1:10 o menor, pero puede ser incrementada a 1:20 o más; el tiempo y la experiencia dictarán estos cambios. Alternativamente, los nuevos supervisores pueden ser encargados a los practicantes más experimentados y se deben programar reuniones periódicas con los supervisores experimentados para que éstos últimos ayuden a los nuevos.

3.2 Explicación y desarrollo de la currícula de la Educación Preescolar

3.2.1 Las estrategias, los contenidos y la redacción de objetivos o *propósitos*- como más tarde se les llamó- a fin de remarcar su intencionalidad.

Uno de los problemas detectados fue que una gran mayoría de las docentes de los Jardines prioritarios realizaban su trabajo sin una adecuada reflexión teórica en la cual sustentar sus prácticas educativas; así, al revisar sus diferentes escritos o bien al platicar con ellas no sabían distinguir ni utilizar correctamente las diferencias entre lo que es un objetivo- llamado más tarde, por dificultades detectadas a nivel general en este aspecto y queriendo remarcar intencionalidad como propósitos; así como tampoco diferenciar lo que son los contenidos de las estrategias.

También era un problema común el hecho que las docentes limitaran sus objetivos hacia una tendencia de trabajo en particular, así se encontró que había maestras que trabajaban muy intensamente por ejemplo, imagen corporal, pero que a lo largo del ciclo prácticamente no se planteaban trabajar con temas relacionados con la naturaleza, la ciencia y la tecnología.

También era común el que se plantearan mal los objetivos tanto a lograrse en el grupo o los particulares que la docente se proponía, mezclándolos con las estrategias que se usarían para lograrlos, perdiendo numerosas veces de vista el nivel de maduración del desarrollo de los niños que se atendían, la claridad y la precisión de

ideas que la propia educadora necesitaba para el desarrollo correcto de su trabajo; un ejemplo de esto se presenta en el siguiente párrafo extraído de un Proyecto de Trabajo Anual:

Objetivos:

- Se disfrutará de diversos cantos.
- Juegue a decir trabalenguas.
- Elegir el regalo del 10 de Mayo.
- Copiar su nombre.
- Cuente a sus compañeros para saber cuántos vinieron.

Estrategias:

- Tomar criterios propios.
- Recordar fechas históricas.
- Realizar graffias.

Para ir generando la reflexión sobre el uso y diferencias respecto a esto, se partió de lo siguiente:

A. Los objetivos (o propósitos)

Éstos son los ideales que se encuentran en el Artículo 3° Constitucional y en el Artículo 7° de la Ley General de Educación, los cuales guían el Sistema Educativo Nacional; y que, conforme a ello quedan determinados conforme a su edad de los alumnos, las competencias, hábitos, conocimientos y valores que deberán adquirir a fin de facilitar la adquisición de nuevos aprendizajes.

Son los resultados que se desean obtener en un plazo determinado a fin de lograr un aprendizaje que lleve a la transformación de conducta. Para que sean realmente funcionales, las condiciones que deben tener dichos objetivos en el aprendizaje son:

1. Referirse a un sujeto (ejecutante).
2. Identificar el tipo de conducta observable (*verbal*).
3. Hacer referencia al contenido académico.
4. Especificar la precisión mínima aceptable.
5. Describir las condiciones bajo las cuales se espera que se efectúe la conducta.⁴

Cuando se logra redactar adecuadamente un objetivo de aprendizaje se facilitan dos funciones:

- Ayudan al maestro a estructurar las experiencias de aprendizaje.
- Facilitan la evaluación

Además, se profundizó respecto a que existen diferentes niveles de plantear un objetivo, según los las diferentes etapas de planificación docente. Básicamente se realizó hincapié en que pueden tener ciertos grados de detalle, que parten de algo muy general hacia algo muy específico:

- **Objetivos generales:** Son "aquellos que están directamente vinculados con los valores y necesidades

⁴ Cfr. CHADWICK, C. B. y RIVERA, N. *Evaluación formativa para el docente*. P. 183.

de una sociedad y normalmente expresan términos amplios"⁵.

- Objetivos de Unidad: Son "aquellos que el alumno debe alcanzar al término de una unidad temática determinada"⁶.
- Objetivos específicos: Son aquellos que "expresan las conductas concretas que el alumno alcanzará para mostrar su avance hacia los objetivos más amplios"⁷

Soluciones sugeridas:

- La importancia de reflexionar este tipo de trabajo debe ser siempre que el docente realmente pueda realizar su trabajo de forma más simplificada y analítica basándose en el diagnóstico de necesidades reales y concretas conocidas para facilitar su desarrollo de la clase, no únicamente por llenar un requisito y tener más trabajo que realizar, como muchas profesoras lo sentían antes de esta reflexión.
- Deben ayudar al maestro a estructurar las experiencias de aprendizaje, así como a facilitar la evaluación.

Durante el ciclo escolar 1997 – 1998 se cambió un término por otro en razón de hacer un énfasis en su intencionalidad, entendiéndose por éstos como "producto de la acción consciente, organizada y

⁵ *Ibid.* p. 69.

⁶ *Ibid.* p. 70.

⁷ *Ibid.* p. 70.

sistemática de la docente; no como un conjunto de elementos de conocimiento que el alumnado, por sí solo, debe aprender⁸.

B. Contenidos

Son el conjunto de ideas, conocimientos y experiencias vinculadas entre sujetos/ objetos del aprendizaje. En preescolar, existe una gran amplitud y libertad de propuestas para el desarrollo mínimo de contenidos que son marcados en el Programa, permitiendo que sea la educadora quien determine en gran parte ¿Qué se debe enseñar?, ¿Qué se debe aprender?, ¿A cuáles aspectos habrá de darse prioridad?...debido a esto, es especialmente importante que la estructuración y secuencia sean organizadas, en donde la coherencia es la condición básica de la calidad exigible a todo programa de preescolar.

Se encuentran agrupados en tres grandes ámbitos de experiencia a fin de lograr los propósitos educativos y son:

-Yo y los otros: Abarca los diferentes elementos que forman la identidad y la sociabilización.

-La naturaleza, la ciencia y la tecnología: Abarca los elementos naturales y analiza el cómo el ser humano ha ido transformando su medio.

⁸ **Cfr.** SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Guía de Planeación docente para el ciclo escolar 1997-1998*. p.1.

-La comunicación y la representación: Abarca el trabajo y análisis de los diversos lenguajes que se utilizan en lo cotidiano: no verbal, oral, escrito, audiovisual y matemático.

C. Estrategias

Son los medios mediante los cuales las docentes se pueden valer para lograr concretar sus objetivos mediante juegos, recursos didácticos, etc.

- Secuencia y vinculación del Programa de Educación Preescolar, el Plan Anual del Plantel y el Plan Anual del Docente juntamente con la Planeación Semanal de cada grupo.

Una vez que fueron abordados y trabajados los aspectos mencionados con anterioridad, se realizó la construcción de las diversas propuestas dentro de cada plantel que permitiera el secuenciar y vincular cada una de las diferentes partes del trabajo que se realizaba, mediante un ejemplo gráfico similar a lo que se tendría que desarrollar posteriormente. Se le puede usar en todas las fases de la preparación de un programa, implementación y evaluación. Para mejorar los resultados de un programa, debería ser desarrollado inicialmente, en colaboración entre la coordinación regional, autoridades de supervisión escolar en sus diferentes niveles y las docentes encargadas de brindar los servicios al grupo. Después de establecerlo en lo general, se introducen modificaciones y mejoras en las varias fases de la preparación, ejecución y evaluación del proyecto.

CUADRO EJEMPLIFICATIVO DE CORRELACIÓN ENTRE OBJETIVOS, PLANES Y DESGLOSE DE CONTENIDOS

AREA III	AREA II	AREA I
Comunicación y representación	Medio físico y social	Identidad y autonomía personal
6. Relaciones, medidas y representación en el espacio. 5. Expresión Corporal. 4. Expresión musical. 3. Expresión plástica. 2. Aproximación al lenguaje escrito. 1. Lenguaje oral.	4. Animales y plantas. 3. Los objetos. 2. La vida en Sociedad. 1. Los primeros grupos sociales.	4. El cuidado de uno mismo. 3. La actividad y la vida cotidiana. 2. Juego y movimiento. 1. El cuerpo y la propia imagen.
PLAN ANUAL DE TRABAJO		

Trabajo Colegiado

PLAN ANUAL DOCENTE		
1°	2°	3°
<ul style="list-style-type: none"> Satisfacción por la escucha y producción de sonidos próximos al entorno. Reconocimiento de altura, intensidad y timbre en los sonidos del entorno y piezas musicales. Grafías no convencionales. 	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de sonidos. Escucha activa: silencio. Notación convencional y no convencional. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis del entorno sonoro. Actitud crítica frente a la música. Grafía no convencional.

PEP
Objetivos Generales:
<ul style="list-style-type: none"> Su autonomía e identidad personal; (...) nacional y cultural. Formas de relación con la naturaleza, cuidado de la vida. Socialización. Creatividad. Acercamiento al arte, cultura y uso de técnicas.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Soluciones sugeridas de uso del cuadro de ejemplo anterior:

- La idea era que se permitiera apreciar con claridad y orden que se puede realizar tanto a nivel individual como a nivel de trabajo colegiado una clara vinculación y secuencia de contenidos y objetivos, permitiendo a la vez que cada docente escoja las estrategias que considere más pertinentes para el logro de los mismos, el plantearse metas en común visión y acuerdo, la oportunidad de un desarrollo oportuno e integrador de dicha puesta en común sin perder de vista las necesidades específicas de cada grupo y/o alumno y por último el lograr intercambiar entre docentes experiencias que conducirán a una mejora en su calidad.

Para ello era necesario no perder de vista el manejo y desarrollo de por lo menos cuatro documentos:

El Programa de Educación Preescolar 1992

Documento hacia el cual ya hemos hecho referencia de forma más amplia con anterioridad, como el documento normativo que orienta la práctica educativa en este nivel, constituyéndose en el eje propositivo para el trabajo y desempeño de los Jardines.

El Plan Anual del Plantel

Es el documento que de manera conjunta realizan las docentes y directoras de los planteles a fin de una puesta en común orientadora de las principales metas a lograr durante el ciclo escolar por toda la comunidad educativa escolar,

especificando los recursos que se utilizarán a lo largo del ciclo escolar.

El Plan Anual de Trabajo

Es el documento que cada docente emplea para prever y organizar sus acciones educativas durante el ciclo escolar.

Se encuentra organizado en seis apartados:

- I. Diagnóstico
- II. Propósitos
- III. Acciones
- IV. Evaluación Intermedia
- V. Reprogramación y Ajuste
- VI. Evaluación final

Plan Semanal de Trabajo

Es el documento a través del cual la docente organiza y desarrolla su Proyecto Anual de Trabajo contemplando su forma de intervención pedagógica con el grupo, sus secuencias de contenidos, los medios que utilizará para su enseñanza, sus observaciones personales relevantes para mejorar su práctica educativa.

- 3.2.2 En los diferentes planteles fue necesario el reflexionar y distinguir las diferencias entre las relaciones existentes de objetivos y actividades.

Una vez que quedaron clarificadas las diversas formas en que se podían abordar los objetivos, se hizo necesario el hecho de que las maestras reflexionaran acerca del cómo poder llevar a cabo su desarrollo en la práctica con actividades que fueran coherentes para el logro de éstos, cuidando evitar el caer en el activismo, es decir, poniendo actividades no congruentes o por sólo llenar tiempos que fuesen irrelevantes para concretar sus propósitos.

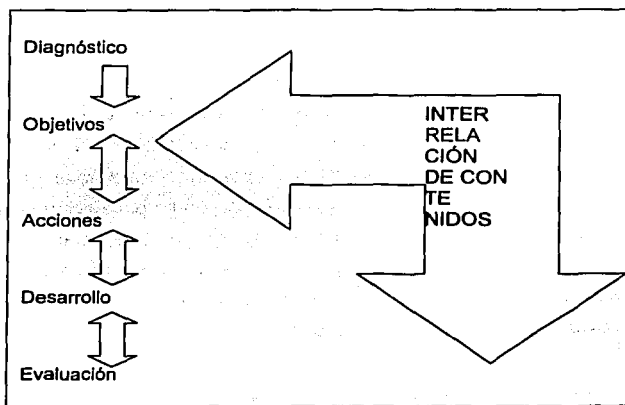
Aunque existía un documento⁹ que servía como indicador de de criterios útiles para aplicarse por las maestras que buscaba ser un elemento de apoyo para poder elaborar su Proyecto y decidir las actividades de enseñanza- aprendizaje integradas de forma global, se encontró en su análisis lo siguiente:

1. El documento pretendía sensibilizar a las educadoras respecto a la importancia de su evaluación y su seguimiento, pretendiendo que se lograra integrar, definir e interactuar con ello los Proyectos Anuales de Trabajo y los Planes Docentes Semanales.
2. Incluía un listado de diversos objetivos a seleccionar por el docente.
3. Una de las ventajas y desventajas a la vez, es que el documento es sumamente conciso, dando una idea

⁹ **Cfr.** SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Guía para la planeación docente del ciclo escolar 1997-1998*. p. 21.

general muy general del cómo hacer los Proyectos Anuales, tanto a nivel general y docentes.

4. Se plantaban preguntas importantes de reflexión pedagógicas antes de iniciar el proceso de planeación; mismas que en lo posterior no se retoman porque se pretende que con la llegada a una autoevaluación por parte del docente se logrará la suficiente maduración de dichas ideas.
5. Falta clarificarle al docente el por qué, cómo, cuándo, para qué, cuál, dónde, etc.; usar estrategias y/o técnicas determinadas durante:



Un elemento que hubiera auxiliado bastante en este documento hubiera sido el brindarles a las docentes algún ejemplo concreto que ayudara a desarrollar criterios más globales y creativos, a la vez que les enseñaran a tener una mayor sistematización de su trabajo. Lo único que se indicó fue : "Realiza la planeación general del proyecto de acuerdo con el Programa de Educación Preescolar, pero no será necesario que la registres en el cuaderno de planes, ya que el friso en sí mismo constituye la organización del trabajo grupal para lograr un fin común, por lo cual en el momento de planear con el grupo, debes orientar la participación para enriquecer las aportaciones de los niños y las niñas, proponiendo en su caso, actividades y juegos que consideres indispensables para que el grupo logre sus propósitos, al mismo tiempo que proporcionen equilibrio en la atención a las dimensiones del desarrollo."¹⁰

Si bien es cierto que en la educación preescolar se tiene que realizar la programación de los contenidos de manera más libre y flexible que en otros niveles educativos, a fin de lograr que se construya un ambiente de aprendizaje más significativo y estimulante para todos sus involucrados; es esencial que para su lograr de forma exitosa su puesta en marcha, que las docentes tengan claridad en su planeación sobre su intervención pedagógica así como en darte diferentes opciones metodológicas de trabajo que permitan una apertura hacia diferentes formas de abordar la realidad para hacer su trabajo con mayor creatividad e interés según se requiera.

¹⁰ *Ibid.* p. 14.

Fue por ello que en la siguiente Guía de Planeación Docente del ciclo escolar 1997- 1998 ¹¹ se realizaron cambios a este respecto, ofreciendo mayores opciones de trabajo metodológico; sin embargo al introducir estas nuevas dinámicas de trabajo en la mayoría de los planteles se manifestaron fuertes descontentos y confusiones respecto a su manejo; puesto que la intervención pedagógica de una gran parte de las docentes no era clara en cuanto al cómo lograrla de forma clara y reflexiva; y en donde al haber un gran número de docentes no acostumbradas a trabajar de forma más detallada por escrito su Planeación General y la Planeación Diaria, se vieron en dificultades para realizar esta labor.

Soluciones sugeridas:

1. Una vez que la docente ya logró reflexionar los diferentes niveles de objetivos identificando y relacionándolos con los contenidos y las capacidades que cada uno de los grupos a su cargo tienen, pueden ir estructurando a lo largo del curso la correlación entre éstos de forma articulada, a fin de buscar el asegurar una continuidad y progresión en sus contenidos de forma secuencial que facilite el aprendizaje significativo para la comunidad escolar; tanto a nivel individual como al trabajar de forma colegiada en el plantel.
2. Las actividades de enseñanza deben ser propuestas en base a la organización de la intervención pedagógica que se desee realizar con el grupo, considerando que sean pertinentes al medio escogido; diseñando, aplicando y evaluando su eficacia,

¹¹ *Ibid.* p. 41.

pertinencia, relevancia y equidad para el alumnado que las realiza y que requiere formarse dentro de las metas a alcanzar.

3. Aprovechar actividades espontáneas o no planeadas a fin de tener flexibilidad en torno a la planeación o proyectos a realizar, confrontando a los alumnos a diversos problemas- cualitativos o cuantitativos- de tal manera que se alcancen los propósitos educativos.
4. Involucrar a los Padres de Familia y a la comunidad cercana a participar y mantenerse informados y con una intercomunicación que permita abrir mayores recursos para el plantel; esto mediante la modalidad de Talleres que empezaran creando un ambiente de correcta motivación según las necesidades detectadas en cada caso en particular, desarrollando el o los temas de forma clara e interesante, poniendo objetivos generales y la evaluación frecuente de acuerdos o puestas en común.¹²

3.2.3 El proceso de evaluación ejercido por las docentes

Durante las visitas a los planteles y las diversas revisiones que se hicieron a los diferentes trabajos de las docentes, fue notoria la poca atención que en su mayoría las docentes tenían con respecto a dejar por escrito sus impresiones de evaluación, más bien, estas observaciones tendían a estar dispersas en comentarios, prestando a este aspecto mayor atención durante las primeras semanas de trabajo

¹² Cfr. DIAMONDSTONE, Jan M. *Talleres para padres y maestros: diseño, conducción y evaluación*. p. 45.

con el grupo a fin de poder sacar su diagnóstico de grupo, y poco a poco se iban diluyendo a lo largo del año hasta casi desaparecer; aunque había casos en los cuales sí se consideraban para hacer el ajuste del ciclo escolar o bien, para la entrega de documentación del fin de año.

Si bien es cierto que también es parte de la dificultad el hecho de que no existen indicadores concretos en cada aspecto del área de trabajo de parte de las autoridades SEP que sean difundidos como las expectativas mínimas a lograrse en cada año correspondiente, es de mencionarse que existe una lista generalizada de algunos indicadores que pueden esperarse como resultados de la educación preescolar; y que también es posible basarse en el trabajo del plantel y del propio trabajo personal de la educadora para conocer y plantear su proceso de evaluación.

Soluciones sugeridas:

- En el Programa de Educación Preescolar se explican los lineamientos a aplicarse para su evaluación, la cual es "entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa"¹³. Todo esto se puede tener a la mano para consultarse en caso de requerirlo.
- Para que pueda darse este proceso de evaluación con datos confiables se requiere, no obstante de la flexibilidad dada, que exista primeramente el compromiso de las educadoras con su labor, apoyadas por su directivo y por la supervisión para sumar esfuerzos y ver esta labor como una parte fundamental que logre

¹³ Cfr. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación preescolar*, p. 74.

e incremente la calidad educativa; por lo que deben dejarse prácticas de simulación de resultados que ocultan el estado real de las situaciones existentes.

- La difusión de los indicadores mínimos a todos los planteles, indicando que no por ello se tienen que cubrir todos ellos o solo uno en específico, como una forma de facilitar una guía de aprendizajes esperados, no de actividades concretas impuestas por las docentes.

3.2.4 Análisis de las experiencias

Con la finalidad de asegurar coherencia entre las expectativas sociales, el desarrollo infantil y de su aprendizaje de los niños que acuden a este servicio por un lado; y por el otro la organización de la enseñanza y sus procesos, los contenidos y los objetivos, se apoyó a las maestras y directoras de los jardines para hacer la realización del cierre de sus proyectos y del año escolar correspondiente a 1996- 1997.

Se realizó así mismo una labor de evaluación global y general de cada plantel en la revisión del año escolar, para detectar el área de desarrollo más alcanzado en su formación y así mismo observar cuáles fueron las menos cuidadas a fin de ir conformando una planeación más integral y secuenciada para el ciclo escolar 1997 – 1998, enlazando de esta forma lo analizado y discutido en el pasado Taller de Directoras. También se brindó apoyo para sacar los datos estadísticos de los planteles en su asistencia escolar.

3.3 Desarrollo y continuidad en formación de maestros

- La asesoría técnico pedagógica

A las maestras que así lo requirieron, se les apoyó asesorándolas en aspectos psicopedagógicos del aprendizaje de los niños del nivel preescolar, ya fuera a nivel individual o dentro del Consejo Técnico del Plantel, buscando siempre que sobre los temas abordados se llegara mediante la reflexión, crítica y análisis a la práctica docente o bien se empezaran a integrar para elaborar propuestas y sugerencias de trabajo apoyando así la formación de un trabajo colegiado para integrar su Proyecto Anual de Trabajo.

Durante su desarrollo se trabajó centralizando en las necesidades profesionales manifestadas por las docentes a fin de que se lograra en éstas:

- ▶ Desarrollar mayor observación, reflexión y crítica respecto a su propia práctica profesional y la de sus compañeras de plantel.
- ▶ Se estableciera y consolidara como parte fundamental el trabajo colegiado como un equipo integrador de apoyo.
- ▶ Se estableciera y cumpliera con los compromisos asumidos primeramente por sí mismas y posteriormente con su plantel; en donde se fuera ir avanzando hacia una cultura de mayor calidad educativa como una condición básica de trabajo.

- ▶ Se integraran equipos docentes con mayor integración en el medio sociocultural en el cual se desempeñaba su labor.
- ▶ Desarrollar y fomentar la creatividad docente mediante las situaciones cotidianas y sus alternativas de solución, basándose en la investigación- acción desde su propio contexto al interior de la escuela y el aula.
- El uso de recursos y herramientas que auxilian a comprender y aplicar diversas metodologías que permitieran una claridad y direccionalidad del aprendizaje y la enseñanza mejores para cada plantel y sus grupos.

El Programa de Educación Preescolar para el ciclo escolar de 1997 tuvo un cambio en cuanto a la opción metodológica de trabajo, abriéndose ésta a escoger según el criterio de las docentes, dichas opciones son:

Proyectos, centros de interés, talleres, situaciones, unidades de trabajo y áreas de trabajo; todo esto ocasionó una fuerte confusión con respecto a cada uno de estos métodos en cuanto a sus usos, estrategias, organización, etc.; por lo cual se les auxilió a las maestras con respecto de esto, así como asesorías para aclararles conforme a esta nueva organización las diferencias entre estrategias, contenidos y la redacción de objetivos, a fin de que pudieran empezar a estructurar su Plan Anual Docente.

Soluciones sugeridas:

- Considerando que el actual programa de preescolar permite con libertad de cátedra la actuación desde una u otra perspectiva teórica mientras se respeten los lineamientos mínimos contemplados a lo largo de lo ya visto en el capítulo anterior, se sugirió para mayor facilidad en este manejo que fuesen sometidas a discusión las diferentes metas educativas como posiciones relativas en una continuidad de pensamiento, determinando grandes unidades generales en torno a las cuales organizar, estructurar y secuenciar; según sea el caso tanto en el trabajo individual como en sus sumatorias en los consejos técnicos a fin de lograr un trabajo colegiado con mayor secuencia, vinculación, enriquecimiento y reflexión de todos los miembros docentes que intervienen en el proceso educativo.

Consolidación del ciclo escolar hasta Diciembre de 1997

Durante este periodo se prosiguió con el seguimiento de las acciones planteadas anteriormente, y dependiendo del caso específico de cada maestra y de cada plantel se realizaron evaluaciones de los resultados obtenidos para avanzar o redefinir acciones, así como el ir creando nuevas estrategias didácticas que apoyen el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y de las maestras.

Como se mencionó ya con anterioridad, se buscó hacia el conformando un compromiso permanente para la observación, análisis y evaluación de resultados propios y generales mediante diversas herramientas y recursos con los que cuentan los planteles, mediante el

apoyo a las maestras y directoras con la continua revisión a los planes semanales, proyectos de trabajo y la visita a aulas, verificando, midiendo y conociendo así hasta qué punto hemos logrado avanzar hacia una educación de calidad y el fortalecimiento de la escuela misma. Cabe mencionar que durante el transcurso del tiempo que duró la asesoría se obtuvieron logros importantes a nivel de las docentes y los planteles, aunque en otros todavía se requería el retomar acciones de transformación; en ambos casos, era muy aconsejable que las asesorías siguieran adelante para revitalizar y renovar continuamente en las escuelas todo lo logrado.

3. 4 *Análisis crítico de la práctica realizada*

No es fácil el poder realizarse a si mismo un auto - análisis que busque ser realista y justo en su dimensión cuando hablamos del trabajo propio; no obstante, entiendo esta parte como algo fundamental y coherente con la propia práctica que aquí fue presentada, como una condición necesaria para ir hacia la excelencia profesional requerida.

Debo decir que pude darme cuenta de manera más práctica en primer lugar, del papel que actualmente tenemos los pedagogos frente a los maestros normalistas. Muchos de ellos menosprecian nuestra labor considerándola como algo que es meramente un discurso filosófico y teórico, pero careciente de aportar algún sentido práctico a las vivencias cotidianas de la intervención docente.

Aunque ya conocía de tiempo atrás una situación similar de discusión en el contexto histórico de nuestro país de la pugna existente entre los "maestros empíricos" contra los "maestros titulados"; nunca pensé en llegar a encontrar hoy en día una situación similar con respecto a esta profesión, sin embargo, parece que hay ciertas tendencias que por contextos ideológicos de intereses políticos y sociales se repiten con cierta regularidad.

Ante dichas posturas creo que es precisamente el ir vinculando la teoría con la práctica de la realidad social lo que puede aportar al campo pedagógico su riqueza para irse afirmando a sí misma, brindando las facultades necesarias para ir permanentemente construyendo su proceso de afirmación y perfeccionamiento.

Y es justamente esto lo que permite la legitimación de que desde otro tipo de formación y por ende, de perspectiva, se de la oportunidad de poder sumarse a otros agentes educativos- que así lo acepten- a fin de lograr enriquecernos desde cada particular aportación para corroborar entre todos un mejor proyecto educativo.

Otro aspecto que cabe señalar para mí como relevante fue que este fue un espacio integrador para mí como profesionista, en donde las materias que en algún momento cursé en la facultad cobraron mayor sentido en varias dimensiones de manejo simultáneo, necesitando ampliar varios aspectos en diversas ocasiones y en otros, guiándome por principios generalizables.

Como asesora técnico- pedagógica aprendí mucho de cada uno de los agentes

educativos que intervinieron a lo largo de la realización de este servicio – desde los conserjes hasta la Inspección del Sector- diferentes aspectos; pero entre los que cabe destacar la importancia de andar conforme a una visión general para integrar un proyecto donde sea posible trabajar de manera coordinada y respetuosa en equipo, donde a pesar de las diferencias pueda realizarse una base en común para un mejor entendimiento y tolerancia, para crear un auténtico compromiso educativo.

Dentro de lo que en lo personal considero que pude brindar, se encuentra el saber que se puede hacer algo desde esta posición como un medio más para abatir, hasta cierto punto y alcance, las inequidades educativas que se presentan en nuestro país...sin embargo, a fines prácticos que busquen el superar este tipo de prácticas de tipo individual y voluntaria, es importante que se puedan ir construyendo los soportes institucionales que puedan ir marcando como una exigencia prioritaria al interior de cada plantel la transformación a fondo del nivel educativo de preescolar; tanto como parte de los modos de enseñanza y gestión de cada escuela, como por ser una parte esencial de la educación básica y que por tanto forma también parte de las acciones realizadas de la reforma educativa; en donde queden plasmadas en la vida cotidiana de cada beneficiario de las acciones y propuestas educativas una mejora continua y permanente de la calidad educativa.

También cabe señalarse que reflexionando en lo anterior, se hace evidente que en varios momentos que se hubiese requerido de un sistema de varios asesores que como compañeros realizaran la misma actividad a fin de cruzar información de las actividades y propuestas para crear un proyecto o materiales de apoyo más

extensos que facilitarán esta labor hacia este nivel educativo, de manera complementaria.

La realización del trabajo previo que probablemente fue realizado por la supervisión de las escuelas, podría definirse como deficiente para la generación del reconocimiento de los problemas cotidianos que vivía cada escuela, así como las ganas de irlos solucionando de forma constante y gradual, mediante la búsqueda compartida de propuestas; lo que dificultó el encontrarle un sentido de cambio en los Jardines de Niños y de la práctica docente de las educadoras, por lo cual al tratar de construir nuevas prácticas organizativas y pedagógicas, pudieron en un momento dado, volverse disfuncionales o de poco impacto para los involucrados en dicho proceso.

Por ello, cabe señalar tres aspectos principales que fueron los que orientaron primordialmente el desarrollo de esta actividad:

A. La funcionalidad de la gestión escolar en cada plantel.

Fue relevante el considerar que cada plantel tiene un ambiente y situaciones variables en sus modos de resolución frente a sus problemas, aunque fueron en numerosas veces comunes a ellos, su capacidad de respuesta ante la forma propuesta de trabajo aquí presentada varió; por lo que no fue posible concretar al 100% la respuesta de los participantes de todos los planteles, en los casos donde no fue así se debió a:

- Ciertas docentes que decidieron optar por aprender a disimular en el plano escrito el trabajo técnico pedagógico realizado, situación que cuando se les confrontaba en su trabajo

cotidiano se molestaban o ignoraban las sugerencias para realizar una mejora en su calidad de trabajo.

- En diversas ocasiones eran respaldadas por las propias directoras de los planteles correspondientes a situaciones cuyo ambiente laboral al interior de la escuela era característico por tener un ambiente conflictivo entre el mismo personal.
- Presencia de personal docente poco preparado y con pocas ganas de superar su situación.
- Costumbre de llevar un sistema tradicionalista y sin cabal entendimiento de la propuesta planteada por el Plan y programa de estudios de Preescolar 1993.
- No se aprovechaba un uso del tiempo de forma óptima, a fin de darle prioridad a la enseñanza sobre otro tipo de actividades.
- Por último, se dificultaba el lograr el respeto a los acuerdos a los que se habían llegado.

En contraparte, aquellos planteles en donde sí se lograron resultados positivos, generalmente comenzaron este proceso de manera similar, pero en donde radicarón las diferencias en cuanto a sus experiencias del proceso fueron:

- Generalmente, buena relación con la Jefatura del Sector y con la Supervisora de la Zona.
- Buena disponibilidad de las directoras hacia formas académicas compartidas en base a la reflexión, argumentación, comunicación y respeto entre sí mismas y el personal docente y acuerdos generados.
- Conocimiento de las Directoras respecto a la persona y posición académica de cada una de las educadoras.

- Reconocimiento de que el trabajo realizado previamente podía ser susceptible de mejorarse o bien, en ocasiones se reconocía que había problemas.
- Reflexión constante y compartida entre las educadoras sobre su labor respecto a sus grupos y su impacto en la escuela, de modo que se buscó por lado, obtener más elementos – externos e internos -que permitieran conocer la realidad cotidiana de cada plantel y por el otro, cumplir de forma mejorada su enseñanza.
- Visualizar los resultados obtenidos en cortos y medianos plazos; disponibilidad para realizar ajustes pertinentes.
- En los presentes casos, los protagonistas de la evaluación y quienes decidieron las diversas estrategias de resolución de los centros escolares para mejorarlos fueron los centros mismos, o a lo más los supervisores escolares. Los centros se evaluaron a fin de que el plantel pueda tomar las decisiones necesarias para mejorar la gestión y la enseñanza, en tanto éstos se reconocieron como factores posibles de cambiarse.

El trabajar con esta diversidad de situaciones numerosas veces requirió de un trabajo desde los valores cotidianos que vivimos, y me permitió ser un agente aportador ético que interviniera en diversas ocasiones para lograr que otros reflexionaran su labor cumpliéndola de forma mejorada y obteniendo más elementos que permitieran conocer la realidad cotidiana de cada plantel desde la perspectiva de cada uno de los involucrados en los planteles, las directoras y las docentes, así como en el sector fueron la jefatura de sector y las supervisoras fueron elementos decisivos para que la intervención de las autoridades

educativas pudiera ser con mayor precisión y eficacia según se requería.

B. Explicación y desarrollo del currículum de la Educación Preescolar.

Respecto a lo que implicó el poder auxiliar para la orientación del personal relacionado con este nivel, primero fue, para mí en lo particular, la revisión del Plan y Programa de Estudios de Preescolar 1992 así como de otros materiales pertenecientes al nivel.

Ello derivó en la conclusión de un análisis en donde se advierte que existen varios aspectos que principalmente en el Plan y programas dan pie a que se infieran algunos elementos para poner en marcha el trabajo a realizarse con los niños, pero pueden brindar – y de hecho, fue lo que sucedió – ciertas confusiones interpretativas de carácter metodológico y didáctico a seguir.

Primeramente, la propuesta de trabajo planteada en el Plan y programas de Estudios de Preescolar no indica de manera clara cuál debe ser el perfil de egreso del nivel, por lo que cada plantel, e inclusive, cada educadora, realizan conforme a los elementos con los que cuentan sus particulares objetivos a lograr para los niños en cuanto al logro de desarrollo de habilidades y conocimientos a adquirir. El único marco referencial son los aspectos que conozcan del artículo tercero constitucional, algunos aspectos de la Ley General De Educación y un poco de lo que en lo particular define el propio Plan y programas vigentes del nivel.

Esto daba pie a que no existiera una definición clara para muchas educadoras qué tipo de aprendizaje se quería establecer en las escuelas, ya que por un lado se decía que los programas deben ser constructivistas y cognoscitivos, y por otro, no hay un marco referencial que apoyara a evaluar los logros a esperar de forma más precisa en cada aspecto del desarrollo del niño.

Debido a esta situación, muchas educadoras realizaban su intervención pedagógica en estilos muy poco objetivos con la labor a realizar y difícilmente percibían los alcances y límites de su propia práctica docente. Pocas de ellas valoraban de forma positiva el realizar su planeación en clase, ya que, hasta antes del momento de trabajar con ellas, se percibía esto como una labor que justificaba fines meramente administrativos. Los contenidos que son posibles de abarcar, presentan por las propuestas metodológicas una gran amplitud y libertad para que la educadora determine en gran parte la enseñanza y el aprendizaje que se va a realizar, sin embargo, fue muy común ver en inicio que más que poder apreciar y usar esto como una ventaja, se realizaban prácticas "copiadas" entre las docentes, por ejemplo, si una educadora trabajaba durante tres semanas el proyecto de "la familia", era común que otra educadora decidiera que ella también lo realizaría pocas semanas después, con una estrategia y en un lapso de tiempo muy similar; sin considerar los intereses y necesidades de su grupo.

Las formas de trabajo conocidas como opciones metodológicas así como el uso de espacios que se disponen para facilitar el conjunto de experiencias para facilitar los aprendizajes, conflictuaban a las educadoras en su mayoría, principalmente, porque no alcanzaban a entender cuál era la importancia de usar diferentes medios para lograr alcanzar los propósitos que tuvieran planteados, y, como una segunda

causa, el hecho de que no se les preparó para que pudieran discutir, experimentar y analizar los alcances y límites a través de otras formas de trabajo frente a que ya manejaban al menos medianamente (el método de Proyectos); únicamente se les hizo llegar por medio de la Guía de planeación docente del ciclo 1997 – 1998, en donde de manera muy somera se les informó que ya podían aplicar estas nuevas formas de trabajo con sus grupos.

Para poder hacer que las educadoras valorarán la pertinencia de dichas propuestas, se estudió la información general proporcionada en la propia Guía que fue distribuida en los planteles y se buscó por otras fuentes, material de apoyo que clarificara los alcances y límites de estas opciones, en lo teórico y desde la experiencia de otros países como Argentina, España, y otros más; así como se procuró que cada educadora pudiera experimentar con su propio grupo, sobre la marcha, la implementación de las opciones metodológicas; anotando cada una sus observaciones y resultados obtenidos para finalmente compartirlos durante un tiempo de la reunión del Consejo Técnico.

Un último aspecto que se trabajó en este apartado fue el sentido y el proceso de la evaluación que se realizaba para otras tantas educadoras de manera casi intuitiva, debido a que se consideran “formalmente” durante el año tres periodos para realizar estas valoraciones –al inicio, de tipo diagnóstico de grupo, en medio del ciclo escolar o de reajuste, y la final de año; por lo que la práctica de concebir la evaluación como un proceso permanente y necesario para mejorar sus propias prácticas y detectar oportunamente a los alumnos que requirieran ayuda, raramente se tomaba en cuenta.

Sin embargo, lo que sí era muy común fue el hecho de que esta práctica se hiciera mediante observaciones frecuentes de manera informal, infiriendo de manera general lo que se requería para el grupo y con cada alumno en lo particular, haciendo de esta forma los ajustes en las estrategias a seguir para las educadoras.

Esta situación se aprovechó para que se reflexionara y discutiera con cada educadora, con la Directora del plantel o durante parte del tiempo del Consejo Técnico, con la mira de que se pudieran recuperar estas observaciones y lo pudieran ver y recuperar como un proceso de construcción que fundamentara los aspectos de mejora, presentándose resultados variables según lo comentado en la parte anteriormente mencionada respecto a la variabilidad de respuestas ante la resolución de problemas detectados.

C. Desarrollo y continuidad en la formación de maestros.

El papel desempeñado llevó hacia lo que fueron estrategias generales para lograr de forma paralela y simultánea; diagnósticos focalizados según los planteles atendidos a la vez que la construcción de estrategias de capacitación hacia las diferentes partes que influían en el funcionamiento de la escuela.

Una vez que se pudieron obtener de los diagnósticos de los planteles los problemas que les aquejaban en común, se le dio a conocer mediante una presentación expositiva del informe de diagnóstico general a la Jefatura de Sector, a fin de informarle sobre los hallazgos detectados así como para establecer una línea de trabajo de apoyo común.

Informada la autoridad correspondiente, se discutieron algunos aspectos y criterios que eran necesarios establecer según se habían propuesto con anterioridad, así como también se hizo necesario un segundo momento para compartir los resultados y estrategias propuestas de resolución ante las supervisoras de los planteles.

Entre estos dos niveles de autoridades se afinó el acordar un frente común para abordar y trabajar en la resolución de los problemas encontrados en los planteles escolares que fueron asesorados de forma personal, luego, se vieron algunos puntos de coincidencia que podían también trabajarse de forma similar en planteles que no se encontraban considerados a realizar este trabajo pero que también era conveniente de realizarlo por ellas mismas, ya que se pensó que podía de esta manera fortalecerse su labor; algunas de las facilidades que se dieron para que esto se pudiera consolidar mejor fueron el aprobar tiempos de participación donde abordaran algunos temas de apoyo durante la realización de Consejos Técnicos y el dar un avance de los resultados principales obtenidos junto con una propuesta de mejora para las prácticas docentes, en un Taller para Directoras de la zona que se tenía previsto con fines de capacitación.

El marco conceptual del taller se realizó aproximadamente de la siguiente manera durante mi intervención, coordinando esta participación con la Jefa del Sector y las supervisoras:

	ETAPAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DEL TALLER
Tarea previa al taller	<p><i>Creando expectativas de motivación académica en las participantes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "Nuestros puntos de vista y experiencias fueron retomados y se atenderán durante este taller." 	<p><i>Identificando y evaluando necesidades</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las necesidades e intereses de las participantes mediante la información del diagnóstico. • Desarrollo de los objetivos a abordar
Durante el desarrollo del taller	<p><i>Derribando barreras para lograr apertura</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de acuerdos de participación con respeto y tolerancia a las opiniones expresadas y los tiempos estimados. 	<p><i>Actividad de apertura</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación e introducción de los logros y problemas enfrentados en común mediante la información del diagnóstico realizado.
	<p><i>Planeando conjuntamente la experiencia de aprendizaje</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de la agenda de trabajo, constatación de utilidad de la propuesta de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación resumida de la propuesta de agenda y objetivos del taller a las participantes. • Clarificar expectativas y procedimientos de trabajo.

ETAPAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE		ACTIVIDADES DEL TALLER
	<p><i>Comprensión de temas y de las sugerencias de resolución</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollaron pequeños grupos de estudio y discusión de los temas presentados, ajustando la propuesta a sus propios objetivos y necesidades. 	<p><i>Presentación y desarrollo de las ideas centrales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición oral. • Uso de material de apoyo: Rotafolios y lectura de la Guía de Planeación docente, Anexos metodológicos y del Plan y programa de estudios de Preescolar 1992. • Discusión y desarrollo de ideas con las experiencias personales de las participantes.
Cierre del taller	<p><i>Puntos para desarrollar</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspectos estratégicos para posterior desarrollo en cada Jardín de Niños en lo particular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Precisiones o aclaraciones de ajuste a los trabajos. • Generar y sostener acuerdos de compromiso de trabajo.
Evaluación final	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación final del desarrollo y contenidos abordados en el taller 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de evaluaciones escritas. • Identificación de necesidades de capacitación adicionales.

Pese a las dificultades encontradas para el desarrollo de las actividades, hubo en lo general resultados positivos, porque se consideraron aspectos como:

- Por el enfoque utilizado de investigación- acción se pudo confrontar y evaluar a un nivel práctico que parte de lo teórico

lo que puede ser de mayor utilidad y beneficio en la práctica educativa, impulsando un auténtico cambio educativo según las necesidades educativas de cada uno de los planteles.

- Cualquier organización escolar puede transformarse cuando pueda contar con un asesor que participe en la labor escolar no únicamente imponiendo o desarrollando cursos; si no que sea una persona que sirva para orientar y caminar juntamente con sus actores principales para descubrir la información que sea relevante y que puedan descubrir cuáles estrategias pueden ser las más adecuadas para lograr la promoción de mayores niveles de calidad y mayor autonomía al interior de cada escuela, a fin de lograr su fortalecimiento.

La asesoría técnico- pedagógica que se realizó desarrolló un conjunto de acciones que fueron investigadas, pensadas y puestas en marcha buscando que mediante su intervención se lograra la mejora de la calidad y equidad educativas como respuestas viables conforme a las necesidades y problemas a resolverse en los diferentes planteles de preescolar.

Conociendo que existen correlaciones que tienen algo que ver entre los factores propiamente escolares con los resultados de aprendizaje de los niños, se realizó una investigación que fuera inscrita dentro de la propia dinámica de los planteles de preescolar, en donde fuese la evaluación propia de los centros escolares la base sobre la cual se pudiera desarrollar el trabajo posterior del ciclo escolar, así como el conformar un acercamiento hacia una nueva dinámica de trabajo colegiada.

Todo ello no es sino el resultado de la reforma educativa en donde es bastante claro y explícito que no bastan únicamente medidas generales para lograr cambios radicales en la práctica docente, que también es necesario el lograr una articulación coherente con todos los elementos que intervienen: tanto en el interior de las escuelas, como en la comunidad a la cual sirve, y en términos generales, efectiva para la población que se atiende y para la cual fue creada.

Esto obliga a repensar el panorama predominante que durante varias décadas se produjo en educación bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de logro académico de los alumnos era tan fuerte que era muy poco lo que este podía hacer para contrarrestarlas.

En palabras de la doctora Schmelkes: “Desde los años cincuenta hasta los ochenta, la investigación educativa había reforzado este supuesto. El resultado más consistente de la investigación educativa en estos años se refería precisamente a la capacidad explicativa del contexto socioeconómico y cultural del niño sobre el acceso, la permanencia y el logro académico dentro de la escuela. Estos resultados condujeron a un escepticismo respecto del papel de la educación formal en la promoción de una mayor igualdad social¹⁴.”

¹⁴ **Cfr.** SCHMELKES, Sylvia. *La evaluación de los centros escolares. Presentación realizada en el Taller sobre Evaluación de Docentes y de Centros Educativos, organizado por el Programa de Cooperación y Asistencia Técnica para el Desarrollo de Sistemas Nacionales de Evaluación de la Calidad Educativa de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por la SEP en Cancún, Q.R., del 11 al 13 de Junio de 1996.* IPN. CINVESTAV. DIE. (Documento DIE N° 46). p. 17.

Sin embargo, cuando el propio Sistema Educativo comenzó a organizarse de manera diferente a través de estos años recientes, a través del Acuerdo de Modernización Educativa; se comienza a considerar que en efecto hay algo que se puede hacer desde el propio sistema para comenzar a desvincular educación con las inequidades sociales. Como resultado de esto, se da un importante giro en la forma de enfocar la investigación educativa, diversificando sus metodologías, cambiando sus métodos y poniendo atención al sistema mismo así como al tipo de escuela que se propiciaba. Al preguntarse sobre las variaciones en las características de la oferta y su papel en la explicación de la desigualdad educativa, se ha podido constatar que el operar del propio sistema educativo y de la escuela tiene un peso independiente de no poca importancia en la explicación de la desigualdad. Con ello se logra superar en buena medida el anterior escepticismo, mismo que es posible combatir mediante estrategias que vayan dándose para ir perfeccionando la calidad educativa.

El tener una visión más amplia acerca de lo que se entiende por calidad educativa, y del papel que ocupan los centros dentro de los múltiples factores que se sabe indican sobre la calidad de la educación es un elemento básico cuando se busca valorar de manera mayormente cualitativa que cuantitativa, de forma que no se piense únicamente en los resultados, sino también considerar los procesos y los elementos que intervienen en el hecho educativo, así como en los niveles y dimensiones del análisis son variados, como pueden considerarse los siguientes:

- La estructura del sistema educativo y la creación de un currículo flexible y capaz de responder a las diversas aptitudes, intereses y expectativas de los alumnos.
- La función docente de las educadoras, garantizando las condiciones que les permitan el desarrollo de su labor, su formación inicial y permanente y su reconocimiento profesional.
- La evaluación del sistema educativo, de los centros y del rendimiento de los alumnos, de acuerdo con criterios e indicadores establecidos en común en el plantel,
- El fortalecimiento institucional de los centros educativos, mediante el refuerzo de su autonomía, la profesionalización de la dirección y un sistema de verificación de los procesos y los resultados.
- La determinación de las competencias y responsabilidades de los distintos sectores de la comunidad educativa, el clima de estudio y la convivencia en los centros escolares.

En este contexto que cobra importancia la evaluación de los centros escolares. Esta evaluación puede verse como una forma de medir su calidad, o como una manera de obtener la información necesaria para que los centros sean capaces de mejorar la educación que ofrecen. En esta última circunstancia, podemos esperar resultados benéficos si a todos sus actores que intervienen se les brinda la oportunidad de ir experimentando sus propuestas de cambios, critiquen y revaloren constantemente sus posiciones teóricas y prácticas, para finalmente adaptarlas a sus necesidades cotidianas escolares; ya que el hecho de obtener mayor autonomía en su participación también implica un

desempeño ante sí mismo y los demás que reta hacia un compromiso de mayor profesionalismo.

La experiencia que aquí fue presentada, junto con sus resultados son un botón de muestra que puede servir para alentarnos respecto a que la revitalización del Sistema Educativo Mexicano no solamente es posible, sino que también sirve para retomar un nuevo curso en cuanto a nuevas formas institucionales educativas que requieren desarrollarse si se quiere un mayor acercamiento a los objetivos buscados respecto al logro de una mejor calidad, equidad, eficiencia y eficacia para una auténtica formación de todos los beneficiarios de la educación.

Es muy importante no perder de vista, en primer lugar, que la calidad educativa es un fenómeno complejo y multideterminado, y que cualquier esfuerzo por afectar una de sus causas será, por lo mismo necesariamente parcial.

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, Nicola y VISALBERGHI, A. *Historia de la Pedagogía*. Tr. de Hernández Campos. Decimoquinta reimpresión. México, D.F. Ed. Fondo de Cultura Económica. Marzo 2001. p. 709.

ANTOLOGÍA "La evaluación". Documento interno de la Jefatura de Sector Tlalpan II. Contiene :

- PÉREZ GÓMEZ, A. I. "Modelos contemporáneos de evaluación". p. 427 a 450.
- PARLETT, M. y HAMILTON, D. La evaluación como iluminación. Pág. 451 a 466.
- MAC DONALD, B. La evaluación y el control de la educación. Pág. 467 a 478.

BALLINAS, Víctor, URRUTIA, Alonso y CASTILLO, Gustavo. "El desarrollo urbano del DF, en pugna con el económico". Periódico *La Jornada*. Viernes 26 de julio de 1996. Véase en Web: <http://www.jornada.unam.mx/1996/jul96/960726/cju01.html>

BARQUÉS TRENCHS, Mariano. *Proyecto de Activación de la Inteligencia*, Ed. SM. 1999. p. 60.

BLOOM, Benjamín S. et al. *Taxonomía de los objetivos de la Educación; la clasificación de las metas educacionales*. Tr. de Pérez Rivas Marcelo. Décima edición. Buenos Aires, Argentina. Ed. El Ateneo. 20 de Abril de 1990. p. 273. (Biblioteca Nuevas Orientaciones de la Educación. Serie: Formación Docente.)

CARRETERO, Mario, et al. *Pedagogía de la escuela infantil*. México. Ed. Santillana, 1992.p. 340.

CASTILLO CEBRIÁN, Cristina, et al. *Educación Preescolar: Métodos, técnicas y organización*. 6° edición. Barcelona, España. Ed. CEAC. Octubre, 1984. p. 254. (Colección Educación y Enseñanza).

CHADWICK, C. B. y RIVERA, N. *Evaluación formativa para el docente*. Ed. Paidós Educadora, 1997. p. 183.

CHATEAU, Jean. *Los grandes pedagogos*. Tr. de Ernestina de Champourcín. Séptima reimpresión, 1992. México, D.F. Ed. Fondo de Cultura Económica. Enero de 1992. p. 341.

CRONBACH LEE, J. [Sic] *Sicología Educativa*. Tr. del Inglés por Vega Mandujano, Celia del libro Educational Psychology. Segunda reimpresión. México, D.F. Editorial Pax - México. Mayo de 1987. p. 700. (Colección Ciencias del Hombre).

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. *Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa*. Sábado 26 de Marzo de 1994.p. 21.

DIAMONDSTONE, Jan M. *Talleres para padres y maestros: diseño, conducción y evaluación*. Tr. de Maricela Gonzáles Varela. 1ª. Edición, México, D.F. Ed. Trillas. 1991. p. 73. (Biblioteca de Educación Infantil).

DIAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Segunda edición. México. Ed. Nuevomiar. 1985. p. 150.

EDUCACIÓN 2001. "Los niños y los juguetes". Año III, número 32, Enero de 1998. Editoriales de México. p. 64.

ELKIND, David. *La educación errónea: niños preescolares en peligro*. Tr. de Mónica Utrilla. Ed. en español 1999. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. Abril 1999. p. 229.

GIMENO SACRISTÁN, José. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Quinta edición. España, Madrid. Ed. Morata. 1995. p. 423. (Col. Pedagogía Manuales).

_____, PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Reimpresión en Junio de 1998. España, Madrid. Ed. Morata. Junio de 1998. p. 447. (Col. Pedagogía Manuales).

GRUNELIUS, Elizabeth M. *El periodo preescolar y la educación Waldorf*. Tr. del inglés por Joana J. de Fabrega. Documento mimeografiado. p. 34.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Pedro. *Psicología de la Educación; corrientes actuales y teorías aplicadas*. Primera edición. México, D. F. Ed. Trillas. Julio de 1991. p. 511.

IBARRA Y CASTAÑEDA, Alicia. *Evaluación del Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal*. Documento informativo de la Jefatura de Sector Tlalpan II, Dirección de Educación Preescolar; Enero de 1997. h. 12.

INGEMAR, Düring. *Aristóteles*. Tr. y edición de Bernabé Navarro. Edición N° 90, reimpresión 2000. México. Ed. UNAM. Instituto de Investigaciones Filosóficas. 2000. p. 1031 (Colección Estudios Clásicos).

CHAZIN HODOROVSKY, Sergio Mario, et al. *Juegos, cuentos y poesías; cómo educar jugando*. Madrid. Escuela Española, 1995. p. 141.

LARROYO, Francisco. *Historia general de la Pedagogía*. Décimo Segunda edición, 17° reimpresión. México, D.F. Ed. Porrúa. 30 de Enero de 1981. p. 800.

LLOYD DE MAUSE. *Historia de la infancia*. Tr. del inglés María Dolores López Martínez. España, Madrid. Ed. Alianza Universidad. 1982. p. 471.

MONTERO, Maritza en la página de Internet de 1999:
<http://bugs.invest.uv.mx>.

NAMO DE MELLO, Guiomar. *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México, D.F. Ed. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. 1998. p. 112. (Biblioteca para la actualización del maestro. SEP – UNESCO – OREAL).

NIETO, Margarita. *¿Por qué hay niños que no aprenden?; Dificultades de aprendizaje y su porqué*. 1ª. Edición. México, D.F. Ed. científicas La Prensa Médica Mexicana. Octubre de 1987. p. 310.

PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar; Críticas y alternativas*. Cuadernos de Pedagogía, número 39. Primera edición Abril de 1988. Editorial LAIA, Barcelona, España. p. 671.

PAPELES DE EDUCACIÓN. *Valores y metas de la educación en México*. México, D.F. Ed. Secretaría de Educación Pública y Ediciones de La Jornada, Imprenta de Medios. Diciembre de 1990. p.165.

PÉREZ DE ALVA BLANCO, Roberto et al. *Iniciativa de reformas y adiciones a los artículos 3º y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a nombre de integrantes de la Comisión de Educación, del Grupo Parlamentario del Partido Revolucionario Institucional*. Documento fotocopiado. México, D.F. 16 de Octubre del 2001. p. 9.

PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología*. Tr. de Petit, Nuria del libro *Six études de psychologie*. Séptima reimpresión. México. Editorial Ariel – Planeta de México. Noviembre de 1992. p. 227. (Colección Ariel).

Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000. Consultado de la página electrónica www.gobierno.mx. p. 135.

RAMÍREZ, Santiago. *Infancia es destino*. 12ª. Edición. México. Ed. Siglo XXI. 1991. p. 216.

Revista Ibero Americana de Educación, OEI: monográfico: *"Educación inicial / Educação inicial"*. Edición N° 22, Enero-Abril 2000

Revista Mexicana de Pedagogía. Año III. N° Vol. 14. Junio, Julio y Agosto de 1993. p. 32.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Rafael. *Derecho y Educación*. México, D.F. Ed. Porrúa. 15 de Marzo de 1998. p. 713.

SCHMELKES, Sylvia. *Ensayos sobre Educación Básica*. Instituto Politécnico Nacional. Centro de Investigación y de Estudios

Avanzados. Departamento de Investigaciones Educativas.
Documento DIE N° 50. Contiene:

- a. "Desigualdad social y educación". Ponencia presentada en el Foro de Consulta Popular sobre Justicia Educativa para el Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000, organizado por la Secretaría de Educación Pública y por el Consejo Nacional de Fomento Educativo en Pachuca, Hgo., el 26 de Abril de 1995. h. 4.
- b. "Educación para la vida: Algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la educación". Conferencia presentada en la Mesa de Chiapas para la Educación, organizada por la Secretaría de la misma entidad, en Tuxtla Gutiérrez, Chis., el 11 de Marzo de 1996. h. 9
- c. "La educación en tiempos de crisis". Participación en la mesa redonda del mismo título, celebrada en el marco del IX Encuentro Pedagógico Carmen Meda; organizado por el Colegio Madrid. A.C., el 4 de Mayo de 1996. h. 6.

_____, *Evaluación de la Educación Básica*. Instituto Politécnico Nacional. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. Departamento de Investigaciones Educativas. Documento DIE N° 46.

Contiene:

- a. "La necesidad urgente de contar con información para construir uno de los principales indicadores de calidad de la educación, que se refiere a los resultados de aprendizaje, en la Educación Básica". Ponencia presentada en el Seminario Internacional de Expertos en Indicadores Educativos, organizado por la Secretaría de Educación Pública, celebrado en Manzanillo, Colima; del 7 al 9 de Febrero de 1996. h. 4.
- b. "Indicadores de impacto de la educación. Introducción al tema". Plática de apertura al tema de Indicadores de Impacto, ofrecida en el Seminario Internacional de Expertos en Indicadores Educativos, convocado por la Secretaría de Educación Pública, realizado en Manzanillo, Colima del 7 al 9 de Febrero de 1996. h. 4.
- c. "Evaluación de la Educación Básica". [Sin datos]. h. 8.
- d. "La evaluación de los centros escolares". Presentación en el Taller sobre Evaluación de Docentes y de Centros Educativos, organizado por el Programa de medios e Instrumentos para la Evaluación de la Calidad de la Educación de la Organización de Estados

Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
y por la Secretaría de Educación Pública. h.13.

_____, *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Segunda edición. México, D.F. Ed. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. 1995. p. 134. (Biblioteca para la actualización del maestro).

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Subsecretaría de Educación Básica y Dirección General de Educación Preescolar. *Guía para asesorar la práctica docente orientada a personal directivo y de supervisión de Jardines de Niños*. México, Septiembre de 1993, Talleres de Súper Papel. Pág. 54

_____. *Perfil de la Educación en México*. Segunda edición corregida, 1999; Ed. Talleres Offset Multicolor, México, mayo de 1999. Pág. 136

_____. y el Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria; Modernización Educativa 1989-1994*. Ed. CONALTE. p. 90 y anexos.

_____, MERINO, Cristiana. *Apoyo para que mi práctica docente sea, placentera, agradable y sistemática; para que mis alumnos de manera natural realicen junto conmigo el proceso enseñanza-aprendizaje*. Documento mecanografiado de la Zona Escolar 62, Tlalpan II. México, D.F. p. 26.

_____. Subsecretaría de Educación Básica y Dirección General de Educación Preescolar. *Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños*. Edición de Julio de 1993. México, D.F. Ed. Talleres de Grafomagna. p. 125.

_____. Subsecretaría de Educación Elemental y Dirección General de Educación Preescolar. *Educación Preescolar en México; 1880-1982*. 1988, México, Octubre. p. 249.

_____.Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Inicial y Preescolar. *Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar*. Edición de Junio de 1989. Ed. Litográfica Tauro. México, D.F. p. 168.

_____.Subsecretaría de Educación Elemental y Dirección General de Educación Preescolar. *Fichero de juegos creativos*. Fichas impresas: 96

_____.Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F.; Dirección Educación Preescolar. *Guía para la planeación Docente del ciclo escolar 1997-1998*. México, D. F. Ed. CONALITEG. Agosto de 1997. p. 41.

_____.Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Nuestro compromiso: Por una nueva escuela urbana; Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal*. Ed. CONALITEG. Año 2000 – 2001. p. 24.

_____.Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Por una nueva escuela urbana; Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal*. México, D.F. Ed. CONALITEG. Julio de 1999. p.24.

_____. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal*. Documento fotocopiado. Agosto 1996. p. 27.

_____.Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal. Indicadores para su evaluación*. Documento fotocopiado de Enero 1997. p. 8.

_____.Artículo 3º
Constitucional y Ley General de Educación. Primera Edición Agosto de 1993. México, Edo. de México. Ed. CONALITEG. p. 94.

Lecturas de Apoyo;
educación preescolar. Edición primera, México. Ed. Fernández.
Junio de 1992. p.119.

Programa de Desarrollo
Educativo 1995 – 2000. México, D.F. Ed. CONALITEG. Enero de
1996. p. 172.

Programa de Educación
Preescolar. Edición de Noviembre de 1993. México, D.F. Ed.
Fernández Cueto. 1993. p. 90.

Página Web: <http://www.unesco.org/general/spa/>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *El niño preescolar y los valores; Antología básica.* Primera edición. México. Junio de 1996. p. 182.