

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

El papel del pedagogo en el proceso de formación/capacitación
para la acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar
por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL)

TESIS

Para obtener el título de LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

**Presenta:
Jacqueline Salinas Rendón**

Número de cuenta
406066866

Asesor: Lic. Esteban Lobato Herrera

México 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Les dedico este trabajo a mis padres, porque siempre ha estado ahí para apoyarme, y gracias a ellos he logrado mis metas en la vida.

GRACIAS POR SER PARTE DE LO QUE MAS AMO,
GRACIAS POR ENTENDER MIS ENFADOS,
GRACIAS POR DEMOSTRARME QUE SE PUEDE,
GARCIA POR LA SIMPLEZA CON QUE VEZ LAS COSAS,
GRACIAS POR NO REPROCHARME NADA,
GRACIAS POR TOMAR LO POCO QUE TE DOY,
GRACIAS POR ESTAR EN MI VIDA.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por permitirme llegar a esta etapa de mi vida con plena salud y con tantas satisfacciones.

A mis padres por apoyarme siempre

A mi asesor porque a pesar de todo fue un gran apoyo para mi inicio profesional

A los amigos que siempre han estado cerca de mí, como mi Amigueta.

A mi Arturito porque siempre me ha apoyado y dado ese aliento que me hace falta.

EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN
PARA LA ACREDITACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
POR EL CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN (CENEVAL)

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | 5 |
| PROBLEMÁTICA NACIONAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO | 5 |
| 1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR | 6 |
| 1.2 LA REFORMA A LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y LA NUEVA LEY | 27 |
| 1.3 RETOS Y DESAFÍOS DE LA LEY DE OBLIGATORIEDAD A LA EDUCACIÓN PREESCOLAR | 36 |
| 1.4 PROBLEMÁTICA DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR: SITUACION ACADEMICA Y PROFESIONAL | 40 |
| CAPÍTULO II | 45 |
| EL CENEVAL Y EL PROCESO DE EVALUACION: ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN | 45 |
| 2.1 HISTORIA DEL CENTRO NACIONAL DE EVALUACION | 46 |
| 2.2 LOS CAMBIOS Y ALTERNATIVAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA: ACREDITACION Y CERTIFICACIÓN | 50 |
| 2.3 EVALUACION Y ACREDITACIÓN: DOS COSAS DIFERENTES PERO LIGADAS | 55 |
| 2.4 ACUERDOS DE ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN LA EXPERIENCIA LABORAL: SEP Y CENEVAL. (ACUERDOS 286 Y 357) | 60 |
| 2.5 EL PROCESO DE ACREDITACION DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL | 63 |
| CAPÍTULO III | 68 |
| PROPUESTA DE FORMACION/CAPACITACIÓN PARA ACREDITAR LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL | 68 |
| 3.1 MARCO SOCIO-HISTORICO DEL COLEGIO DE PEDAGOGOS DEL ESTADO DE MÉXICO | 69 |
| 3.1.2 Objeto social del Colegio de pedagogos del Estado de México A.C. | 70 |
| 3.2 EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL PROCESO DE CERTIFICACION DE LAS EDUCADORAS | 72 |

| | |
|---|----|
| 3.3 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN : CURSO PARA ACREDITAR EL EXAMEN GENERAL DE CONOCIMIENTOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CENEVAL | 78 |
| 3.4 CURSO DE CAPACITACIÓN/FORMACIÓN PARA LA ACREDITACION DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL | 80 |
| 3.5 PRESENTACION DEL CURSO | 81 |
| 3.6 CARACTERÍSTICAS DEL CURSO | 82 |
| 3.7 METODOLOGÍA | 83 |
| 3.8 EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE Y PARAMETROS DE EVALUACIÓN | 84 |
| 3.9 TEMARIO DEL CURSO PARA LA ACREDITACION DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR | 85 |
| 3.10 DOCUMENTOS Y FUENTES DE CONSULTA DEL CURSO | 88 |
| CONCLUSIONES GENERALES | 96 |
| BIBLIOGRAFÍA | 98 |

EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN PARA LA ACREDITACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR EL CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN (CENEVAL)

Introducción

En los últimos tiempos el pedagogo ha adquirido una gran relevancia, pues está involucrado en los procesos de educación y capacitación que últimamente han sufrido importantes cambios en todos los ámbitos, específicamente me refiero a las iniciativas que el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), ofrece cómo nuevas formas de acreditación y certificación de conocimientos, a aquellos que desean acreditar conocimientos por experiencia laboral; estas nuevas formas han tenido más auge en los últimos años, al ser la oportunidad para certificarse, y al convertirse en una necesidad por ser requisito de las reformas educativas.

Esto implica que el pedagogo una vez más pueda demostrar la importancia de su papel al generar propuestas de intervención en el proceso de formación/capacitación para la acreditación de la Licenciatura.

Mi objeto de estudio por lo tanto es la intervención del pedagogo en el proceso de capacitación para la Acreditación del Aprendizaje por Experiencia (AAE), ya que tiene un papel fundamental, en el proceso de avance académico que mediante el reconocimiento de experiencias educativas formales y no formales certifica competencias que guarden relación con los contenidos programáticos correspondientes al plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar, y esa vinculación que debe establecerse entre experiencias y teorías, debe adquirirse mediante una capacitación eficaz que cree esos vínculos; y es el pedagogo quien puede intervenir de manera eficaz mediante la estructuración de un curso que establezca esos lazos de correlación entre experiencia y teoría pedagógica, que le dan forma al proceso de formación de los docentes de educación preescolar.

Es por eso que el presente trabajo está enfocado a dicha intervención pedagógica dentro del proceso de acreditación de conocimientos.

En este caso, me refiero principalmente al campo de intervención del pedagogo en procesos de formación/capacitación para la acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar, esto por dos razones, una porque es un tema de interés pedagógico, ya que intervienen diferentes procesos sobre todo las nuevas formas de acreditar conocimientos; y segundo porque me interesa mucho el ámbito de preescolar, desde la formación de las docentes, hasta los contenidos y competencias educativas del nuevo Programa de Educación Preescolar.

Por lo tanto cómo egresada de Pedagogía, desde mi papel de pedagoga, retomo mi formación de cuatro años en la carrera para generar algunas cuestiones de vital importancia para nosotros los futuros formadores de formadores, y mi interés es precisamente definir las áreas de intervención en dicha área mencionada y cómo es que con todas las herramientas que adquirí, puedo generar una propuesta de intervención pedagógica para ese proceso de acreditación.

Obviamente en función de la pedagogía, que retoma los aspectos educativos más importantes, cómo lo es la formación de docentes, los planes y programas de estudio, el proceso de aprendizaje y enseñanza, entre otros. Y es partir de ello que revisando un poco más acerca de estos nuevos procesos de acreditación de conocimientos específicamente con educación preescolar, he encontrado que con la reforma a la educación preescolar y la ley que la hace obligatoria, no solamente se retoman la provisión de servicios de parte del gobierno, sino también hace responsables a padres, y maestras de proveer una educación de calidad, aspecto muy interesante para este proyecto.

Ahora bien, ante estos cambios, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha visto obligada a dar más atención a los preescolares, y darle un nuevo sentido a la renovación curricular, lo cual hace necesario repensar y reestructurar la formación de maestros, pero sobre todo de enfocarse al reto que representa que un número

significativo de maestras no tengan un título o sean tituladas para primaria o secundaria, debido a que el crecimiento de demanda fue rápida y no hubo oportunidad de preparar docentes y la mayoría se formó en la práctica.

Por ello un sistema de certificación de experiencia está empezando a funcionar, un sistema de evaluación externa que pretende certificar y permitir la acreditación de conocimientos y competencias para la licenciatura a cargo de CENEVAL, lo que representa una oportunidad para aquellos que tienen la experiencia laboral pero no un documento que los certifique (Cédula profesional, título de licenciatura, certificado de estudios, etc.).

Y precisamente en este proceso de certificación de las educadoras es donde estoy convencida de que el pedagogo tiene una función importante en la capacitación de las maestras para la acreditación de la carrera, pues es él quien tiene las herramientas para llevar de la mano a las educadoras durante el proceso, capacitándolas en esa vinculación teórico-práctica que les permita desarrollar y enfatizar sus competencias como maestras.

Lo que deseo plasmar en este proyecto, es el papel del pedagogo en el proceso, y cómo desde la pedagogía se puede intervenir de manera efectiva, didáctica y organizativa, para crear propuestas de intervención que las lleve a pasar su examen.

Desde mi papel de pedagoga, retomaré los aspectos técnicos y didácticos del proceso, de tal manera que al final de un análisis profundo de la situación, pueda generar una propuesta de intervención pedagógica que retome los materiales ya establecidos de CENEVAL para generar una propuesta fiable y veraz de capacitación. Que resalte y defina la importancia del pedagogo en el proceso de certificación de las y los licenciados en educación preescolar.

Retomando lo anterior, mi trabajo estará dividido en tres capítulos esenciales, en el primero abordaré un recorrido histórico acerca de la educación preescolar.

Posteriormente retomando lo anterior desglosaré un poco cual es el trabajo de los centros de evaluación externa, más propiamente el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), junto con un análisis de los acuerdos 286, y más reciente el 357, que abren posibilidades a las educadoras para certificarse.

Y en un tercer capítulo, describiré el papel esencial del pedagogo en dicho proceso, resaltando conceptos esenciales cómo capacitación y formación, así como la descripción del contexto en el cual se generará la propuesta de intervención pedagógica, a fin de contribuir en el proceso de formación/capacitación de las educadoras para su certificación por CENEVAL

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA NACIONAL DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN MÉXICO

En este primer capítulo se hace una revisión de la educación preescolar a través de diferentes épocas, desde su instauración, su constitución, las diferentes reformas a programas, hasta llegar a la promulgación de la ley de obligatoriedad de la educación preescolar, y la reforma al programa en el 2002, lo cual trajo consigo innumerables cambios, tanto en lo académico cómo en la intervención y formación docente, pues ahora las educadoras necesitan de un título para poder ejercer una profesión que empezó por atención a los niños y que se convirtió en toda una disciplina, que ha ido evolucionando año tras año.

No hacemos una revisión detallada desde las políticas educativas porque ese no es el tema central, pero si se requiere de un panorama para entender la problemática que dio origen a una reforma que hiciera obligatorio este nivel que se consideraba solo de juego y que en realidad implica un principio de formación para los pequeños.

CAPÍTULO I

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Para comenzar esta investigación es importante conocer los antecedentes históricos que han dado paso al surgimiento de la educación preescolar en México, la cual cuenta con una historia propia iniciada hace más de un siglo.

Para ello iniciaré con una revisión de tipo documental con el propósito de contribuir al conocimiento de este nivel educativo, en sus diversas etapas. Creo conveniente en esta parte resaltar el hecho de que este primer capítulo ofrecerá solo elementos relevantes del contexto histórico en el país, con la finalidad de ubicar la política educativa y coadyuvar a la comprensión de la temática actual. Así mismo es un referente de apoyo, más no la temática en si, por ello retomaré aspectos importantes, cómo las diversas tendencias ideológicas, la formación de docentes, planes y programas, para llegar más adelante a tratar la situación actual de las educadoras en nuestro país, respecto a la acreditación de conocimientos para ejercer.

La revisión documental para su mejor comprensión se dividirá en cuatro etapas significativas, en primera los años de 1880 que es cuando se crea oficialmente la escuela de párvulos, la segunda etapa se retomará desde el año 1917 cuando se modifica el Artículo 3° constitucional, con lo cual se excluye a los jardines de niños, hasta el año de 1942 cuando se reincorpora a la Secretaría de Educación Pública; más adelante la tercera etapa comprende el periodo de reformas educativas de 1960, y por último la ampliación de la educación preescolar, para continuar con la ley de obligatoriedad de la misma.

PRIMERA ETAPA: Las primeras escuelas de párvulos¹

El jardín de niños, escuelas de párvulos o actualmente conocido como la educación preescolar, es una institución de creación relativamente reciente, pero la atención a los menores se encontró inmersa en diferentes culturas como la mesoamericana donde al niño se le brindaban cuidados y atenciones, por lo que ocupaba un lugar importante dentro de la estructura familiar; otro ejemplo que se puede mencionar es el de los mayas, aztecas, toltecas y chichimecas los cuales se referían al niño como "piedra preciosa", "colibrí", "piedra de jade", "flor pequeñita", manifestando de esta forma respeto y cuidado por los infantes.

Tiempo después la conquista española dejó como consecuencia gran cantidad de niños huérfanos y desvalidos, por lo que los religiosos fueron los encargados de educarlos y cuidarlos, solamente que su labor estaba más orientada a la conversión religiosa, y consolidada la época colonial, las "casas de expósitos", fueron las únicas instituciones de atención infantil en donde las "amas" se limitaban al cuidado y alimentación de los niños y a su vez estas casas eran administradas por religiosas.

Para la segunda mitad del siglo XIX en México, el panorama general que se vivía era de pobreza, e inestabilidad política, debido a la pérdida de territorio y la guerra civil, la pelea entre conservadores y los liberales era noticia de todos los días, hasta 1855, cuando los liberales ganaron y se convocó un congreso constituyente con el propósito de analizar la actual Constitución (1824).

En cuanto se refiere a la educación, la nueva Constitución de 1857, postulaba por primera vez la libertad de enseñanza, tiempo después se volvería obligatoria lo

¹ Del latín parvulus, diminutivo de parvus. Significa: que se halla en la niñez. En las escuelas un párvulo es un menor de 6 años.

que se conocía cómo la enseñanza de las primeras letras, lo cual le dió un carácter público.

Es importante resaltar en este punto, que con la nueva Constitución, la iglesia dejó de tener la responsabilidad de la educación, y esta quedó en manos del Estado, que por cierto más adelante por el año de 1861, quedaría cómo gratuita.

Siguiendo con el recorrido histórico, nos enfocamos al periodo presidencial de Benito Juárez, con el cual evocamos las intervenciones de Inglaterra y Francia a nuestro país, que instauró cómo Emperador a Maximiliano de Habsburgo. Todo esto provocó una etapa de grandes dificultades para México, pues de un lado estaban los conservadores con Juárez, y por el otro Maximiliano con los liberales. Hasta que en 1867, con el fusilamiento de este último se restauró la República, lo cual trajo consigo que la educación de ese entonces se viera sumamente influenciada por la filosofía del positivismo.

Y aparecieron personajes importantes cómo Gabino Barreda, quien creía que la formación educativa debería estar inspirada en la razón y en la ciencia.² Se formó una Comisión de Instrucción Pública, quien redactó la Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1869, la cual establecía que la educación básica (primaria) era gratuita y obligatoria.

En esa misma época este personaje fundó la Escuela Nacional Preparatoria, y se crearon instituciones cómo la secundaria para mujeres, la academia nacional de ciencia, y estudios preparatorios entre otros.

Tiempo después de la muerte de Juárez, y con Lerdo de Tejada en la presidencia, se incorporaron nuevas reformas a la constitución³ y se estableció formalmente el

² La filosofía positivista postulaba el desarrollo científico naturalista como único camino de progreso a través de la educación.

³ Leyes de Reforma establecidas el 10 de diciembre de 1847.

laicismo en el país. Habrían de pasar muchas cosas, sobre todo en el aspecto político y económico, para generar cambios importantes, entre ellos la dictadura de Porfirio Díaz, que trajo estabilidad mediante la inversión de capital extranjero, para apoyar la minería, ferrocarriles, bancos y la energía eléctrica.

Por otro lado en la educación, el objetivo a perseguir era lograr la nacionalización del país, pues este estaba desintegrado por tanto conflicto interno, para lo cual se comenzó a renovar la educación y a centrar la atención en la formación docente, y se estableció en 1879 la Academia de Profesores de Instrucción Primaria.

Probablemente este haya sido uno de los motivos por el cual se comenzó a pensar más en este ámbito, apareciendo personajes como Joaquín Baranda, e ideas como las escuelas de párvulos⁴.

Estas ideas se vieron materializadas en 1881, cuando se abrió al público una de las primeras instituciones al cuidado de los niños, nombrando a Dolores Pasos como directora de dicha institución. Sin embargo es preciso señalar que aún no contaban con lineamientos pedagógicos estables, hasta que el profesor Manuel Cervantes planteó la necesidad de una atención más especializada para los menores, retomando ideas de Pestalozzi y Froebel, reformadores de la pedagogía tradicional, el segundo un gran autodidacta quien acuñó el término «jardín de niños» (en alemán, *Kindergarten*).

En 1884, en base a lo anterior se abrió una escuela para párvulos anexa a la primaria número 7, la cual marco una etapa de extensión de estas instituciones a lo largo de la República Mexicana, algunas con éxito y otras no tanto, pero al fin lo importante era que se ponía de manifiesto la importancia de prestar atención pedagógica a los niños menores de 6 años.

⁴ Aunque ya anteriormente el ayuntamiento Constitucional había aprobado la apertura de una escuela para niños mixta, pero solo en beneficio de la clase obrera. Lo cual podría compararse con las ahora famosas guarderías de SEDESOL.

La idea de extender la educación a todo el país durante el porfiriato, quedaba reducida a una minoría, no obstante, institucionalmente se intentaba darle legitimidad a la creación de las escuelas de párvulos a través de la Comisión de Instrucción Pública, y se asignó un instructor vigilante el cual fué Miguel Rodríguez y Coz.

Sin embargo aún la educación carecía de principios pedagógicos acordes a la realidad del país, lo cual involucraba una descontextualización.

Posteriormente en 1888, se promulgó la Ley sobre la Enseñanza Primaria en el Distrito Federal, que establecía cómo obligatoria la educación primaria para niños entre 6 y 12 años, y en 1890 se autorizó al Ministro de Instrucción Pública Joaquín Baranda, a transformar la secundaria para niñas en Escuela Normal para Profesoras.

Se comenzaron a llevar a cabo en estos años Congresos sobre la Instrucción Pública, y en 1891, se decreto en ellos, que la preparación de los maestros debería ser más completa y se mostró interés por la conveniencia de que tuvieran título profesional. Así mismo se hicieron esfuerzos por unificar la educación en el país, para lo cual se fundó la Dirección general de instrucción primaria superior.

Y aunque la atención estaba enfocada a la educación primaria estos movimientos, cambios favorecieron a las escuelas de párvulos, pues con el establecimiento de escuelas Normales al interior del país, muchas escuelas destinadas a los pequeños se fundaron cómo anexas.⁵

El impulso dado a la educación por Barandas fue continuado por Justo Sierra, quien enfatizó la importancia de la educación preescolar, haciendo hincapié sobre la necesidad de la autonomía de las escuelas de párvulos y el mejoramiento de la

⁵ En 1894 la Escuela Normal para profesores de Toluca contaba con una Escuela de Párvulos, que en 1896 alcanzó una inscripción de 268 niños.

formación profesional de los docentes encargados de ellas; ya que en ese entonces solo se impartían dentro de las Escuelas Normales, cursos de educación preescolar, para que los maestros salieran preparados tanto para trabajar en escuelas primarias como en las de párvulos.

Durante la gestión de Justo Sierra en la Subsecretaría de Instrucción Pública, las escuelas de párvulos cobraron mayor importancia, y pasaron a depender del Ministerio de Gobernación. Pero cómo aún quedaba el problema del poco sustento pedagógico, se decidió mandar a importantes personajes a observar el funcionamiento de los jardines de niños en otros países, en ello se destaca Estefanía Castañeda quien en 1903, luego de haber sido comisionada a Estados Unidos, presentó un proyecto de organización para dichas instituciones en México.

Y en 1904 se establecieron los primeros jardines de niños que llevaron los nombres de “Froebel” y “Pestalozzi”, por estar basados en las filosofías que buscaban una educación acorde a la naturaleza física, moral e intelectual de los niños, con la importancia de su participación en el hogar, la comunidad y la naturaleza.

A pesar de que los jardines de niños se abrían paso lentamente, en nuestro país eran considerados cómo un lujo, pues no se cubrían las necesidades apremiantes del país. Posteriormente a esto comenzaron de nuevo varios conflictos de corte político, que produjeron descontento en la población, y a la par de ellos, seguían abriéndose escuelas de párvulos, y se aplicaron exámenes de aptitud a normalistas a fin de que el personal que atendía las instituciones fuera competente.

En 1909, se propuso establecer un curso especial para enseñar la pedagogía de los jardines de niños en la Escuela Normal para Profesoras, y se designó a la

profesora Berta Von Glümer cómo responsable de dicho curso, posteriormente Rosaura Zapata se encargó de impartirlo.⁶

Todo iba en marcha, pero otro acontecimiento importante marcaría nuevos cambios, la Revolución en México comenzaba a tomar forma, y con ella innumerables cambios, en el aspecto educativo más específicamente, se realizaron dos reformas al artículo 3º, las cuales establecían que la educación fuera de carácter popular.⁷

En 1911, con Madero en la presidencia, los jardines de niños o escuelas de párvulos, seguían funcionando, el actual presidente se preocupó por la instrucción del pueblo, pues consideraba que el analfabetismo y el atraso cultural era impedimento para la libertad y democracia.

La convención revolucionaria aportó nuevos planteamientos y propuestas acerca de la educación, y se propuso ofrecer al pueblo educación elemental, instrucción laica y elevar la remuneración del profesorado, así cómo el establecimiento de escuelas normales en cada estado.

Más adelante sería Venustiano Carranza, quien señalaría la necesidad de fijar prioridades en el terreno educativo, por lo que el gobierno pondría empeño en desarrollar la educación pública, y se permitió el establecimiento de escuelas particulares siempre con apego a las leyes. En 1915 por decreto los jardines de niños, primarias, y demás escuelas pasaron a manos de la Dirección General de Educación Pública, y se publicó un año después un plan de estudios para los profesores.

⁶ Dicho curso tenía contempladas cinco partes, primera: juegos gimnásticos, segunda: dones o juguetes rigurosamente graduados, tercera: labores manuales, cuarta: pláticas al estilo moderno y quinta: canto.

⁷ En el gobierno de Porfirio la educación estaba enfocada hacia las clases dominantes y existía en las zonas rurales un alarmante índice de analfabetismo.

En este plan de estudios se establecía que:

*Las educadoras deberán cursar en el primer y segundo año de su carrera, las mismas materias que los profesores de educación primaria, y ya en el tercer grado cursarán materias contempladas en el artículo 4° del mencionado plan sus materias correspondientes.*⁸

Más adelante en 1917, se promulgaría la Constitución, que ratificaría en el artículo 3° el carácter laico de la educación y la reglamentación para la enseñanza primaria.

Y en abril del mismo año, se decretaron una serie de notificaciones⁹ que marcaría el cierre de un periodo importante para la educación.

SEGUNDA ETAPA: Inestabilidad de los jardines de niños.

En una siguiente etapa, comprendida entre 1914 y principios de 1917, en el país se vivían situaciones importantes a nivel social, una vez promulgada la Constitución de 1917 se pretendía solucionar la inestabilidad económica de México, una de las estrategias para solucionarlo era por medio de la educación, por ello ya habíamos mencionado que la jurisdicción de las instituciones quedaba a cargo de los ayuntamientos, sin embargo no tuvieron mucho éxito en su labor.

Pues en 1917 los jardines de niños - cómo se les conocía en el país- fueron suprimidos del presupuesto de la Secretaría de Educación e incorporados al ayuntamiento los cuales sin recursos económicos y autonomía para actuar no pudieron hacer mucho. Y debido a ello para esas fechas solo había unos 17

⁸ Larroyo, Francisco (1976) *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa. p p 24-87

⁹ El 13 de abril de 1917, se decretó: que desaparecería la Secretaría de Instrucción Pública, la enseñanza elemental pasaba a depender de los ayuntamientos, las escuelas del Distrito Federal quedaban a cargo de la Dirección General de Educación...

jardines de niños funcionando en la capital, y el panorama no pintaba bien para años más adelante, pues hasta se llegó a pensar que dejarían de funcionar una vez retirado el subsidio para ellos.¹⁰

Hay que recalcar que la educación preescolar iba ganando espacio aunque lentamente, y esto se debía principalmente a la labor de las educadoras, quienes contribuyeron en mayor parte a que tomara prestigio y no pasara desapercibido; y sobre todo se debe recalcar la participación de Venustiano Carranza quien siempre apoyó a la educación preescolar.

...cuando Don Venustiano Carranza hizo de Veracruz su cuartel general, irradiando allí notables disposiciones... Estefanía formó parte del grupo de abnegadas maestras que le siguieron. Allí, Estefanía se puso a trabajar en su especialidad. En 1915, se comisionó a un grupo de señoritas para que revisaran los programas de los jardines de niños, sobre los cuales Estefanía ya había trabajado y presentado sin éxito ante la Secretaría en 1910.

Gran parte de estos programas fueron utilizados por el propio Carranza en el plan de Estudios para Profesores de Educación Primaria Elemental, Superior y de Párvulos que decreto en Querétaro el 12 de enero de 1916.¹¹

Después de la caída de Carranza en 1920 y con la llegada de Adolfo de la Huerta, se nombró a la Universidad Nacional como la encargada de revisar y reorganizar la Secretaría de Educación. Posteriormente Obregón llega a la presidencia y se pone en marcha plan de Vasconcelos quien había sido antes nombrado para promover al función de la Secretaría, y en 1921, se aprueba la Ley educativa, que

¹⁰ Rosaura Zapata.(1946) *La educación preescolar en México*, México. p.29

¹¹ Calendario Reyes y Estefanía Castañeda. (1948) *La vida y obra de una gran kindergarten*. México, pp.119-120

establecía a la educación primaria cómo libre y obligatoria, sobre todo se apoyo la educación en zonas rurales.

El problema era que el jardín de niños no lograba reaparecer o ser contemplado por el presupuesto del país, y en el año de 1921 ante esta situación Estefanía Castañeda encabezó con un grupo de educadoras un envió memorial para el presidente del ayuntamiento, en el cual se pedía una modificación del Artículo 73° Constitucional¹², a fin de que se contemplara la educación preescolar.

Este hecho es relevante pues fue la primera vez que se pedía la obligatoriedad de la educación preescolar, además resalta la ardua labor de las educadoras.

Posteriormente con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en él mismo año, las escuelas pasaron a manos de la federación, y a finales de 1921 la Cámara de Diputados, se enfrentó a la discusión de los servicios que brindaba los jardines de niños, pues estaban demasiados céntricos y no permitía brindar servicio a los niños de obreros y se contempló la construcción de instituciones en otros espacios. Sin embargo la situación económica del país no permitió que trascendieran las propuestas.

En 1922, la SEP, apareció el reglamento interno para los jardines de niños, además de un Programa de Trabajo¹³. En estos documentos se contempló la duración del año escolar, funciones del personal y obligaciones de los padres de familia, a través de 21 artículos.

¹² El congreso tiene la facultad de: “ ...dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los Estados y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República...” Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 73°. Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. Última reforma publicada DOF 29-07-2010

¹³ Este programa de trabajo contemplaba el significado de jardín de niños, entre ellos la idea de que no era una escuela sino una transición entre la vida del hogar y la escolar, donde las educadoras debían guiarse como una madre inteligente, cariñosa y enérgica.

Y en lo que respecta a la formación docente, se puede rescatar en unas notas en el boletín de la SEP del año 1921.t.1, núm. 4 donde se indica que la carrera tendría una duración de tres años y se conservaría el plan de trabajo a excepción de las materias del 3° año. En el cual se integraban materias cómo: Literatura infantil y técnicas de clase, material educativo del jardín de niños y ocupaciones, cantos y juegos, acompañamiento de piano, cultura física, entre otras.

Las cosas se mantuvieron así por un tiempo hasta el gobierno de Calles (1924-1928), en el que hubo cambios que favorecieron a la educación, cómo la creación de escuelas y la atención a zonas rurales.

Y fue en este periodo cuando el profesor Aguirre, director de la Escuela Normal, consideró que la carrera de la educadora debería tener más formalidad y comprender 5 años de estudios, tres de secundaria y dos profesional, a diferencia de los tres años que se contemplaron anteriormente.

Por su parte la profesora Estefanía Castañeda vio cómo una limitación en la formación profesional de las educadoras, la falta de apoyo académico permanente, e insistió para que se abrieran cursos de posgrado que se impartieron en la UNAM, donde egresaban con título universitario.

Pero la inminente preocupación por la formación de las educadoras, dejó de un lado el fin de la educación preescolar: los niños, así que tuvieron que tomarse medidas, y consideraron que los jardines de niño debían articularse con la primaria.

Para el año de 1926, las estadísticas del país mostraban que habían 88 jardines de niños, que trabajaban bajo la línea froebeliana¹⁴. Y en 1927 la educación

¹⁴ El modelo froebeliano centra su atención en el juego como procedimiento metodológico principal, creando materiales específicos con el fin de transmitir el conocimiento, a los que denomina "dones" o regalos, y que están constituidos por una serie de juguetes y actividades graduados.

preescolar entro en un buen periodo, pues se crearon instituciones, se abrieron cursos, y se adaptaron algunas reformas internas. En ese mismo año se fundó la Institución Mexicana de Kindergartens Universitarios, de donde salieron 31 educadoras tituladas.

Continuando con nuestro recorrido histórico una fase importante fue el proyecto de reformas, en donde el método froebeliano que se llevaba a cabo, no cubría las necesidades reales, y se propuso que aunque seguiría teniendo las mismas bases, debía responder a la situación actual, es decir contextualizar.

Las reformas de este proyecto debían orientarse a modificar las actividades del nivel con la finalidad de crear un sentimiento patriótico en los niños, aún cuando se realizará de acuerdo con las actividades froebelianas, no debía ser un acumulamiento de juegos y cantos sin relación sino por el contrario despertar en el alma del niño el sentimiento por lo bueno y bello que le ofrece la patria.

Continuando en 1929 con la elección del presidente Pascual Ortiz Rubio, México atravesaba de nuevo por un periodo de inestabilidad, que se vio reflejado en el ámbito educativo. El 2 de diciembre de 1931, se decretó el absoluto y extensivo carácter laico en escuelas particulares, puesto que las demás ya lo eran, pero en los jardines de niños no hubo necesidad de especificar, ya que nadie se preocupada por ese nivel, y las órdenes religiosas menos. Por otro lado al no encontrarse delimitadas la funciones de las autoridades de los jardines de niños, se tuvo que crear un reglamento propio en donde se reconocía cómo primera autoridad a las inspectoras.

Dentro de los jardines de niños las cosas seguían relativamente igual pues las condiciones y crisis dentro del país no permitieron que sobresaliera aún más.

En 1934 con el gobierno de Lázaro Cárdenas, las cosas cambiaron, pues fue época de ferrocarriles, integración de sindicatos, que no está demás decir que favoreció al gremio de educadoras. Y sobre todo en el sexenio se vio beneficiado

el servicio educativo, pues se gastó entre 15% y 17% del presupuesto en las escuelas, bibliotecas, material, etc.

En 1937, por decreto Presidencial, los jardines de niños de la Secretaría de Educación Pública pasaron a depender del departamento de Asistencia Social Infantil, excepto el anexo a la Escuela Nacional de Maestros, que seguían dependiendo en el aspecto administrativo de la SEP.

Y en el mismo año se requirió un estudio por parte de la profesora Rosaura Zapata que definiera el papel de esta institución dentro de la educación general, exponiendo la esencia del mismo y reafirmando el carácter nacional.

Aún así las cosas eran igual, el programa seguía basado en Froebel, y la formación estaba contemplada en los mismos años, sin embargo se empezó a dar más autonomía a las instituciones, tanto que se creó el Departamento de Educación Preescolar, cuyo fin era dar a conocer el papel de los jardines de niños.

TERCERA ETAPA: Reformas educativas y políticas gubernamentales

Ahora pasamos al año de 1940 en donde Ávila Camacho con su gobierno propició un gran crecimiento económico en el país, impulsando a la industria privada.

Uno de los fines prioritarios de la política educativa, en este sexenio, fue lograr la unidad nacional, sin embargo el Artículo 3° no fue reformado inmediatamente pues existía un rezago ideológico. Se mantuvieron los programas de las escuelas, y los libros de texto del periodo de Cárdenas, y simultáneamente aparecieron otros libros como propuesta.

En lo que nos concierne, ó sea el nivel preescolar, por Decreto, en 1942 los jardines de niños reingresaron a la SEP, tras haber permanecido bajo otra

dirección, gracias al esfuerzo de los grupos de educadoras que pugnaban el reingreso de la institución.¹⁵

El jardín de niños en este momento se manifestó cómo una institución nacional que conformaba el primer peldaño en el sistema educativo general, concepción plasmada en la Ley Orgánica de la SEP que se publicó en el Diario Oficial el 23 de enero de 1942.

Al siguiente año, Jaime Torres Bodet¹⁶, tomó a su cargo la SEP, e inicio campañas y una nueva reforma educativa, entre las más importantes encabezadas por él, fueron las de alfabetización en 1944.

Esta campaña contempló también la formación de los docentes, mediante la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. En el cual muchas educadoras que no estaban tituladas, tuvieron la oportunidad de asistir a los cursos.

Para 1944 la jefa del Departamento de Educación Preescolar señaló que, a pesar del aumento de inscripción y auge que estaban obteniendo los jardines de niños, aún quedaba el problema de la falta de establecimientos, por lo que se implementó el turno vespertino.

¹⁵ Tras haber permanecido bajo la Dirección General de Asistencia Infantil desde 1934, se logró que reingresaran a la SEP, el esfuerzo de las educadoras logro la reinserción, ya que consideraban que le jardín de niños era una institución cuya educación sistemática tendía al desarrollo integral del niño. Documento dirigido al presidente Manuel Ávila, el 14 de octubre de 1942.

¹⁶ Secretario de Educación Pública. Reorganizó y dio nuevo impulso a la campaña alfabetizadora, creó el Instituto de Capacitación del Magisterio, organizó la Comisión Revisora de Planes y Programas, inició la Biblioteca Enciclopédica Popular, dirigió el valioso compendio México y la cultura (1946), construyó numerosas escuelas y, señaladamente, la Escuela Normal para Maestros, la Escuela Normal Superior y el Conservatorio Nacional en la Ciudad de México, y dio, en fin, coherencia doctrinaria a la educación mexicana.

En 1945, en una conferencia organizada por las Naciones Unidas, la representación del gobierno mexicano sostenía que una de las obligaciones de todos los pueblos consistía en la amplia difusión de la cultura y en el desarrollo de una educación concebida para la paz, democracia y justicia social. Y se llevó entonces en México una reforma del Artículo 3° Constitucional, argumentado en la desorientación de tal artículo.

*... una educación armónica de todas las facultades del ser humano, de modo de fomentar en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia, contribuyendo a la mejor convivencia mundial, tanto por el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, cuanto por la sustentación de los ideales de la fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, sin privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos...*¹⁷

Debido a todo esto se procedió a reformar planes y programas de todos los niveles educativos, y claro el jardín de niños estaba contemplado.

De 1946 a 1947 se intensificó el mejoramiento de los jardines de niños, con la colaboración de padres de familia, se implementaron el “diario pedagógico” y el “diario de observación” documentos que permitieron registrar la actividad y por obvias razones mejorar la planeación de trabajo. Los avances fueron notorios, tanto que el 15 de octubre de 1947, se separó a la Escuela Normal de Señoritas, para constituir la Escuela Nacional de Educadoras, dependiente de la SEP. Y se estableció un nuevo plan de estudios, que consta de tres años. (Ver anexos).

Pasaron muchas situaciones en el país, hubo devaluaciones de la moneda, y por ende razón la situación educativa se mantenía, más no prosperaba. Ya en 1954

¹⁷ Texto del informe que rinde al H. Congreso de la Unión el presidente Manuel Ávila Camacho el 1 de septiembre de 1946. p.7.

en una Junta Nacional sobre Educación Normal, se llegaron a los acuerdos que marcarían el principio de la obligatoriedad de la educación preescolar, pues se vio entre ver el interés porque así fuera, argumentando que durante los primeros años de vida, los niños forman su personalidad, aunque la prioridad seguía siendo el sistema educativo integrado por la educación primaria y secundaria.

El jardín de niños no tenía una gran organización y por lo tanto había cierto desconcierto en los contenidos para los niños, tanto que se consideraba solo una prolongación del hogar, donde deberían tratarse asuntos biopsíquicos, y la educadora no solo tendría la obligación de guiarlos si no que además debía realizar labor social en la comunidad.

Para 1958 con Adolfo López Mateos en la presidencia la situación fue de reajuste, el presidente asignó nuevamente a Torres Bodet, quien se dedicó a realizar una serie de reformas a la educación y aplicó medidas.

Durante este periodo, se dio cuenta de la gran demanda educativa, y la carencia de maestros y aulas, sobre todo para atender en primarias, y el secretario dispuso la creación de un plan denominado “Plan de once años”¹⁸

En cuanto a educación preescolar, la idea de Bodet, era considerar el nivel cómo: Una institución estimada por las familias. Por lo tanto podemos darnos cuenta que nuevamente fue la institución primaria la beneficiada, pues aún no estaba considerada cómo obligatoria, pero al menos ya no se excluía cómo antes.

CUARTA ETAPA: La ampliación de la educación preescolar.

¹⁸ Proyecto para la expansión y mejoramiento de la educación primaria, que pretendía resolver el déficit educativo en un periodo de 11 años. Se llevo a cabo de 1958 a 1964. En el cual se crearon libros de texto, de trabajo gratuitos, y se efectuó junto con la UNESCO, el primer Seminario de Educación.

Cómo era de esperarse el Plan de Once Años, trajo consigo beneficios pero al final no logró las expectativas completas, sin embargo aunado a esto el presidente manifestó su preocupación por elevar la calidad de la enseñanza dirigida a la niñez y a la juventud en todos los grados escolares.

Además se logró un impulso y mejoramiento de la formación docente, y la educación tomo un sentido más práctico, por lo que se dió a la tarea de revisar los planes y programas de la educación primaria, secundaria y preescolar. Y cómo parte de las reformas se estableció que los jardines de niños, debían tomar en cuenta:

- Los intereses y necesidades así cómo el desenvolvimiento biopsíquico y la adecuada conducción emotiva del educando.
- Tratar que el niño se incorpore a la sociedad
- Los sentimientos, las aptitudes artísticas y la capacidad creadora, para cultivarlas lo mejor posible.
- Encausar el espíritu de iniciativa, de confianza en sí mismo, el amor por la verdad, así cómo el sentido de cooperación y responsabilidad, entre otros.

Estos criterios obedecieron al nuevo programa que quedaría organizado en cinco áreas.¹⁹

Por lo que respecta a los nuevos programas para la educación normal, estos se encaminaron a la formación del nuevo tipo de maestro que requería la transformación histórica de México.²⁰

¹⁹ Por su extensión, no se incluye en este trabajo, sin embargo se puede consultar en la Secretaria de Educación Pública, Programas de Jardín de niños, México 1960. Dirección General de Educación Preescolar, CONTENIDO Y ALCANCE DE LA REFORMA EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN PREEESCOLAR (ponencias) México 1962, engargolado 185 en CIDEF.

En 1958 y 1962, la situación del país era algo crítica, había muchas movilizaciones campesinas, y descontento, por lo tanto López Mateos, presidente entonces, designó gran parte del presupuesto a servicios públicos y administrativos.

Hacia el año de 1963, se realizó una exposición que presentaba las estadísticas educativas y avances, las cuales revelaron un aumento de jardines de niños, equivalente a 1632 en 1958, a 2150 en 1962, con una asistencia de 266,625 niños inscritos.²¹

En 1968 con Díaz Ordaz, México sufrió crisis en diferentes aspectos, el gobierno promovió diversas reformas, aumento a ferrocarrileros, maestros, electricistas, expansión de la primaria, transformaciones administrativas, etc.

En cuestiones educativas se enfrentaron serios problemas a nivel medio y superior, y en distintas instituciones como UNAM, se dieron movimientos huelguistas importantes. Estos acontecimientos desviaron la atención al ámbito educativo y con motivo del informe presidencial, se planteaba la necesidad de una reforma educativa:

Al hablar de una reforma educacional estoy pensando en la que debe iniciarse en el hogar, continuar en el jardín de niños, seguir en la primaria y la secundaria, proyectarse al bachillerato, llegar a los estudios medios, a los profesionales, y aún a los de posgraduados, e ir sentando, en todas las etapas, las bases en la que ha

²⁰ Los programas se aplicaron primero de forma experimental, al finalizar la carrera, y después de aprobar dos exámenes, uno de inteligencia y otro de vocación. Los maestros salían titulados y con el perfil requerido, es decir, un maestro que tuviera vocación y aptitudes para guiar a los niños.

²¹ López Mateos, Adolfo, (1963) *La paz por la educación*. México, p.26

*de apoyarse la actitud del ser humano ante la vida y su línea de conducta frente a sus semejantes.*²²

Esta reforma pretendía un cambio importante, para estabilizar la situación del país, y a partir de ello se procedió a la reforma, en la cual se dio prioridad a lo intensivo y no extensivo, es decir que lo formativo prevaleciera sobre lo informativo.

En cuanto a los programas no recibieron grandes modificaciones, y en la educación preescolar el programa siguió vigente, aunque se buscaba una nueva orientación de las actividades de los niños.

No fue hasta 1969 cuando se elaboró un nuevo plan de estudios para las educadoras, con duración de cuatro años, que formaría personas aptas para atender las secciones de maternal, guarderías, y jardines de niños, además de que incluía información sobre las escuelas primarias.

*El nuevo plan de cuatro años, vigente a partir del curso 1969-1970, se orienta en dos grandes direcciones: la cultura general, que incluye el dominio de los conocimientos que el profesor debería impartir; y la preparación técnica asociada al espíritu de servicio, de donde derivan ocho campos de formación: cultural, cívico, social, filosófica, tecnológica, físico deportiva y artística psicológica y pedagógica.*²³

Hacia finales de 1970, la formación de las educadoras continuaba limitada en matrícula, al igual que la atención a la población en edad preescolar. A pesar de tanto esfuerzo el avance seguía siendo lento.

²² Díaz Ordaz, Gustavo, (1969) *Urgencia de una profunda reforma educativa*, en: *La Reforma educativa y los maestros*, México: SEP. p.10.

²³ SEP. (1970) *La educación pública en México, 1964-1970*. México: SEP, Vol. 1 pp.120.121

Con el gobierno de Echeverría Álvarez, la crisis mundial provocó el alza de precios de artículos básicos, se generó marginación, y otros problemas que afectaron al sistema educativo.

Durante este periodo se enfocó el presupuesto al impulso de la educación superior, y en cuanto a la educación preescolar, aunque no se buscó su expansión, si se buscaron normas y actividades diferentes dentro del mismo.

En 1976, se crearon reformas para la educación preescolar, cuya directora general era la profesora Carlota Rosado. Se generaron guías didácticas para las educadoras, y se elaboraron estudios sobre la edad preescolar, que sirvieron para complementar las guías. Se crearon guarderías con la finalidad de atender a hijos de trabajadoras al servicio del Estado, y se establecieron convenios con diferentes organizaciones a fin de elevar el nivel educativo y asistencia al niño preescolar.

Para entonces se tenía otro programa para la formación de educadoras, y en 1973 se promulgó la Ley Federal de Educación, que establece que la educación es un servicio público y cumple con una función social. Reafirmando que la educación impartida por el Estado es gratuita.

En 1976, con José López Portillo cómo presidente, se elaboró un Plan Nacional De Educación a manos de Porfirio Muñoz Ledo, el cual pretendía resolver las necesidades que el país exigía. Dicho plan ponía especial atención en el nivel preescolar, al considerar la poca atención antes dada. Y la idea de convertir el preescolar en prioritario constituyó un gran logro.

Así para 1979, dentro de las metas del sector educativo, la educación preescolar constituyó parte de los programas prioritarios.

Con la profesora Eloísa Aguirre cómo directora general de Educación Preescolar, se diseñaron los contenidos y métodos educativos que mejorarían los programas pedagógicos correspondientes a los niños de cuatro y cinco años; para esto se

tomó en cuenta la participación de padres, orientándolos en el sentido de que ellos mismos dieran educación sistemática a sus hijos.

En ese entonces encontramos modalidades de jardines de niños cómo:

- Los unitarios, en los cuales solo había un grupo y una educadora.
- De organización incompleta, que tenían no más de 80 niños.
- De organización completa, con una demanda de 130 y máxima de 360 niños.

La entonces política educativa en educación preescolar buscaba atender en forma prioritaria a los niños de cinco años, implementando programas a la población rural y urbana, tratando de equilibrar la atención.

En 1981, se presentó un nuevo programa de educación preescolar, el cual enmarcó a este nivel en la educación elemental y garantizaba la continuidad en la educación primaria.

En cuanto a los docentes, el 20 de septiembre de 1982, se publicó en el Diario Oficial, un acuerdo en el cual se establecía cómo requisito necesario para los aspirantes a ingresar a la educación normal, incluyendo a preescolar, el haber acreditado el bachillerato.

Con estas acciones la educación preescolar había alcanzado logros muy significativos, con lo cual se expandió por toda la República.

1.2 LA REFORMA A LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y LA NUEVA LEY

Actualmente se puede decir que existe una perspectiva más optimista sobre los preescolares, y aún más sobre lo que los niños pueden aprender y saben; por otra parte, los cambios en las estructuras familiares y sociales del país, sobre todo la incorporación de las mujeres al mercado laboral, y la desigualdad creciente, ha propiciado grandes cambios, con lo cual la educación preescolar experimenta un crecimiento acelerado en su matrícula, y cómo producto de ese proceso ha dejado de ser un servicio casi exclusivo para las zonas urbanas y las clases medias de la población y se ha extendido a sectores urbano marginados.

Ya anteriormente había mencionado algunos antecedentes, ahora voy a repasar un poco lo que fueron los primeros programas para entender a la reciente Reforma educativa.

En México la educación de los niños pequeños, ahora llamados en edad preescolar²⁴, nació bajo las influencias de Froebel, quien fundó en Alemania, el primer Kindergarten²⁵, este autor, diseñó métodos y materiales educativos especiales para niños pequeños, con los cuales pretendía su desarrollo integral, mediante juegos y actividades.

Basados en Froebel, los jardines de niños en México según comentaba Rosaura Zapata, realizaban actividades de ocupaciones y cuidado de la naturaleza, estas actividades quedaron plasmadas en el programa que se elaboró para los primeros jardines de niños en 1903.

²⁴ Berta Von Glümer establece la edad preescolar entre los 3 y 6 años de edad, utilizando parámetros tales como: vida social, juegos, coordinación motora y procesamiento de información.

²⁵ El nombre de *kindergarten*-jardín de niños-era la perfecta metáfora romántica para describir la nueva institución educativa para los pequeños que ayudó a lograr la aceptación y apoyo de las ideas froebelianas. Jardín de niños porque se consideraba que los niños necesitaban cuidados y amor igual que una planta.

Sin embargo surge tiempo después la necesidad de contextualizar las actividades y formas de trabajo en los jardines de niños, y es en 1928 cuando la Inspección General de Jardines de niños, presenta un proyecto de reformas, las cuales expresan la necesidad de contextualizar y la libertad de expresión de los pequeños.

Años más tarde en 1942, una vez nacionalizado el servicio de educación preescolar, se elaboró un programa de tres años, cuyo tema central era que el trabajo se fincara sobre las experiencias de los niños, a fin de capacitarlo para la vida.

En este programa, se dividían los aprendizajes y el trabajo docente por semanas, y se comenzaron a formular guías y materiales de apoyo con fundamentos y orientaciones para el trabajo. A partir de 1946 se elaboraron planes de trabajo mensuales y sugerencias de actividades, en 1955 se creó un ideario pedagógico llamado Plan funcional abierto, que consistía en lineamientos de la globalización basados en unidades de acción.

Hasta que en 1962 se introdujo un programa que en sus fundamentos tomaba en cuenta los intereses, las necesidades, el desenvolvimiento biopsíquico y la adecuada conducción emotiva del niño. Este programa se consideraba de carácter global, porque coordinaba las actividades mentales, motrices y sociales para resolver asuntos que darían nociones de conocimientos y era único para los tres grados.

Ya en el año de 1981, se generaría un cambio importante pues se adopta el enfoque psicogenético, el cual pretendía traducir los hallazgos de Jean Piaget²⁶ sobre el desarrollo del pensamiento en el campo de la educación y la didáctica.

²⁶ El enfoque psicogenético consideraba al niño como un sujeto cognoscente que construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos. Ubica al niño preescolar en el periodo preoperatorio, de acuerdo a las características sociales, motrices y de pensamiento.

Por lo tanto los objetivos generales del programa estaban encausados al desarrollo afectivo-social, cognoscitivismo y psicomotor.

El programa se basaba en 10 unidades temáticas y varias situaciones que se desprendían de ellas, y ambas se organizaban en ejes de desarrollo²⁷. Con lo cual se pudieron ofrecer orientaciones psicológicas y pedagógicas necesarias para garantizar que las educadoras comprendieran el significado del proceso de construcción del conocimiento en los niños pequeños y que contaran con las herramientas necesarias para promover el desarrollo en un sentido integral.

Pasado algunos años y cómo antecesora a la actual reforma, el respeto a las necesidades e intereses de los niños así cómo a su capacidad de expresión y juego para la socialización fundamentaron el programa de 1992, el cual tiene una concepción de niño más compleja, considerándolo un ser gracioso, tierno pero impulsivo. Además se introdujeron cómo forma de trabajo los proyectos.²⁸

Y a las educadoras se les propone una serie de temáticas generales para llevarlos a cabo, y se publicó un cuaderno de Bloques de juegos y actividades que favorecen la planeación, y evaluación.

Cómo podemos darnos cuenta, la educación preescolar ha pasado por algunas reformas y sobre todo por modificaciones a los programas de este nivel, pues con el tiempo se fueron modificando los conceptos del niño, de aprendizaje y por obvio los de enseñanza, muchas investigaciones, surgimiento de nuevas teorías que explicaban el desarrollo del niño y su pensamiento hicieron posibles estos cambios.

²⁷ Afectivo social, función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y construcción de las operaciones infralógicas (estructuración del tiempo y espacio).

²⁸ El proyecto es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta.

Y la última reforma conocida no es la excepción, ya que fue producto de investigaciones que constituyeron su fundamentación, y dieron cuenta de que el niño tiene diferentes capacidades y que no todas necesariamente se desarrollan por naturaleza o por la influencia espontánea del ambiente social, sino que requieren de una intervención educativa intencionada y sistemática.

Por eso el actual Programa de Educación Preescolar 2004, está organizado en competencias agrupadas en seis campos formativos con la intención de ofrecer a las educadoras y los educadores un instrumento que, cómo guía de su trabajo cotidiano, les ayude a buscar situaciones y organizar la actividad educativa de una manera dinámica y diversificada, congruente a las características de los niños.

La reforma a la educación básica realizada en el 2002, dio origen a este programa de educación preescolar de carácter nacional, el cual incluye 10 principios pedagógicos que constituyen uno de los referentes conceptuales más completos en comparación con programas anteriores, lo cual da origen a propósitos más fundamentados y prácticas educativas más coherentes.

En síntesis el cambio más importante generado con la reforma en cuanto a la educación preescolar es:

Una educación preescolar centrada en propiciar la maduración (formula simplificada del desarrollo integral) a una educación que dé prioridad al desarrollo cognitivo en los niños.

El actual programa trajo importantes cambios, sobre todo los generados de la ley de obligatoriedad de la educación preescolar que más adelante desglosaré.

Pero tal vez entre los más importantes esta la intervención docente, pues el actual programa trae bastantes cambios, por ejemplo:

- Se parte de competencias para organizar la intervención educativa.

El cambio de este rubro significa pensar la intervención a partir de lo que se pretende favorecer en los niños (competencias) y buscar las situaciones y formas de trabajo que propicien la puesta en práctica de sus capacidades.

Y el reto en cuestiones de rutinas y situaciones es encontrar alternativas que impliquen una organización distinta de la jornada, incluyendo el tipo de actividades a realizar, así cómo el aprovechamiento educativo de los espacios y los recursos del aula y la escuela.

- De la actividad dirigida a la expresión y la interacción.

La educadora deberá asumir que su trabajo tiene la finalidad de favorecer el desarrollo y fortalecimiento de competencias en sus alumnos, por lo tanto su función es más compleja, pues debe convertirse en la maestra que propicia el trabajo en sus pequeños grupos, que se mantiene alerta, que plantea preguntas oportunas para hacerlos pensar, reflexionar y explicar.

- De una enseñanza superficial a los aprendizajes profundos.

De acuerdo al nuevo programa los temas que el niño puede aprender son muchos, por lo tanto debe de superarse esa concepción de que los niños aprenden superficialmente y solo algunos temas.

Y la importancia de la intervención docente radica en su capacidad y sensibilidad para seleccionar los temas, preguntas o problemas didácticos que pueden ser útiles e interesantes a los alumnos.

- Del individualismo a la colaboración.

Los propósitos fundamentales del PEP 2004, son un referente común para organizar el trabajo no solo en el aula, sino también en la escuela; ello implica un esfuerzo sistemático por parte del personal docente y directivo de cada plantel para la revisión y el intercambio de experiencias, la valoración de avances y dificultades que identifican en los niños, el establecimiento de acuerdos y la toma de decisiones para mejorar el proceso educativo.

- De una supervisión centrada en la recepción de documentos, a una que ofrece el apoyo técnico que requiere la educadora.

De acuerdo al PEP 2004, cada educadora piensa y define las formas de trabajo a partir de competencias. El cumplimiento de la labor docente no se refleja en un documento, sino en el desempeño cotidiano.

Cómo conclusión podemos resaltar que el trabajo de las educadoras ahora es más complejo e importante en la renovación pedagógica. Sin embargo algunas voces de estas maestras que se han dejado escuchar, demandan y con justa razón una actualización profesional, mejores recursos e infraestructura para poder cumplir con lo establecido en el PEP 2004.

Y antes de pasar a esta problemática que en general atañe a este proyecto ya que trata sobre la capacitación a los docentes, pasemos a desglosar y explicar la Ley de obligatoriedad que dio origen a la Reforma de la educación básica y al establecimiento del nuevo programa para preescolar.

La educación preescolar cómo obligatoria.

Con la llegada del nuevo gobierno en el 2000, donde se generaron una serie de cambios políticos importantes entre ellos la salida del viejo esquema PRIISTA, por el PAN; nuevas iniciativas educativas, no necesariamente coordinadas, empezaron a tomar forma con el propósito de mejorar el aprendizaje y desarrollo

de niños y niñas en la primera infancia. Actividades como las reformas, cambios institucionales y una aparente atención a los aspectos educativos, que dirigieron las miradas de nuevo al sector público y privado, con lo cuál comenzaron las exigencias de título y cédula para maestros con mayor rigor.

Este incremento de actividad parece haber sido provocada por el deseo del nuevo gobierno de hacer algo congruente con el énfasis en justicia social, equidad y calidad ofrecido por su Programa Nacional de Educación 2001-2006²⁹, reconociendo que la injusticia e inequidad educativa empiezan antes de la entrada en la escuela primaria.

Las iniciativas más conocidas y discutidas en el área de educación preescolar durante el sexenio fueron:

- 1) La Ley de Obligatoriedad (aprobada por la Legislatura LVIII en Diciembre de 2001 y publicado en el Diario Oficial en Noviembre de 2002);
- 2) La Renovación Curricular (puesta en marcha en 2002 y, después de dos años de discusión y ajustes, publicado en 2004 como el *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*); y
- 3) El Programa Escuelas de Calidad (PEC, que incluyó educación preescolar a partir del ciclo escolar 2003-2004).

Además, se puede mencionar, entre otros, el Proyecto Intersectorial de Indicadores de Bienestar en La Primera Infancia (que incluyó la construcción y aplicación de una escala de calidad en centros preescolares), ajustes en el programa de educación preescolar impartido por Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y cambios en la formación y capacitación de maestras.

²⁹ Más bien este Plan de desarrollo, fue la continuidad del acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, que se dio en el año de 1994.

Estas iniciativas han producido varios estudios, diagnósticos, investigaciones y evaluaciones; por ejemplo, la Renovación Preescolar hizo un diagnóstico y está dando seguimiento a su programa, PEC cuenta con una evaluación externa del programa preescolar en 30 entidades federativas; el Proyecto Intersectorial proporcionó el marco para la creación e investigaciones en campo de la calidad de dos muestras de preescolares, estos resultados, por un lado, ayudaron a sustentar las iniciativas, y por el otro nos ofrecen información sobre los avances y desafíos para este nivel educativo.

Obligatoriedad

La nueva Ley hace obligatoria no solamente la provisión de servicios de parte del gobierno, sino también hace responsables a los padres de familia de “hacer que sus hijos concurren a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación preescolar.” Según la Ley, el tercer grado de preescolar (para niños de 5 años de edad) debe ser obligatorio (es decir, todos los niños de 5 años deben estar matriculados) a partir del ciclo 2004-2005; el segundo grado debe ser incorporado a partir del ciclo 2005-2006; el primer grado (para niños de 3 años) en el ciclo 2008-2009. También especificó que los maestros de preescolares deben tener una preparación profesional al nivel de licenciatura. (Ver anexos digitales)

La Ley ha tenido y sigue teniendo grandes repercusiones en el ámbito educativo, que han forzado a nuevos parámetros de evaluación, contratación y desempeño de los docentes por ejemplo:

- La Secretaría de Educación Pública (SEP), fue obligada a dar más atención a la educación preescolar. La Ley dio nuevo sentido a la renovación curricular. Hizo necesario repensar y reestructurar la formación de maestros.
- Creó grandes retos logísticos y financieros para incorporar en el sistema una cantidad grande de niños en un tiempo corto.

- Mostró la dificultad de hacer consistente el discurso de equidad y calidad.
- Propició nuevos esfuerzos de certificación de maestros con base en su experiencia y empujó al gobierno a reconsiderar su política en cuanto a programas implementados por organizaciones privadas y sociales.

En cuanto a la matrícula de estudiantes, se puede rescatar de las estadísticas presentadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que³⁰:

- La matrícula en preescolar para el ciclo escolar 2004/05 fue de 4,086,828 niños y niñas. Según cálculos basados en proyecciones de población hechos por el Consejo Nacional de Población (CONAPO), esto representa 65 % de los niños entre 3 y 5 años de edad en México. Para niños de 5 años, el porcentaje matriculado es calculado en 93.1 %; para 4 años, 76.2% y para 3 años 25.6 %.
- El crecimiento de la matrícula en el nivel preescolar fue 19.4% durante los primeros 4 ciclos del sexenio (entre 2000-2001 y 2004-2005), pero en el último año escolar fue de 9.2%, debido a la presión ejercida por la Ley de Obligatoriedad (Tabla 1). Es difícil sostener un crecimiento tan rápido, especialmente cuando el presupuesto no crece en una manera proporcional. El crecimiento en el último ciclo es más alto para niños de 4 y 5 años que para niños de 3 años.

³⁰ Ver tabla 1. Matrícula, inicio de ciclo y cambios 2000-01 a 2004-05

Tabla 1

Matrícula, inicio de ciclo y cambios 2000-01 a 2004-05

| | Matrícula, Inicio del ciclo | | | | Cambio 2200/2001 a 2004/2005 | Cambio 2003/2004 a 2004/2005 |
|---------------------------------|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| | 2000-2001 | 2002-2003 | 2003-2004 | 2004-2005 | | |
| Matrícula total | 3,423,608 | 3,635,903 | 3,742,633 | 4,086,828 | 19.4%* | 9.2% |
| % matriculado, 3 a 5 años | 50.1 | 55.5 | 58.6 | 65.9 | 15.8% | 7.3% |
| 5 años | 79.3 | 81.4 | 85.8 | 93.1 | 13.8% | 7.3% |
| 4 años | 54.8 | 63.2 | 66.4 | 76.2 | 21.4% | 9.8% |
| 3 años | 15.3 | 20.6 | 22.1 | 25.6 | 10.3% | 3.5% |

Fuente: INEE 2005; Estadísticas de la SEP. Consultado el 17 de mayo del 2011.

De: www.sep.gob.mx

Y en relación al Magisterio podemos destacar que la mayoría de las maestras tienen un título en educación preescolar y otras están en el proceso de titularse, pero pese a eso, un número significativo de maestras no tienen un título o son tituladas para primaria o secundaria y reasignadas a preescolar, en parte porque la expansión rápida ha abierto nuevos puestos. Un sistema de certificación de experiencia está empezando a funcionar, sin embargo, pone en desventaja a educadoras comunitarias con excelentes prácticas porque no tienen una formación teórica y académica acreditable.

1.3 RETOS Y DESAFÍOS DE LA LEY DE OBLIGATORIEDAD A LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

No obstante que cuenta con más años de cien años de existencia y una matrícula que se ha incrementado considerablemente los últimos veinte años, la educación preescolar no había sido hasta ahora una prioridad de los gobiernos ni tampoco un tema de interés significativo para especialistas e investigadores, obviamente no podemos descartar todo el proceso de reconocimiento de este nivel, que a lo largo de los años ganó terreno cómo ya anteriormente puntualicé.

El acontecimiento que detonó su inclusión en la agenda de la política educativa nacional actual fue la presentación, discusión y aprobación del proyecto de reforma constitucional que le otorgó un carácter obligatorio.³¹

Recordemos que una de las metas que establece el Programa Nacional de Educación 2001-2006, es contar con una nueva propuesta pedagógica para mejorar la calidad y asegurar la equidad en la atención educativa que se brinda a las niñas y niños de tres a cinco años de edad. Anteriormente se habían hecho intentos, por modernizar y dar una educación de calidad, pero estaban centrados en la educación primaria y secundaria puesto que eran esos niveles los obligatorios.

Para lograr la meta señalada anteriormente la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, puso en marcha en 2002 el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, cuyas finalidades están orientadas a la transformación de las prácticas educativas, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles. Debido a estas consideraciones a la par se decretó la ley de obligatoriedad, que haría más fácil el proceso de cambio.

En términos generales, la iniciativa aprobada con anterioridad a estos cambios en mayo del 2002, establece que el Estado habrá de proporcionar con calidad la educación preescolar de acuerdo a los estatutos antes explicados y además, se señalan un conjunto de tareas que deberán cumplir las autoridades educativas del país, entre las que destacan la instalación de comisiones técnicas y de consulta que resulten pertinentes para:

³¹ Bertussi y González Villarreal. (SF) *Anuario educativo mexicano, visión prospectiva, Tomo I*, pp. 155 a 170.

- ❖ Iniciar un proceso de revisión de los planes, programas y materiales de estudio vigentes que conduzca al establecimiento del nuevo modelo educativo que oriente la educación preescolar.
- ❖ Iniciar la unificación estructural, curricular y laboral de los tres niveles educativos obligatorios (preescolar, primaria y secundaria).
- ❖ Definir y poner en marcha las estrategias de formación y desarrollo profesional de docentes y directivos de este nivel educativo, conforme a las demandas y necesidades que impone la obligatoriedad.

Quienes trabajan directamente en este nivel educativo no dudaron en manifestar su franca aceptación a la iniciativa; particularmente para las educadoras, esto representa una aspiración largamente acariciada que por fin ven cumplida, un acto de justicia, de reconocimiento social a su labor, mismo que hasta ahora les había sido negado. Las educadoras por una parte ven la obligatoriedad cómo un logro profesional y una conquista laboral, pero no esperaban que esa misma ley les pidiera para ejercer el título profesional, lo cual es uno de los tantos retos que trajo consigo la declaración.

Entre el conjunto de problemas que esta obligatoriedad por decreto trajo consigo, destacan los siguientes:

- Atención a la cobertura en los plazos establecidos, pues al ser obligatoria necesita mucha más atención para poder atender la demanda.
- Incorporación de los jardines de niños particulares al nuevo esquema obligatorio, ya que las instituciones llevaban su propia gestión y aún no se había formulado un programa con carácter nacional para llevarse a cabo en los jardines públicos y privados.

- Formulación de un nuevo currículum, planes y programas, materiales educativos, evaluación fundamentada en aspectos psicopedagógicos, con principios establecidos, y propósitos que orientan las temáticas basadas en competencias y organizada en seis campos formativos.
- Adopción de estrategias de formación, actualización y desarrollo profesional de docentes y directivos, lo que implica un gran reto, porque la mayoría de las docentes que laboran en México carecen de una formación profesional, y por lo tanto de un título profesional, ya que hay que recordar que la matrícula y la alta demanda en algún tiempo requirió que algunos maestros de educación primaria y personas con bachillerato se hicieran cargo de los grupos, adquiriendo los conocimientos por medio de la práctica.
- Revalidación de estudios, certificación y actualización docente, para lo cual surgieron cursos, talleres, y programas de certificación como los Acuerdos 286 y 357, que permitieron certificar los conocimientos adquiridos de manera autodidacta.

Ahora bien para entender más a fondo la situación de las educadoras, pasemos a analizar el siguiente apartado, el cual nos dará una idea de esta situación.

1.4 PROBLEMÁTICA DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR: SITUACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.

La ley de obligatoriedad y la reforma a la educación básica trajo consigo muchos cambios que hasta la fecha siguen repercutiendo en diferentes áreas, en este apartado hablaré un poco sobre las repercusiones sobre la labor docente de las educadoras, su capacitación y certificación para laborar.

En México se encontró que muchos docentes de todos los niveles se encontraban laborando sin un título profesional que los avalara, lo cual generó una preocupación importante, ya que habían comenzado su carrera de manera empírica, y los conocimientos que a la fecha tenían se habían obtenido de la misma forma. El problema de los maestros no titulados no es reciente ni mucho menos surgió con la nueva reforma, pues hay que recordar que el Plan de once años se enfrentó a una situación similar.

En 1970 la gran demanda de la entonces educación obligatoria (primaria) generó que se unieran a las filas del magisterio un creciente número de elementos que carecían de la preparación necesaria; muchos de ellos sólo habían cursado educación primaria, otros más habían terminado la enseñanza secundaria.³² Así el reto para las autoridades no era solamente la capacitación de nuevos maestros sino también de quienes empíricamente ejercían el magisterio. El Plan de once años tuvo que considerar este aspecto y reformó planes y programas de las escuelas normales, reforzó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio -organismo creado por Torres Bodet durante su primera gestión al frente de la SEP- el cual, a través de cursos por correspondencia durante el año escolar y cursos orales en

³² Según datos proporcionados por la Dirección General de Estadística, el número de quienes no estaban titulados era muy superior a los que poseían título: los primeros sumaban 53,376 en tanto que los segundos sólo ascendían a 36,556. "Discurso del Dr. José Romano Muñoz en el acto inaugural de las conferencias y cursillos organizados por el CNTE". *Educación, Revista de Orientación Pedagógica*, Primera Época, núm. 3, octubre de 1958, p. 39.

periodos de vacaciones, brindaba la oportunidad de titularse a quienes ejercían empíricamente el magisterio.

Cómo en aquella situación la Reforma a la educación básica centro nuevamente la atención en los docentes, y una situación bastante alarmante salió a flote.

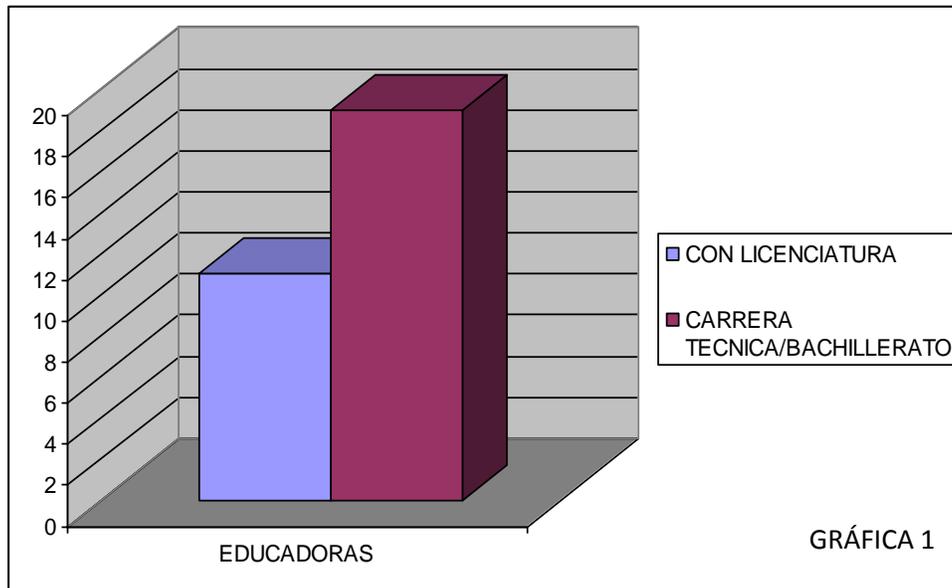
Al no ser la educación preescolar obligatoria en épocas pasadas, los jardines de niños laboraban con libertad, y las educadoras que atendían a los pequeños muchas de ellas habían adquirido sus conocimientos de manera experiencial, otras habían cursado solo la carrera técnica- llámese asistente educativo o técnico puericultista- y pocas habían egresado de la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños fundada en 1947 y facultada para egresar profesionistas con nivel licenciatura en 1984.

Y la condición de los particulares fue similar, pues al no haber reglamentación, se abrieron diversos espacios para atender a los niños, cuyos directores carecían de una formación destinada a la educación preescolar. Al decretarse la ley de obligatoriedad se reglamentaron todas estas situaciones, y los jardines de niños necesitan ahora una aprobación y reconocimiento para laborar, y así mismo los docentes cómo mencione antes necesitan una formación profesional.

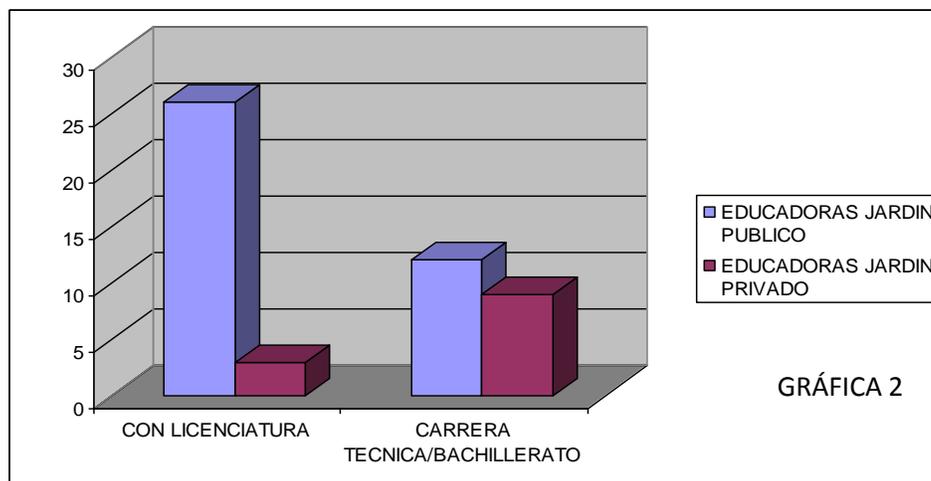
Este nuevo reto representó un punto importante, pues se tenía que buscar la forma de que estas docentes, que llevaban años trabajando y adquiriendo el conocimiento de manera empírica, pudieran certificarse; Es por eso que en el periodo comprendido entre el 2000-2005, la Secretaría de Educación Pública (SEP), aprueba la Acreditación de conocimientos adquiridos de manera autodidacta o a través de la experiencia laboral, abriendo nuevos espacios para obtener la cédula profesional.

En una breve encuesta realizada en la delegación Gustavo A. Madero y parte del municipio de Nezahualcóyotl, cómo muestra, se preguntó a varias educadoras su formación profesional, y se tomó en cuenta la siguiente variable, si trabaja en

jardín de niños público, o privado, y se omitieron datos personales y del trabajo para que las respuestas fueran lo más sinceras posibles sin que se vieran evidenciadas. A lo cual obtuve los siguientes resultados registrados en la gráfica 1.



De un total de 50 educadoras entrevistadas, solo 29 de ellas cuentan con una licenciatura, y el resto solo cuenta con carrera técnica (Asistente educativo) o bachillerato. Los resultados en porcentajes nos revelan un dato alarmante, pues el 42% de las educadoras no tienen un título profesional. En la siguiente gráfica mostraré los resultados con la variable que nos arroja otro dato importante.



En la gráfica 2, podemos observar que en los jardín de niños de carácter público, las educadoras cuentan en su gran mayoría con una licenciatura, esto podríamos debérselo a que están directamente reguladas por la SEP, y puede ser que sean egresadas de la Escuela Normal para Maestras de Jardín de Niños, porque recordemos que antes se salía con plaza de las Escuelas Normales, pero ese dato es irrelevante para este estudio.

En contraste con lo anterior, en los jardines de niños de carácter privado, las educadoras tituladas van casi a la par de las educadoras no tituladas.

Y aunque el problema podría centrarse en las instituciones particulares, es un conflicto que compete a ambas instituciones, pues las maestras no tituladas aún representan un alto índice a nivel nacional.

Independiente o más allá de no contar con un título para ejercer, la otra cara de la moneda, son las educadoras que si lo tienen pero que no están capacitadas para llevar a cabo el PEP 2004 en toda su extensión, pues al ser un programa basado en competencias y con nuevos lineamientos, son las educadoras quienes necesitan las competencias para llevarlo a cabo.

Y para ejemplificar un poco este problema, recolecté una pequeña reseña de un cuestionario realizado por Cero en conducta en agosto del 2004.³³ En el cual se entrevistó a quince educadoras de diferentes partes de la República Mexicana.

En conclusión las educadoras mostraron su aceptación ante la nueva Ley y la reforma al programa, manifestando que los planteamientos del actual programa van muy acordes a la educación preescolar y les permite diversificar estrategias de aprendizaje. Con respecto a la práctica educativa y los cambios que demanda, Rosaura Cárdenas expresa que:

³³ Si se desea consultar en su totalidad la encuesta consultar: Cero en conducta. Número 51 Educación Preescolar: Reforma pedagógica. Abril 2005

...implica muchas rupturas, tenemos que romper concepciones respecto a nuestra forma de enseñar, lo que implica romper con la formación que tenemos y actualizarnos en las nuevas concepciones...

Cómo es evidente las educadoras se muestran satisfechas por los cambios pero preocupadas por las demandas que ahora trae consigo, pues su labor es ahora más compleja, además de la exigencia de un título profesional.

Es importante que a esta altura del escrito recalquemos la cuestión importante y que es objeto de estudio, es decir la necesidad de las educadoras de actualizarse, adquirir competencias y habilidades para seguir laborando, y sobre todo adquirir la certificación de los conocimientos que adquirieron de forma autodidacta.

Afortunadamente para ellas instituciones como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y los acuerdos formulados por la SEP, para regular esta situación (Acuerdos 286 y 357), permiten a las educadoras certificarse por medio de un examen, el cual en el siguiente apartado se desglosará, para comprender el proceso y acercarme más a la propuesta de capacitación para esa certificación.

CAPÍTULO II

EL CENEVAL Y EL PROCESO DE EVALUACIÓN: ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN

En este capítulo se abarca el análisis de las nuevas formas de certificación de competencias, la cual dio paso a la creación de instituciones externas de evaluación como el Centro de Nacional de Evaluación.

Esta institución juega un papel primordial al ser quien realiza, aplica y evalúa los exámenes que acreditan los conocimientos a nivel licenciatura, para que la Secretaría de Educación Pública pueda expedir cédula y título profesional.

Además se tratará el término acreditación y certificación, los cuales requieren de un proceso de capacitación que va de la mano con el proceso de formación del individuo; de esta manera quedará especificado el tipo de capacitación que se requiere de acuerdo a los parámetros que se marquen y cómo el pedagogo interviene en el proceso.

CAPÍTULO II

2.1 HISTORIA DEL CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN

El Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) se constituyó el 28 de abril de 1994, a partir de una recomendación de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

CENEVAL es un organismo privado que busca autofinanciarse, no obstante su creación fue apoyada por el Estado, su asamblea la integran asociados, el titular de la SEP y dos subsecretarios, el secretario general de la ANUIES, el presidente de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, el rector de la UNAM y los de cuatro instituciones de educación superior, dos públicas y dos privadas, así como los directivos de tres colegios de profesionales.

Su propósito consiste en ofrecer a las instituciones educativas, públicas y privadas, diversos servicios de evaluación, en particular exámenes de ingreso a bachillerato, licenciatura y posgrado, así como exámenes de egreso para diversas carreras, que se llamaron inicialmente de Calidad Profesional y ahora son de Egreso de Licenciatura.

Para las instituciones las ventajas de estos exámenes son claras: en el aspecto técnico resuelven la dificultad de elaboración de pruebas estandarizadas que miden los conocimientos de los estudiantes; también se aprecian como instrumentos que permiten la comparación de resultados entre instituciones. Estos exámenes han contribuido a resolver las presiones, tanto académicas como políticas, que implican enfrentar una demanda excesiva, en algunos casos, o muy escasa, en otros.

A pesar de las ventajas de los exámenes, y su práctica común en muchos países, desde sus inicios fueron recibidos de manera muy diferente por distintos grupos: unos los consideran positivos para mejorar la distribución y calidad de la educación, y otros los cuestionaron, pues no creían que un examen sería capaz de evaluar todos los conocimientos que un licenciado o profesional debe de tener.

Algunos de los argumentos en contra que se mencionan son los siguientes: la institución pierde control sobre evaluaciones que son cruciales, cómo las de primer ingreso y egreso; la aplicación de exámenes externos se considera violatoria de la libertad de cátedra y la autonomía universitaria. Además de ellos los acusan de favorecer la jerarquía existente entre las instituciones, de ser discriminatorios al excluir a los estudiantes de menores recursos, así como de ser instrumentos culturalmente sesgados.

Sin embargo a pesar de los argumentos negativos, su trascendencia se ha convertido en una parte vital en cuanto a evaluación en México.

La principal actividad de CENEVAL es el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así cómo el análisis y la difusión de los resultados que arrojan; sus instalaciones centrales se encuentran en la Ciudad de México en la colonia San ángel, y sus actividades se sustentan en los últimos avances e investigaciones de la psicometría y otras disciplinas, así cómo en la experiencia y compromiso de su equipo, integrado por casi 500 personas.³⁴

Los instrumentos de medición que elabora el Centro proceden de procesos estandarizados de diseño y construcción y se apegan a las normas internacionales; en su elaboración participan numerosos cuerpos colegiados integrados por especialistas provenientes de las instituciones educativas más

³⁴ Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C Consultado el 20 de octubre de 2010. De: <http://www.ceneval.edu.mx>

representativas del país y organizaciones de profesionales con reconocimiento nacional.

En el 2000, la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la SEP, designó al Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, (CENEVAL), como una instancia evaluadora del proceso de acreditación de conocimientos adquiridos de manera autodidacta o a través de la experiencia laboral para los 20 perfiles de nivel licenciatura que se ofrecían, en el 2001 para el nivel del bachillerato, en el 2005 para la Licenciatura en Educación Preescolar y en el 2009 para el nivel de secundaria.

Actualmente CENEVAL ofrece las siguientes modalidades de evaluación:

- EXANI (Examen de ingreso a la educación media superior, superior y posgrado)
- EGEL (Prueba para medir habilidades y conocimientos de recién egresados)
- Exámenes diagnósticos de licenciatura
- Exámenes Acuerdos 286 y 357 (exámenes para acreditar conocimientos que fueron adquiridos de forma autodidacta, nivel medio superior y Licenciatura Educación Preescolar respectivamente)
- Certificación de competencias laborales
- EGETSU (Exámenes Generales para el Egreso del Técnico Superior Universitario)
- Exámenes de certificación laboral: Seguridad pública, policía federal preventiva, exámenes UPN, exámenes de lengua, etc.

En cuanto a su estructura interna podemos desglosarlo de la siguiente manera:



Una vez revisado brevemente el contexto general del Centro Nacional de Evaluación, podemos darnos cuenta de su ardua labor y de la trascendencia de sus funciones, actualmente y ligándolo con nuestra temática central, el CENEVAL ofrece una opción para la certificación de conocimientos que requieren las educadoras para seguir ejerciendo su profesión, tomando en cuenta su experiencia.

Pero antes de pasar a este apartado analicemos un poco los cambios en la concepción de evaluación, y los conceptos de certificación y acreditación que en nuestro país últimamente han sonado mucho, esto con el fin de entender mejor el proceso y la función de CENEVAL.

2.2 LOS CAMBIOS Y ALTERNATIVAS EN EVALUACIÓN EDUCATIVA: ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN

La evaluación y la acreditación han tenido algunos cambios a lo largo de la historia, pues nuevas formas de evaluación y de su misma concepción se han transformado.

La celebración del Tratado de Libre Comercio³⁵ por ejemplo, a partir de 1994, estimuló notablemente los acercamientos que permitieron observar con mayor detalle el funcionamiento de los sistemas extranjeros y las comparaciones entre ellos fueron inevitables. Para muchas instituciones y directivos la sincronía en materia de comercio entre países debía de corresponderse con algo semejante en el ámbito de educación. De hecho, buena parte de los planteamientos que se hicieron en los años de 1993 y 1994, recomendaban transitar hacia la implantación de sistemas semejantes en materia de evaluación y acreditación.

Afortunadamente el debate fue normando los enfoques en torno a esta materia y todo indica que México está siguiendo un camino propio, acorde con su circunstancia, historia y condicionantes culturales. Sin embargo, no es un asunto totalmente terminado: dos capítulos del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá hacen referencia al intercambio e ingreso de profesionales y las condiciones para los reconocimientos recíprocos, muchos de los cuales tienen que ver con acreditación, certificación y evaluación.

Desde 1984 había una propuesta lo suficientemente madura y adecuada, por parte de las universidades, para implantar procesos de evaluación y acreditación.

³⁵ El Tratado de Libre Comercio de América del Norte se firmo el 17 de Diciembre de 1992 y entro en vigor el 1 de Enero de 1994. Los temas tratados fueron: Objetivos, Definiciones generales, Trato nacional y acceso de bienes a mercado, etc. Los países participantes fueron: México, E.U.A y Canadá. [www. Usergioarboleda.edu.co/tlc/naft](http://www.Usergioarboleda.edu.co/tlc/naft). Consultado el 10 de agosto del 2011.

Sin embargo, por las circunstancias, me refiero a cuestiones políticas, sociales y económicas, que se vivieron en el país, no fue hasta 1991 cuando se dieron los primeros pasos firmes en esa dirección.

El camino seguido por México en estas cuestiones se puede explicar en función de varias circunstancias:

a) La herencia española y centralizadora en materia de reconocimientos a instituciones, programas y títulos. Esta herencia no desapareció con la Independencia ni con la Revolución, y sólo recientemente, con las propuestas de federalización de muchos asuntos de la administración pública, puede pensarse que pudiese modificarse, aunque lentamente, esa tradición;

b) La autonomía a la Universidad Nacional de México, en 1929, trajo una consecuencia importantísima en materia de acreditación: a partir de ese momento, la universidad otorgaría títulos y grados, sin que se requiriese acción alguna posterior para el libre ejercicio profesional, realidad totalmente opuesta a la que opera en Estados Unidos y Canadá;

c) Todo ello ilustra una diferente matriz socio-cultural en la integración de la Nación, que se extiende a todas las instituciones, entre ellas las de educación superior, y que no es posible borrarla rápidamente para implantar sistemas que, muy adecuados para otros medios, se desnaturalizarían en el mexicano y no cumplirían con los objetivos previstos.

En este camino la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, ha desempeñado un papel esencial. Ha impulsado e inducido los principales cambios en la educación superior, entre ellos los referentes a la evaluación y la acreditación.

La evaluación y la acreditación en México han sido planteadas como un mecanismo para fomentar la calidad de la educación superior. La búsqueda de la calidad ha sido el tema, preocupación y meta expresados en planes nacionales e institucionales desde hace más de una década. La necesidad de lograr una mayor calidad de los procesos y resultados de la educación ha sido también una inquietud planteada cada vez con mayor intensidad, hasta el punto de considerar que la calidad es un atributo imprescindible de la propia educación; toda educación debe ser de calidad.

A escala mundial, la evaluación y la acreditación son procesos reconocidos como medios idóneos para el mejoramiento de los sistemas de educación superior. Además, en el caso de México, al igual que en muchos otros países latinoamericanos, los planteamientos en esta materia se han venido haciendo con el interés creciente de que éstos puedan responder a sus propias circunstancias históricas, sociales y educativas. La preocupación por aumentar la calidad se mantendrá en los próximos años, dada la importancia que la educación superior tiene en el desarrollo económico y socio-cultural de las naciones.³⁶

La acreditación, en su connotación institucional e individual, implica una búsqueda de reconocimiento social y de prestigio por parte de los individuos que transitan por las instituciones educativas. En ese sentido, los procesos de acreditación se han constituido en un requerimiento en nuestros días, ya que están destinados a garantizar calidad y proporcionar credibilidad respecto a un proceso educativo y sus resultados.³⁷

³⁶ ANUIES, (1999). *El sistema nacional de evaluación y acreditación. Un proyecto de visión al 2010 y propuestas para su consolidación*. Consultado el 18 de octubre de 2011. En: www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/05

³⁷ Pallán Figueroa, Carlos. (1992) *Escolaridad, fuerza de trabajo y universidad, frente al Tratado de Libre Comercio*, en Guevara Niebla, Gilberto y García Canclini, Néstor, coords. *La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio*, México, pp. 95-144.

En la medida en que la acreditación institucional y especializada representa un mecanismo para orientar las tareas educativas de la formación profesional, de acuerdo con prácticas y resultados ampliamente reconocidos, nacional e internacionalmente, se convierte en un medio indispensable para el mejoramiento general en la calidad de los sistemas de educación superior. De ahí que la acreditación tenga un papel estratégico dentro de las políticas educativas orientadas a promover cambios relevantes en la organización, eficiencia y eficacia de los sistemas de educación superior y por lo consiguiente del desarrollo profesional.

De ese modo, acreditación, evaluación y calidad están relacionadas entre sí, y resulta muy difícil considerarlas separadamente. Se acredita conforme a un proceso de evaluación y de seguimiento, con el fin de disponer de información fidedigna y objetiva sobre la calidad, o bien de que posean las capacidades, habilidades y conocimientos.

La evaluación y la acreditación no son fines en sí mismos; son medios para promover el mejoramiento de la educación y del desempeño profesional. Hasta ahora ha resultado usual asociar ambas actividades con el mejoramiento de la calidad, la generación de información para la toma de decisiones, la garantía pública de la calidad de las instituciones y de los programas que ofrece. Adicionalmente a esto, han servido también para garantizar la equivalencia y reconocimiento de títulos y grados en instituciones de un país o de varios.

Se entiende que la evaluación precede a la acreditación, en la medida en que la primera aporta los elementos de juicio sobre las características y cualidades de los sujetos e instituciones, de tal modo que sea posible determinar el grado de calidad con el que se cumplen funciones y tareas educativas.

La difusión de los resultados de la evaluación contribuye a que los diversos sectores interesados en la educación adquieran un criterio sobre la calidad de tales desempeños y programas. Así, se puede ir conformando un conocimiento

relativo a cualidades de las instituciones, mismo que permita la formación de juicios relativos a credibilidad, por parte de los usuarios.

Si bien la acreditación y la evaluación guardan estrecha relación, son, a la vez, procesos diferenciables y complementarios. En el caso de México (ANUIES, 1984), la evaluación ha sido definida cómo un proceso -continuo, integral y participativo³⁸ - que permite identificar una determinada circunstancia educativa, analizarla y explicarla mediante información relevante. Un resultado normal de ese proceso es que permita generar juicios de valor que sustenten la toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de la institución, programa o individuo evaluado, constituyéndose en la base para la acción del mejoramiento correspondiente.

En el caso de la acreditación, se trata de un procedimiento cuyo objetivo es comparar el grado de acercamiento del objeto analizado con un conjunto de normas previamente definidas e implantadas cómo deseables. Al mismo tiempo, la acreditación implica el reconocimiento público de que una institución o un programa satisfacen determinados criterios de calidad y, por lo tanto, son confiables.

La evaluación es un proceso que puede ser endógeno, exógeno o mixto, es decir que la evaluación puede darse desde adentro, desde lo externo o en ambas direcciones; existen autoevaluaciones, evaluaciones de pares académicos y de otros sujetos sociales. En la autoevaluación es la propia institución quien decide si cumple o no la norma que considera adecuada, sirviendo, por tanto, de base para la acreditación, sin que la parte de legitimación pública de calidad sea tan fuerte cómo la que proviene de instancias externas.

³⁸ Chapela castañares, Gustavo (1993) *Notas sobre el proceso de creación de un sistema de acreditación de las instituciones de educación superior en México*, En: *Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencia*. México: ANUIES-CINDA-OUI. pp. 157-167.

La acreditación se realiza siempre ante un organismo especializado y depende, en última instancia, de un juicio externo a la propia institución.

2.3 EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN: DOS COSAS DIFERENTES PERO LIGADAS.

En el seno de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), desde principios de los años setenta, fueron aprobados dos resolutivos correspondientes al establecimiento de exámenes nacionales para el ingreso de estudiantes a licenciatura, para egresados de la misma, al igual que un centro nacional de exámenes que se abocara a dichas tareas. Los resolutivos nunca se transformaron en un elemento de política educativa real y quedaron, en todo caso, cómo una muestra de las preocupaciones que se destacaban en aquella época, tal cómo sucedía en el conjunto de países que más habían avanzado en esa materia. Trece años después se da un nuevo impulso a la idea de evaluación; una asamblea nacional de la misma ANUIES es dedicada enteramente a dicho tema; se dan definiciones, se enmarca el asunto de la evaluación en el particular, diversificado y complejo sistema mexicano de educación superior, se deslindan caminos para instrumentar la idea, pero ésta no puede implantarse; era, en todo caso, un tema sólo perteneciente a las instituciones agrupadas en dicha Asociación.

Fue a partir de 1989 cuando un tercer intento llega a reconocer en la evaluación un instrumento fundamental para el mejoramiento de la educación y las instituciones que la impartían. En las asambleas se aprobaron lineamientos para la evaluación de la educación superior, los cuales fueron en dirección de crear un sistema nacional en esa materia, para impulsar actividades en las áreas de evaluación institucional, interinstitucional y sobre el propio sistema de educación superior. En un lapso muy breve, escasamente tres o cuatro años, fueron establecidos: una comisión nacional de evaluación, comités de pares académicos, un centro nacional de evaluación de la educación superior y un conjunto de

dispositivos y mecanismos tanto a escala del gobierno federal cómo de las instituciones que veían en la evaluación un instrumento útil en sí mismo para el mejoramiento del sistema de educación.

Una muestra de los retrasos que en esa materia se tenían en México, lo da el testimonio de una autoridad universitaria que, en 1991, afirmaba que *“no existe en México ningún sistema de acreditación propiamente tal, ya que no se cuenta con una instancia que certifique periódica y sistemáticamente que una institución de educación desempeña sus funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura, en condiciones de calidad deseables, previamente establecidas y aprobadas por las universidades.”*³⁹

Podría decirse que, arrancando tardíamente subsisten, con mucho vigor, instituciones cómo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), y el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) anteriormente estudiado, convirtiéndose la evaluación en un componente esencial para el financiamiento de algunos programas específicos pertenecientes al gobierno federal en los ámbitos de la educación superior.

Una descripción más detallada de lo que sucedió en esos años en materia de evaluación y acreditación, podría ser la referente a afirmar que la evaluación avanzó notablemente en cuatro áreas (alumnos, personal académico, programas de estudio e instituciones), tal y cómo se enumera a continuación:

Alumnos: Se establecieron exámenes de ingreso para educación media superior (bachillerato), educación superior (licenciatura) y posgrado. Esta tarea corrió a cargo del CENEVAL, el cual a partir de 1995 ha aplicado tres millones 250 mil exámenes, concentrándose su actividad en bachillerato o similar con 2.5 millones

³⁹ Ibídem.

de exámenes; en licenciatura se alcanzan cifras de alrededor de 600 mil y para posgrado cuatro mil 800.

Es importante mencionar que estos exámenes:

a) Son de aplicación voluntaria y facultativa en educación superior, en la gran mayoría de los casos, cada institución resuelve la finalidad y grado de obligatoriedad que le otorgará internamente; b) que se paga por ellos y c) que, por primera vez en la historia, las series estadísticas resultantes de la aplicación de los exámenes empiezan a dar señales de cómo se comporta parte del sistema de educación y la formación de docentes.

También se establecieron exámenes para egresados del nivel superior, en donde se han aplicado 33 mil exámenes a 68 instituciones y en doce diferentes carreras profesionales, según estadísticas del CENEVAL 2009.

Cómo ya se dijo respecto al examen de ingreso, las instituciones le otorgan la obligatoriedad que sus propios estatutos determinan, alcanzando una aplicación muy alta en los casos en que dicho examen reemplaza a la tradicional tesis profesional, último requisito que debe cumplir un alumno para egresar.

Un efecto adicional que están teniendo estos exámenes es el equivalente a una “certificación de profesionales”. Si bien dicha certificación no está prevista aún en las disposiciones que regulan el ejercicio profesional correspondiente, y la única mención que existe es la de un carácter voluntario, el examen empieza a convertirse en un elemento adicional para concurrir al mercado de trabajo especializado. La proporción de exámenes es aún muy bajo (por ejemplo, cada año egresan alrededor de 100 mil estudiantes), pero las cifras empiezan a crecer muy dinámicamente.

Personal académico: Desde principios de los años noventa, empezó a darse un programa denominado Carrera Docente del Personal Académico, junto con otro de

estímulos de reconocimiento a la calidad, rendimiento y productividad del trabajo académico. Aunque hay programas de carácter institucional, el grueso del financiamiento proviene de recursos federales y estatales. Los recursos se distribuyen en función de las normas de calidad establecidas por cada institución, si bien existen variaciones de una a otra. También, las diferencias en materia de montos asociados a dichos programas, y en algunas de las universidades de carácter federal, los estímulos y becas correspondientes alcanzan más allá de la mitad de su personal, con remuneraciones que pueden duplicar los salarios respectivos.

En este rubro se encuentra también todo lo relacionado al Sistema Nacional de Investigadores (SIN) y el Sistema Nacional de Creadores (SNC). En ambos el Gobierno federal distribuye recursos a científicos y artistas que tienen un desempeño relevante y continuo. El otorgamiento de los recursos se hace también mediante un sistema de evaluación.

Programas de estudio: El programa más importante en esta materia, derivado de una decisión de la ANUIES, es el de los CIEES, establecido en 1992. Desde esa fecha hasta diciembre pasado, los Comités han evaluado mil 250 programas de licenciatura, por sus siete áreas establecidas. Además, dos de ellos se encargan de evaluar las funciones de las instituciones.

Adicionalmente, dos programas de la Secretaría de Educación Pública, los cuales se sustentan en la evaluación para emitir sus decisiones, tienen aplicaciones específicas en el mejoramiento de los distintos aspectos de funcionamiento de las instituciones: Fondo para el Mejoramiento de las Instituciones de Educación Superior (FOMES) y el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Si bien los recursos previstos para ambos fondos resultan muy bajos respecto al total de lo asignado por el gobierno federal a la educación superior (alrededor de un 3% del conjunto), su impacto empieza a tener significación desde el punto de vista de innovación y mejoramiento de las instituciones.

Por lo que toca a la ANUIES, integrada por instituciones públicas, autónomas y privadas, aprobó un sistema para ingresar y permanecer, que tiene las características de un sistema de acreditación. Dicho sistema se está aplicando y se han aprobado parámetros mínimos que deberán cumplir sus asociadas.

Al lado de estos avances, y desde hace por lo menos 25 años, algunas instituciones, inicialmente privadas (cómo el ITESM) y ahora algunas públicas (cómo la Universidad de Nuevo León) se están acreditando con agencias pertenecientes a otro país. Posiblemente por su cercanía, en el caso de México esto está sucediendo con la Agencia SACS (Southern Association of Colleges and Schools) de Estados Unidos. Al igual que en los casos ya vistos, se trata de ganar una presencia social, a partir de agencias que gozan de credibilidad.

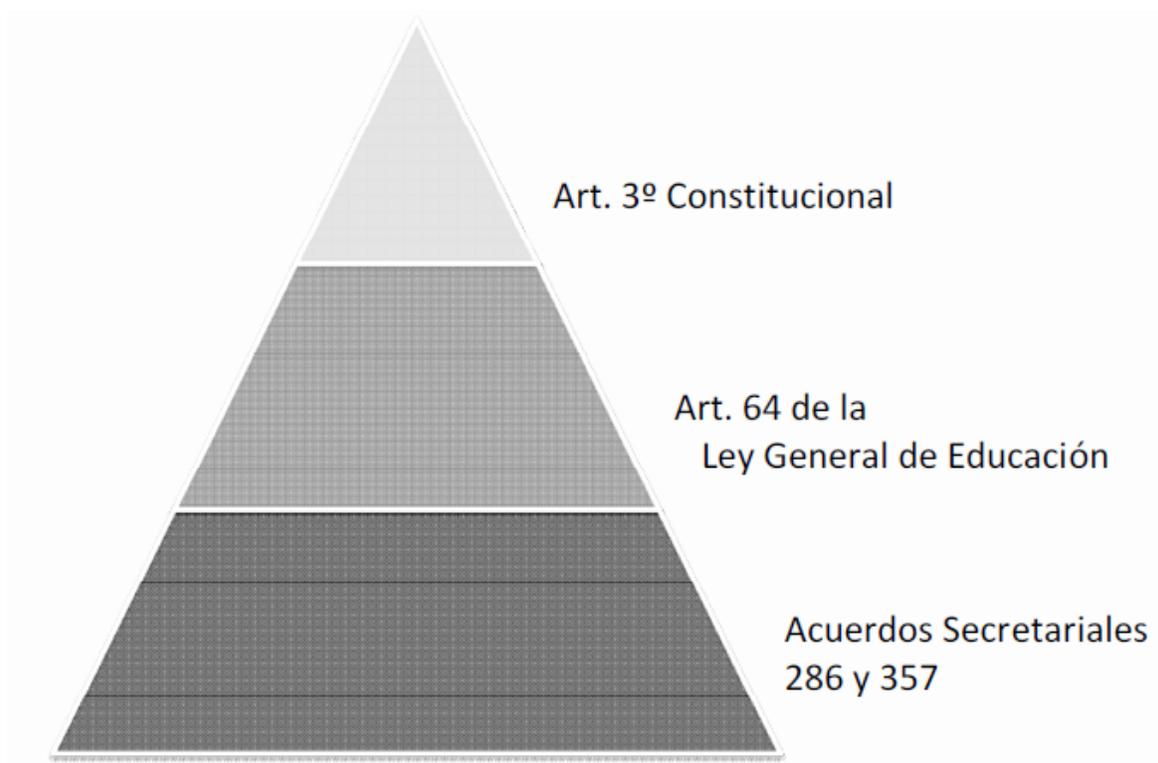
Cómo se observa en los puntos anteriores, la evaluación avanzó notablemente en poco tiempo y la acreditación está en vías de desarrollo, implementándose con más fluidez y reconocimiento. Ello quiere decir: adoptar una idea de acreditación según la cual, ésta se constituya en un procedimiento adecuado para verificar la calidad, garantizar la confiabilidad social del esfuerzo educativo sobre los profesionales formados y comprobar la existencia de parámetros institucionales de desempeño, así cómo la organización eficiente, la racionalidad de la gestión y la correspondencia entre los objetos y los resultados.

Sobre esa base, la acreditación representa una fuente permanente de datos, tanto para los organismos que otorgan financiamiento, cómo para el público usuario, en particular los estudiantes y sus familias. Inclusive, se ha aceptado que el proceso de evaluación previo a la acreditación es susceptible de desencadenar efectos positivos en el uso óptimo de los recursos de la sociedad, con base en prioridades y en la identificación de posibles circunstancias problemáticas.

2.4 ACUERDOS DE ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN LA EXPERIENCIA LABORAL: SEP Y CENEVAL. (ACUERDOS 286 Y 357)

Con anterioridad hemos estado viendo algunos aspectos importantes, sobre la evaluación, la acreditación y la historia del Centro Nacional De Evaluación, que es el organismo que me interesa para este proyecto pues es el encargado de realizar el proceso de evaluación para la acreditación de la Licenciatura en educación preescolar, también mencione los acuerdos generados por la SEP, los cuales regulan el proceso, y que a continuación desglosaré.

Estos acuerdos están sustentados en los lineamientos jurídicos, que para mayor entendimiento se explican en la siguiente gráfica:



Acuerdos publicados en el D.O.F el 30 de Octubre de 2000 y 3 de junio de 2005 respectivamente.

La acreditación de conocimientos autodidactas a través de la experiencia laboral, se desglosa del Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación (Art. 64), este último artículo mencionado se refiere a la facultad de los secretarios para emitir acuerdos para la acreditación y certificación, que reconozcan conocimientos, destrezas y habilidades correspondientes a cierto nivel educativo; en relación a esto el Acuerdo 286 surge cómo el medio para establecer los procedimientos de acreditación con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo, y por último el artículo Tercero, es quien va a definir el procedimiento de convocatorias, criterios de evaluación y designar a las instancias evaluadoras y certificadoras, que en un gran panorama es el desglose y origen del acuerdo y su relación con la Ley general de educación y la Constitución.

Ahora bien desglosando el acuerdo de certificación de conocimientos por experiencia, tenemos que el Acuerdo número 286 establecido por la Secretaría de Educación Pública, por el que se establecen los lineamientos que determinan las normas y criterios generales, a que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios, así cómo los procedimientos por medio de los cuales se acreditarán conocimientos correspondientes a niveles educativos o grados escolares adquiridos en forma autodidacta, a través de la experiencia laboral o con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 30 de Octubre del 2000.

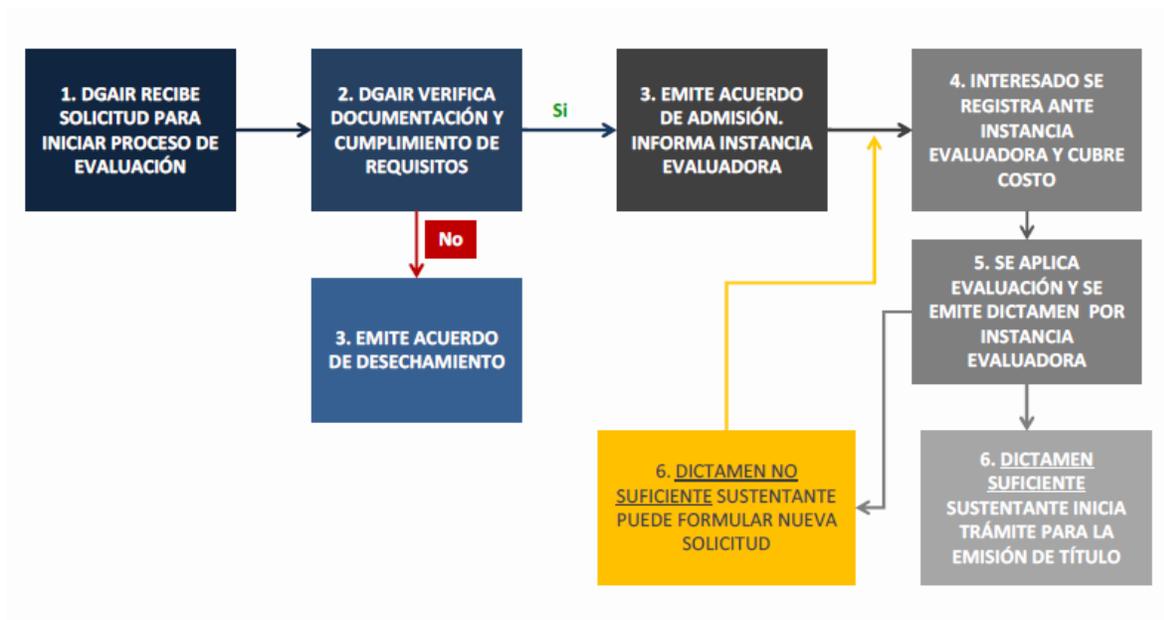
Este acuerdo surge de la necesidad de regular los procesos anteriormente descritos, y gracias a el las personas interesadas en acreditar sus conocimientos a través de este proceso, deberán someterse a una serie de evaluaciones (teóricas, orales o prácticas) llevadas a cabo por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, quien determinará si tiene las habilidades y conocimientos de la carrera que se desea acreditar.

Actualmente hay muchas carreras que se pueden acreditar, y así cómo se estableció el proceso también están establecidos los requisitos para los interesados:

1. Tener más de 30 años al momento de formular su solicitud.
2. Contar con certificado de bachillerato o certificado de secundaria.
3. Contar con cinco años de experiencia laboral.
4. Comprobar su honorabilidad y un correcto desempeño laboral a través de una carta.
5. Haber cubierto el porcentaje de créditos requerido para la licenciatura objeto o perfil profesional, en alguna institución de educación superior pública o particular incorporada.

Requisitos que se tendrán que cumplir sin excepción, y una vez cumplidos se llevará a cabo el proceso de evaluación, ya sea un examen escrito, oral, o ambos, según la licenciatura. Cómo la institución encargada CENEVAL realizará la interpretación de resultados, lo cual dará paso al trámite o no del título profesional y cedula, las cuales serán emitidas por la SEP. No vale la pena centrarnos demasiado en este proceso, pues es el siguiente acuerdo el que me interesa para la temática central.

Diagrama del proceso



ACUERDO 357

Es el acuerdo por medio del cual se establecen los requisitos y procedimientos relacionados con la autorización para impartir educación preescolar.

2.5 EL PROCESO DE ACREDITACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL.

El Centro Nacional de Evaluación lleva a cabo un proceso de acreditación que hasta el 2010 constaba de un examen general de conocimientos- habilidades, y de ser necesaria una segunda etapa que a continuación desglosaré, actualmente cabe mencionar que ambas etapas son obligatorias.

La sustentación del examen forma parte del Proceso de Evaluación para la Acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar con base en el Acuerdo Secretarial **286**, en el que se establecen los lineamientos que determinan las normas y criterios generales a los que se ajustará la acreditación de los conocimientos adquiridos, ya sea en forma autodidacta, a través de la experiencia

laboral o con base en el régimen de certificación para el trabajo, o por el Acuerdo Secretarial **357**. Dicho acuerdo establece los requisitos y procedimientos relacionados con la autorización para impartir educación preescolar; ambos Acuerdos han sido emitidos por la Secretaría de Educación Pública.

El proceso de evaluación consta de dos etapas: la primera consiste en el sustento del EGC-PRE; la segunda, en probar la competencia docente en el ámbito de la educación preescolar con la presentación de: a) un plan de sesión elaborado por el propio sustentante (una clase de 30 a 40 minutos); b) una clase videograbada que incluya una secuencia de actividades para el tratamiento de algún contenido de educación preescolar, que tenga cómo referente dicho plan de clase, y c) un trabajo escrito en el que se realice una autoevaluación de su propia práctica docente, captada en la clase videograbada.

a) Características del Examen General de Conocimientos de la licenciatura en Educación Preescolar (EGC-PRE)

Las siguientes características han sido extraídas de la guía que CENEVAL expide para la realización del examen.

Objetivo del EGC-PRE:

Evaluar los conocimientos y la información indispensable que deben poseer los aspirantes que deseen obtener la Licenciatura en Educación Preescolar con base en el Acuerdo Secretarial 357.

Población a la que se dirige:

El examen está dirigido a dos tipos de poblaciones:

1. Personas que cuentan con *Bachillerato*, técnico normal, licenciatura trunca o pasante.
2. Personas que cuentan con *Licenciatura*, cédula profesional y título de alguna licenciatura afín.

Cabe mencionar que ambas poblaciones a las que se dirige el examen deben ser de nacionalidad mexicana, mayor de 21 años, que tengan, como mínimo, experiencia como docente en nivel preescolar durante tres ciclos escolares consecutivos, y que estén interesadas en acreditar sus conocimientos para ejercer la docencia en Educación Preescolar con título de licenciatura.

Tipo de instrumento, modalidad y características técnicas:

El diseño y elaboración del examen se basan en un Perfil Referencial, establecido por el Consejo Técnico. El Perfil Referencial describe las competencias cognitivas indispensables para una práctica docente de calidad en el nivel de educación preescolar.

Es un examen objetivo, ya que tiene criterios de calificación unívocos y precisos; es estandarizado, porque cuenta con reglas fijas de diseño, elaboración, aplicación y calificación.

Se trata de un examen de opción múltiple con cuatro opciones de respuesta para cada pregunta, de las cuales sólo una es correcta.

b) Estructura y extensión de la prueba:

Está constituida por dos áreas: una evalúa los conocimientos y habilidades básicas de los sustentantes; la otra, su desempeño teórico-práctico. Cuenta con

140 reactivos, que constituyen una muestra suficientemente representativa del Perfil Referencial del examen. De estos reactivos, 41% integran la sección básica del examen (58 reactivos) y 59% la sección teórico-práctica (82 reactivos).

A partir de las consideraciones anteriores, la estructura del examen queda representada de la siguiente forma:

| ÁREAS | REACTIVOS POR ÁREA | % | SUBÁREAS | REACTIVOS POR SUBÁREA | % |
|------------------|--------------------|------------|--|-----------------------|------------|
| Básica | 58 | 41 | Propósitos y contenidos de la educación preescolar | 15 | 11 |
| | | | Competencias didácticas | 30 | 22 |
| | | | Identidad profesional | 13 | 9 |
| Teórico-Práctica | 82 | 59 | Habilidades intelectuales | 12 | 8 |
| | | | Propósitos y contenidos de la educación preescolar | 12 | 8 |
| | | | Competencias didácticas | 46 | 34 |
| | | | Percepción y respuesta al entorno de la escuela | 12 | 8 |
| Total | 140 | 100 | | 140 | 100 |

c) ¿Quién elaboró el examen?

Con el fin de asegurar la validez, objetividad, transparencia y confiabilidad del Proceso de Evaluación para la Acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Dirección General de Normatividad (DGN) y la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) acordaron la elaboración de un instrumento para evaluar los conocimientos de quienes deseen obtener el título de Licenciado en Educación Preescolar.

Se integró un órgano especializado de análisis y consulta, denominado Consejo Técnico (CT), conformado por expertos destacados en las áreas que se evaluarán.

El Consejo Técnico tuvo como finalidad decidir el contenido y las características del examen, establecidas en un documento llamado Perfil Referencial (PR), en el que un conjunto de enunciados señala de manera clara y precisa aquello que se va a medir (competencias específicas). Además, el CT es el órgano que determina el marco de referencia, el temario y otras especificaciones del instrumento de evaluación.

Para su funcionamiento, el CT se apoya en dos comités de expertos independientes:

Comité de Validación. Valida el PR elaborado por el CT y los reactivos generados. Se encarga de ofrecer elementos para asegurar la validez de constructo del examen (representatividad y suficiencia de los contenidos a evaluar).

Comité de Elaboración de Reactivos. Encargado de elaborar los reactivos, con base en el PR del examen.

Con lo anterior he mostrado el panorama general de la prueba, por evidentes razones no desgloso la segunda etapa de evaluación por no ser tema de esta tesis, de igual forma no incluyo la bibliografía sugerida por CENEVAL para el examen por no ser prioritaria en este contexto.

Al concluir esta etapa en el 2010 el aspirante que alcanzará los créditos podía realizar el trámite de cédula y título, en el 2011, la convocatoria hace obligatorio el paso por primera etapa y segunda etapa, para posteriormente realizar si es que es aprobada el trámite de certificación correspondiente ante la Secretaría de Educación Pública, en su dirección correspondiente, y así concluir el proceso.

CAPÍTULO III

PROPUESTA DE FORMACIÓN/CAPACITACIÓN PARA ACREDITAR LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL.

En este capítulo se desglosará la propuesta de formación/ capacitación, en la que se describirá el papel del pedagogo en este proceso, y cómo puede desempeñarse en este ámbito, de tal manera que la prueba más efectiva de ello, será el curso que se desarrollará para apoyar a las maestras de educación preescolar para acreditar sus competencias y obtener ese título y cédula que en algunos casos ayudara a conservar sus trabajos y en otros a conseguir uno.

El curso se describirá en base a un temario, su bibliografía y las características generales. El curso ha sido aplicado en tres generaciones, lo que ha contribuido a perfilar detalles en el proceso, quedando así flexible para los cambios generacionales y sociales.

Y a su vez se describe el contexto de la Asociación que ha apoyado el proyecto y sus antecedentes lo cual nos permite entender el contexto social-cultural del curso.

CAPITULO III

3.1 Marco socio-histórico del Colegio de pedagogos del Estado de México A.C.

El Colegio de Pedagogos nace como Asociación Civil el 8 de febrero de 2010, por iniciativa de profesionistas de la educación, egresados y profesores titulados de UNAM; representada por el presidente Esteban Lobato Herrera, como vicepresidente el Lic. Rodolfo Quiroz Sánchez, entre otros profesionistas como la Mtra. Susana Benítez, entre otros.

Ubicación: La oficina central está en Av. 10 No. 162 Colonia Ampliación Vicente Villada Oriente ubicada la central en el Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México, y cuenta con otras oficinas en Bosques de Aragón, en el mismo municipio.

Hay que destacar que es una zona muy prometedora, ya que cuenta con mucha diversidad cultural, en el aspecto socioeconómico tiene bajas expectativas, ya que no cuentan con muchos recursos, sin embargo se están generando proyectos que prometen mejorar las condiciones de la población.

Su Misión es ser una asociación civil cuyo objeto social es la educación, capacitación y regularización en diversas áreas profesionales en todos los niveles, para lo cual contamos con personal capacitado y actualizado en las áreas de desarrollo profesional, como lo son la pedagógica y psicológica, entre otras. Garantizamos una formación y educación de calidad a través de procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje vanguardistas, utilizando las últimas tendencias tecnológicas para su impartición.

El Colegio retoma en su labor la vivencia de valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad como base para la interacción con nuestros beneficiarios; Promueve la asertividad y el liderazgo para garantizar el logro de nuestros objetivos, y contribuir al desarrollo socio-económico y político de México.

Su visión mantenerse como la organización líder en el Estado de México, brindando apoyo en procesos educativos y de capacitación en diferentes áreas que permitan el desarrollo profesional, así como la actualización y certificación de normas de competencia laboral en sus diferentes modalidades, además de la promoción del deporte, el desarrollo humano y la tecnología, mediante el fomento de la cultura y la educación, vinculando la participación cooperativa con instituciones públicas y privadas.

Es una asociación civil que ofrece servicios de capacitación, para diversas aéreas de trabajo, entre ellos: Cursos para acreditar exámenes de CENEVAL, a nivel licenciatura y medio superior, Regularizaciones en todas las asignaturas y a nivel, primaria, secundaria y media superior, Club de tareas, Curso de verano, y capacitación para el trabajo, así como asesorías psicopedagógicas. Todos los cursos se imparten por profesionistas de la educación de diversas instancias como lo son la Escuela Normal de Maestros, UNAM, etc. Actualmente también ofrece la posibilidad de realizar prácticas y servicio social a estudiantes de pedagogía, ciencias de la educación, o alguna carrera afín de la FES ARAGON.

3.1.2 OBJETO SOCIAL DEL COLEGIO DE PEDAGOGOS DEL ESTADO DE MÉXICO A.C.

Cómo objeto social, maneja actividades que fomentan la educación y la elevación de un nivel educativo que permita a la población tener mejores oportunidades de trabajo, entre su objeto social podemos destacar los siguientes apartados que dan un panorama general de la Asociación.⁴⁰

- A. Desarrollar investigaciones, estudios y difusión de las actividades del desarrollo comunitario; en particular contribuir a fomentar: la educación,

⁴⁰ Incisos textuales del acta constitutiva de la Asociación Civil Colegio de pedagogos del Estado de México.

la cultura, la capacitación, el desarrollo sustentable, el deporte y la investigación social.

- B. Ejercer acciones coordinadas para potencializar el capital social, mediante el desarrollo de capacidades y el fortalecimiento de nociones críticas.

- C. Desarrollar estudios tendientes a la transformación y progreso de la comunidad para pasar de una etapa particular a otra más elevada en términos de dignidad humana a través de factores educativos, políticos, deportivos, socioculturales, económicos y morales.

- D. Fomentar la equidad de género impulsando opciones para las mujeres respecto a su acceso igualitario de oportunidades de desarrollo bajo sus condicionantes sociales, económicas, culturales, educativas; generar fuentes de autoempleo y establecer acercamientos con instituciones y organizaciones especializadas para apoyar y canalizar a mujeres que sufren de violencia intrafamiliar e incidir a su integración individual, familiar y comunitaria.

- E. Implementar procesos de formación y educación formal e informal que contribuya a la elevación del nivel educativo y cultural de la población vinculando la alfabetización, la educación básica, media superior y superior, además de la investigación con acciones de bienestar social y capacitaciones que fomenten el desarrollo productivo, económico y el aumento de oportunidades para una mejor calidad de vida, impulsando proyectos y capacitando para el trabajo digno.

- F. Impulsar la educación ambiental para impulsar el desarrollo sustentable, la conservación, mantenimiento y aumento de áreas verdes, fomentando el respeto a todas las formas de vida que conlleve a la transformación humana y social hacia una mejor calidad de vida.

- G. Obtener y distribuir para la asistencia social toda clase de bienes y servicios derivados de donaciones de instituciones públicas o privadas, organismos nacionales o internacionales, para satisfacer las necesidades de la comunidad cómo son: material educativo, deportivo, cultural, etc.

Lo antes mencionado es de relevancia ya que nos permite conocer datos del contexto donde se desarrolló el curso, y así definir bases para evaluarlo y precisar el papel del pedagogo en el proceso rescatando algunas experiencias propias.

3.2 EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL PROCESO DE CERTIFICACIÓN DE LAS EDUCADORAS.

Es importante resaltar en este apartado, que el objetivo principal es mostrar el papel del pedagogo en dicho proceso de acreditación, es decir el proceso de preparación para ello, por lo que ahora me compete mencionar algunas características importantes del pedagogo y cómo pueden ser explotadas en este caso, para poder entender cual fue el proceso de elaboración del curso que manifiesto en este trabajo, y destacar la manera de intervención eficaz que el pedagogo puede implementar, y originar para coadyuvar al proceso de los aspirantes a obtener el título y cédula profesional de la licenciatura en educación preescolar.

Aclarado lo anterior entremos en la temática, pues plantearse el perfil profesional del pedagogo en el ámbito de la formación profesional y ocupacional no es una

tarea fácil, por cuanto en este campo de actuación profesional proliferan todo un conjunto de profesionales con funciones y tareas definidas dentro del quehacer pedagógico-organizativo. Es más, incluso podría hablarse de subperfiles profesionales que, de una u otra forma, pueden incluir en su seno al pedagogo cómo profesional y, a la vez, podrían ser referente tanto para la formación inicial y continua de este profesional.

No obstante mi principal interés no es definir ni redefinir el perfil, más bien ocupar las características para implementarlas y buscarles un sentido, de tal manera que podamos entender nuestro papel dentro de estos procesos.

Según el perfil del pedagogo que maneja la Facultad de Estudios Superiores Aragón, *“La Licenciatura en Pedagogía pretende formar profesionistas capaces de realizar una práctica pedagógica, a partir del análisis crítico reflexivo de la realidad educativa con base en los fundamentos teórico-metodológicos y técnicas de disciplina. A través de un proceso de formación profesional promoverá el desarrollo integral del alumno sustentado en la incorporación de los conocimientos, aptitudes, habilidades y actitudes necesarias para explicar los fenómenos educativos desde una perspectiva pedagógica.*

El profesional de la Pedagogía en su campo específico es aquél que podrá: mostrar interés por la cultura cómo base enriquecedora de su formación profesional y personal; realizar actividades prácticas, reflexivas y creativas que generen la posibilidad de consolidar en el egresado una postura propia ante la realidad educativa; construir productos de aprendizaje que permitan explicar y proponer soluciones a problemas educativos concretos en nuestra sociedad; explicar la problemática educativa a partir del conocimiento y la reflexión de los distintas corrientes teóricas y aspectos políticos, culturales y filosóficos que la definen; realizar investigaciones y estudios sobre los distintos niveles y modalidades de la práctica educativa, interrelacionando los elementos teórico-prácticos, buscando dar explicación a sus problemáticas; participar directamente

en el desarrollo curricular vinculado con la formación, capacitación y actualización del docente y/o instructor (en los diferentes niveles y sectores del ámbito educativo)".⁴¹

El perfil nos permite destacar las características importantes del pedagogo, que englobaré en cuatro áreas generales para su análisis:

Función Didáctica

- ✓ Se desempeña en la docencia, desarrollo curricular, diseño de materiales y recursos didácticos.
- ✓ En la formación de formadores, se encarga del diseño curricular, detección de necesidades de formación, diseño de materiales y alfabetización.
- ✓ Como responsables de formación, realizan el análisis del diseño curricular, detección de necesidades de formación, planificación de actividades extraescolares, diseño de materiales y establecimiento de perfiles profesionales.
- ✓ En la organización de servicios, también realizan diseño curricular, planificación de niveles educativos, planificación de actividades extraescolares, planificación de detección de necesidades de formación y diseño de materiales y recursos.
- ✓ En la organización de producción, son capaces de realizar la detección de necesidades de formación y diseño de materiales.

Función Evaluadora

- ✓ En la formación de formadores, detección de necesidades de formación. Así como en los ámbitos de organización de servicios, organización de producción y como responsables de formación

⁴¹ Perfil de egreso de la carrera de pedagogía de la Fes Aragón. UNAM

Función Organizativa

- ✓ En el centro escolar, el pedagogo desarrolla tareas de coordinación de recursos docentes, asesoramiento en la definición y elaboración del proyecto educativo, organización de escuelas para padres, y soporte pedagógico a los padres, dirección de centros y coordinación de estudios.
- ✓ En los centros de enseñanza de atención a niños y personas con capacidades especiales, de formación de adultos u otros, serían la coordinación de los recursos docentes, asesorar en la definición del proyecto educativo y dirección de centros educativos.
- ✓ Como responsables de formación, la coordinación de recursos docente, definir programas de actualización y de formación continua y reciclaje, planificación de actividades extraescolares, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo y la coordinación de estudios.
- ✓ En la organización de servicios educativos, definir programas de actualización y de formación continua, planificación de actividades extraescolares como escuelas de padres, soporte pedagógico etc.

Función Orientadora

- ✓ En el centro escolar, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo, organización de escuelas de padres y soporte pedagógico a los padres.
- ✓ En la docencia, tutorizar.
- ✓ En la formación de formadores, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo, definir y seleccionar grupos de aprendizaje y tutorizar.
- ✓ En la organización de servicios, el establecimiento de perfiles profesionales, organización de escuelas de padres y soporte pedagógico a los padres.

Cabe resaltar que Leclercq⁴² menciona que el pedagogo lleva asociadas toda una serie de macrofunciones que de manera general pueden englobarse en las antes mencionadas áreas.

Y de estas rescatamos la función del pedagogo de organización de producción, diseño curricular, detección de necesidades de formación y diseño de materiales y recursos, dentro de la cual entra el diseño de cursos de acuerdo a las necesidades de la población, en este caso nos ubicamos en la zona del Municipio de Nezahualcóyotl donde se desarrolló el curso propuesta.

Sin perder el sentido de este apartado una de los principales papeles del pedagogo, es detectar de manera eficaz cuales son las necesidades de la población, mediante diversas estrategias, cómo lo son: cuestionarios, encuestas, investigaciones, o simplemente del surgimiento de una inquietud que canalizada genera innovadoras propuestas.

Producto de estas inquietudes y detectada alguna necesidad, se genera una investigación más profunda que le permita analizar y proponer recursos y materiales que cubran dicha necesidad.

En este caso analizada la situación de la falta de certificación de maestras de preescolar, viene la propuesta del curso, realizado mediante una ardua labor de investigación, recopilación y análisis de lecturas.

Y cómo parte de la función del pedagogo como organizadores de la formación se trabajó en diversas fases de la planeación y elaboración del curso, y se generaron medios de evaluación a fin de poner a prueba lo que se esta instaurando y poder rectificar.

⁴² Leclercq, D. (1991) *Formación multimedial: las competencias de los formadores*, Revista de Formación Profesional, Núm. 1, p. 23-32.

Este proceso de investigación, análisis y creación, da cuenta del papel fundamental del pedagogo en los procesos de formación, certificación y capacitación, términos que son importantes desglosar e integrar para comprender desde que perspectiva visualizar al pedagogo.

Formación, certificación y capacitación en México

En el marco de las negociaciones del Tratado Libre de Comercio de América del Norte (TLCAN) se decidió implantar el sistema de educación y certificación basado en normas de competencia laboral en México, entendiéndose cómo certificación el proceso de evaluación de competencias (habilidades, actuar profesional) para el trabajo. Esta formación (entendiéndola cómo un proceso inacabado, donde se adquiere cultura, conocimientos, experiencias, etc.) basada en competencia laboral proviene de una corriente de pensamiento social contemporáneo que pone énfasis en la vinculación entre el sistema educativo y el productivo para lograr la afinidad entre la capacitación de la mano de obra y las necesidades de las empresas.⁴³ Muchos profesionales de la educación incluyendo los pedagogos, han criticado este proceso al considerarlo cerrado y conductista, pues solo se enfocada a la adquisición de habilidades, sin embargo no se trata de un proceso simple de capacitación (saber hacer), sino de una combinación entre la formación cómo proceso que considera al sujeto, y cómo capacitación de competencias, es decir un saber hacer, un saber ser, y un saber pensar, integrados en un solo proceso que permita mejores profesionales, y aquí precisamente en este análisis y en este proceso en donde se inserta el pedagogo con sus habilidades de planificación e investigación.

De manera que podemos verificar que el pedagogo queda afectado por la función de planificación, en la medida en que ha de diseñar y ajustar cursos de

⁴³ Leonard, Mertens. (1996) *Competencias y certificación: sistemas, surgimientos y modelos*. Montevideo: Organización Mundial del trabajo. p.5.

formación/capacitación de acuerdo a grupos de aprendizaje; por la función de evaluación, en cuanto que debe evaluar la formación/capacitación impartida y verificar consecuentemente los aprendizajes (logros) adquiridos por el grupo de aprendizaje; por la función de gestión-coordinación en cuanto que ha de participar en la dinámica-política organizativa en pro del desarrollo organizacional y la mejora de la formación, además de crear y mantener relaciones con el entorno profesional; y por último, por la función investigación-innovación, ya que ha de analizar el propio desempeño y los programas desarrollados, incorporando los cambios en los procesos de formación según las exigencias del entorno, contribuyendo con ello a la mejora de la calidad de la formación

3.3 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: CURSO PARA ACREDITAR EL EXAMEN GENERAL DE CONOCIMIENTOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CENEVAL.

La *Asesoría Académica* con respecto a la preparación del *Examen General de Conocimientos y Habilidades para la Acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar*) que cómo pedagoga presento con colaboración del Colegio de Pedagogos del Estado de México, pretende ser un apoyo académico a todos aquellos docentes interesados en adquirir el título de licenciatura y cédula profesional en educación preescolar.

El *Examen General de Conocimientos* posibilita a docentes con un mínimo de tres años de experiencia frente grupo y que consideren contar con las habilidades y conocimientos requeridos para desempeñarse profesionalmente, el obtener el título de licenciatura en educación preescolar reconociendo los conocimientos adquiridos de forma autodidacta.

Se apoya a los docentes en su preparación para el examen, y por medio de una capacitación y asesoría académica brinda la posibilidad de consolidar los conocimientos adquiridos de manera autodidacta y ser partícipes de profesionalización de la planta docente de nuestro país.

En las páginas siguientes se puede apreciar de manera general las características del curso para aprobar el examen que realiza el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), los requisitos de los docentes interesados en obtener su título de licenciatura y cédula profesional, así cómo las actividades que se desarrollarán durante el curso.

CURSO DE CAPACITACIÓN/FORMACIÓN PARA LA ACREDITACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL

Modalidad: Seminario- Taller

Número de horas: 90 horas Teórico-prácticas

Dirigido a: Docentes de educación preescolar con un mínimo de tres años laborando, y más de 21 años de edad, que deseen acreditar la Licenciatura en Educación Preescolar por CENEVAL.

Requisitos del sustentante

- Nacionalidad mexicana.
- Veintiuno o más años al momento de la aplicación del examen.
- Experiencia de tres ciclos escolares consecutivos como docente de nivel preescolar.

Documentación requerida:

- Acta de nacimiento y constancia de la Clave Única de Registro de Población (CURP).
- Certificado de bachillerato o equivalente, emitido por autoridad competente y con fecha anterior a la del registro del proceso de evaluación.
- Identificación oficial con fotografía (credencial del IFE o pasaporte vigente).
- Carta de experiencia laboral en la que compruebe haberse desempeñado como docente frente a grupo durante tres ciclos escolares en el nivel educativo de preescolar, expedida por una institución educativa oficial o particular, en papel membretado y con los datos de localización y referencia de dicha institución.

PRESENTACIÓN DEL CURSO

El presente curso pretende dar una opción de preparación para acreditar la Licenciatura en Educación Preescolar por CENEVAL. Después de un análisis de la situación de las educadoras no tituladas y con la opción de la Secretaría de Educación con el Acuerdo 286 y 357 de certificarse, las educadoras buscan una forma de acreditar sus conocimientos muchos de ellos adquiridos de manera auto-didacta mediante un centro de evaluación externa cómo lo es CENEVAL, para ello deben acreditar dos pruebas, una teórica, y otra practica. Este curso tiene cómo finalidad prepararlas para acreditar la parte teórica que consiste en un examen de conocimientos y habilidades.

El curso está basado en la prueba de CENEVAL, y representa una síntesis de la guía que el mismo centro otorga, con adaptaciones y estrategias de aprendizaje que proporcionan al interesado una manera más fácil de asimilar los conocimientos y adquirir las competencias que requieren.

PROPÓSITO GENERAL DEL CURSO

Contribuir al proceso de capacitación/formación de los docentes favoreciendo el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para acreditar, mediante el análisis, reflexión y recuperación de experiencias en el ámbito de la educación preescolar.

De manera particular:

- Revisar de manera precisa y ordenada las áreas de conocimiento que evalúa el Examen EGC-PRE facilitando su comprensión.
- Brindar espacios de actualización que posibiliten adquirir los conocimientos requeridos para la acreditación del examen EGC-PRE

CARACTERÍSTICAS DEL CURSO

El curso de preparación consta de una capacitación en cinco áreas esenciales para el examen:

- Propósitos y contenidos de la educación preescolar
- Competencias didácticas
- Identidad profesional
- Habilidades intelectuales
- Percepción y respuesta al entorno de la escuela

Estas áreas se dividen en 20 sesiones (80 horas aproximadamente) en modalidad seminario, con 2 evaluaciones parciales y una simulación final, que les permite prepararse de forma práctica en la presentación del examen.

Con este curso se pretende que las docentes desarrollen las siguientes competencias generales:

- Capacidad de analizar e interpretar el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).
- Identifiquen y logren planear sesiones en base a las competencias y campos formativos que marca el PEP 2004.
- Habilidad de identificar diversas situaciones en el ámbito educativo.
- Capacidad de detectar niños en situación de riesgo
- Diseño e implementación de estrategias de aprendizaje y enseñanza.
- Interpretación lectora
- Conocimiento de la legislación de la educación preescolar en México.

METODOLOGÍA.

Para el desarrollo del curso-taller, la metodología que se recomienda emplear, deberá estar centrada en el actuar del docente, ya que el construye su propio aprendizaje a través de sus potencialidades cognitivas, a la vez que el asume un papel de protagonista. En relación a la participación del instructor, en este caso las responsables del curso, ésta deberá ser de guía y mediador, facilitando así la construcción de aprendizajes y dándole además oportunidad de recuperar experiencias laborales, llevándolas al análisis y reflexión.

Estrategias:

- Exposición por parte del profesorado.
- Discusión de temas en grupo
- Elaboración de conclusiones con asesoramiento del ponente
- Debate e intercambio de ideas

Actividades:

- Lectura de textos
- Participación en clase, individual o en equipo
- Elaboración de fichas de trabajo
- Elaboración de ensayos (síntesis)
- Análisis de la información, mapas mentales.
- Presentación de conclusiones de manera oral y/o escrita

VINCULACION TEORÍA Y PRÁCTICA

El curso-taller estará conformado por una parte teórica (80%) en relación a conceptos básicos y la parte práctica (20%) corresponderá a dinámicas y recuperación de experiencias enfocadas a desarrollar la capacidad de análisis y reflexión.

Se pretende que el taller sea 100% dinámico e interactivo ya que es vivencial, y que se recuperen las experiencias para construir significados y reestructurar sus esquemas.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE Y PARÁMETROS DE EVALUACIÓN

Durante el curso se harán una serie de actividades encaminadas a poner práctica los conocimientos y facilitar las experiencias para la reflexión, mediante ejercicios, preguntas, ensayos, y exposiciones a fin de poder ver los avances o retrocesos en el curso mediante el análisis de las mismas.

Los productos realizados en el curso serán mapas mentales, cuadros sinópticos, carteles, ensayos, etc. los cuales tienen como propósito que el docente de cuenta de sus avances, y realice una autocrítica, reflexionando sobre los conocimientos adquiridos, sus habilidades y actitudes, teniendo en cuenta sus propias reflexiones, lo que pensaba antes, durante y después del taller, para dar cuenta igualmente de su avance en cuanto a toma de decisiones relacionadas con la temática y el avance en las habilidades de comprensión lectora, estas últimas de vital importancia pues el examen requiere de un buen análisis de pregunta y la decisión de una respuesta entre cuatro.

Así mismo como ya se había mencionado se realizarán dos evaluaciones parciales que constan de un examen de opción múltiple en donde pondrán en práctica los conocimientos adquiridos, la capacidad de análisis y la toma de decisión. Y como evaluación final se realizará una prueba de simulación con 140 reactivos, con características similares a la que aplicaran en CENEVAL.

TEMARIO

Curso de preparación para acreditar la Lic. En Educación Preescolar por
CENEVAL

| Sesión | Temas |
|---------------|---|
| 1 | TEMAS INTRODUCTORIOS a) Comprensión de lectura b) Tipos de texto c) Técnicas de estudio d) Interpretación de gráficas |
| 2 | 1. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR 1.1 Educación y política (J.J.Rousseau) 1.2 El método de Pestalozzi. 1.3 La educación del hombre (Federico Froebel) 1.4 María Montessori y la Escuela Activa 1.5 Teorías del aprendizaje. (Piaget y Vigotsky) |
| 3 | 2. REFORMAS EDUCATIVAS 2.1 Recorrido histórico: Educación y escuela 2.2 Plan de Once Años 2.3 Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica 2.4 Artículo 3° constitucional. 2.5 Ley general de la educación 2.6 La obligatoriedad de la educación preescolar en México |

| Sesión | Temas |
|---------------|--|
| 4 | <p>3. INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004</p> <p>3.1 Fundamentos del PEP 2004 3.1.1 El aprendizaje infantil y la importancia de la educación preescolar 3.1.2 Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar 3.1.3 El derecho a una educación preescolar de calidad</p> |
| 5 | <p>4. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA</p> <p>4.1 Carácter Nacional 4.2 Establece propósitos fundamentales 4.3 Organizado a partir de competencias 4.4 Carácter abierto 4.5 Organización del programa</p> <p>5. PROPÓSITOS FUNDAMENTALES</p> <p>6. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS</p> <p>6.1 Características infantiles y procesos de aprendizaje 6.2 Diversidad y equidad (Centros de atención psicopedagógica) 6.3 Intervención educativa</p> |
| 6 | <p>PRIMERA EVALUACIÓN PARCIAL</p> |
| 7 | <p>7. LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE</p> <p>7.1 El inicio del ciclo escolar 7.1.1. Conocimiento de los alumnos 7.1.2 El ambiente de trabajo 7.2 La planificación del trabajo docente 7.2.1 Las actividades permanentes 7.2.2 Los sucesos imprevistos 7.2.3 Plan de trabajo 7.2.4 La jornada diaria</p> |

| | |
|----|---|
| 8 | 8. LA EVALUACIÓN 8.1 Finalidades y funciones de la evaluación 8.1.2 ¿Qué evaluar? 8.1.3 ¿Quiénes evalúan? 8.1.4 ¿Cuándo evaluar? 8.1.5 ¿Cómo recopilar y organizar información? 8.1.6 El diario de trabajo |
| 9 | 9. CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS 9.1 Desarrollo personal y social |
| 10 | 9.2 Lenguaje y comunicación |
| 11 | 9.3 Pensamiento matemático |
| 12 | 9.4 Exploración y conocimiento del mundo |
| 13 | SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL |
| 14 | 9.5 Expresión y apreciación artísticas |
| 15 | 9.6 Desarrollo Físico y Salud |
| 16 | 10. NUTRICION EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR |
| 17 | 11. TEORÍAS Y FUNDAMENTOS DE PREESCOLAR 11.1 Estefanía Castañeda 11.2. Rosaura Zapata 11.3 Berta Von Glümer |
| 18 | 11.4 Emilia Ferreiro 11.5 Miriam Nemirovsky |
| 19 | EXAMEN DE SIMULACIÓN |
| 20 | PLÁTICA MOTIVACIONAL |

FUENTES DE CONSULTA DEL CURSO DE PREPARACIÓN PARA LA ACREDITACIÓN DE LA LIC. EN EDUCACIÓN PREESCOLAR POR CENEVAL

TEMAS INTRODUCTORIOS

a) Comprensión de lectura

Pizarro, Fina (1997). *Falacias en nombre de la ciencia, Aprender a razonar*. México: Longman de México Editores, pp.123-133.

b) Tipos de texto

Serafini, María Teresa (1997). *Producción del Texto y la revisión*, en *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, México: Paidós, pp. 61-91 y 93-107.

c) Técnicas de estudio

Serafini, M. Teresa (1997). *Cómo se estudia*. México: Paidós.

d) Interpretación de gráficas

INEGI. (2008) *Síntesis metodológica de las estadísticas de educación*. Recuperado el 10 de septiembre de 2011 de <http://www.inegi.gob.mx/est>

1. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 Educación y política (J.J. Rousseau): Principios educativos.

Rousseau, Juan Jacobo (1986). *Emilio o de la educación*. (Trad. de Ricardo Viñas), Paris: Garnier Hnos. Pág. 247, 269,310, 323-380

1.2 El método de Pestalozzi: Principios educativos

Pestalozzi, Juan Enrique.(2003) *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México: Editorial Porrúa.

(Pág. 11-26) Estudio introductivo: Caracteres de la pedagogía moderna.

(Pág. 161-167) Cartas sobre la educación de los niños.

(Pág. 64-70) Método de enseñanza de lenguaje y cálculo

1.3 La educación del hombre (Federico Froebel): Principios educativos

Froebel, Federico. (1889) *La educación del hombre*, (trad. J. Abelardo Núñez, D. Appleton y Cía), Nueva York.

(Intr., Pág. 4) Introducción

(Cap. 2 Pág. 46-54) El niño y la educación

(Cap. 3 Pág. 254-255) El juego y el cultivo de las virtudes

Cuellar Pérez, Hortensia. (1992) *Froebel: Grandes educadores*. México: Trillas.

(Pág. 49-69) Fundación del kindergarten

1.4 María Montessori y la escuela activa.

Yaglis, Dimitrios. (1992) *Montessori: Grandes educadores*. México: Trillas.

(Pág. 31-37) Montessori, la escuela activa y Froebel.

(Pág. 93-99) Puntos fuertes de la pedagogía Montessoriana y la escuela maternal moderna.

1.5 Teorías del aprendizaje. ZDP. (Vigotsky)

Dale, Schunk. (1990) *Teorías del aprendizaje*. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana. S.A

2. REFORMAS EDUCATIVAS.

2.1 Recorrido histórico: Educación y escuela

Dirección General de Educación Preescolar (1988), *La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales*, en: *Educación Preescolar en México 1880-1982*, México: SEP, pp. 99-157.

2.2 Plan de once años

Torres Bodet, Jaime. (1985) *Plan de once años*. En: *Pensamiento educativo de Bodet*, México: SEP. (Pág. 77-94)

2.3 Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación básica.

Poder ejecutivo federal. (1992) *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: SEP.

2.4 Artículo 3º Constitucional

Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, *Artículo 3º*. Consultado el 13 de septiembre del 2011 de: <http://www.cddhcu.gob.mx/leyinfo/pdf/1.pdf>

2.5 Ley general de la educación

H. Congreso de la Unión. (1993) *Ley General de la Educación*, México. Consultado el 23 de septiembre del 2011 de: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_2256_ley_general_de_educ.

2.6 La obligatoriedad de la Educación Preescolar en México

Adriana Acevedo.et.al. (2004) *La Reforma educativa en preescolar*. En: Observatorio ciudadano de la educación. Volumen IV, número 124. México.

Diario Oficial de la Federación 12 de diciembre del 2002

3. INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREEESCOLAR 2004

3.1 Fundamentos del Programa de Educación Preescolar 2004

3.1.1 El aprendizaje infantil y la importancia de la educación preescolar

3.1.2 Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar

3.1.3 El derecho a una educación preescolar de calidad

Programa de Educación Preescolar 2004. México. Secretaría de Educación Pública (Pág. 6-19)

4. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

4.1 Carácter Nacional

4.2 Establece propósitos fundamentales

4.3 Organizado a partir de competencias

4.4 Carácter abierto

4.5 Organización del programa

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 19-23)

5. PROPÓSITOS FUNDAMENTALES

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág.25-28)

6. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

6.1 Características infantiles y procesos de aprendizaje

6.2 Diversidad y equidad (Centros de atención psicopedagógica)

6.3 Intervención educativa

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág.28-40)

García Cedillo, Ismael et al. (2000) *Identificación inicial de niños con necesidades educativas especiales*. En: La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias. México: SEP. (Pág. 77-78 y 88-109)

7. LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

7.1 El inicio del ciclo escolar

7.1.1. Conocimiento de los alumnos

7.1.2 El ambiente de trabajo

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág.25-28)

7.2 La planificación del trabajo docente

7.2.1 Las actividades permanentes

7.2.2 Los sucesos imprevistos

7.2.3 Plan de trabajo

7.2.4 La jornada diaria

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 115-120)

Bassedas, Eulalia. (1993) *¿Qué utilidad tiene planificar en la educación infantil?* Barcelona: Graó. Pág. 122-123 y 141-143

8. LA EVALUACIÓN

8.1 Finalidades y funciones de la evaluación

8.1.2 ¿Qué evaluar?

8.1.3 ¿Quiénes evalúan?

8.1.4 ¿Cuándo evaluar?

8.1.5 ¿Cómo recopilar y organizar información?

8.1.6 El diario de trabajo

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública.(Pág. 129-138)

Curtis Audrey. (1998) *Registros y evaluaciones*. En: Taller de diseño de actividades didácticas. Licenciatura en educación preescolar. México: ICEL

Casanova, María Antonia. (1998) *Ámbitos de la evaluación, en: La evaluación educativa. Escuela básica*. México: SEP. (Pág. 41-66)

9. CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 45-48)

9.1 Desarrollo personal y social

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 50-56)

9.2 Lenguaje y comunicación

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 57-70)

9.3 Pensamiento matemático

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 71-81)

9.4 Exploración y conocimiento del mundo

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 82-93)

9.5 Expresión y apreciación artísticas

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 94-104)

9.6 Desarrollo Físico y Salud

Programa de Educación Preescolar 2004. México: Secretaría de Educación Pública. (Pág. 105-114)

10. NUTRICION EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

Escuelas promotoras de salud. (1990) *Ensayos y experiencias*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. (Pág. 48-52)

UNICEF. *SF Guía de orientación alimentaria y recuperación nutricia en población infantil*. México: Hospital infantil de México Federico Gómez.

11. TEORÍAS Y FUNDAMENTOS DE PREESCOLAR

11.1 Estefanía Castañeda

11.2. Rosaura Zapata

11.3 Berta Von Glümer

Castañeda, Estefanía (1992), *Norma y objetivos de los jardines de niños*, En: Vicente Fuentes Díaz y Alberto Morales, *Los grandes educadores mexicanos del siglo XX*, 2ª ed., México: Editorial del Magisterio “Benito Juárez”, pp. 137-142.

[También están en SEP, *La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar*, México, 2002]

Von Glümer, Bertha (1963), *La sección maternal, El grado de transición, El decorado de nuestros salones y Las ocupaciones del kindergarten*. En: *Apuntes de técnica del kindergarten*, Puebla: Ed. Emilio Wirth, pp. 223-227, 231-237, 316-321 y 338-345.

[También están en SEP, *La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar*, México, 2002]

Zapata, Rosaura (1962), “*La educadora*”, “*Jardín de niños*”, “*El juego*”, “*Expresiones propias del año de transición*” y “*Visión panorámica del trabajo en un jardín de niños*”. En *Teoría y práctica del jardín de niños*. México: Imprenta Manuel León Sánchez, pp.13-16, 17-22, 28-33, 104-108 y 111-113.

[También están en SEP, *La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar*, México, 2002]

11.4 Emilia Ferreiro

11.5 Miriam Nemirovsky

Ferreiro, Emilia (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*, México: Siglo XXI.

Nemirovsky, Miriam (2003). *Programa de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. ¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños? Tres experiencias en el aula*, Madrid: CIE. pp. 7-9.

CONCLUSIONES GENERALES

Todo profesional tiene la obligación de actualizarse permanentemente, para estar al día con las nuevas corrientes o los nuevos avances científicos y tecnológicos, cómo pedagogos nuestra labor es más ardua y compleja, pues debemos estar al tanto de los cambios, reformas y nuevas maneras de evaluación que surgen continuamente, pues en un mundo social, las épocas son diferentes, evolucionan.

Paulo Freire dice: *“Una cuestión previa -que el maestro debe saber- es saberse formador. Desde que alguien está estudiando para ser maestro, debe asumirse cómo sujeto de la producción del saber. Debe estar convencido definitivamente que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para su producción y construcción”*.⁴⁴

Y no es cuestión de encerrar el perfil del pedagogo a ser maestro, más bien es dar un ejemplo de que un formador debe estar en la convicción de su profesión, y asumirnos cómo sujetos de saber, reconociendo nuestro carácter profesional en diferentes ámbitos y específicamente refiriéndome a mi trabajo, el ser formador, capacitador y guía en procesos de certificación, todo en un mismo proceso y todas las acciones mediante las cuales se desarrolla la formación permanente deben ser vistas en el marco del desarrollo profesional integral y no solamente cómo “capacitación” para llenar vacíos de la formación inicial.

Por ello creo que nosotros tenemos las armas para desempeñarnos en estos ámbitos, ser capaces de estructurar cursos de formación/capacitación que permitan a las maestras de educación preescolar y demás docentes y profesionales certificar conocimientos, obtener un título que con la experiencia y el

⁴⁴ Freire, Paulo. (1997) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. (Traducción de Sigfredo Chiroque) San Paulo: Editorial Paz y Tierra.

trabajo arduo se han ganado día a día, y año tras año de dedicación a los pequeños.

Por ello y cómo prueba fiel de que tenemos esas capacidades presentó en el trabajo un curso que da fe de nuestras habilidades e inserción cómo pedagogos en el medio.

FUENTES DE CONSULTA

- Bertussi y González Villarreal. (SF) *Anuario educativo mexicano, visión prospectiva, Tomo I.*
- Calendario Reyes y Estefanía Castañeda. (1948) *La vida y obra de una gran kindergarten.* México.
- Chapela castañares, Gustavo (1993) *Notas sobre el proceso de creación de un sistema de acreditación de las instituciones de educación superior en México,* En: *Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencia.* México: ANUIES-CINDA-OUI.
- Díaz Ordaz, Gustavo, (1969) *Urgencia de una profunda reforma educativa, en: La Reforma educativa y los maestros,* México: SEP.
- El Tratado de [Libre Comercio](#) de [América](#) del Norte. Consultado el 10 de agosto del 2011. En: [www. Usergioarboleda.edu.co/tlc/naft](http://www.Usergioarboleda.edu.co/tlc/naft).
- Freire, Paulo. (1997) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* (Traducción de Sigfredo Chiroque) San Paulo: Editorial Paz y Tierra.
- Larroyo, Francisco (1976) *Historia comparada de la educación en México.* México: Porrúa.
- Leclercq, D. (1991) *Formación multimedial: las competencias de los formadores,* Revista de Formación Profesional, Núm. 1.

- Leonard, Mertens. (1996) *Competencias y certificación: sistemas, surgimientos y modelos*. Montevideo: Organización Mundial del trabajo.
- López Mateos, Adolfo, (1963) *La paz por la educación*. México.
- Pallán Figueroa, Carlos. (1992) *Escolaridad, fuerza de trabajo y universidad, frente al Tratado de Libre Comercio*, en Guevara Niebla, Gilberto y García Canclini, Néstor, coords. *La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio*, México.
- Rosaura Zapata.(1946) *La educación preescolar en México*, México.
- SEP. (1970) *La educación pública en México, 1964-1970*. México: SEP, Vol. 1