



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA  
RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

**UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN IN SITU PARA  
LA IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR  
PEP – SEP 2004.**

**REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA

NORMA ROCÍO HERNÁNDEZ MARES



Directora de reporte: Mtra. Roxanna Pastor Fasquelle  
Comité tutorial: Dra. Benilde García Cabrero  
Dra. Ileana Seda Santana  
Mtra. Estela Jiménez Hernández  
Mtra. Susana Eguía Malo

MÉXICO, D. F. FEBRERO DEL 2009



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## GRACIAS...

Dios, por la oportunidad de vivir, aquí y ahora

UNAM y CONACYT, por apoyar la formación de personas  
que como yo, buscan crecer y superarse.

Roxanna, por enseñarme a ser.

Dra. Benilde, por su orientación y apoyo, para concluir  
con este proyecto.

Xóchitl, por tu confianza.

Araceli, Ofelia, Irene, Raquel, Bertha, Martha Marcela,  
Amparo, Elvira, Lorena y Ruth, por permitirme  
acompañarlas y obtener aprendizajes de su experiencia.

Mario, Itzel y César, por su tiempo y apoyo  
incondicional.

Miguel, Leticia y Karla, por las experiencias compartidas.

## ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4

### PARTE I.

#### MARCO TEÓRICO

1. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	
1.1 <i>Introducción</i>	5
1.2 <i>Antecedentes: La Educación Preescolar y la Actualización Profesional de l@s educador@s</i>	6
1.3 <i>El Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP)</i>	10
1.3.1 <i>Características del PEP 2004</i>	10
1.3.2 <i>La planeación</i>	13
1.3.3 <i>La Evaluación</i>	13
1.4 <i>El perfil profesional de l@s educador@s</i>	16
1.4.1 <i>Acciones de actualización/capacitación encaminadas a la implantación del Programa</i>	17
2. EL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LOS Y LAS NIÑAS ENTRE LOS 3 Y 6 AÑOS	
2.1 <i>Introducción</i>	21
2.2 <i>El Desarrollo como Proceso: Una Visión Integradora</i>	21
2.3 <i>Los Años Preescolares</i>	26
2.3.1 <i>El Desarrollo Socio/Emocional</i>	27
2.3.2 <i>El Desarrollo de la Comunicación y el Lenguaje</i>	29
2.3.3 <i>El Desarrollo Cognitivo</i>	31
2.3.4 <i>El Desarrollo Motor</i>	33
2.4 <i>Prácticas Apropriadas al Desarrollo</i>	34
3. LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE	
3.1 <i>Antecedentes</i>	37
3.2 <i>La Evaluación en el aula</i>	38
3.3 <i>El papel de la documentación en la evaluación del aprendizaje y desarrollo de niñ@s pequeñ@s</i>	40
4. LA EDUCACIÓN DE ADULT@S	43

### PARTE II.

#### **La evaluación como herramienta para la planeación en Preescolar, en el marco del Programa de Educación Preescolar PEP – SEP 2004.**

1. JUSTIFICACIÓN	48
2. OBJETIVOS	48
3. POBLACIÓN	49
4. MATERIALES	49
5. PROCEDIMIENTO	50
6. RESULTADOS	57
7. DISCUSIÓN	65
8. CONCLUSIONES	67

**PARTE III. PROPUESTA: Un Programa de Capacitación in situ para la implantación del Programa de Educación Preescolar PEP – SEP 2004.**

	70
1. JUSTIFICACIÓN	71
2. OBJETIVOS	71
3. DURACIÓN	71
4. POBLACIÓN	71
5. MÉTODO	71
6. MATERIALES	72
7. ESTRUCTURA Y CONTENIDOS	73
8. EVALUACIÓN	76

**BIBLIOGRAFÍA** 78

**ANEXOS**

Anexo 1. La elaboración del Manual para la Educadora: Implementación del Programa de Educación Preescolar	81
Anexo 2. Instrucciones del Manual para la Educadora: Implementación del Programa de Educación Preescolar.	85
Anexo 3. Campo Formativo: Exploración y Conocimiento del Mundo Manual para la Educadora: Implementación del Programa de Educación Preescolar.	88
Anexo 4. Formato para guiar la planeación	89
Anexo 5. Los lineamientos para la Evaluación/Planeación en la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE	90
Anexo 6 Implementación del Programa de Educación Preescolar: Manual para la Educadora <b>-Modificado-</b> . Campo Formativo: Desarrollo Físico y Salud	91
Anexo 7. Formato "Diagnóstico inicial"	92
Anexo 8. Formato "Documentación"	93
Anexo 9. Guía de entrevista para realizar la evaluación inicial para realizar la evaluación inicial y final de la propuesta.	94
Anexo 10. Formato de Evaluación continua.	96
Anexo 11. Formato de Evaluación de la metodología de la propuesta.	97
Anexo 12. Cuestionario de Evaluación del Programa de Capacitación in situ: Implementación del Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP).	98

## RESUMEN

En el momento actual, los centros educativos que ofrecen educación preescolar (Jardines de Niños, Estancias y Cendis,) se enfrentan al reto de implementar el Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP), para dar atención educativa a niños y niñas entre los 3 y 6 años de edad. Por lo que la comprensión y manejo del Programa por parte de l@s educador@s así como el conocimiento del desarrollo de niños y niñas en esta etapa se hace indispensable. Ya que el Programa vigente parte de un enfoque de trabajo por competencias, que demanda de l@s educador@s un cambio en las concepciones de cómo son y qué saben hacer los y las niñas de preescolar, así como un cambio en las prácticas que conforman su intervención educativa.

El objetivo de este trabajo, fue generar una propuesta de capacitación *in situ* para guiar y facilitar el proceso de planeación/evaluación, en función a los lineamientos propuestos en el Programa de Educación Preescolar –PEP 2004- (SEP), en cuanto a que la evaluación del aprendizaje y desarrollo de l@s niñ@s debe ser continua, además de brindar a l@s educador@s de preescolar, herramientas teórico-metodológicas para que sean capaces de realizar el proceso de planeación/evaluación de forma continua.

En la primera parte, se presenta una visión general del papel que la actualización profesional ha tenido en la Educación Preescolar, así como las características del Programa vigente; el desarrollo infantil entre los 3 y 6 años de vida, la evaluación del desarrollo y aprendizaje infantil, en el contexto educativo, y la educación de adult@s, siendo esta última un elemento sustancial en la intervención realizada durante la Residencia (una experiencia de capacitación con las educadoras de Preescolar), que se presenta en la segunda parte y que sirvió de base para desarrollar la propuesta, que se detalla en la tercera parte.

## INTRODUCCIÓN

La formación de la Residencia en Psicología Escolar de la Maestría en Psicología Profesional, tuvo como sede una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE, de la Ciudad de México, donde se llevó a cabo de forma continua la detección de necesidades a cargo de l@s alumn@s del Programa, destacando la obligatoriedad de la educación preescolar y la implementación del nuevo programa, que implicó para las educadoras:

- Un cambio sustancial en su forma de trabajo, ya que durante mucho tiempo trabajaron bajo los lineamientos de un programa distinto (Programa Integral Educativo, ISSSTE, 1995).
- La necesidad de realizar la evaluación final del desarrollo y aprendizaje de los y las niñas, durante el ciclo escolar 2005-2006, ya bajo los lineamientos del Programa vigente.
- La formal puesta en marcha del Programa, que demandaba de las educadoras para la realización del proceso de evaluación/planeación el manejo de conocimientos y herramientas que el PEP sólo sugiere o menciona, sin contar con capacitación previa.

De tal forma que la intervención durante la Residencia se inició con la identificación de cómo las educadoras estaban llevando a cabo su labor docente, es decir conocer cómo hacían su planeación, cómo evaluaban a su grupo al inicio del ciclo escolar, cómo realizaban su evaluación continua y qué prácticas educativas realizaban en su quehacer cotidiano. Para que, con este conocimiento se diseñaran estrategias que favorecieran la labor de la educadora y que se facilitara la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos, que fueran aplicables en su contexto de forma inmediata.

## PARTE I. MARCO TEÓRICO

### 1. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

#### 1.1 Introducción

La evolución histórica de la educación preescolar, basada en los cambios sociales y culturales, en los avances en la perspectiva del desarrollo y aprendizaje infantil, ha superado de forma paulatina la visión que minimiza la función de la educación preescolar, (considerada como un espacio de cuidado y entretenimiento), para visualizar a esta etapa como un periodo de intenso aprendizaje (SEP, 2004).

Razón por la que en los últimos años se han presentado numerosas reformas de los sistemas educativos en Iberoamérica, y la educación de la primera infancia ha sido, incluida en la mayoría de los procesos de transformación (Malajovich, 2001). Así diversos países han implementado cambios con el propósito de extender la red de servicios, y mejorar la calidad educativa de los mismos a través de la *Universalización de la educación preescolar*, cuyo objetivo fundamental es facilitar la articulación entre la educación inicial y el nivel primario de la educación básica, para prevenir el atraso escolar, repetición y deserción; y de la *Redefinición de la educación preescolar*, con el objetivo de orientar el desarrollo de las capacidades de aprendizaje mediante el cambio de programas (Guevara, 2000; Eguía, 2003).

En este mismo sentido, Terigi (2002) señala que a partir de los 90's el currículo ha sido tema central en la mayoría de los países de América Latina, realizándose inversiones financieras específicas para la elaboración de programas y la temática curricular paulatinamente ha sido incorporada a los requerimientos de capacitación definidos por los diversos organismos de gobierno para los docentes de todos los niveles del Sistema Educativo. Menciona también que el currículo ha sido colocado a la vez como novedad y como solución: "se trata de elaborar currículos donde no los hay, de modernizar los que existen, y de incorporar a todos -viejos y nuevos currículos- los elementos que orienten el servicio educativo con sentidos innovadores" (p. 4).

La Secretaría de Educación Pública reporta que en nuestro país la educación preescolar ha adquirido mayor importancia en forma paulatina, dado que algunos de los problemas que había enfrentado la educación primaria, en primera instancia, derivan del inconsistente desarrollo de habilidades y conocimientos mínimos necesarios para alcanzar con éxito las metas de ese nivel educativo. Así, a partir del Programa para la

Modernización de la Educación Básica (1992) se propone que por lo menos el 90% de los niños que ingresen a la primaria hayan cursado un año de educación preescolar lo que se refleja en los resultados (*oficiales*) del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2001 al indicar que la matrícula para la educación preescolar es mayor, para finalmente determinar la obligatoriedad de cursar tres grados de educación preescolar (3-5), de manera gradual, entre 2004 y el 2008. Así como establecer el carácter obligatorio de la enseñanza preescolar para todos los niños de 5 años a partir del 2006 (Plan Nacional de Educación 2001-2006).

La reciente creación, implementación y modificación del programa de Educación Preescolar en nuestro país, se ha presentado como respuesta al planteamiento propuesto por el Acuerdo para la Modernización Educativa en función a la transformación del Sistema Educativo Nacional en dos vertientes fundamentales: la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como proporcionar estrategias que apoyen la práctica docente. En este último aspecto, desde 1992 con la implementación del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros en Servicio, hasta la fecha se han realizado acciones para poner a disposición de los maestros de educación básica los medios necesarios para la renovación de sus conocimientos y para el desarrollo de sus competencias didácticas.

### *1.2 Antecedentes: La Educación Preescolar y la Actualización Profesional de los educadores*

El Artículo 3º Constitucional estipula el derecho a recibir educación. En principio este derecho sólo consideraba a la educación primaria, con carácter de laica, gratuita y obligatoria, modificándose posteriormente al incluir a la Educación Secundaria bajo los mismos términos.

Del artículo 3º se desprende la Ley General de Educación, siendo la Secretaría de Educación Pública desde su creación el organismo encargado de regular o reglamentar la educación en nuestro país.

Cabe señalar que la evolución mundial en los aspectos económico y político, ha dejado sentir su influencia en las modificaciones realizadas en el campo educativo, sobre todo desde la década de los 80's, al procurar dar mayor auge a la educación primaria; hasta la actualidad, donde se integra a la educación preescolar como obligatoria, dentro del Sistema Educativo.

En el Plan Nacional de Desarrollo de 1989, se declara a la educación como área prioritaria de desarrollo y se incluye el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. En un sentido amplio, el Plan Nacional de Desarrollo se centró en la necesidad de aumentar la cobertura en el territorio nacional en función al número de escuelas, mientras que el Programa para la Modernización Educativa –1989/1994- permitió identificar la problemática educativa del país más eficazmente y definir las estrategias para su atención. Sin embargo, los datos provenientes del IX Censo de Población y vivienda (1990), el Censo de Población (1995) y la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (1997), muestran que aún en algunos aspectos (alfabetización, acceso a la educación, entre otros) no se han presentado avances significativos (Eguía, 2003).

A principios de la década de los 90's se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, donde se replantea la necesidad de reestructurar a profundidad el Sistema Educativo Nacional con el propósito central de *eleva la calidad* de los servicios educativos, y en este sentido, en el Acuerdo se marca el inicio de un enfoque para abordar la problemática educativa, y del cual se desprende al mismo tiempo el Programa Emergente de Actualización Magisterial, donde se contemplan actividades de actualización para l@s maestr@s, constituyéndose en otro medio que se vislumbra como promotor de la calidad en la Educación.

A través de estos acuerdos se replantea la necesidad de: reorganizar el sistema educativo, reformar los contenidos y materiales educativos y revalorar la función magisterial (Eguía, 2003). Es en esta época que para atender las acciones concernientes a la política de revaloración de la función social del maestro, con el Acuerdo 196, publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de julio de 1994, se creó la **Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional (UNYDACT)**, encargada de proponer políticas y planes generales para la actualización y capacitación; diseñar materiales de estudio, guías de trabajo y demás auxiliares didácticos para los programas de actualización; proponer criterios, procedimientos e instrumentos para la evaluación y acreditación de los estudios derivados de los programas de actualización.

De la misma forma se determina el perfil de desempeño docente ubicado en tres ámbitos: el proceso de enseñanza aprendizaje, la administración y organización escolar y la vinculación escuela-comunidad (Guevara, 2000).

La UNyDACT fue la encargada de poner en marcha el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap).

En 1999, la UNyDACT se transformó en la **Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio** (Diario *Oficial de la Federación*, 23 de junio de 1999), con la encomienda de desarrollar las actividades normativas y de fomento necesarias para sostener un proyecto nacional de actualización docente.

Posteriormente, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, en cuanto a la Política de expansión de la cobertura educativa y diversificación de la oferta se establece como uno de sus objetivos fundamentales el diversificar y flexibilizar la oferta de los servicios de educación básica obligatoria para alcanzar su cobertura universal. Una línea de acción que se establece es el promover la expansión de la educación inicial y preescolar para niños menores de cinco años. En cuanto a la Política de articulación de la educación básica, como objetivo se establece articular los tres niveles de la educación básica, para garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la enseñanza secundaria, estableciendo una congruencia pedagógica y organizativa a lo largo de este tramo educativo. Para llegar a la renovación curricular en el 2003 de los contenidos curriculares y las orientaciones pedagógicas de la educación preescolar.

En cuanto a la reformulación de contenidos y materiales educativos en el Programa se reconoce que "la propuesta para la atención de la enseñanza en el preescolar no recoge los avances que sobre el desarrollo y el aprendizaje de los niños pequeños ha alcanzado la investigación en el mundo. Como resultado de esto, las prácticas más difundidas en la educación preescolar parecen tener un escaso efecto formativo, especialmente en el campo cognitivo. Resulta clara la necesidad de efectuar evaluaciones e investigaciones diagnósticas para conocer mejor el estado que guarda este nivel educativo, al igual que la educación inicial" ([www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx))

Así a través del Decreto publicado en noviembre del 2002, se aprueban las adiciones al artículo 3º y 31 constitucionales donde se establece la obligatoriedad de la Educación Preescolar y ocho artículos transitorios que detallan el proceso. En particular el quinto que dice "La educación preescolar será obligatoria para todos en los siguientes plazos: en el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año de preescolar, a partir del ciclo 2005-2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008-2009. En los plazos señalados, el Estado mexicano habrá de universalizar en todo

el país, con calidad, la oferta de este servicio educativo”  
([www.reformapreescolar.sep.gob.mx](http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx))

Para el ciclo escolar 2004-2005 la Secretaría de Educación Pública desarrolló el Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) basado en competencias que tiene como principal objetivo, contribuir al desarrollo de las potencialidades de los y las niñas, con la finalidad de mejorar su experiencia formativa partiendo del reconocimiento de sus capacidades y de situaciones didácticas diseñadas por las educadoras.

En cuanto a la formación de maestr@s, a partir del 21 de enero de 2005, en el marco de la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública, la CGAyCMS cambia de denominación y se convierte en la **Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio**.

Las transformaciones conformadas en la instancia encargada de la capacitación del personal docente precedidas por los alcances y transformaciones en el campo educativo, dan cuenta de acciones encaminadas a brindar mayor estructura y ampliar la cobertura de estos servicios, darle mayor importancia y *procurar* dar respuesta a la problemática vivida. De tal forma que los principales retos identificados concernientes a ésta área son:

- Definir, de manera participativa, una normatividad nacional y federalista en materia de actualización y capacitación de docentes en servicio que asegure el carácter nacional que, de acuerdo con la Ley General de Educación debe tener la formación de maestros de educación básica. Asegurar que, con dicha normatividad, sea posible atender a las particularidades de los diversos sectores de maestros.
- Generar las condiciones para vincular de manera adecuada la formación inicial y la permanente en sus diversas funciones (actualización, capacitación y superación) para propiciar un trayecto coherente, pertinente y útil de desarrollo profesional para el conjunto de los docentes.
- Fortalecer, de manera colaborativa y federalista, las condiciones institucionales para que la actualización y capacitación docentes se presten como un servicio educativo regular en todas las entidades federativas. Es decir, que cada estado, con base en la normatividad nacional, tenga las condiciones para planear, diseñar, operar, dar seguimiento, y evaluar de manera sistemática y articulada dos grandes tipos de tareas: las

determinadas de manera nacional y las propuestas estatales para satisfacer las necesidades específicas del sistema educativo local y sus docentes.

- Profesionalizar al personal que, en todas las entidades federativas, se hace cargo de las diversas tareas especializadas que dan lugar a la actualización y capacitación de los maestros de educación básica y que no han tenido el espacio laboral y el reconocimiento profesional que requieren para asegurar la calidad de su trabajo.
- Reestructurar el servicio de apoyo técnico-pedagógico que ya existe en todos los estados, para que sea posible un empleo óptimo de los recursos humanos con los que cuenta cada sistema educativo estatal para asesorar y acompañar a los docentes y a las escuelas en la mejora de sus prácticas. Esto propiciará condiciones renovadas para la aplicación en el aula de lo que los maestros aprenden en su formación permanente y para convertir a la escuela en el lugar del aprendizaje tanto para alumnos como para maestros.
- Desarrollar propuestas educativas innovadoras que permitan el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Ampliar la base tecnológica con que cuentan los Centros de Maestros para que los profesores puedan aprender el uso de los instrumentos tecnológicos y su aplicación educativa en los diversos contenidos de enseñanza.
- Generar los procedimientos regulatorios que permitan ampliar el espectro de posibilidades de aprendizaje para los profesores en servicio y posibilitar la participación de diversas organizaciones y asociaciones interesadas en aportar a la actualización y capacitación de maestros.

### *1.3 El Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP)*

El conocimiento y comprensión del actual Programa se hacen necesarios para guiar la labor de la educadora, por ello se describe brevemente y se realizan precisiones sobre aspectos considerados relevantes en él, tal es el caso de las actividades de evaluación y planeación que deben llevar a cabo las educadoras.

#### *1.3.1 Características del PEP 2004*

1. **Carácter Nacional:** El programa deberá llevarse a cabo en todos los planteles y las modalidades en que se imparte la educación preescolar en el país en

concordancia con los fundamentos legales que rigen la educación en nuestro país.

2. Establece propósitos fundamentales, al partir de la premisa que la educación preescolar debe contribuir a la formación integral a través de actividades que permitan desarrollar las competencias afectivas, sociales y cognitivas de los y las niñas. Así estos propósitos que se mencionan a continuación constituyen el perfil de egreso, es decir, lo que todos los y las niñas deben lograr.
  - Desarrollen un sentido positivo de sí mismos.
  - Asuman distintos roles en el juego y otras actividades.
  - Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito.
  - Reconozcan la diversidad cultural.
  - Construyan nociones matemáticas,
  - Desarrollen la capacidad de resolver problemas de forma creativa a través del juego.
  - Se interesen en la observación de fenómenos naturales.
3. Principios pedagógicos: Brindan un referente conceptual de las características del niño@ y su proceso de aprendizaje y destacan las condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa. Enseguida se enuncian las tres grandes áreas en que se dividen:
  - a) Características infantiles y procesos de aprendizaje.
  - b) Diversidad y equidad
  - c) Intervención educativa
4. Es de carácter abierto: Las educadoras seleccionan o diseñan situaciones didácticas que llevan al desarrollo de las competencias propuestas por el programa.
5. Organizado en los siguientes campos formativos:
  - Desarrollo personal y social
  - Lenguaje y comunicación
  - Pensamiento matemático
  - Exploración y conocimiento del mundo
  - Expresión y apreciación artísticas
  - Desarrollo físico y salud
6. Organizado a partir de competencias: Se trata de una formación integral no reducida a los aspectos técnicos de las tareas, sino que tiene una mayor interacción entre lo cultural, los valores y lo técnico, entre lo básico y lo

especializado; entre lo universal y lo particular; se trata de la capacidad de actuar resolviendo problemas y decidiendo situaciones con base en el conocimiento (De Ibarrola, 1999; citado en García, Delgado, González, Pastor, Espinosa, y Baeza, 2002)

Por otra parte la estructura del programa contempla a través de los principios pedagógicos y los propósitos fundamentales, algunas actividades y sus características, mismas que las educadoras deben cubrir para poder llevar a cabo de manera óptima la aplicación del Programa, entre las que se encuentran:

- a) Observa y realiza un diagnóstico inicial del grupo, durante las primeras semanas del ciclo escolar (qué saben hacer las y los niños, cuáles son sus condiciones de salud física, y que rasgos caracterizan su ambiente familiar).
- b) Crea un ambiente de trabajo donde exista confianza y un clima afectivo (las y los niños perciben que su maestra es paciente, tolerante, que los escucha, los apoya, los anima, los estimula).
- c) Decide las situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más pertinentes para el desarrollo de las competencias de las y los niños. A partir de que las actividades tengan una intencionalidad educativa definida.
- d) Realiza una planeación periódica sobre las actividades, la cual debe ser individual, flexible y dinámica, susceptible a modificaciones sobre la marcha.
- e) Presta especial cuidado a las y los niños que se mantienen aislados de sus compañeros/as y los que se integran por primera vez al grupo.
- f) Promueve la autorregulación y los valores necesarios para vivir en sociedad.
- g) Organiza los espacios de juego en cuanto a la ubicación y disposición de los materiales.
- h) Evalúa, al finalizar las actividades diarias, la evolución en el dominio de las competencias.
- i) Registra en forma breve lo realizado durante la jornada mediante un diario de trabajo.
- j) Elabora un portafolio donde incluye los trabajos y una evaluación continua de cada niño@.

Por lo que el trabajo de las educadoras no se limita al tiempo frente a grupo, en el aula de clase, también requiere realizar otras actividades profesionales en su práctica diaria. De esta forma es fundamental, para el logro de los objetivos del programa, que el personal a cargo del contexto preescolar también posea habilidades definidas que le

permitan comprender los lineamientos que el PEP 2004 establece, y diseñar las situaciones óptimas para promover el desarrollo de las competencias en sus alum@s.

### 1.3.2 La planeación

La planeación dentro del Programa parte de la base del conocimiento que la educadora debe tener tanto de los y las niñas como del Programa mismo, señalando que la promoción del desarrollo de competencias debe considerar el nivel de dominio que los y las niñas poseen de ellas, dando por supuesto un conocimiento previo en la educadora del proceso de desarrollo de los y las niñas, por lo que las acciones que conformen la intervención educativa se dejan abiertas a su creatividad y experiencia. Por otro lado, en este apartado se enlistan algunas acciones que la educadora puede llevar a cabo para diseñar un plan de intervención, siendo éstas:

- a) Listar las competencias según el orden en que se necesita sean atendidas.
- b) Elegir o diseñar situaciones didácticas.
- c) Revisar qué otras competencias se favorecen con las mismas situaciones.
- d) Repetir –a, b, c- para la siguiente competencia de la lista.
- e) Agotado el diseño de situaciones por cada competencia, revisar si se incluyen todos los campos y si esto no es así diseñar situaciones específicas para los campos no atendidos.
- f) El resultado de este procedimiento es una secuencia para abordar las competencias detectadas.
- g) Calcular el tiempo para el desarrollo de cada secuencia (el Programa sugiere tomar como unidad de trabajo un mes, pero no deja de lado que este lapso de tiempo pueda ser mayor o menor, según el criterio de la educadora).

El Programa sugiere tener contemplados momentos dentro de la planeación para realizar actividades permanentes de manera periódica, que deberían estar relacionadas con las competencias de comunicación y cognitivas.

### 1.3.3 La Evaluación

En cuanto al rubro de evaluación este Programa establece que *"la evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que l@s niñ@s conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un período de trabajo o una secuencia de actividades... Esta valoración se*

*basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo del ciclo escolar” (SEP, 2004). Cuyas finalidades son:*

- Verificar los aprendizajes de l@s niñ@s (logros, dificultades)
- Identificar factores que influyen en el aprendizaje
- Mejorar la acción educativa (sea para diseñar actividades que favorezcan su desarrollo y aprendizaje y/o modificar otros aspectos de la práctica docente).

Lo anterior favorecerá la sistematización en la toma de decisiones por parte de la educadora para que realice los cambios necesarios en beneficio de l@s niñ@s.

El Programa establece cuatro aspectos susceptibles de evaluación:

- 1) El aprendizaje de l@s niñ@s: en relación a los propósitos fundamentales y las competencias, en momentos específicos y a través del ciclo escolar.
- 2) El proceso educativo en el grupo y la organización del aula: el valor de la interacción entre iguales, la organización de actividades, nivel de participación, el ambiente inmediato.
- 3) La práctica docente: actividad directa de la educadora.
- 4) La organización y el funcionamiento de la escuela, incluyendo la relación con las familias de l@s niñ@s: uso de espacios, convivencia.

Señala también, que en la evaluación del aprendizaje y de los otros aspectos, es necesario que se integre la opinión de l@s niñ@s y sus familias, así como de docentes de otros grupos, aunque destaca el papel de la educadora de cada grupo en este proceso en función al conocimiento que tiene de l@s niñ@s a su cargo, además que es ella quien registra los avances, dificultades, recolecta evidencia y analiza el desarrollo de las actividades al final del día.

En cuanto al momento o momentos en que debe llevarse a cabo la evaluación, se puntualiza que el interés del Programa se centra en las capacidades de l@s niñ@s, mismas que se manifiestan en diversas situaciones y nivel de complejidad, por lo que la evaluación del aprendizaje es *continua* y se espera una actitud atenta y receptiva por parte de la educadora al observar la participación de l@s niñ@s en las actividades, las relaciones que establecen con sus compañer@s, de tal forma que pueda

“percatarse de los logros, dificultades y necesidades” específicas de l@s niñ@s. Sin que esta posición excluya el establecimiento de momentos particulares para llevar a cabo la evaluación de forma más específica: la evaluación o diagnóstico inicial (punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del ciclo escolar) y, “el recuento” realizado al finalizar el año sobre los logros, avances y limitaciones en la formación de l@s niñ@s.

Finalmente el procedimiento que el Programa sugiere para recopilar y organizar la información se sustenta en la observación “atenta” de l@s niñ@s durante el desarrollo de la jornada escolar y ya que esta situación requiere de la educadora dirigir y centrar su atención en aspectos implícitos diversos, el Programa enlista una “serie de herramientas” para facilitar el registro y organización de información.

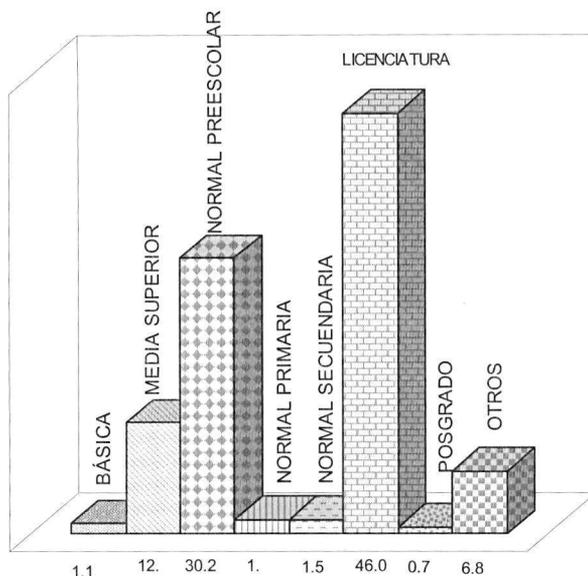
- El expediente personal del niño/a, que se elabora al ingresar el/la niñ@ al nivel preescolar, que debe contener:
  - Ficha de inscripción y fotocopia del acta de nacimiento
  - Entrevistas con la familia del niño/a (primer acercamiento en la generación de un vínculo de colaboración)
  - Notas sobre sus logros, avances y dificultades del proceso de aprendizaje (registros con elementos “clave”).
  - Entrevista con el/la niñ@ (aspectos específicos, atención a diferencias individuales).
  - Recopilación de sus trabajos (evidencias en distintos campos formativos, identificarlos, incluir un comentario breve de las circunstancias en que se realizaron o de los progresos alcanzados por el/la niñ@).
  - Evaluación psicopedagógica (niñ@s con necesidades educativas especiales).
- El diario de trabajo, donde la educadora registra una narración breve de la jornada de trabajo y otros sucesos, donde deben considerarse:
  - Actividad planeada.
  - Reacciones y opiniones de l@s niñ@s sobre las actividades realizadas.
  - Valoración general de la jornada de trabajo incluyendo un auto evaluación.
  - Incidentes

#### 1.4 El perfil profesional de l@s educador@s

De acuerdo con los datos estadísticos integrados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Dirección General de Planeación y Programación de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas que describen la situación actual y los avances en la prestación de los servicios educativos, se rescata para este reporte la información concerniente al perfil de l@s educador@s del Nivel Preescolar General (que incluye a los Jardines de Niños y Estancias o Cendis) en el Distrito Federal (aunque se reportan otros aspectos y para todo el país).

Esta información es recabada de cada una de las escuelas del país, tanto públicas como privadas, al inicio y fin de cursos de cada ciclo escolar, mediante la aplicación de un cuestionario (Cuestionario 911). Los datos generados (como el número de escuelas en las diversas modalidades para este nivel educativo, población atendida, etc.) constituyen la estadística oficial del sector federal y de los gobiernos estatales y es la base para llevar a cabo los procesos de planeación, programación, presupuestación y asignación de recursos, evaluación y rendición de cuentas del sector, entre otras actividades (SEP, 2006).

En la figura 1 se muestra una gráfica que presenta la distribución porcentual de l@s docentes de Educación Preescolar (modalidad General) de acuerdo a su nivel de estudios, y como puede observarse el 46% de l@s educador@s tienen estudios de Licenciatura (*aunque el informe no especifica el nombre de la carrera*), el 33.2% son normalistas para el nivel preescolar, un 12.1% tienen estudios de bachillerato, preparatoria o carrera técnica. En un porcentaje menor en el nivel preescolar l@s docentes son normalistas de educación primaria o secundaria (1.5%).



**Figura 1. Gráfica: Distribución porcentual de l@s docentes de Educación Preescolar por nivel de estudios**

En el marco de esta diversidad se han desarrollado varias acciones de capacitación para apoyar la implantación del Programa de Educación Preescolar PEP 2004.

#### 1.4.1 *Acciones de actualización/capacitación encaminadas a la implantación del Programa*

Desde el 2003 y hasta la fecha la SEP ha diseñado e instrumentado una serie de acciones de formación (talleres, cursos, encuentros) dirigidas a las educadoras, directoras, supervisoras y otros agentes educativos del país, para impulsar la implantación del Programa de Educación Preescolar 2004. A continuación se describen brevemente estas acciones.

#### **Curso:**

*Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar (20 hrs.)*

A partir del ciclo escolar **2005-2006** el nuevo programa de educación preescolar, con carácter nacional, se aplicaría en todos los planteles del país que ofrecen el servicio en

las distintas modalidades. Por lo que este curso pretendía apoyar a las educadoras en su labor educativa, y se desarrollaría en ese ciclo escolar.

Este curso fue organizado en dos volúmenes, cada volumen está integrado por los módulos a estudiar; cada módulo contiene actividades de reflexión, análisis de casos, lectura de textos para profundizar los conocimientos sobre aspectos específicos de los campos formativos, discusión e intercambio de experiencias, así como sugerencias de situaciones didácticas para aplicarse con los niños del grupo y favorecer las competencias. Al final de cada módulo se abre un espacio para compartir las experiencias docentes. Al concluir el análisis de cada volumen se propone una actividad de valoración del trabajo docente.

En este curso participaron 11,825 educadoras y 2,742 directoras de los 4,000 planteles de las distintas modalidades en el país, que aplicaron el nuevo programa en el marco del proceso de seguimiento y evaluación. En algunas entidades, los directivos (de zona y sector) se integraron al análisis y reflexión sobre los contenidos del curso. La coordinación del trabajo estuvo a cargo de los equipos técnicos estatales, quienes recibieron la preparación previa en los seminarios nacionales a que se les convocó.

#### **El volumen I incluye:**

- Orientaciones generales para el desarrollo de las actividades.
- Propuesta de distribución del tiempo para el desarrollo del Curso.
- Módulo 1. Desarrollo personal y social en los niños pequeños.
- Módulo 2. El lenguaje oral. Prioridad en la educación preescolar.
- Módulo 3. Aproximación de los niños al lenguaje escrito.
- Módulo 4. Pensamiento matemático infantil.

#### **El volumen II incluye:**

- Módulo 5. Exploración y conocimiento del mundo en educación preescolar.
- Módulo 6. Expresión y apreciación artísticas.
- Módulo 7. Desarrollo físico y salud.

Cabe señalar que este curso es el que se supone de mayor alcance o cobertura hacia l@s educador@s del país.

Si bien, es reportado por l@s educador@s, director@s y asesor@s que el estudio de los materiales de apoyo del curso es un referente que, ha contribuido a la comprensión de los procesos de aprendizaje infantil y de los enfoques para el trabajo pedagógico en los campos formativos, también es cierto que a través de los diversos Encuentros... l@s mism@s actores refieren algunos inconvenientes del mismo: la complejidad y amplitud de los materiales, por lo que no se logra aclarar dudas dentro del curso; el tiempo

dedicado a las sesiones por lo mismo, resulta insuficiente y en ocasiones tienen que presentarse en su centro de trabajo, en días no laborables para avanzar en algunos contenidos.

### **Talleres Generales de Actualización (12hrs.):**

#### ¿Qué se enseña y qué se aprende en preescolar?

Este taller se realizó en el ciclo escolar **2003-2004**, previo a la implantación del nuevo Programa de Educación Preescolar. Se enfocó a la "reflexión" sobre las concepciones predominantes de las educadoras en relación a cómo son y cómo creen que aprenden los y las niñas del nivel preescolar

#### Para aprender y enseñar mejor en Preescolar

Como una de las acciones iniciales para que las educadoras se familiarizaran con el Programa de Educación Preescolar 2004, profundizaran en sus conocimientos y avancen en su formación profesional desde el ámbito de su centro de trabajo, la Secretaría de Educación Pública diseñó este taller que se desarrolló de manera simultánea a la aplicación del nuevo programa, durante el ciclo escolar **2004-2005**.

#### Para iniciar el ciclo escolar: El diagnóstico y el plan de trabajo.

El tema de este taller general se decidió a partir de las necesidades expresadas por un sector importante de las educadoras participantes en el proceso de seguimiento (Encuentros), y considerando, sobre todo, que en el ciclo **2005-2006** se aplicaría el programa en todos los planteles de preescolar. Así, orientar las actividades iniciales hacia la elaboración del diagnóstico y del plan de trabajo, conforme a los criterios señalados en el programa, era una manera de apoyar al personal docente y directivo para que se familiarizaran progresivamente, en el análisis y la comprensión de este documento como guía de su trabajo.

#### El proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaciones (2006-2007)

El propósito de esta Guía es que todas las educadoras y educadores del país contaran con referentes comunes que les permitieran comprender el sentido y el significado de la evaluación centrada en las competencias de los y las niñas y que pudieran desarrollar este proceso en el centro educativo, en el salón, en congruencia con los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004.

#### La reforma curricular en la educación preescolar: el desafío de los cambios en concepciones y prácticas (2007-2008)

El contenido fue elaborado a partir de experiencias de trabajo compartidas por educadoras que están aplicando situaciones didácticas con los niños. Sus aportaciones

son un valioso recurso para identificar similitudes y diferencias en relación con el proceso personal que se ha experimentado desde las distintas funciones, reconociendo que la transformación y el mejoramiento de la práctica es un proceso gradual y continuo, que no concluye en un ciclo escolar.

### Encuentros:

Los encuentros regionales denominados *Diálogos sobre la educación preescolar*, constituyen uno de los mecanismos para propiciar la discusión y articular la participación del personal docente, directivo y técnico de la educación preescolar en el proceso de reforma (SEP, 2004).

Hasta el momento se han llevado a cabo tres de estos encuentros en los que participan educadoras, directoras, supervisoras, jefas de sector, etc., en donde se pretende propiciar la reflexión, el análisis y el intercambio de los diferentes agentes educativos a través de la organización de grupos de trabajo coordinados por personal técnico de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

En cuanto a la metodología de estos cursos y talleres podría resumirse como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Metodología identificada en el *Curso de formación...* y en los TGA

Actividades	Técnicas de enseñanza	Materiales	Agentes
Análisis y comprensión de contenidos	Lectura individual y grupal	Antologías Guías	Equipos técnicos estatales Equipos técnicos ampliados
Discusión de temas <i>que lleve a la reflexión sobre la práctica</i>	Trabajo en equipo Plenaria		Asesores Supervisoras Directoras Educadoras
Intercambio de experiencias entre colegas	Registros Preparación del trabajo a realizar con l@s niñ@s		

De manera general puede decirse que las acciones de fortalecimiento a través de la capacitación dirigidas a los diversos agentes educativos, han servido y sido valoradas de acuerdo a su utilidad inmediata para la función docente, ante la implantación del Programa de Educación Preescolar vigente. Por lo que en términos muy amplios estas acciones se consideran valiosas, sin embargo siguen existiendo limitantes que, igualmente son identificados (mayormente por l@s educador@s). Por lo que resulta relevante generar acciones que apoyen y continúen impulsando la Reforma curricular y el trabajo que l@s educador@s realizan de manera cotidiana.

## 2. EL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LOS Y LAS NIÑAS ENTRE LOS 3 Y 6 AÑOS

### 2.1 Introducción

El interés por el estudio del desarrollo humano es en esencia muy reciente. Una nueva perspectiva evolutiva dentro de la Psicología, propició el surgimiento de grandes teorías sobre el desarrollo humano que en la actualidad todavía siguen siendo un punto de partida. Al encontrar en ellas supuestos implícitos o explícitos acerca de cómo se produce el desarrollo, su naturaleza y sus causas, los factores que lo favorecen o lo dificultan, cuál es la importancia relativa de los factores biológicos y ambientales que intervienen en el proceso y cómo es que hay que estudiarlo.

Teorías como el psicoanálisis, la Gestalt y el conductismo, han dado gran impulso al trabajo teórico, dentro del marco de referencia de la Psicología evolutiva, donde también surgen trabajos de gran alcance en la disciplina, como los de Piaget, Vygotski y Werner. Teorías que en su mayoría no comparten las mismas ideas de cómo se produce el desarrollo en el ser humano, y como lo menciona Delval (1994) la ausencia de teorías unificadoras hace más difícil presentar los conocimientos, pues lo que para algunos autores resulta esencial, para otros carece de importancia.

Tal diversidad de enfoques, da una posible explicación sobre el desarrollo humano, pero en la mayoría de los casos no dejan claro las características del niño entre los tres y seis años de vida y el desconocimiento puede provocar que en lugar de promover el desarrollo, se interfiera con él.

### 2.2 El Desarrollo como Proceso: Una Visión Integradora

En este sentido es que el desarrollo ya no puede ser explicado solamente desde una teoría. Ya que el individuo no puede ser estudiado como un agente aislado, si no como alguien que se encuentra inmerso dentro de diferentes sistemas que lo regulan (familia, escuela, economía, cultura, etc.) Partiendo desde esta perspectiva el **Modelo Ecológico**, visualiza al individuo, su contexto y las interacciones que se dan en él como componentes del ambiente ecológico, entendiendo al desarrollo como un proceso que surge de la relación del individuo con su medio, manifestándose con un cambio perdurable en la forma en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él (Bronfenbrenner 1987). Estos componentes se conceptualizan en sistemas que

están en constante interacción y cualquier cambio en la estructura de estos se refleja en los demás. De tal forma que la capacidad de un entorno para funcionar eficazmente como contexto para el desarrollo, depende de la existencia y el tipo de interconexiones sociales entre entornos, lo que incluye la participación conjunta, la comunicación y la existencia de información en cada entorno con respecto al otro. Así, este enfoque se caracteriza por estudiar y entender el proceso de desarrollo dentro de los diferentes sistemas en donde tiene lugar, poniendo especial atención en el papel o rol asignado y asumido por cada una de las personas que lo comparten, en donde las expectativas de conducta asociadas a estos roles varía de acuerdo al sistema en el que la persona se encuentra. De tal forma que la conducta está en función de la persona, las características del ambiente y de su mutua y recíproca interacción.

Bronfenbrenner propone que el/la niñ@ en crecimiento interactúa constantemente con diferentes ambientes de modo bidireccional y recíproco, los cuales en esta perspectiva son conceptualizados en términos de sistemas, donde la díada (sistema de dos personas) es el nivel más interno del esquema ecológico. En el "microsistema" se encuentran las actividades, roles y relaciones interpersonales que el/la niñ@ experimenta en un entorno determinado con características físicas y materiales particulares (p.ej. con los miembros de la familia, su hogar, la escuela y otras instituciones). El "mesosistema" entendido como las interrelaciones de dos o más entornos en los que el/la niñ@ participa activamente. El "exosistema" comprende uno o más entornos que no incluyen al niñ@ como participante activ@, pero en el que se producen hechos que afectan su entorno (p.ej. el gobierno local o el trabajo del padre o de la madre). Y el "macrosistema" que es la cultura total (creencias, ideología).

Un modelo que ayuda al entendimiento del desarrollo como proceso y que parte de una perspectiva ecológica es el **Transaccional** (Sameroff, 2000), al señalar que los enfoques "tradicionales" ponen el acento en componentes separados, aunque los aspectos internos (características personales) y externos (ambiente) están en constante interacción y, en este sentido, el desarrollo es visto como producto de la interacción del niñ@ y la experiencia que le provee su familia y su contexto social a través del tiempo, por lo que el desarrollo humano es un sistema dinámico, donde el entorno social es fuente primaria del desarrollo.

De tal forma que distingue tres niveles de factores ambientales:

1. El individuo: quién es el individuo genéticamente, quién es individualmente y cuál es el ambiente en que se desarrolla.

2. La familia: que regula el desarrollo del niño a través de una combinación de factores (código) que se extienden a través de las generaciones, incluye esfuerzos coordinados de más de dos personas y proporciona un sentido de pertenencia.
3. La cultura: como unidad integral, donde pueden identificarse tanto factores que favorecen el desarrollo, como aquéllos que lo limitan o interfieren con él (factores de protección y de riesgo).

La atención en este modelo se centra en cómo se produce la interacción entre estos tres factores (Sameroff, 2000). Por ejemplo en un primer momento el/la bebé depende totalmente de otras personas para autorregularse (depende totalmente del entorno) y a medida de que el entorno favorece su auto regulación, el entorno se convierte en un acompañante.

Por otro lado, es preciso destacar la importancia que las personas significativas en el transcurso del desarrollo de los y las niñas menores de seis años, tienen como factores para su promoción.

El ***Modelo de los Momentos Claves*** (Brazelton, 1994), permite comprender y aprender acerca del desarrollo de los niños y las niñas menores de 6 años y al mismo tiempo, guiar el papel de la familia, educador@s y otr@s profesionales, ya que favorece el entendimiento de la evolución normal del desarrollo. Parte de la idea de que el proceso de desarrollo es universal y pone el acento en las relaciones que los y las niñas establecen con su familia, con su educadora y/o con otras personas encargadas o articuladas en su cuidado. En el cual los *momentos claves*, son definidos como "un mapa del desarrollo del niño" donde los momentos críticos pueden ser identificados y tanto la familia como educador@s pueden anticiparlos y estar preparad@s para enfrentarlos.

En este sentido Bredekamp y Copple consideran principios del desarrollo y aprendizaje que permiten comprender como se dan estos procesos, pero principalmente, principios que pretenden guiar la toma de decisiones sobre la determinación de cuáles son las prácticas apropiadas al desarrollo en los y las niñas pequeñas.

Como premisas fundamentales estas autoras mencionan que:

1. El desarrollo para su estudio es dividido en áreas, que se encuentran interrelacionadas. Cuando una educadora desea obtener información acerca de cómo un niño arma o intenta armar un rompecabezas (resuelve un problema), puede observar cómo el niño manipula las piezas e intenta hacerlas encajar en diversos intentos y modalidades, puede ser que el niño le pregunte si esa pieza la colocó en el lugar apropiado o que le solicite otro tipo de ayuda. Cualquiera que sean las circunstancias, todo lo que hace el niño ofrece información, no sólo de su habilidad para resolver problemas (área cognitiva), sino también de su habilidad para interactuar con los demás al pedir o recibir ayuda (área socio emocional), para utilizar el lenguaje (área de comunicación y lenguaje), hasta la forma en que toma las piezas del rompecabezas, con toda la mano o con tres dedos (área motora fina). Aunque la división por áreas no es real, resulta útil, para identificar qué es lo que puede y sabe hacer ese niño con respecto a cada una.
2. El desarrollo es un proceso secuenciado donde las habilidades y conocimientos posteriores se construyen sobre la base de los ya adquiridos. Lo anterior permite anticipar las prácticas educativas apropiadas para favorecer el desarrollo. En el caso del desarrollo socio emocional, ofrecer oportunidades paulatinas en donde los y las niñas puedan colaborar con la educadora, en primera instancia, para después colaborar con sus compañer@s.
3. El desarrollo debe considerarse como un proceso que depende en su mayoría de las diferencias individuales. Ya que la velocidad en el desarrollo varía de niño a niño y de un área a otra. Así una niña puede mostrar una habilidad mayor a lo esperado para su edad, al desplazarse, trepar, brincar pero muestra poco su habilidad para comunicarse a través del lenguaje hablado.
4. Las experiencias tempranas tienen efectos acumulativos y a largo plazo en su proceso de desarrollo y aprendizaje. Cuando los y las niñas están inmersas en un ambiente que favorece la adquisición de las habilidades para leer y escribir (su familia o su maestra les leen cuentos o historias, observan a los adultos utilizar el lenguaje escrito, les responden sus inquietudes acerca de las palabras), estas experiencias favorecerán su adquisición, y el paso de la escritura o lectura "exploratoria" a la "formal" (que es esperada y requerida cuando los y las niñas dejan el preescolar).
5. El desarrollo procede en una dirección predecible hacia una mayor complejidad, organización e internalización. La adquisición de habilidades ocurre de lo simple a lo complejo, es decir, en un primer momento una niña de 3 años utiliza los objetos que hay a su alrededor para representar cantidades ("hay tres carritos de bomberos", por ejemplo), para finalmente utilizar símbolos propios (sus dedos, rayitas, números) para la

representación de cantidades y ser capaz de utilizar este conocimiento en nuevas situaciones y con diversos propósitos.

6. El desarrollo y el aprendizaje de los y las niñas se da en múltiples contextos que son influenciados entre sí (familia, escuela, cultura). En la actualidad es frecuente que los y las niñas participen en diversos contextos más allá de su familia de origen, por lo que es de suma importancia mantener un canal de comunicación de dos vías entre los diversos contextos para contar con información que permita promover su desarrollo y aprendizaje.
7. El/la niñ@ construye de manera activa su aprendizaje. Contar con un ambiente que favorezca la exploración considerando las necesidades e intereses de los y las niñas, así como su seguridad (física y emocional), ayudará a que ell@s investiguen, amplíen su entendimiento del mundo y puedan explicarlo.
8. Tanto el desarrollo como el aprendizaje son producto de la interacción del ambiente y la maduración biológica. Ambos aspectos se encuentran interrelacionados y en continua interacción, por lo que es pertinente que la educadora conozca cuáles son las habilidades esperadas para cada rango de edad, de tal forma que pueda generar prácticas apropiadas para la promoción del desarrollo y aprendizaje de los y las niñas.
9. El aprendizaje y desarrollo de los y las niñas se da principalmente a través del juego. Al juego puede considerársele como "un espejo" de lo que los y las niñas están aprendiendo. Así, cuando una niña pretende que es la mamá que va a la oficina a trabajar, está mostrando su comprensión de lo que sucede a su alrededor y cómo es que funcionan las cosas.
10. Las habilidades adquiridas por el/la niñ@ tienen que ser puestas en práctica para que avance en su proceso de desarrollo. La creación de condiciones que impliquen nuevos retos para los y las niñas, requiere del conocimiento por parte de la educadora de lo que es esperado para la edad, de tal forma que los y las niñas puedan poner en práctica lo que ya han dominado y al mismo tiempo se encuentren motivad@s para probar habilidades que están en proceso.
11. Los y las niñas expresan su conocimiento y aprendizaje de diferentes maneras. Si bien este principio alude a lo esperado para la edad, también pone de manifiesto el estar atent@s a las diferencias individuales que no sólo se refieren a lo que cada un@ sabe y puede hacer, sino a la influencia que la familia, la propia escuela y aún contextos más amplios tienen sobre la forma en que cada un@ expresa su conocimiento. De tal forma, es necesario que la educadora tenga un conocimiento más que superficial de cada niñ@, es decir, conocer sus fortalezas y necesidades para apoyar su desarrollo y aprendizaje.
12. Un ambiente seguro y confiable que tenga semejanza con el hogar de los y las niñas es un ambiente que promueve el desarrollo y aprendizaje. Que el salón de clases ofrezca a los y las niñas la oportunidad de explorar considerando sus características,

así como que existan objetos (fotos, adornos, etc.) que les recuerden su hogar, favorece la confianza y seguridad que el/la niño/a sientan en ese lugar.

### *2.3 Los Años Preescolares*

El periodo comprendido entre los 3 y 6 años es un tiempo de vital importancia en la vida de los y las niñas, ya que, durante él, niños y niñas empiezan a confiar en otras personas fuera de la familia ya que, entre otras cosas, el inicio de esta etapa coincide con el inicio de la escolarización y los niños y niñas óptimamente ganan independencia y comienzan a aprender nuevas formas de conducirse. Observan a detalle lo que sucede a su alrededor y experimentan en los diversos ambientes en que se encuentran para “averiguar” qué pasa cuando interactúan con otras personas, objetos y/o materiales.

Como lo mencionan Bredekamp y Copple (1997) el desarrollo, para su estudio, puede dividirse en áreas (Socio/emocional, Comunicación y Lenguaje, Cognitiva y Motora), y aunque esta división resulte útil no deja de ser artificial ya que el desarrollo en un área afecta y es influenciada por el desarrollo en todas las demás, por lo que es necesario que la educadora integre todas las áreas al realizar su práctica educativa.

Con la finalidad de ofrecer un marco de referencia que favorezca el entendimiento de los procesos que se presentan en cada área, a continuación se presentan de forma desglosada las principales características y retos de cada una.

De la misma forma se ofrece para cada área una secuencia de habilidades que va de lo simple a lo complejo dentro del rango de edad de 3 a 6 años (Bricker, 2002). En la tabla 2 se muestra cómo cada área está dividida en grupos relacionados de habilidades y organizados bajo una categoría común.

Tabla 2. Principales habilidades por área de desarrollo

Área de desarrollo		Divisiones
Socio Emocional		Interacción con otr@s Participación Interacción con el Ambiente Conocimiento Propio y de Otr@s
Comunicación y Lenguaje		Interacciones Comunicativas Sociales Producción de Palabras, Frases y Oraciones Entendimiento Fonológico y Lectura Emergente Escritura Emergente
Cognitiva		Demuestra entendimiento de conceptos Clasificación Secuenciación Recordar Eventos Juego Pre-Matemáticas
Motora	Fina	Coordinación Motora Bilateral
	Gruesa	Equilibrio y Movilidad de Pie y al Caminar Habilidades de Juego

(Bricker, 2002)

### 2.3.1 El Desarrollo Socio/Emocional

El desarrollo Socio/emocional entre los 3 y 6 años está orientado hacia la socialización —el proceso por el cual los niños y niñas aprenden los valores y conductas aceptadas socialmente a través de la interacción con otr@s. Lo que también se relaciona con volverse una persona competente y segura.

En este período hay tres aspectos básicos que deben favorecerse:

1. Lograr un sentido de sí mism@s, al conocerse y al relacionarse con otras personas, tanto niños y niñas como adult@s.
2. Tener un sentido de responsabilidad, tanto para sí como para otr@s, al seguir reglas y rutinas, respetar a otr@s y tomar iniciativa.
3. Mostrar un comportamiento pro social, al expresar empatía e interés por los y las demás, al compartir o tomar turnos.

Las competencias sociales y emocionales son esenciales para el bienestar de los niños y niñas y para el éxito en la escuela y en la vida.

En la tabla 3 se muestra la secuencia en el desarrollo para la adquisición de habilidades en el área de Desarrollo Socio Emocional.

Tabla 3. Secuencia de habilidades en el Desarrollo Socio Emocional.

<b>DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL</b>					
Habilidad	Secuencia				
<i>Interacción con otr@s</i>					
<b>Tiene compañeros de juego</b>	Responde a demostraciones de afecto de otr@s	Saluda a personas conocidas	Toma turnos	Entabla y mantiene proximidad	Responde a otr@s necesitados
<b>Inicia actividad cooperativa</b>	Presta o intercambia objetos		Mantiene participación cooperativa	Participa con otr@s en actividad cooperativa	
<b>Resuelve conflictos con estrategia efectiva</b>	Defiende sus posesiones		Usa estrategias simples para resolver conflictos	Negocia para resolver conflictos	
<i>Participación</i>					
<b>Inicia y completa actividades apropiadas para su edad</b>	Responde a la primera petición de iniciar actividad		Responde a la primera petición de terminar actividad		
<b>Observa, escucha y participa en actividades de grupo pequeño</b>	Permanece en el grupo durante actividades de grupo pequeño	Atiende a objeto, persona, evento en actividades de grupo pequeño	Responde apropiadamente a instrucciones en actividades de grupo pequeño	Usa materiales funcionalmente en actividades de grupo pequeño	
<b>Observa, escucha y participa en actividades de grupo grande</b>	Permanece en el grupo durante actividades de grupo grande	Atiende a objeto, persona, evento en actividades de grupo grande	Responde apropiadamente a instrucciones en actividades de grupo grande	Usa materiales funcionalmente durante actividades de grupo grande	
<i>Interacción con el Ambiente</i>					
<b>Satisface necesidades físicas de una forma socialmente aceptable</b>	Satisface necesidades físicas de hambre y sed		Satisface necesidades físicas observables		Satisface necesidad de hambre, cansancio, enfermedad
<b>Sigue reglas contextuales fuera de su salón y de su casa</b>	Sigue reglas establecidas en casa y en la escuela			Solicita permiso del adulto	
<i>Conocimiento Propio y de Otr@s</i>					
<b>Comunica lo que le gusta y lo que no le gusta</b>	Selecciona actividades y/o objetos			Inicia actividades preferidas	
<b>Entiende como su conducta, sus pensamientos y sentimientos tienen un efecto en otr@s</b>	Identifica sus propios afectos y emociones			Identifica afecto/emoción en otr@s	
<b>Da información sobre sí mism@ y otr@s</b>	Identifica su genero y el de otr@s	Sabe su nombre completo y el de sus herman@s	Sabe su fecha de cumpleaños	Sabe su teléfono	Sabe su dirección

(Bricker, 2002)

### 2.3.2 El Desarrollo de la Comunicación y el Lenguaje

El desarrollo del lenguaje incluye la comunicación a través de las palabras (en forma verbal o escrita) y la comprensión de éstas. Los niños poseen óptimamente la capacidad de comunicarse con otr@s en forma no verbal como a través del lenguaje hablado. Cuando los niños y niñas llegan a la etapa preescolar, su habilidad de comunicar pensamientos y sentimientos a través del lenguaje hablado cobra una nueva importancia. El uso del lenguaje hablado se vuelve una herramienta para establecer y mantener las relaciones con l@s adult@s y otros niños y niñas.

Dado que las palabras representan objetos e ideas, el desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo. Asimismo, el uso del lenguaje hablado y las habilidades de lectura "van de la mano": escuchar, hablar, leer y escribir se desarrollan de forma interrelacionada.

Los aspectos a favorecer dentro de esta área son:

1. Habilidades para escuchar y hablar. El que los y las niñas utilicen el lenguaje hablado para comunicarse con otr@s favorece que su vocabulario se incremente, participen en conversaciones por periodos cada vez más largos y usen el lenguaje para resolver problemas. Así, los y las niñas obtienen control de ellos y ellas mismas y su mundo, se relacionan de forma más efectiva con otr@s, obtienen y comparten más información.
2. Habilidades para leer y escribir: Los y las niñas se inician en la comprensión del lenguaje escrito (para qué escribir/leer, cómo hacerlo, la dirección en que se leen y escriben las palabras, etc.). Cuando comienzan a leer y escribir, los y las niñas tienen acceso a nuevas fuentes de información (familiares y lejanas, incluyendo la imaginación).

En la tabla 4 se muestra la secuencia en el desarrollo para la adquisición de habilidades en el área del Desarrollo de la Comunicación y el Lenguaje.

Tabla 4. Secuencia de habilidades en el Desarrollo de la Comunicación y el Lenguaje

<b>DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE</b>							
Habilidad	Secuencia 						
<i>Interacciones Comunicativas Sociales</i>							
<b>Usa palabras, frases u oraciones para informar, dirigir, hacer preguntas y expresar anticipación, imaginación, afecto y emociones</b>	Usa palabras, frases u oraciones para informar	Usa palabras, frases u oraciones para obtener información	Usa palabras, frases u oraciones para solicitar cosas o acciones de otr@s	Usa palabras, frases u oraciones para describir eventos pasados	Usa palabras, frases u oraciones para nombrar sus emociones o las de otr@s	Usa palabras, frases u oraciones para describir eventos, objetos y personas imaginarios	Usa palabras, frases u oraciones para expresar anticipación
<b>Usa reglas para conversar</b>	Responde cuando otros/as inician conversaciones sobre temas relacionados	Inicia conversación sobre temas relevantes al contexto	Responde a preguntas relacionadas o contingentes con el tema	Pregunta para aclarar la información	Responde cuando otros/as cambian el tema	Alterna entre el rol de emisor y receptor	
<b>Establece y varía roles comunicativos y sociales</b>	Usa la orientación física apropiada			Varia su voz según el significado			
<i>Producción de Palabras, Frases y Oraciones</i>							
<b>Usa verbos</b>	Usa el gerundio	Usa el pretérito indefinido	Usa el pretérito imperfecto	Usa el pretérito imperfecto	Usa la tercera persona singular	Usa los verbos copulativos "ser" y "estar"	Usa verbos auxiliares/ relativos
<b>Usa el plural</b>							
<b>Hace preguntas</b>	Hace preguntas cambiando la entonación		Hace preguntas que inician con "porqué", "quién" y "cómo"		Hace preguntas que inician con "cuándo"		Hace preguntas que requieren un si/no de respuesta
<b>Usa pronombres</b>	Usa pronombres demostrativos	Usa pronombres indefinidos	Usa pronombres posesivos		Usa pronombre de objeto o en relación a	Usa pronombres personales	
<b>Usa palabras descriptivas</b>	Usa artículos	Usa conjunciones	Usa preposiciones	Usa adverbios	Usa adjetivos comparativos	Usa adjetivos calificativos	
<i>Entendimiento Fonológico y Lectura Emergente</i>							
<b>Demuestra habilidades fonológicas</b>	Identifica los mismos y diferentes sonidos al inicio y al final de las palabras	Une sonidos sencillos y sílabas		Segmenta oraciones y palabras	Usa habilidades rítmicas		
<b>Asocia letras-sonidos para leer y escribir palabras</b>	Produce fonemas de letras		Lee uniendo los sonidos			Escribe palabras usando los sonidos de las letras	
<b>Lee palabras visualmente</b>	Identifica letras						

(Bricker, 2002)

### 2.3.3 *El Desarrollo Cognitivo*

El desarrollo cognitivo está compuesto por procesos mentales complejos que se ponen de manifiesto a través de la conducta de los y las niñas e involucra cómo los niños y niñas piensan, cómo ven el mundo y cómo utilizan lo que han aprendido.

1. Aprendizaje y la resolución de problemas: Cuando los y las niñas observan los sucesos a su alrededor empiezan a cuestionarse cómo o por qué se producen, elaborar predicciones y probar posibles soluciones. A través de la adquisición de información y el uso de materiales aprenden al aplicar su conocimiento del mundo que les rodea.
2. Uso de conceptos tempranos. Cuando los y las niñas comparan, ordenan, clasifican, cuentan están organizando la información y se amplía su comprensión de la forma en cómo funciona el mundo.
3. Habilidades de juego (representación y pensamiento simbólico). Las representaciones que los y las niñas "hacen" del mundo, carecen de significados literales, permitiéndoles usar materiales y su imaginación en la exploración de ideas abstractas.

En la tabla 5 se muestra la secuencia en el desarrollo para la adquisición de habilidades en el área de Desarrollo Cognitivo.

Tabla 5. Secuencia de habilidades en el Desarrollo Cognitivo.

<b>DESARROLLO COGNITIVO</b>			
Habilidad	Secuencia		
<i>Demuestra entendimiento de conceptos</i>			
<b>Demuestra entendimiento de conceptos de color, figura y tamaño</b>	Conoce 6 diferentes conceptos de tamaño	Conoce 5 formas diferentes	Conoce 8 colores diferentes
<b>Demuestra entendimiento de conceptos calificativos y cuantitativos</b>	Conoce 8 diferentes conceptos cuantitativos	Conoce 10 diferentes adjetivos calificativos	
<b>Demuestra entendimiento de conceptos espaciales y temporales</b>	Conoce 7 diferentes conceptos temporales	Conoce 12 diferentes conceptos espaciales	
<i>Clasificación</i>			
<b>Agrupar objetos, personas, eventos con base a un criterio específico</b>	Agrupar objetos por atributo físico	Agrupar objetos según función	Agrupar objetos, personas y/o eventos con base a categoría
<i>Secuenciación</i>			
<b>Sigue una instrucción de 3 ó más pasos relacionados no familiares</b>	Sigue una instrucción de 3 ó más pasos relacionados y familiares		
<b>Coloca objetos en series de acuerdo a tamaño o longitud</b>	Acomoda una serie de objetos con otra de acuerdo a tamaño, longitud ó color		
<b>Relata un evento recién contado en secuencia</b>	Completa una secuencia de una historia o evento familiar		
<i>Recordar Eventos</i>			
<b>Recuerda eventos del día sin claves contextuales</b>	Recuerda un evento recién acontecido	Recuerda eventos del día con claves contextuales	
<i>Solución de Problemas</i>			
<b>Evalúa posibles soluciones</b>	Identifica los medios para alcanzar la meta	Sugiere soluciones aceptables	
<b>Comenta o contesta preguntas que requieren razonar sobre objetos, eventos o personas</b>	Explica posible causa de un evento	Predice el futuro ó eventos hipotéticos	Justifica inferencia
<i>Juego</i>			
<b>Se involucra en juego imaginario</b>	Sigue reglas de juego	Mantiene participación	
<i>Pre-Matemáticas</i>			
<b>Cuenta por lo menos 20 objetos</b>	Cuenta por lo menos 3 objetos	Cuenta por lo menos 10 objetos	
<b>Demuestra un entendimiento de números impresos</b>	Reconoce números impresos	Identifica números impresos 1-10	

(Bricker, 2002)

### 2.3.4 El desarrollo Motor

En este período, el refinamiento y la precisión en los movimientos permiten a los y las niñas utilizar su capacidad de movimiento como una herramienta para continuar aprendiendo y desarrollar habilidades mucho más complejas (como la escritura).

En la tabla 6 se muestra la secuencia en el desarrollo para la adquisición de habilidades en el área de Desarrollo Motor.

Tabla 6. Secuencia de habilidades en el Desarrollo Motor.

<b>DESARROLLO MOTOR</b>			
<b>Motor fino</b>			
Habilidad	 Secuencia		
<i>Escritura Emergente</i>			
<b>Escribe tomando el utensilio con 3 dedos</b>	Toma el utensilio con 3 dedos		
<b>Escribe pseudo letras</b>	Copia figuras simples	Copia figuras complejas	Dibuja figuras representativas
<b>Escribe su nombre propio</b>	Copia 3 letras	Copia su nombre propio	Escribe 3 letras
<i>Coordinación Motora Bilateral</i>			
<b>Usa las dos manos para manipular objetos, cada mano ejecutando un movimiento diferente</b>	Sostiene objeto con una mano por mientras manipula con la otra		
<b>Recorta figuras con líneas curvas</b>	Recorta papel en dos		Recorta figuras con líneas rectas
<i>Equilibrio y Movilidad de Pie y al Caminar</i>			
<b>Corre evadiendo obstáculos</b>	Corre		
<b>Sube y baja escaleras alternando los pies</b>	Sube y baja escaleras		
<b>Motor Grueso</b>			
<i>Habilidades de Juego</i>			
<b>Brinca hacia el frente</b>	Mantiene equilibrio en un pie	Brinca desde una plataforma	Brinca en su lugar
<b>Bota, cacha, pateo y avienta pelota</b>	Avienta pelota del tamaño de la mano	Patea pelota	Cacha la pelota
<b>Galopa</b>	Brinca en un pie (cojito)		
<b>Maneja una bicicleta</b>	Maneja una bicicleta con rueditas de apoyo		

(Bricker, 2002)

La información presentada en las tablas anteriores, permite tener una visión del proceso de dominio del niño en una habilidad, sin embargo igual de importante es conocer cuáles son elementos esenciales que favorecen el aprendizaje de los y las niñas preescolares para lograr el dominio de esas habilidades.

De acuerdo a Bredekamp y Copple, los y las niñas preescolares aprenden a través de:

- Las relaciones con l@s adult@s, quienes responden oportuna y rápidamente a las necesidades de cada niño o niña. El establecimiento de relaciones positivas entre la educadora y los y las niñas no sólo promueve las competencias sociales de ellos y ellas y su desarrollo emocional, si no también su aprendizaje “académico”.
- La participación activa. Dentro y fuera del salón los y las niñas pequeñas aprenden mejor cuando ellos y ellas se involucran activamente. Cuando los y las niñas juegan, exploran, experimentan e interactúan con otras personas y diversos objetos y/o materiales, siempre están tratando de “entender” todas las experiencias en las que participan. Por lo que es importante proveerles de oportunidades y motivarles para que investiguen, pregunten y resuelvan problemas.
- Experiencias significativas. La asimilación de información y el aprendizaje de conceptos y/o habilidades es mejor cuando éstos son significativos para quien está aprendiendo, es decir, cuando la nueva información está conectada con lo que se sabe y se ha comprendido. Los y las niñas preescolares aprenden mejor cuando pueden relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya dominan y con lo que resulta relevante para ellos y ellas.
- La construcción de su propio entendimiento del mundo. Los y las niñas preescolares son aprendices mentalmente activ@s, esto es, ellos y ellas continuamente están trabajando para explorar/entender/explicar las cosas/situaciones que les rodean en sus propios términos, a partir de sus propias ideas, de lo que escuchan y observan.
- El juego. A partir del juego el/la niñ@ activamente va construyendo significados de lo que sucede a su alrededor. También, a través del juego los y las niñas hacen elecciones, resuelven problemas y negocian. Ponen en marcha las habilidades que dominan así como también les permite practicar las que están adquiriendo.

#### 2.4 Prácticas Apropriadas al Desarrollo

El conocimiento sobre desarrollo y aprendizaje de los y las niñas preescolares toma un papel fundamental en la determinación sobre cuáles son las prácticas apropiadas que deben de implementarse para optimizar su desarrollo y favorecer su aprendizaje.

Copple y Bredekamp (2006) mencionan que las prácticas apropiadas al desarrollo son resultado de una *enseñanza intencional* que considera, el nivel de desarrollo de los y

las niñas como individuos y como grupo; la identificación de retos alcanzables que contribuyan a su aprendizaje y desarrollo, y de tener siempre en mente la existencia de las diferencias individuales.

Lo que proporciona elementos que permiten la determinación de estrategias de enseñanza basadas en el establecimiento de relaciones recíprocas entre los diferentes sistemas involucrados, donde se promueven actividades que permiten que los niños y las niñas se involucren activamente en su proceso de aprendizaje a partir de experiencias que le resulten significativas. Por otra parte, se fundamenta en los principios del desarrollo que establecen que la mayor fuente para la construcción del conocimiento de los y las niñas pequeñ@s se da a través del juego.

Por lo que para poder llegar a la implementación prácticas apropiadas al desarrollo en los primeros seis años de vida, se tiene que:

- A)** Conocer las características del desarrollo y aprendizaje en los y las niñas menores de 6 años, para poder determinar lo que es apropiado para la edad.
  
- B)** Emplear la evaluación como herramienta para determinar lo que es apropiado para un niñ@, grupo y/o contexto particular.
  - Obtener información de múltiples fuentes
  - Atender las necesidades individuales
  - Planificar a través de los resultados de la evaluación
  - Modificar el ambiente de aprendizaje
  
- C)** Diseñar un currículo apropiado que:
  - Incluya todas las áreas del desarrollo
  - Considere el nivel de desarrollo y su secuencia
  - Establezca las competencias a desarrollar

En la tabla 7, se muestran algunas prácticas por área de desarrollo para su promoción.

Tabla 7. *Prácticas apropiadas para promover el desarrollo de los y las niñas de 3 a 6 años.*

Área de desarrollo	Prácticas apropiadas al desarrollo del niñ@ de 3 a 6 años
Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar actividades en donde las y los niños trabajen un@s al lado de otr@s (actividades y materiales que requieran de la colaboración de sus compañer@s).</li> <li>• Promover el trabajo en grupos (explican, desafían, negocian)</li> <li>• Hablar o leer libros que hablen sobre la amistad y lo que es ser un buen amig@.</li> <li>• Promover y modelar el tomar turnos en actividades diversas.</li> <li>• Promover, modelar y supervisar conductas pro sociales en las y los niños.</li> </ul>
Emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivar a las y los niños a hablar sobre sus sentimientos y respetarlos.</li> <li>• Ayudar a las y los niños a entender las semejanzas y diferencias entre personas y culturas (características físicas, tipos de familias, etc.) y que cada un@ es especial y valios@.</li> <li>• Promover la empatía hacia los demás.</li> <li>• Permitir a las y los niños tomar responsabilidades en la medida de lo posible.</li> <li>• Aceptar los sentimientos de las y los niños y apoyarles para encontrar una forma segura de expresarlos.</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablar frecuentemente con ell@s a lo largo del día</li> <li>• Proveer de diversas oportunidades para que se involucren en canciones chistosas, mímicas</li> <li>• Dar respuestas activas a lo que l@s niñ@s hacen o dicen</li> <li>• Aprovechar todas las oportunidades (hablarles, leer) para introducir nuevas palabras</li> <li>• Proveer de un ambiente rico en materiales impresos</li> <li>• Responder a las preguntas de las y los niños acerca de las letras y palabras.</li> <li>• Motivarles a expresarse de manera escrita de acuerdo a sus propias habilidades.</li> </ul>
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proveerles de materiales que despierten su interés por investigar, como bloques, arena, agua, rompecabezas etc.</li> <li>• Proveer de amplias oportunidades para el conteo a través del juego.</li> <li>• Introducir el uso de las formas y colores de manera natural y cotidiana.</li> <li>• Brindar experiencias con texturas diversas mediante la pintura digital, el modelado con masa y la cocina.</li> <li>• Brindar experiencias que permitan a las y los niños generar sus propias ideas y proponerlas, como la lluvia de ideas o los proyectos de clase.</li> </ul>
Motor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear un ambiente que estimule el interés del niñ@ para que explore nuevas habilidades a través del juego (triciclos, pelotas, espacios para correr, trepar).</li> <li>• Proporcionar materiales de construcción que estimulen habilidades motrices como bloques y rompecabezas.</li> <li>• Modelar y dar asistencia para el dominio de movimientos o habilidades complejas, y brindar oportunidades variadas para practicarlas.</li> <li>• Las y los niños disfrutan de los juegos de cachar y aventar, los cuales pueden variar su dificultad al usar pelotas de tamaños diversos.</li> </ul>

Copple y Bredekamp (2006)

### 3. LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE

#### 3.1 *Antecedentes*

Llevar a cabo la evaluación de las habilidades, conocimientos, fortalezas y debilidades en el desarrollo y aprendizaje de niños pequeños no ha sido una tarea fácil, ya que con el uso de pruebas estandarizadas en el auge de la psicometría se trató de "ajustar" métodos y contenidos diseñados y destinados a evaluar el aprendizaje o desempeño de adultos a niños y niñas de edad escolar e incluso menores de 6 años (Míeseles, 2000).

En este sentido la visión de la evaluación del desarrollo y aprendizaje de los niños tiene un marcado matiz cuantitativo, mediante pruebas estandarizadas donde el uso de una norma que discrimina entre grupos de niños de diferentes edades no provee de información relevante que guíe la práctica educativa (Losardo y Notari-Syverson, 2003).

Aunque considerables han sido las aportaciones de esos métodos, en muchos de los casos se parte de una visión fragmentada y descontextualizada de cómo se conforma el proceso de desarrollo, y de acuerdo con Hills (1992, citado en DeVries, Zan, et al. 2002) la evaluación dentro los programas de preescolar había sido poco relevante y no ha sido usada para guiar la toma de decisiones de los educadores para atender las necesidades de los niños. En este sentido, la evaluación del desarrollo y aprendizaje de los niños ha sido vista, ya como un evento culminante, un resultado de la enseñanza o como un trámite (como algo que tiene que hacerse), sin un rumbo definido o bien matizado de motivos diversos con poca relación con las necesidades de los niños.

La evaluación basada en tareas o preguntas estructuradas que pretenda ejecutarse con niños menores de 6 años está marcada por problemas prácticos recurrentes que contribuyen al error en la determinación de las habilidades/conocimientos de los niños (Meisels, 1994), ya que:

- Los niños menores de seis años poseen una habilidad limitada para comprender las indicaciones dentro de un procedimiento de este tipo.
- Su habilidad para responder en forma verbal es limitada.

- Algunas preguntas requieren de habilidades complejas para procesar la información, que l@s niñ@s de este rango de edad aún no poseen.

Ante las limitantes de la evaluación "tradicional" del desarrollo y aprendizaje llevada a cabo con niñ@s menores de 6 años, es preciso estar atent@s a los cambios que en tiempos relativamente recientes, ha tomado el curso de la evaluación y su uso para mostrar el grado de avance de l@s niñ@s y para guiar la labor de l@s maestr@s.

### *3.2 La Evaluación en el aula*

De forma tradicional la evaluación se ha centrado en el currículo, los programas y la funcionalidad de las instituciones. Sin embargo, como es señalado por Seda (2002) "la efectividad de los mismos se determina mediante el desempeño de l@s alumn@s, considerados éstos como productos que se desprenden del currículo, del programa y del enfoque o filosofía institucional". Al colocarse la evaluación del aprendizaje de l@s alumn@s en un lugar central dentro de la evaluación educativa, ésta se ha ubicado en el interior de las aulas enfocando las prácticas educativas de l@s maestr@s y a los aprendizajes de l@s alumn@s (Flórez Ochoa, 1999; Johnston, 1984, citados en Seda 2002).

El propósito amplio de esta visión de la evaluación del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s dentro del aula, consiste en favorecer ambos procesos a través de prácticas educativas apropiadas, ambientes estimulantes y tareas retadoras, en donde l@s niñ@s muestren lo que, pueden y saben hacer.

Así la evaluación, del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s, es concebida como el proceso básico de identificar lo que l@s niñ@s en el aula, de forma individual y como grupo, saben y pueden hacer en relación con su óptimo desarrollo y los objetivos del programa. Con esos conocimientos de l@s niñ@s, el/la educador@ puede planear actividades apropiadas y prácticas educativas efectivas para ayudarles a desarrollarse y aprender, monitoreando sus progresos a lo largo del ciclo escolar. De forma específica la evaluación puede definirse como:

*"El proceso de obtener información acerca del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s a través de diversas formas de evidencia, para entonces organizar e interpretar esa información"* (McAfee, Leong y Bodorova, 2004).

En la figura 2 se presenta un diagrama que muestra el proceso de evaluación, en donde es preciso plantarse una serie de preguntas que lleven a la toma de decisiones interrelacionadas que se dan de forma cíclica y continua.

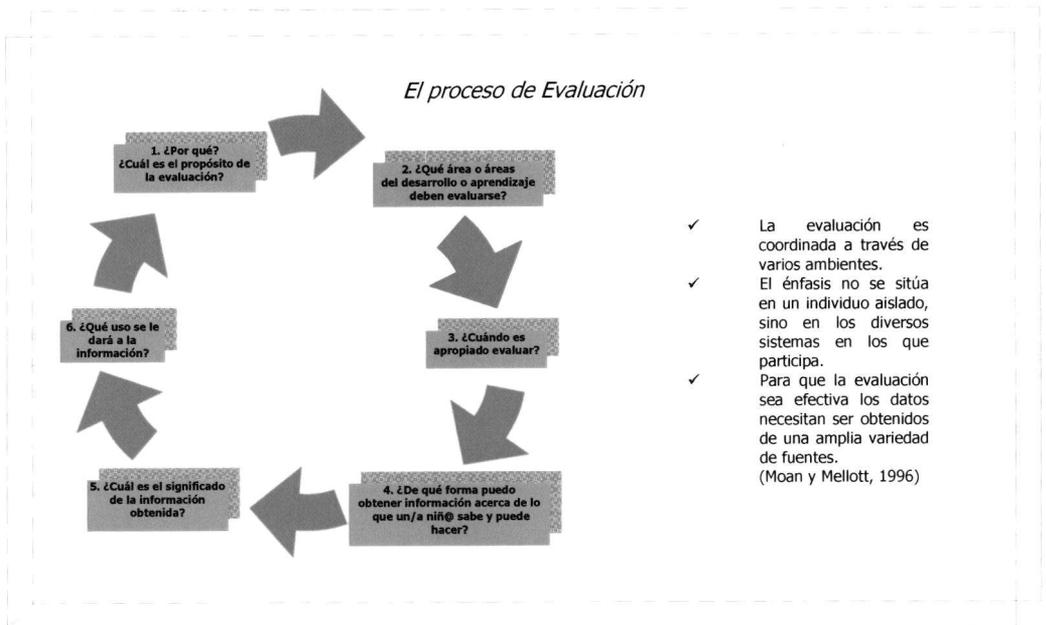


Figura 2. Diagrama del proceso de evaluación

Para dar seguimiento a este proceso es conveniente tener en mente cuáles son los objetivos de realizar la evaluación, es decir *¿Para qué evaluar?*

- A. Para dar seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los y las niñas.
  - ✓ En un momento determinado y a lo largo del tiempo
  - Identificar y anticipar las fortalezas y necesidades de los y las niñas
- B. Para guiar la planeación y la toma de decisiones.
  - ✓ Qué actividades, experiencias y materiales utilizar u ofrecer.
  - ✓ Qué estrategias de enseñanza utilizar.
- C. Para identificar un problema potencial en el desarrollo y/o aprendizaje de los niños y niñas.
  - ✓ Canalización a un especialista
  - Intervención oportuna

D. Para reportar o compartir información

- ✓ Familiarizarse con los términos y procedimientos.
- ✓ Utilizar la información que se acumula de forma cotidiana.

Explicar los conceptos referentes a la evaluación y los resultados, a las familias u otros miembros de la comunidad escolar en un lenguaje accesible.

Por lo tanto, de acuerdo con estas autoras, una evaluación eficaz es apropiada al desarrollo, al considerar:

- Los cambios en este grupo de edad.
- Las habilidades que se desarrollan y las que están en proceso.
- La variedad en la habilidad de l@s niñ@s para entender y expresar ideas.
- El lugar en donde se lleva a cabo
- Las personas involucradas
- El tipo de tarea o actividad

Driscoll (2000) señala que realizar la evaluación en los contextos donde el/la niñ@ desarrolla sus actividades de forma cotidiana potencia su efectividad en comparación a si el proceso se llevara a cabo en un ambiente ajeno a él/ella. De tal forma que la evaluación debe ser parte de la práctica docente, con dos objetivos fundamentales: evaluar el desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s y evaluar la eficacia del currículo, lo que implica que l@s maestr@s documenten de forma regular los progresos o limitaciones de l@s niñ@s dentro de la rutina diaria en el salón de clase (DeVries et al, 2002).

Llevar a cabo este proceso requiere de l@s maestr@s un conocimiento sólido del desarrollo de l@s niñ@s y de sus características dentro de los diferentes rangos de edad. En este sentido tanto la formación como la experiencia de l@s maestr@s juegan un papel importante en *su* entendimiento de la evaluación.

### *3.3 El papel de la documentación en la evaluación del aprendizaje y desarrollo de niñ@s pequeñ@s*

Como se ha señalado, el Programa de Educación Preescolar 2004 de la SEP sugiere que la educadora recolecte información acerca del aprendizaje y desarrollo de competencias de l@s niñ@s a su cargo, a través de la observación y el registro de esas observaciones en el diario del docente, así como de recopilar los trabajos que

muestren los logros de l@s niñ@s en el dominio de cada una de las competencias, entre otros aspectos.

A la realización de estas actividades (y otras más específicas) puede agrupárseles bajo el término **documentar**.

La documentación provee la evidencia necesaria para evaluar de manera confiable y válida los progresos de l@s niñ@s, para monitorear el aprendizaje y desarrollo en forma tanto individual como grupal, y para orientar la planeación (Helm, Beneke y Steinheimer, 1998). La documentación del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s puede ser una de las más valiosas habilidades que un/a maestr@ puede desarrollar, ya que a través de ésta es posible "mostrar" a otr@s la forma en que el aprendizaje se manifiesta.

De la misma manera, autoras como Katz y Chard (1996, citadas en Helm et al, 1998) mencionan que la documentación "ofrece una base para la modificación y ajuste de estrategias de enseñanza, y se constituye como una fuente de nuevas estrategias, mientras el conocimiento de la/el maestr@ sobre los progresos de cada niñ@ se hace más profundo" (p. 38).

Algunas de las cualidades de la documentación señaladas por Helm et al (1998) son:

- Provee evidencia sobre el aprendizaje de l@s niñ@ en todas las áreas del desarrollo: físico, social, emocional y cognitivo.
- Ofrece un marco de referencia para organizar las observaciones y registros que el/la maestr@ realiza de los intereses y progresos en el desarrollo de cada niñ@.
- Muestra el uso apropiado de actividades y materiales que son concretos, reales y relevantes para l@s niñ@s pequeñ@s.
- Posibilita a la/el maestr@ para evaluar lo que l@s niñ@s saben o pueden y no pueden hacer, así el/la maestr@ puede modificar la dificultad, complejidad, de una actividad.

Si bien el/la maestr@ es, en el centro educativo, quien observa el aprendizaje de l@s niñ@s, debe extender esa visión hacia otros agentes por lo que l@s maestr@s deben conocer cómo desarrollar sistemas de documentación los cuales sean diseñados para involucrar a l@s niñ@s y sus familias como participantes y también como

observadores; igualmente es importante usar una variedad de medios para documentar ya que así pueden mostrarse las fortalezas de l@s niñ@s y conocer cómo recolectar y presentar evidencia del aprendizaje de l@s niñ@s para hacer comprensible el significado de la documentación.

La documentación apoya a la/el maestr@ para ofrecer información a las familias y explicar el curso de un proceso de aprendizaje, también puede guiar la toma de decisiones acerca de la futura educación de l@s niñ@s o cuando es necesario que el/la niñ@ reciba atención especializada.

En este sentido cabe mencionar que los cambios en la estructura de la familia – familias de una sola figura, la inclusión de la mujer en el campo laboral, ambos padres trabajadores, etc. (Hamner, T. y Turner, P., 2001), han llevado a la escolarización de l@s niñ@s en edades cada vez más tempranas. Lo cual ha incrementado las habilidades requeridas por parte de la/el maestr@ de niñ@s pequeñ@s para ser efectiv@. Contar con información significativa acerca del contexto familiar de l@s niñ@s puede orientar su labor cotidiana y favorecer el desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s de una forma más cercana a sus necesidades. Así, el/la maestr@ paulatinamente asume mayor responsabilidad para guiar a las familias en el entendimiento del desarrollo y aprendizaje de sus hij@s para que estén en mejor posibilidad de apoyarles.

La documentación requiere que el/la maestr@ obtenga información de forma sistemática de lo que l@s niñ@s muestran que saben y pueden hacer, a través de diversas fuentes (por lo que la participación de la familia es fundamental), de tal forma que la documentación se constituye como el primer paso para realizar la evaluación del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s.

#### 4. LA EDUCACIÓN DE ADULT@S

La intervención del psicólog@ dentro del contexto educativo debe brindar a los adult@s significativos quienes atienden, enseñan y forman a los niños y niñas preescolares, herramientas y habilidades necesarias para apoyar su aprendizaje y desarrollo.

En este sentido el trabajo con las educadoras se convierte en uno de los elementos importantes para la promoción del desarrollo y aprendizaje durante los primeros 6 años de vida.

Con el fin de mejorar la práctica docente y el funcionamiento de los distintos espacios de reflexión y capacitación, Vella, J. (2002) elabora un enfoque para la educación de adult@s basado en 12 principios básicos, que establecen que el adult@ posee suficiente experiencia de vida para entablar un diálogo con cualquier experto sobre un tópico definido, y así mismo adquirirá conocimientos, habilidades o actitudes en relación con esa experiencia de vida. Estos 12 principios son:

1. **Identificación de Necesidades** – las y los participantes contribuyen de forma significativa para decidir que necesitan aprender y como aprenderlo.
2. **Seguridad en el ambiente y durante el proceso de aprendizaje** – diseñar y establecer un ambiente de confianza en el que las y los participantes se sientan cómodos y seguros para compartir su experiencia y participar.
3. **Buenas relaciones interpersonales** – establecer un vínculo entre el/la facilitador@ y l@s participantes, basado en la comunicación, el diálogo, el respeto mutuo y la escucha activa.
4. **Secuencia y reforzamiento** – el tener secuencia implica programar los contenidos, habilidades y actitudes a trabajar en orden de complejidad. El reforzamiento es la repetición de estos contenidos, habilidades y actitudes en formas diversas e interesantes para asegurar su dominio.
5. **Práctica** – este principio hace mención a la “acción con reflexión” es decir que las y los participantes reflexionen acerca de como pueden usar lo aprendido, en que otros contextos pueden usarlo y ponerlo a prueba.
6. **Respeto por l@s aprendices como tomadores de decisiones** - reconocer a las y los participantes como responsables de su propio aprendizaje, es decir

se establece un dialogo entre el facilitador/a y el participante desde una perspectiva de igualdad para establecer que es lo que esa persona necesita aprender o dominar sobre un t3pico espec3fico.

7. **Ideas, sentimientos y Acciones** - para que un proceso de aprendizaje para adultos produzca un aprendizaje realmente significativo es necesario incluir estos tres elementos, as3 las ideas (contenidos cognitivos), sentimientos (factor emocional) y las acciones (aspecto psicomotor) para prevenir reacciones negativas en las y los adultos participantes sobre el proceso educativo.
8. **Inmediatez** - las y los adultos participantes deben ver de manera tangible e inmediata la utilidad de las nuevas competencias adquiridas ya que esto afectara su determinaci3n de continuar o no trabajando.
9. **Roles claros** – el reconocimiento de los roles es el noveno principio de la educaci3n de adult@s, que consiste en la flexibilidad del maestr@ y el aprendiz para dialogar y cuestionarse mutuamente para promover el aprendizaje de ambas partes.
10. **Trabajo en Equipo** – el trabajo en equipo en si mismo un proceso y un principio. El trabajo en equipo provee a los procesos de educaci3n para adult@s de aprendizaje entre pares con experiencias similares quienes se ayudan, motivan y retan en el dominio de los contenidos.
11. **Compromiso** – a trav3s del proceso de aprendizaje es necesario invitar a las y los participantes a comprometerse activamente con su propio aprendizaje.
12. **Responsabilidad** – este ultimo principio es la s3ntesis de todos los otros, e implica decidir quien es responsable por que aspectos, con el objetivo de contestar a la pregunta ¿C3mo sabemos que sabemos?

En este sentido, la tarea de “enseñar” ha ido cambiando a lo largo del tiempo, requiri3ndose el desarrollo de rasgos m3s profesionales cada vez. As3 mismo, ante la modificaci3n del enfoque de trabajo del nivel preescolar se deben adoptar pr3cticas apropiadas para cumplir con sus requerimientos, as3 como las responsabilidades y habilidades que enmarcan esa actividad.

As3 pues es de imperante necesidad la construcci3n de espacios que, tomando en consideraci3n las caracter3sticas propias de estos centros y su poblaci3n, permitan apropiarse de este enfoque, desarrollando as3 las destrezas b3sicas docentes que Paniagua (1997) considera como m3s importantes dentro de la educaci3n preescolar:

- a) Aprender a aprender. Concebida ésta como una actitud, “casi una forma de vida” (Delors, 1997 en Paniagua), ya que el niño y la niña aprenden desde la concepción un idioma, formas de interacción en su entorno inmediato que reproduce en otros entornos, nociones matemáticas, etc. De una forma casi espontánea por lo que la sistematización del aprendizaje no debe aniquilar la capacidad de aprender. Por lo que la educadora debe dimensionarse como facilitadora y mediadora, que abre oportunidades de aprender con el uso de los recursos que disponga. En este sentido la educadora debe desarrollar la capacidad de aprender continuamente y al mismo tiempo estimularla en las y los niños.
- b) Aprender a pensar. Como ejercicio continuado al reflexionar sobre su propia acción e inducir esta habilidad en las y los niños, a fin de favorecer el desarrollo del pensamiento y de las capacidades del niño/a que les permitan resolver problemas, tomar decisiones, ser creativos.
- c) Aprender a vivir con los demás. En esta tarea la educadora debe favorecer la apertura de espacios a través del juego, a la convivencia, al respeto hacia los demás; a rescatar el placer de estar en grupo, de tomar decisiones, de crear en interacción con otros.
- d) Asociar a la familia en el proceso. Aunque la estructura de la familia ha cambiado, sigue siendo la fuente primaria de aprendizaje y el centro educativo colabora en el proceso educativo, en particular la educadora debe interactuar con los miembros de las familias para cooperar en el entendimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje de las y los niños.

Ante el reto de contar con profesionistas que cubran con estas características, y la creciente demanda de mejores servicios en la primera infancia es que se han creado más centros de atención infantil. Situación que no ha sido suficiente ya que el entrenamiento del personal es poco sistemático, pobremente financiado, inaccesible para muchos y carente de continuidad entre el contexto y la etapa de desarrollo de las y los niños, lo que ha dado como resultado una creciente necesidad de entrenar al personal. Así los procesos de capacitación para el personal involucrado en la educación de niñ@s pequeñ@s podría dirigirse al manejo y comprensión de contenidos como:

- Establecer y proveer un lugar seguro para las y los niños.

- Mantener un ambiente saludable del aprendizaje para las y los niños.
- Favorecer las competencias físicas e intelectuales.
- El trato con los padres y familias.
- Evaluación del aprendizaje.

En este sentido, con el fin de mejorar la práctica y funcionamiento de los distintos elementos que conforman un centro escolar la Formación Centrada en la Escuela es una propuesta que procura fundamentar el diagnóstico de necesidades en el centro escolar a través de la participación de los y las docentes, visualizándolos como profesionales de lo que hacen en este contexto, de tal forma, que se alude a aspectos relativos a la toma de decisiones, la participación activa en su proceso de cambio, la aplicación teórico-práctica, la indagación en situaciones reales, la reflexión y confrontación de su experiencia pasada y presente, el conocimiento y juicio profesional y autónomo como elementos de gran relevancia para el proceso de cambio dentro de la escuela (Granados, 1997).

Así, el devolver el control a los participantes sobre las decisiones relativas al qué y cómo aprender constituye una condición de peso relevante en el éxito de los procesos formativos, al presentarse la oportunidad de crecer profesional y personalmente, contribuyendo al desarrollo del conocimiento metodológico de su campo profesional y aprovechando su conocimiento y experiencia previa compartiéndola con otros profesionales; dentro de un ambiente donde se propicie la reflexión individual, la discusión y el intercambio entre compañer@s.

De tal forma que el proceso formativo debe:

- Construirse a partir de las necesidades reales sentidas por las educadoras; por lo que deben participar en el diagnóstico y valoración de las mismas (Dallelwey y Martínez 1988; Day, 1988, Citado en Granados 1997)
- Introducir estrategias que permitan incrementar en las educadoras su auto conocimiento y auto entendimiento del contexto y de su propia práctica, de los valores e ideologías que lo sustentan y de las posibilidades de mejora, por lo que el perfeccionamiento docente no debe reducirse a la adquisición de conocimientos, técnicas o destrezas de enseñanza.
- Contribuir al desarrollo del conocimiento metodológico de su campo profesional.

- Brindar oportunidades a las educadoras para que compartan con otr@s profesionales su conocimiento y experiencia
- Respetar la diversidad del profesorado en cuanto a su conocimiento práctico, motivaciones, experiencias previas, expectativas, intereses y actitudes.
- Visualizar la interacción y la comunicación entre profesionales como una herramienta funcional dentro del proceso.
- Adoptar el centro escolar como contexto de aprendizaje de la educadora. ya que la escuela como escenario ejerce gran influencia en cualquier propuesta de cambio sin importar su calidad y desarrollo, además de que si se hace de esta forma el ambiente en el que el proceso de aprendizaje se desarrolla es más favorable para las y los participantes.

## **PARTE 2. La evaluación como herramienta para la planeación en Preescolar, en el marco del Programa de Educación Preescolar PEP – SEP 2004.**

### ***1. JUSTIFICACIÓN***

Tomando como punto de partida la obligatoriedad del nivel preescolar en México, y la implementación del Programa de Educación Preescolar (PEP 2004), es imperante asegurarse que dentro del contexto, existan las condiciones mínimas necesarias para la consecución de las metas establecidas para optimizar la educación preescolar.

Para ello es preciso considerar la labor de la educadora de preescolar, como un elemento importante para poder lograr los objetivos planteados por el programa, tener en cuenta las características de cada educadora (su experiencia laboral, capacitación recibida), las características de las y los niños de esta etapa y las particularidades del programa.

En cuanto a las educadoras destaca el hecho de que la mayoría de ellas son educadoras “empíricas” es decir, su formación está basada en la experiencia de trabajo y no en una formación académica. Por lo que es importante ofrecer alternativas que favorezcan la profesionalización de estas y otras educadoras, ya que los espacios para su capacitación son pocos. De la misma forma, los materiales que se han diseñado como apoyo para estos espacios, son extensos y poco accesibles para las educadoras (tal es caso de los textos que sirven de apoyo al *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*), ya que su contenido no alcanza a ser revisado durante el curso y aunque ofrecen una base sobre el conocimiento del desarrollo de l@s niñ@s, las educadoras encuentran en ellos poca guía para su labor (Diálogos sobre la Educación Preescolar, 2005, 2006, 2007). De tal forma que es substancial contar con materiales accesibles para las educadoras.

### ***2. OBJETIVOS***

#### *OBJETIVO GENERAL*

Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de capacitación que facilite/guie el proceso de evaluación/planeación por competencias de acuerdo al Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP).

### OBJETIVO ESPECÍFICO

- Evaluar la utilidad del documento: "Manual para la Educadora: Implementación del PEP 2004.", como una herramienta que apoye el proceso evaluación/planeación por competencias.

### 3. POBLACIÓN

Se trabajó con las educadoras titulares de las salas de Preescolar 1, 2 y 3 y en un trabajo colaborativo con la Jefa del Área de Pedagogía de la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil No. 14 del ISSSTE del D. F. En la tabla 8 se muestran las principales características de la población con la que se trabajó.

Tabla 8. Características de la población

	<b>Escolaridad</b>	<b>Antigüedad en EBDI's (ISSSTE)</b>	<b>Experiencia en el nivel preescolar</b>	<b>Capacitación recibida sobre el PEP 2004.</b>
<b>Educadora 1</b>	Asistente Educativa	14 años	5 años	Ninguna
<b>Educadora 2</b>	Asistente educativa	4 años	2 años	
<b>Educadora 3</b>	Puericultista	18 años	6 años	Curso SEP, módulo Pensamiento Matemático
<b>Educadora 4</b>	Lic. en Educación Preescolar	6 años	4 años	
<b>Educadora 5</b>	Puericultista	12 años	4 años	
<b>Educadora 6</b>	Puericultista	15 años	4 años	
<b>Jefa de área de Pedagogía</b>	Lic. en Educación Preescolar	1 año	1 año	En la formación durante la Licenciatura.

Cabe señalar que también se contó con el apoyo en el acompañamiento a las educadoras de una maestra auxiliar del área de Pedagogía y de un Psicólogo UNAM asignado a dos de las salas de preescolar.

### 4. MATERIALES

- "Implementación del Programa de Educación Preescolar, PEP 2004, SEP: Manual para la Educadora"

Este documento es una guía que facilita la implementación del Programa de Educación Preescolar vigente, al identificar indicadores para cada competencia de los siguientes Campos Formativos: Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Conocimiento del Medio.

El Manual se realizó a partir de un trabajo en equipo en la revisión de la estructura temática del Programa de Educación Preescolar. El procedimiento para su realización así como algunos ejemplos de su contenido se encuentran en los Anexos 1, 2 y 3.

- Formato para guiar la planeación (Anexo 4)
- Formato de evaluación continua

## **5. PROCEDIMIENTO**

### **a. DIAGNÓSTICO**

Con la finalidad de indagar cómo realizan las educadoras la planeación con base en el Programa de Educación Preescolar así como evaluar la utilidad del Manual se llevaron a cabo dos acciones:

#### a.1 Entrevistas

**Nota: Los datos de las educadoras 1 y 2 no se incluyen, dado que se incorporaron en una fecha posterior a la que se realizó el diagnóstico.**

Esta acción sirvió para identificar el nivel de avance en la promoción de competencias, la forma en que realizaban la evaluación de las mismas y para tener una visión general del entendimiento de las educadoras en el uso del Manual.

Cada educadora fue entrevistada de manera individual para identificar:

- Si utilizaba el Manual para realizar su planeación
- Cómo elegía las competencias a incluir en su planeación.

#### a.2 Revisión de las Carpetas de Planeación

De las carpetas en las que las educadoras plasman su planeación se obtuvo:

- a) Número de Competencias promovidas por cada Campo Formativo
- b) Secuencia de los *indicadores* utilizados
- c) Presencia o ausencia de actividades para cada *indicador* plasmado.
- d) Elementos considerados en la evaluación
- e) Campos formativos atendidos con mayor frecuencia
- f) Campos formativos atendidos con menor frecuencia

## **b. PLANEACIÓN**

### **b.1 Diseño de sesiones de Evaluación/Planeación**

Con base en el análisis de resultados del diagnóstico, las sesiones se diseñaron a través de trabajo colaborativo con la Jefa del área Pedagógica.

De la misma forma se revisaron los apartados de planeación y evaluación dentro del Programa de Educación Preescolar y los lineamientos de planeación educativa emitidos por el ISSSTE para las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil (Anexo 5).

Así, dadas las características de las educadoras, se pensó que la mejor intervención sería un acompañamiento semanal (una sesión de forma semanal de una hora de duración, durante el mes de marzo). De tal forma que se programó realizar 3 sesiones, contando con la aprobación de la Dirección de la Estancia, bajo la forma de trabajo de días por grado.

Para estas sesiones se estableció como dinámica de trabajo el diálogo con las educadoras para indagar cómo llevaban a cabo el proceso de evaluación/planeación y la problemática que enfrentaban en él. Así como el o los factores que consideraban para elegir los indicadores a promover.

Igualmente se previó el favorecer el diálogo entre las educadoras con la finalidad de que compartieran sus experiencias y comenzaran a verse como recurso.

## **c. IMPLANTACIÓN**

Durante este paso, antes de cada sesión la Jefa de Área Pedagógica y la Psicóloga UNAM nos reuníamos para acordar y afinar los contenidos. De igual forma, nos reuníamos al finalizar cada sesión para evaluar su funcionalidad, intercambiar opiniones y tomar decisiones para efectuar cambios o mantener el rumbo de nuestra acción.

Las sesiones se estructuraron de la siguiente manera:

## Sesión 1

Objetivos:

- Las participantes conocerán los resultados del diagnóstico.
- Las participantes identificarán las competencias que aún no han promovido e iniciarán la planeación.

La tabla 9 muestra la estructura de la sesión, donde se incluye el tiempo destinado para cada actividad, se especifica el objetivo de éstas y el material necesario.

Tabla 9. Carta descriptiva de la sesión 1.

<b>Tiempo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Material</b>
2 min.	Dar la bienvenida y presentar el plan de trabajo.	La facilitadora dará la bienvenida a las participantes y presentará el programa de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio con calendarización de las sesiones.</li> </ul>
7 min.	Informar a las participantes sobre los resultados del diagnóstico de la planeación semanal que han realizado desde el mes de septiembre hasta la primera semana de febrero del 2007.	La facilitadora expondrá los resultados generales del diagnóstico, donde considerará: los aspectos comunes tanto en alcances como en áreas de oportunidad que hay que trabajar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de rotafolio con los principales resultados</li> <li>• Hojas de rotafolio con ejemplos.</li> </ul>
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar la forma en que las participantes llevan a cabo el proceso de planeación.</li> </ul>	<p>Las participantes a través de ejemplos que proporcionarán de su planeación identificarán cómo se planeó (se dio el proceso):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué indicador elegí</li> <li>• Por qué (verificar el nivel)</li> <li>• Ejemplo de actividad</li> <li>• Qué elementos consideraron para evaluarlo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio con una competencia y sus indicadores</li> <li>• Hojas blancas de rotafolio</li> </ul>
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las participantes identificarán las competencias e indicadores que faltan por promover.</li> <li>• Las participantes iniciarán la planeación semanal.</li> </ul>	<p>La facilitadora pedirá a las participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifiquen cuáles competencias/indicadores han promovido con menos frecuencia o no han promovido, por cada campo formativo.</li> <li>2. Elijan en cuáles trabajarán para la siguiente semana.</li> <li>3. Diseñen una actividad que favoreciera la promoción de los <b>cuatro</b> campos formativos incluidos en el Manual.</li> <li>4. La facilitadora guiará la reflexión acerca de su elección.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja con resultados del diagnóstico para cada educadora.</li> </ul>

## Sesión 2

Objetivos:

- Las participantes identificarán el nivel de dominio de su grupo en cada indicador promovido a través de un criterio numérico.
- Las participantes iniciarán su planeación semanal.

La tabla 10 muestra la estructura de la sesión, donde se incluye el tiempo destinado para cada actividad, se especifica el objetivo de éstas y el material necesario.

Tabla 10. Carta descriptiva de la sesión 2.

Tiempo	Objetivo	Actividad	Material
10 minutos	Dar la bienvenida y crear un ambiente de confianza.	La facilitadora dará la bienvenida y subrayará la funcionalidad de este espacio de diálogo, para intercambiar sus opiniones, expresar sus dudas y compartir con su compañera su experiencia frente al grupo y en el proceso de planeación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio.</li> <li>• Plumones</li> </ul>
	Conocer la experiencia de las educadoras durante la semana (terminar la planeación e implantación de actividades en el grupo).	La facilitadora preguntará a las participantes sobre su experiencia en la realización de las diversas actividades de la semana.	
15 minutos	Evaluar de forma grupal los indicadores promovidos	Cada educadora realizará la evaluación de cada indicador promovido de forma grupal considerando el siguiente criterio: 2, si l@s niñ@s de la sala dominan el indicador, es decir si lo manifiestan de forma espontánea; 1, si l@s niñ@s requerían ayuda de la educadora o presentaban ese indicador ocasionalmente; y 0, si el indicador no se presenta. El/la acompañante guiará a la reflexión sobre la evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio con ejemplo de una competencia y sus indicadores</li> <li>• Hojas blancas de rotafolio</li> </ul>
35 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir los indicadores a trabajar que se incluirán en la planeación para la próxima semana, considerando el nivel de dominio alcanzado por l@s niñ@s de la sala</li> </ul>	Cada educadora realizará su planeación considerando el nivel en el que se encuentra su grupo en el dominio de los indicadores promovidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta de planeación.</li> <li>• Manual para la Educadora.</li> </ul>

## c.1 Evaluación Intermedia

### Sesión 3

#### Objetivos:

- Las participantes identificarán el nivel de dominio de su grupo en cada indicador promovido a través de un criterio numérico.
- Las participantes iniciarán su planeación semanal.
- Las participantes evaluarán las sesiones de planeación, con la finalidad de identificar sus aprendizajes, los aspectos que facilitaron su aprendizaje y aquéllos que lo dificultaron. Así como guiar la toma de decisiones relacionadas a la continuación de las sesiones de evaluación/planeación.

La tabla 11 muestra la estructura de la sesión, donde se incluye el tiempo destinado para cada actividad, se especifica el objetivo de éstas y el material necesario.

Tabla 11. Carta descriptiva de la sesión 3.

Tiempo	Objetivo	Actividad	Material
7 minutos	Conocer la experiencia de las educadoras durante la semana (terminar la planeación e implantación de actividades en el grupo).	La facilitadora preguntará a las participantes sobre su experiencia en la realización de las diversas actividades de la semana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio.</li> <li>• Plumones</li> </ul>
10 minutos	Evaluar de forma grupal los indicadores promovidos	Cada educadora realizará la evaluación de cada indicador promovido de forma grupal considerando el siguiente criterio: 2, si l@s niñ@s de la sala dominan el indicador, es decir si lo manifiestan de forma espontánea; 1, si l@s niñ@s requerían ayuda de la educadora o presentaban ese indicador ocasionalmente; y 0, si el indicador no se presenta. El/la acompañante guiará a la reflexión sobre la evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio con ejemplo de una competencia y sus indicadores</li> <li>• Hojas blancas de rotafolio</li> </ul>
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir los indicadores a trabajar que se incluirán en la planeación para la próxima semana, considerando el nivel de dominio alcanzado por l@s niñ@s de la sala</li> </ul>	Cada educadora realizará su planeación considerando el nivel en el que se encuentra su grupo en el domino de los indicadores promovidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta de planeación.</li> <li>• Manual para la Educadora.</li> <li>• Lápices</li> <li>• Bolígrafos</li> </ul>
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar las sesiones de planeación evaluación</li> </ul>	La facilitadora pedirá a las participantes contesten un breve cuestionario con las siguientes preguntas: 1. ¿Qué aprendiste?, 2 ¿Qué facilitó tu aprendizaje?, 3 ¿Qué dificultó tu aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionarios de evaluación</li> <li>• Lápices</li> <li>• Bolígrafos</li> </ul>

Como resultado de la evaluación realizada tanto por las educadoras como por la Jefa de área de Pedagogía y la Psicóloga UNAM, se consideró de utilidad continuar con las

sesiones de planeación/evaluación. Así se realizaron tres sesiones más, bajo la siguiente estructura.

#### Sesiones 4 y 5

Objetivo:

- Las educadoras adquirirán las herramientas necesarias para realizar la evaluación final de su grupo.
- Las educadoras iniciarán su planeación de actividades considerando los indicadores a promover.

La tabla 12 muestra la estructura de la sesión, donde se incluye el tiempo destinado para cada actividad, se especifica el objetivo de éstas y el material necesario.

Tabla 12. Carta descriptiva de las sesiones 4 y 5.

Tiempo	Objetivo	Actividad	Material
7 minutos	Conocer la experiencia de las educadoras durante la semana (terminar la planeación e implantación de actividades en el grupo).	La facilitadora preguntará a las participantes sobre su experiencia en la realización de las diversas actividades de la semana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoja de rotafolio.</li> <li>• Plumones</li> </ul>
10 minutos	Evaluar de forma individual los indicadores promovidos	Cada educadora: <ol style="list-style-type: none"> <li>Realizará la evaluación de cada indicador promovido de forma individual considerando el siguiente criterio: 2, si l@s niñ@s de la sala dominan el indicador, es decir si lo manifiestan de forma espontánea; 1, si l@s niñ@s requerían ayuda de la educadora o presentaban ese indicador ocasionalmente; y 0, si el indicador no se presenta.</li> <li>Contabilizará el número de niñ@s con cada puntaje.</li> <li>Derivará la evaluación del grupo. El/la acompañante guiará a la reflexión sobre la evaluación.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formatos de evaluación para cada educadora.</li> <li>• Hojas blancas de rotafolio</li> </ul>
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir los indicadores a trabajar que se incluirán en la planeación para la próxima semana, considerando el nivel de dominio alcanzado por l@s niñ@s de la sala</li> </ul>	Cada educadora: <ol style="list-style-type: none"> <li>Realizará su planeación considerando el nivel en el que se encuentra su grupo en el domino de los indicadores promovidos.</li> <li>Identificará casos particulares para su atención.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta de planeación.</li> <li>• Manual para la Educadora.</li> <li>• Lápices</li> <li>• Bolígrafos</li> </ul>

#### d. EVALUACIÓN FINAL

Con la finalidad de evaluar las sesiones de evaluación/planeación se realizó una sesión donde se guió una discusión grupal tomando como base preguntas específicas, sobre los aprendizajes identificados por las educadoras, el impacto de las sesiones en

diversos aspectos de su labor, la utilidad del Manual, entre otros aspectos. Así, ante cada pregunta una educadora daba su punto de vista y se complementaba con los comentarios de sus compañeras.

#### d.1 Discusión Grupal

### Sesión 6

Objetivo:

- Evaluar las sesiones de planeación a través de una discusión grupal.
- Cerrar la intervención de la Psicóloga UNAM.

La tabla 13 muestra la estructura de la sesión, donde se incluye el tiempo destinado para cada actividad, se especifica el objetivo de éstas y el material necesario.

Tabla 13. Carta descriptiva de la sesión 6.

Tiempo	Objetivo	Actividad	Material
5 minutos	Dar la bienvenida, compartir el objetivo de la sesión.	La facilitadora dará la bienvenida a las participantes y les dirá el objetivo de la sesión.	
50 minutos	Evaluar las sesiones de evaluación / planeación.	Contando con la presencia de todas las educadoras y acompañantes se contestarán y las siguientes preguntas: 1. ¿Qué aprendiste? 2. ¿Qué facilitó tu aprendizaje? 3. ¿Qué dificultó tu aprendizaje? 4. ¿Cómo crees que ha mejorado tu planeación? 5. ¿Cómo ha impactado este cambio en tu trabajo con las y los niños? 6. ¿Cómo ha impactado este cambio en tu coordinación con tu compañera? 7. ¿Para qué te ha servido el Manual? 8. ¿Qué tan útiles han sido los formatos? 9. ¿Han sido útiles las sesiones de planeación? ¿Por que sí o por qué no? ¿Te gustaría que continuaran?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de rotafolio</li> <li>• Plumones</li> </ul>
5 minutos	Cerrar las sesiones	La facilitadora agradecerá a las participantes su colaboración para el desarrollo de esta intervención.	

#### d.2 Revisión de las carpetas de planeación

También, como parte de la evaluación al finalizar la intervención, se revisaron nuevamente las carpetas de planeación de cada educadora, considerando los mismos elementos que al realizar el diagnóstico:

- a) Número de Competencias promovidas por cada Campo Formativo
- b) Secuencia en los *indicadores* utilizados
- c) Presencia o ausencia de actividades para cada *indicador* plasmado.
- d) Elementos considerados en la evaluación
- e) Campos formativos promovidos con mayor frecuencia
- f) Campos formativos promovidos con menor frecuencia

## **6. RESULTADOS**

A continuación se presentan los resultados obtenidos en cada una de las fases del procedimiento.

### **a. Diagnóstico**

#### **a.1. Entrevistas**

Ante la pregunta sobre la utilización del Manual, las cuatro educadoras refirieron que **sí** utilizaban el Manual, ubicándose en el nivel de edad correspondiente a su grupo.

En cuanto al procedimiento de elección de competencias, tres de las educadoras mencionaron partir de la observación de lo que las y los niños pueden hacer así como considerar sus intereses. Mientras que una educadora (la educadora 6) refiere que "piensa" en una actividad a través de la cual pueda promover las competencias de los niños, considerando sus intereses, y entonces "ve" que indicadores y competencias están implícitos en la actividad. Así, la educadora 3 refirió que observa e identifica los avances de los y las niñas de su sala, considera sus intereses e inquietudes y ve en el Manual qué competencia e indicador trabajará. La educadora 4 elige una competencia y el indicador o indicadores de acuerdo a las necesidades de las y los niños, de ahí deriva la actividad que trabajará. La elección que refirió realizar la educadora 5, es similar a la anterior, considera los intereses y necesidades de los y las niñas, así como aquellos aspectos en que no ha trabajado, para diseñar la situación didáctica y decidir que actividades incluirá.

#### **Revisión de las Carpetas de Planeación**

La revisión de las carpetas, implicó considerar los siguientes rubros:

- a) Número de competencias promovidas. El total de competencias consideradas para ser incluidas en la planeación, corresponden a cuatro campos formativos del Programa de Educación Preescolar vigente, mismos que fueron incluidos en la elaboración del Manual para la educadora, de tal forma que el total de competencias para estos campos formativos es de 35. Las educadoras promovieron en promedio 20 competencias en el momento de la revisión.
- b) Secuencia de indicadores. Los indicadores incluidos en el Manual, sugieren una secuencia para su elección, basada en el proceso de desarrollo de los y las niñas entre los 3 y 6 años de edad. En este rubro, la planeación de todas las educadoras muestra que no existe secuencia en la elección de indicadores, son más bien elecciones aisladas que corresponden a lo que las niñas y niños aún

no dominan aunque las cuatro educadoras se ubican en el nivel correspondiente a la edad de l@s niñ@s.

- c) Presencia o ausencia de actividades para cada indicador plasmado. Para todas las educadoras, se presenta que en un promedio de 3 ocasiones no están señaladas actividades para los indicadores elegidos.
- d) Elementos considerados en la evaluación. Aquí, para todas las educadoras, la evaluación que realizan y plasman en su planeación, está en función a la actitud de los y las niñas hacia la actividad que realizaron, es decir si les gustó o no, si participaron o no. La identificación del nivel de dominio (logros, dificultades) en la adquisición o desarrollo de las competencias/indicadores no es considerado.
- e) Campos formativos atendidos con mayor frecuencia. Este rubro se refiere al mayor número de veces que una educadora incluía en su planeación competencias de un campo en particular, durante el período de septiembre, 2006-febrero, 2007. En términos generales puede decirse que el campo formativo atendido con mayor frecuencia fue el de Desarrollo Personal y Social, para tres de las cuatro educadoras, habiendo sido promovido un promedio de 22 veces. En contraste con las educadoras anteriores, la educadora 6 promovió con mayor frecuencia el campo de Lenguaje y Comunicación (23 veces).
- f) Campos formativos atendidos con menor frecuencia. Este rubro se refiere al menor número de veces que una educadora incluía en su planeación competencias de un campo en particular, durante el período de septiembre, 2006-febrero, 2007. De tal forma que, para tres de las cuatro educadoras el campo formativo promovido con menor frecuencia fue el de Exploración y Conocimiento del Mundo, siendo promovido un promedio de 12 veces. Mientras que para la educadora 6, el campo formativo promovido con menor frecuencia fue el de Desarrollo Personal y Social.

En la tabla 14 puede apreciarse, el número de competencias que cada educadora consideró dentro de su planeación, así como la frecuencia con que las promovía. Como referente se especifica el número total de competencias (entre paréntesis) por Campo Formativo que incluye el Programa.

Tabla 14. Características de la planeación –Diagnóstico–.

Campos Formativos promovidos con mayor frecuencia	Educatora 3				Educatora 4				Educatora 5				Educatora 6			
	Desarrollo personal y social (8)		Lenguaje y Comunicación (9)		Desarrollo Personal y Social (8)		Pensamiento Matemático (8)		Desarrollo Personal y Social (8)		Lenguaje y Comunicación (10)		Lenguaje y comunicación (10)		Pensamiento Matemático (8)	
	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia
	7	23	8	17	6	25	5	19	8	20	7	23	7	23	6	13
Campos Formativos promovidos con menor frecuencia	Pensamiento Matemático (8)		Exploración y Conocimientos del Mundo (10)		Lenguaje y Comunicación (9)		Exploración y conocimiento del Mundo (10)		Pensamiento Matemático (8)		Exploración y conocimiento del Mundo (10)		Exploración y Conocimiento del Mundo (10)		Desarrollo Personal y Social (8)	
	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia
	5	15	5	9	5	14	3	8	7	21	6	19	5	12	4	12

### c. Implantación

#### c.1. Evaluación Intermedia

En la sesión no. 3 se evaluaron las sesiones de evaluación/planeación, considerando tres aspectos: aprendizajes identificados por las educadoras, particularidades identificadas como facilitadores de su aprendizaje y aquellas que identificaban como limitantes de éste.

¿Qué aprendiste? (*Aprendizajes identificados*):

- Las cuatro educadoras consideraron como un aprendizaje, el incluir más de una competencia en una sola actividad.
- Tres educadoras mencionaron que un aprendizaje había sido el realizar la planeación de una forma más efectiva, en donde se detallan las actividades (aunque más extensas), dan una visión más completa de lo que se hará, que facilita la organización en la sala y con sus compañeras (asistentes).
- Tres educadoras refirieron el considerar los indicadores para favorecer el desarrollo de competencias complejas.

¿Qué facilitó tu aprendizaje? (*Aspectos que las educadoras identificaron como facilitadores de su aprendizaje*):

- Asesoría. Las cuatro educadoras señalaron en este sentido, el recibir orientación paso a paso sobre el proceso de evaluación/planeación, resolver

sus dudas o inquietudes al contar con personas que fortalecieran o ampliaran su entendimiento del proceso. Así como escuchar a su compañera compartir sus experiencias (lo que le había funcionado o no).

- Acompañamiento. Las cuatro educadoras refirieron que el establecimiento de un compromiso por parte de tod@s l@s involucrad@s, dirigido al mejoramiento de su propia práctica y a la ampliación de sus conocimientos, favoreció, a parte de su aprendizaje, la creación de un vínculo que les ayudó a dialogar y reflexionar sobre una labor (“hacer la planeación”) que normalmente llevaban a cabo en solitario.

*¿Qué dificultó tu aprendizaje? (Aspectos que las educadoras identificaron como limitantes de su aprendizaje):*

- La lógica en el orden en que se presentan los indicadores en el “Manual” desarrollado por el Equipo de la UNAM.
- La dificultad para manejar las cuatro competencias de forma simultánea y diariamente.

#### d. Evaluación final

##### d.1. Discusión grupal

En la última sesión se propició una discusión con todo el grupo de educadoras, el y la Psicólog@ UNAM, la Jefa de Área Pedagógica y la educadora auxiliar de esta área. Dónde se partió de una serie de preguntas para generar el diálogo y la discusión sobre los siguientes puntos. En esta parte de la intervención se consideró conveniente utilizar tres preguntas que ya se habían utilizado en la evaluación intermedia, con la finalidad de identificar si se presentaban aspectos nuevos que enriquecieran las respuestas dadas por las educadoras en aquel momento.

*¿Qué aprendiste? (Aprendizajes identificados):*

- Realizar la planeación de forma diferente.
- El considerar los indicadores para poder favorecer el desarrollo de competencias en l@s niñ@s de cada sala.
- Realizar la evaluación del grupo a través de los indicadores en forma semanal, lo que permitió tener una visión más cercana del avance de l@s niñ@s de cada sala.
- La integración, de forma intencional, de por lo menos dos campos formativos por actividad planeada.
- Reforzar el manejo del Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP).

¿Qué facilitó tu aprendizaje? (*Aspectos que las educadoras identificaron como facilitadores de su aprendizaje*):

- Además de la asesoría y el acompañamiento, la utilización del Manual y los formatos para llevar a cabo la evaluación de forma continua, fueron identificados por todas las educadoras como elementos que les ayudaron en este proceso.
- Igualmente las cuatro educadoras identificaron los comentarios de las compañeras, como aspectos que facilitaron su aprendizaje.

¿Qué dificultó tu aprendizaje? (*Aspectos que las educadoras identificaron como limitantes de su aprendizaje*):

- Todas las educadoras coincidieron en que el tiempo destinado para las sesiones (una hora) no fue suficiente.

¿Cómo crees que ha mejorado tu planeación?

- La cuatro educadoras refieren que su planeación está más completa (se detallan las actividades y se incluyen las actividades de la rutina diaria en la promoción de competencias).
- Tres educadoras mencionan que su planeación es más fácil de entender y resulta más fácil para las educadoras asistentes llevar a cabo las actividades.
- Dos educadoras mencionan que su planeación mejoró al observar más detenidamente a l@s niñ@s de su sala para llevar a cabo la evaluación de forma continua.

¿Cómo ha impactado este cambio en tu trabajo con las y los niños?

- Las cuatro educadoras refieren que l@s niñ@s están motivados para trabajar, se entusiasman con las actividades.
- Dos educadoras mencionan que hay mayor orden dentro de la sala.
- Todas las educadoras coinciden en que se facilita el trabajo con ell@s.

¿Cómo ha impactado este cambio en tu coordinación con tu compañera?

- Tres educadoras comentan que la comunicación con sus compañeras mejoró al compartir la experiencia dentro de las sesiones y llevar a cabo las actividades (se facilita el trabajo).

¿Para qué te ha servido el Manual?

- Les sirvió para identificar en qué “nivel” se encuentran l@s niñ@s de sus salas.
- Evaluar de forma más específica, de acuerdo a lo que l@s niñ@s muestran.
- Guiar la planeación y la elección de actividades.

¿Qué tan útiles han sido los formatos?

Las cuatro educadoras consideraron a los formatos de mucha utilidad ya que:

- Las llevaban a “pensar” en cada niñ@ de su sala e identificar si habían dominado un indicador y la forma en cómo mostraban ese dominio.
- “Ver” cómo, al paso del tiempo, su grupo iba cambiando.
- Agilizar su trabajo al concentrar la información.

¿Han sido útiles las sesiones de planeación? ¿Por qué sí o por qué no?

- Las cuatro educadoras compartieron que consideraron muy útiles las sesiones ya que les permitieron hacer un “pequeño alto”, dentro de su cotidianidad para pensar en los y las niñas de su sala de una forma diferente, realizar la actividad de planear en compañía y así tener la oportunidad de compartir información con sus compañeras y de “pensar” sobre su propia acción (sobre lo estaban haciendo y por qué lo hacían así).

¿Te gustaría que continuaran?

Las cuatro educadoras y la Jefa de Área Pedagógica, así como la educadora auxiliar de esta área, mostraron interés en que esta forma de trabajo se adoptara como una práctica continua en la EBDI.

Revisión de las Carpetas de Planeación

- a) Número de competencias promovidas. Al finalizar las sesiones de planeación, en la planeación de todas las educadoras se incrementó el número de competencias promovidas. Así, la educadora 3 había promovido 29 de las 35 incluidas en el Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP) para los cuatro campos formativos considerados en el manual; la educadora 4 promovió 26 de las 35 y las educadoras 5 y 6 promovieron 31.

- b) Secuencia de indicadores. Aunque las cuatro educadoras parten de la evaluación de los indicadores promovidos considerando **el nivel de dominio** de las y los niños del grupo, lo que sirve de base para decidir entre continuar trabajando con el indicador utilizado o pasar al siguiente nivel o a otra competencia, en el caso de la educadora 6 en su planeación no es posible identificar secuencia en la elección de los indicadores, ya que se ubica en el nivel 3 establecido en el Manual y plasma sólo un indicador en su planeación. Mientras que en la planeación de las otras tres educadoras, sí es posible identificar la secuencia además de la promoción promedio de dos indicadores por competencia.
- c) Presencia o ausencia de actividades para cada indicador plasmado. En todos los casos están desarrolladas actividades para los indicadores elegidos.
- d) Elementos considerados en la evaluación. En todos los casos: se considera el nivel de dominio alcanzado, lo cual implica la identificación de logros y dificultades en el proceso de aprendizaje de los y las niñas de forma individual y grupal; se describe la dinámica del grupo y se analiza la práctica de la educadora.
- e) Campos formativos atendidos con mayor frecuencia. Al finalizar las sesiones de evaluación/planeación, se evidencian diferencias entre la planeación de las cuatro educadoras, ya que para cada una, el campo formativo atendido con mayor frecuencia no fue el mismo. Por ejemplo, el campo promovido con mayor frecuencia para la educadora 3 fue el de Desarrollo Personal y Social al considerar todas las competencias incluidas en el campo, mientras que para la educadora 4, el campo promovido con mayor frecuencia fue el de Lenguaje y Comunicación, al tomar en cuenta 8 de las 10 competencias que forman este campo formativo.
- f) Campos formativos atendidos con menor frecuencia. En este rubro también se presentan diferencias entre la planeación de las cuatro educadoras. Así, para la educadora 3 el campo formativo promovido con menor frecuencia fue el de Exploración y Conocimiento del Mundo (aún cuando al finalizar las sesiones de evaluación/planeación consideró más competencias de este campo), situación similar se presentó con la educadora 6, en relación al campo de Desarrollo Personal y Social.

En la tabla 15 puede apreciarse, el número de competencias que cada educadora consideró dentro de su planeación, así como la frecuencia con que las promovía. Como referente se especifica el número total de competencias (entre paréntesis) por Campo Formativo que incluye el Programa.

Tabla 15. Características de la planeación –Evaluación Final-.

	<b>Educadora 3</b>				<b>Educadora 4</b>				<b>Educadora 5</b>				<b>Educadora 6</b>			
	<i>Desarrollo personal y social (8)</i>		<i>Lenguaje y comunicación (10)</i>		<i>Desarrollo Personal Y Social (8)</i>		<i>Lenguaje y comunicación (10)</i>		<i>Pensamiento Matemático (8)</i>		<i>Lenguaje y Comunicación (10)</i>		<i>Lenguaje y comunicación (10)</i>		<i>Pensamiento Matemático (8)</i>	
	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia
<b>Campos Formativos promovidos con mayor frecuencia</b>	8	35	8	31	7	34	8	34	8	30	7	31	9	30	7	19
	<i>Pensamiento matemático (8)</i>		<i>Exploración y Conocimiento del Mundo (10)</i>		<i>Exploración y Conocimiento del Mundo (10)</i>		<i>Pensamiento Matemático (8)</i>		<i>Desarrollo Personal y Social (8)</i>		<i>Exploración y Conocimiento del Mundo (10)</i>		<i>Exploración y Conocimiento del Mundo (10)</i>		<i>Desarrollo Personal y Social (8)</i>	
	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia	Competencias	Frecuencia
	6	26	7	19	7	19	4	17	8	28	8	28	8	18	8	17

Cabe señalar, que durante todo el proceso el y la Psicóloga UNAM, realizaban observación participante en cada una de las salas de las educadoras participantes, lo cual permitía obtener información sobre las prácticas educativas de las educadoras, además de extender la labor de acompañamiento a la sala, donde también el y la Psicóloga UNAM, modelaba prácticas apropiadas en la intervención directa con los y las niñas, que servían de referente a la educadora aunada a la asesoría, como otra forma de intervenir.

## 7. DISCUSIÓN

A continuación se presentan algunas herramientas y estrategias utilizadas durante esta intervención que favorecieron el proceso de evaluación/planeación llevado a cabo por las educadoras.

*Manual*, su introducción proporcionó a las educadoras un referente concreto, primero sobre cómo abordar el Programa de Educación Preescolar (en particular la relación entre las competencias y la forma en cómo se manifiestan); segundo, sobre el proceso de desarrollo de las competencias en los y las niñas de 3 a 6 años (es decir, qué manifestación de una competencia es más probable que se presente a los 4 años por ejemplo) y tercero, al partir de este conocimiento y del de los y las niñas de sus salas, diseñar situaciones y/o actividades acordes a ell@s.

*Formatos*, su utilización incidió directamente en la forma de realizar la evaluación ya que las educadoras plasmaban el nivel de dominio alcanzado por l@s niñ@s en forma grupal e individual así como la dinámica del grupo (identificando aspectos que favorecían o limitaban su acción). De tal forma que la visión del grupo se ampliaba ya que en éstos se podía percibir de manera tangible cómo cada grupo iba cambiando en el dominio de un indicador.

*Asesoría y acompañamiento*, a través de estas estrategias se llevaba a las educadoras a pensar en el nivel de dominio que l@s niñ@s mostraban de un indicador, señalando que el dominio de éste servía de base para continuar en el desarrollo de una competencia. Y una vez alcanzado el dominio de un indicador a lo largo de la secuencia (teniendo presente siempre lo que los y las niñas mostraban que sabían y podían hacer), entonces pasar a otro, de tal forma que las educadoras consideraran la secuencia en que se presentan los indicadores para promoverlos independientemente del nivel que correspondía a la edad de l@s niñ@s de su sala. Además a través del diálogo con las educadoras se llevaba a la evaluación de su propia práctica, al percatarse qué de lo que ellas hacían funcionaba o no, y cómo.

Tanto la utilización de los formatos como la asesoría y acompañamiento favorecieron el establecimiento del criterio para elegir los indicadores, a saber el nivel de dominio mostrado por l@s niñ@s (cosa que es congruente con los lineamientos de la planeación en el Programa de Educación Preescolar PEP 2004, SEP).

*Compartir experiencias con iguales*, les permitió a las educadoras externar sus dudas de forma fluida y enriquecer su entendimiento de los conocimientos adquiridos. Finalmente, se considera importante señalar que las principales diferencias encontradas en la frecuencia de la promoción de los cuatro campos formativos trabajados se encuentran relacionadas con:

1. *Los conocimientos, habilidades y actitudes que cada educadora considera más valiosos o importantes.* El campo que tres de las educadoras promovían con mayor frecuencia antes de la implantación de las sesiones de evaluación/planeación era el de Desarrollo Personal y Social. Así, la mayoría de las educadoras que promovió competencias de este campo se refieren a la comprensión de reglas por parte de l@s niñ@s y el control de su conducta.
2. *Los conocimientos, habilidades y actitudes que cada educadora posee (cuáles le son más familiares, cuáles ha desarrollado más).* En este sentido el campo formativo promovido con menor frecuencia en todos los casos antes de las sesiones de evaluación/planeación fue Exploración y Conocimiento del Mundo. Al finalizar las sesiones de evaluación/planeación, las educadoras incluyeron más competencias de este campo al vincularlas con las actividades de la rutina diaria.
3. *La expectativa (demanda) del contexto.* En el caso de las educadoras 5 y 6 quienes trabajaban con niñ@s entre los 5 y 6 años, al finalizar las sesiones de evaluación/planeación promovieron campos formativos que corresponden a las habilidades mínimas necesarias que l@s niñ@s deben desarrollar antes de ingresar a la primaria.
4. *La estructura de personalidad de la educadora.* En este caso, el campo formativo menos atendido fue el de Desarrollo Personal y Social, hecho que se dio sólo en una educadora. Y aún cuando, al finalizar las sesiones incluyó todas las competencias de este campo, la frecuencia con que las promovía se mantuvo baja durante todo el proceso.

## **8. CONCLUSIONES**

De esta experiencia en el diseño, implantación y evaluación de una propuesta de capacitación que facilite/guie el proceso de evaluación/planeación por competencias de acuerdo al Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP), se desprende que:

1. Diseñar una propuesta basada en el conocimiento del contexto educativo en el que se pretende intervenir (las educadoras, la Institución, el Programa) lleva a dar respuesta a las necesidades específicas de ese contexto. Ya que al conocer las interrelaciones que se dan entre los factores que lo conforman la intervención es más efectiva y no es percibida como ajena o impuesta.
2. La creación de espacios de diálogo propició la participación individual y colectiva de las educadoras, al reflexionar, intercambiar opiniones e inquietudes que se derivan del trabajo que desarrollan al aplicar situaciones didácticas y comentar acerca de lo que registran en sus carpetas de planeación. De tal forma que se dio respuesta a las necesidades reales de cada educadora, ya que se guió su planeación y se les perfiló hacia la realización de la evaluación final de los niños de su sala. Igualmente al contar con orientación y asesoría de forma inmediata las educadoras pudieron aclarar sus dudas y reconocer sus propios recursos (en la creación de actividades, en la forma de redactar su planeación, por ejemplo) y así, tener una visión más amplia de su propia labor al compartir sus experiencias con su compañera. Manifestándose en estas intervenciones, la inmediatez (como principio de la educación de adultos). Es decir, las educadoras pudieron ver de manera tangible e inmediata la utilidad de las habilidades que iban adquiriendo, lo cual las motivaba a continuar trabajando.
3. Las sesiones de evaluación/planeación les permitieron a las educadoras:
  - Aclarar sus dudas, al contar con la asesoría y orientación de forma inmediata.
  - "Seguir" el Programa (PEP 2004 –SEP-).
  - Enriquecer su planeación (sobre todo en cuanto a actividades) al compartir experiencias con sus compañeras.
  - Conocer más a sus compañeras y su trabajo.

Asimismo, las educadoras identificaron como principales logros los siguientes:

- Verse como recurso.
- Pensar en el grupo/niño y no en la actividad.
- Familiarizarse con el criterio y formatos para evaluar.

Además de identificar:

- El progreso del grupo / niñ@ en el dominio de un indicador.
  - Indicadores de promoción sistemática.
  - Formas de organización que faciliten la inclusión de las competencias a promover.
4. Por otro lado, es importante contar con un referente que brinde estructura a la planeación que facilite la sistematización de la actividad para la educadora (tal es el caso del formato propuesto para la planeación) y que facilite su revisión por parte del personal encargado de realizar esta labor, lo cual no significa coartar la libertad de la educadora para realizar la planeación.
  5. La presencia y participación de "l@s asesor@s" (en este caso Jefa de área y maestra auxiliar de Pedagogía, Psicólogo UNAM asignado a dos salas de Preescolar y la Psicóloga UNAM) favorecieron la sistematización del proceso de evaluación/planeación, ya que al involucrarles se apoya el proceso de cada educadora y beneficia la calidad del servicio que ofrece la Institución. De esta manera dentro de la Estancia, la participación de otros agentes y el trabajo en equipo, al guiar el proceso de evaluación/planeación fortaleció la dinámica del proceso mismo y se dejó de lado la postura de sólo supervisar y/o calificar el trabajo de otr@s.
  6. El documento "Implementación del Programa de Educación Preescolar –SEP-2004: Manual para la Educadora", se constituye en una herramienta de gran utilidad dentro del proceso de evaluación/planeación, sin embargo, de acuerdo a la experiencia en su utilización es pertinente mejorar las instrucciones, modificar la nomenclatura a fin de que la idea de secuencia en le desarrollo de una competencia sea clara e incluir los campos formativos de Expresión y Apreciación Artísticas y Desarrollo Físico y Salud.
  7. En la parte de mi formación profesional esta experiencia me ha dejado como aprendizaje que la tarea de facilitación no sólo es "dar instrucciones" u "ofrecer conocimiento". Es acoger, acompañar a las personas con las que participamos. Colocarse más cerca de *su* realidad, valorar lo que saben y contribuir a su crecimiento, porque de esta forma, en el rol de facilitador/a también se crece. No sólo se acumula el conocimiento.
  8. A partir de esta experiencia, se diseña una propuesta que considera elementos necesarios para mejorarla. Por ejemplo, ampliar su duración ya que este aspecto fue considerado por las educadoras como una limitante; incluir el

Manual para Educadora: Implementación del Programa de Educación Preescolar –PEP, SEP- 2004 **–Modificado**, proveer de conocimiento sobre el desarrollo de l@s niñ@s entre los tres a seis años y sobre el Programa, entre otros aspectos.

### **PARTE III. PROPUESTA "UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN IN SITU, PARA LA IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004 (SEP)"**

#### **1. Justificación**

Ante la inminente aplicación del Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP) a nivel nacional y para los tres grados de preescolar se han desarrollado acciones para impulsar su implantación (como ya se ha mencionado) y aunque estas acciones de forma amplia son consideradas como un avance significativo, de acuerdo a lo reportado en los "Encuentros..." (SEP 2004, 2006, 2007), también en ellos se expresa el sentir de las y los participantes a estos eventos formativos. Y en este sentido, se considera conveniente señalar algunos aspectos identificados como limitantes de los mismos.

1. Masificación del trabajo (grupos numerosos).
  - a. Revisión insuficiente y/o superficial de los contenidos.
  - b. Carencia de oportunidades para *analizar* la experiencia docente.
  - c. Capacitación en cascada
2. Materiales de lectura extensos.
  - a. Tiempo insuficiente para su revisión.
3. Personal insuficiente para brindar asesoría y seguimiento a las escuelas (una asesora atiende en promedio de 5 a 7 escuelas)
  - a. Limitado acompañamiento permanente.
  - b. Incorporación de otros agentes del contexto educativo (supervisoras y/o directoras) a las funciones de asesoría o seguimiento sin que tengan suficiente información (del Programa, prácticas educativas, el desarrollo de l@s niñ@s).

De la misma forma a través de estos Encuentros, la mayoría de los agentes educativos del nivel (educador@s, directoras, asesor@s, etc.) han manifestado desde la implantación del Programa y hasta la fecha, que existe un "hueco" en los rubros de evaluación y planeación, que hasta ahora no se ha cubierto del todo (SEP, 2004, 2006, 2007).

En relación a estos últimos rubros (planeación y evaluación) cabe señalar que dada la apertura del Programa sólo se sugieren tanto actividades como herramientas para llevarlas a cabo partiendo de un denominador común "el supuesto conocimiento del proceso de desarrollo de los y las niñas entre los 3 y 6 años" por parte de la educadora, ya que para la planeación por ejemplo, debe partirse del nivel de dominio

de las competencias que los y las niñas manifiestan, lo cual en el Programa no queda establecido con claridad.

Por otro lado, muchas acciones de capacitación se llevan a cabo sin considerar las necesidades de los y las participantes ya que no son consideradas o incluidas en la realización del diagnóstico, además que se realizan fuera de su centro escolar, lo cual disminuye la oportunidad de poner en marcha de forma inmediata los aprendizajes obtenidos.

Por lo que esta propuesta considera los principios de la educación de adult@s al involucrar a l@s participantes en el diagnóstico y favorecer la aplicación inmediata de los conocimientos y habilidades adquiridas, al ubicarse en el centro educativo y así respetar y considerar sus particularidades.

## **2. Objetivos**

### **Objetivo General:**

Generar una propuesta de capacitación *in situ* que guíe y facilite el proceso de planeación/evaluación, en función al planteamiento que rescata el Programa de Educación Preescolar –PEP 2004- (SEP), en cuanto a que la evaluación del aprendizaje y desarrollo de l@s niñ@s debe ser continua

### **Objetivo específico:**

- o Brindar herramientas a las educadoras que las aproximen al conocimiento del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s y que favorezcan la realización de la planeación/evaluación de forma continua.

## **3. Duración:**

Se constituye como un programa *anual* (año calendario SEP), con una periodicidad de una sesión a la semana.

## **4. Dirigido a:**

Educadoras del nivel preescolar y a las figuras que dentro del Centro Escolar desempeñan funciones de supervisión del personal docente.

## **5. Método:**

La metodología que pretende aplicarse en esta propuesta comprende una serie de acciones dentro de un proceso circular que se renueva cíclica y periódicamente de manera continua y permanente, y toma como base los principios de educación de adult@s.

*Acompañamiento.* Se parte de un compromiso ético con el quehacer educativo y con cada uno de los actores involucrados. Se trata de un proceso que permite a los diversos agentes, tanto los propios de los centros preescolares (educador@s), como

los externos (facilitador@s), establecer un vínculo sobre el cual se crea y construye el espacio de diálogo y reflexión, para pensar sobre el *cómo* se realiza el quehacer escolar. Lo que implica trabajar en la mejora continua de la intervención educativa lo que favorecerá el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los preescolares y su bienestar.

*Devolución y dialogo.* A fin de dar sentido al quehacer cotidiano (conocimientos, experiencia, prácticas) dentro de la Institución o centro escolar es imprescindible devolver, dar respuesta, a las inquietudes y/o necesidades manifestadas. Se trata de que la devolución sea una intervención para mostrar a docentes y directivos su propio quehacer educativo, enfatizando las fortalezas lo que crea un ambiente de confianza que justamente abre la posibilidad del diálogo y la reflexión para intercambiar impresiones, negociar y renegociar significados. Reconocer lo valioso y apreciado de su práctica educativa, y como institución escolar identifican aquellas acciones que dificultan el logro de los propósitos educativos, el impacto en el aprendizaje y desarrollo de las competencias de l@s preescolares, así como la transformación (o mejora) de su práctica docente.

*Resignificación, reflexión y replanteamiento.* La devolución en el contexto escolar consiste en entregar al otro, de manera *responsable y comprometida* lo que le pertenece; lo que no obstante siendo suyo, realmente no lo conoce. De tal forma, que se favorezca la construcción de nuevos significados sobre el quehacer educativo. La comunicación y el diálogo generados por la devolución, ofrecen la posibilidad de la reflexión, la cual se constituye como una herramienta inherente al pensar juntos sobre lo que se vive, se piensa y se siente, así como también abre la posibilidad de incorporar nuevos elementos o modificar los existentes.

*Proveer conocimientos.* Ofrecer información pertinente y relevante relacionada con la cotidianidad de la vivencia en el contexto escolar, parece dar sentido con mayor facilidad a los procesos que están inmersos en él y complementan los conocimientos adquiridos a través de la experiencia.

## **6. Materiales:**

- Manual para la educadora: Implantación del Programa de Educación Preescolar PEP 2004, SEP –***Modificado*** (Anexo 6)
- Instrumentos de criterio derivados del Programa de Educación Preescolar para realizar:
  - El diagnóstico inicial (Anexo 7)
  - La evaluación continua

- La evaluación final
- Formato de planeación (Anexo 4)
- Formatos de documentación (Anexo 8)

## 7. Estructura y contenidos:

### ➤ **Módulo I: *El diagnóstico inicial por competencias***

(Agosto-Septiembre)

Objetivo General:

- L@s participantes realizarán el diagnóstico inicial por competencias considerando las características del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s de 3 a 6 años.

Estructura de las sesiones:

*Bienvenida y ejercicio de integración* - Establecer un ambiente de confianza en el que las educadoras puedan participar libremente, para lo que se realizarán ejercicios de integración al inicio de cada sesión.

*Análisis teórico-práctico* – A través de ejercicios y con materiales familiares para las educadoras se abordarán los diferentes temas. De cada actividad se generará un producto.

*Reflexión sobre la acción* – Ante la realización de cada ejercicio se guiará a las educadoras a reflexionar ("hagan un alto" y piensen) sobre lo que han aprendido, cómo pueden aplicarlo y para qué les servirá el conocimiento recién adquirido, para finalmente compartirlo con sus compañeras.

*Evaluación de la sesión* – Al finalizar, cada sesión se evaluará con la aplicación de un cuestionario, donde cada participante compartirá: ¿Qué aprendí? , ¿Qué facilitó o impidió mi aprendizaje? Y ¿Qué me gustaría cambiar?

Los contenidos de este módulo se detallan en la tabla 16.

Tabla 16. **MÓDULO 1** *El diagnóstico inicial por competencias*

Sesiones	Objetivos
1. Mi rol como educadora en el proceso de evaluación/planeación	● Las participantes identificarán su papel en el proceso de evaluación/planeación de acuerdo al Programa de Educación Preescolar vigente.
2. ¿Qué son las competencias?	● Las participantes explicarán el concepto de competencia, en el marco del Programa de Educación Preescolar vigente.
3. ¿Cómo muestran l@s niñ@s lo que saben y pueden hacer?	● Las participantes utilizarán la observación como principal estrategia para obtener información.
3. Los principios del desarrollo y aprendizaje	● Las participantes conocerán la diferencia entre Desarrollo y aprendizaje, a través de los principios

infantil	básicos del desarrollo y el aprendizaje.
4. El desarrollo Socio Emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes conocerán las características del desarrollo Socio Emocional.</li> <li>Las participantes identificarán el nivel de dominio de las competencias del campo formativo de Desarrollo Personal y Social a través de la observación.</li> </ul>
5. El desarrollo de la Comunicación y el Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes conocerán las características del desarrollo de la comunicación y el lenguaje de l@s niñ@s a su cargo.</li> <li>Las participantes identificarán el nivel de dominio de las competencias del campo formativo de Lenguaje y Comunicación a través de la observación.</li> </ul>
6. El desarrollo Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes conocerán las características del desarrollo cognitivo de los niñ@s preescolares y los aspectos que lo conforman.</li> <li>Las participantes identificarán el nivel de dominio de las competencias del campo formativo de Pensamiento Matemático y Exploración y conocimiento del Mundo, a través de la observación.</li> </ul>
7. El desarrollo Motor	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes conocerán las características del desarrollo Motor como una herramienta de aprendizaje.</li> <li>Las participantes identificarán el nivel de dominio de las competencias del campo formativo de Desarrollo Físico y Salud a través de la observación.</li> </ul>
8. Integración del diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes redactarán el diagnóstico inicial</li> </ul>

➤ **Módulo II** *El proceso de evaluación/planeación y el uso del portafolio como herramienta de documentación.*

(Octubre-Abril)

Objetivo General:

- L@s participantes realizarán el proceso de evaluación/planeación para l@s niñ@s de su grupo y documentarán el proceso de desarrollo y aprendizaje.

Estructura de las sesiones:

Durante este módulo la base de trabajo será el diálogo con las educadoras en torno al proceso de evaluación/planeación y la problemática que enfrenen. Cabe destacar que durante el desarrollo de estas sesiones las educadoras *realizarán su plan de trabajo* a implementar durante la semana, por lo que las educadoras **no** requerirán hacer un plan diferente para llevarlo a la práctica. De igual manera se favorecerá el diálogo entre las educadoras a fin de que compartan sus experiencias y lleguen a verse como recurso.

Los contenidos de este módulo se detallan en la tabla 17.

Tabla 17.

**MÓDULO II** *El proceso de evaluación/planeación y el uso del portafolio como herramienta de documentación.*

Sesiones	Objetivos
1. El portafolio como herramienta de documentación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes aprenderán aspectos básicos sobre la metodología del portafolio como una herramienta para documentar los avances de l@s niñ@s de su grupo.</li> </ul>
2. El nivel de dominio de las competencias de l@s niñ@s de mi sala (¿Qué competencias promoveré?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes identificarán las competencias a promover en la planeación y mostrarán evidencias del nivel de dominio mostrado por l@s niñ@s de su sala.</li> </ul>
3-24. El ciclo evaluación / planeación / intervención / evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes llevarán a cabo la planeación de actividades identificando el nivel de dominio que l@s niñ@s de su grupo muestran.</li> <li>Las participantes realizarán la evaluación de forma continua y documentarán el desarrollo de las competencias promovidas.</li> </ul>

➤ **Módulo III** *La evaluación final*

(Mayo-Junio)

Objetivo General:

- L@s participantes realizarán la evaluación final de l@s niñ@s de su grupo, mostrarán evidencias de sus logros e identificarán las competencias que requieren seguir promoviendo o aquéllas que no han considerado aún, esto en función al grado de dominio que l@s niñ@s muestren.

Estructura de las sesiones:

*Bienvenida y presentación de la sesión* – Este momento se utilizará para recibir a l@s participantes y describir las actividades que se llevarán a cabo.

*Repaso* – Este espacio podrá ser utilizado para rescatar los elementos más importantes de cada campo formativo (y del área de desarrollo correspondiente) así como para resolver dudas del proceso de desarrollo de l@s niñ@s de cada sala y/o sobre cómo lo han documentado.

*Evaluación del campo formativo* – L@s participantes realizarán la evaluación de las competencias promovidas durante el ciclo escolar.

*Acciones a realizar (planeación)* - L@s participantes tomarán decisiones en función a los resultados obtenidos.

*Evaluación de la sesión.* Al finalizar, cada sesión se evaluará con la aplicación de un cuestionario, donde cada participante compartirá: ¿Qué aprendí? , ¿Qué facilitó o impidió mi aprendizaje? Y ¿Qué me gustaría cambiar?

Los contenidos de este módulo se detallan en la tabla 18.

Tabla 18. **MÓDULO III** La evaluación final

Sesiones	Objetivos
1. Evaluación del Campo formativo Desarrollo Personal y social	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes realizarán la evaluación de cada campo formativo considerando el nivel de dominio mostrado por l@s niñ@s en las competencias promovidas.</li> </ul>
2. Evaluación del Campo formativo Lenguaje y Comunicación	
3. Evaluación del Campo formativo Pensamiento Matemático	
4. Evaluación del Campo formativo Exploración y conocimiento del medio	
5. Evaluación del Campo formativo Expresión y apreciación artística	
6. Evaluación del Campo formativo Desarrollo físico y salud	
7. Redacción del Informe	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes redactarán el informe de evaluación final de su grupo.</li> </ul>
8. Cierre del programa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes evaluarán el programa.</li> </ul>

## 8. Evaluación:

Para poder evaluar de manera continua los alcances del Programa de Capacitación in situ "Implementación del Programa de Educación Preescolar PEP – SEP 2004", se propone realizar las siguientes acciones:

- Evaluación inicial y final. A través de entrevistas individuales y/o grupales, contando con una guía de las prácticas educativas relacionadas con la evaluación (inicial, continua y final) y la planeación, derivada del Programa de Educación Preescolar PEP – SEP 2004, con la finalidad de identificar cuáles de estas prácticas se llevan a cabo de forma sistemática, ocasionalmente o no se efectúan. De la misma forma, a través de un cuestionario de preguntas abiertas indagar sobre los conocimientos que las educadoras poseen antes de la intervención y cuáles adquirieron durante ésta, sobre el proceso de desarrollo de l@s niñ@s en edad preescolar, el Programa de Educación Preescolar Vigente, entre otros. En la evaluación inicial, se considera importante reconocer cuáles son las necesidades que el Centro Educativo como Institución percibe y hacia dónde quiere dirigir su acción (Anexo 9).

- b) Evaluación continua. Si bien dentro de la estructura de la Propuesta se incluye la evaluación de manera sistemática de los aprendizajes identificados por l@s participantes, es pertinente contar con otra fuente de información que ofrezca evidencia de los avances y dificultades durante el proceso. Por lo que se considera como una opción el análisis de los planes que l@s participantes realicen (Anexo 10)
- c) Evaluación de la metodología. Identificar, los aspectos metodológicos referidos con mayor frecuencia por l@s participantes en la evaluación sistemática de las sesiones, para derivar una escala que permita conocer cuáles de éstos consideran de mayor utilidad al finalizar el proceso (Anexo 11).
- d) Evaluación del Programa de Capacitación in situ. Generar un cuestionario que permita valorar el impacto de esta capacitación en diversos ámbitos del desempeño profesional de l@s participantes (por ejemplo, en su planeación, en la realización de su trabajo cotidiano, en la relación con l@s niñ@s, entre otros) (Anexo 12).

## BIBLIOGRAFÍA

- Bloom, P. (2000). *Workshops Essentials*. Ed. New Horizons. USA.
- Brazelton, T.B. (1994). *Su Hijo. Momentos Claves del Desarrollo*. Bogota: Editorial Norma.
- Brazelton, T.B. & Greenspan, S.I. (2000) *The Irreducible Needs of Children*. Cambridge, Massachusetts: Perseus Publishing.
- Bredenkamp, S. & Copple, S. (2006) *Basics of developmentally appropriate practice: An Introduction for teachers of children 3 to 6*, NAEYC Washington DC USA.
- Bricker, Diane (2002). *Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children*. Paul H. Brookes Publishing: Baltimore, Maryland.
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós. Cap 1y 2
- Copple, C., (1990). *Quality Matters. Improving the Professional Development of the Early Childhood*. Washington, D. C.
- Delval, J. (1994) *El desarrollo humano*. México: Siglo Veintiuno Editores. Cap. 2 y 3
- DeVeris, R., Zan, B., Hilderbrant, R., Edmiaston, R. y Sales, Ch. (2002). *Developing Constructivist Early Childhood Curriculum*. New York, NY: Teachers College Press.
- Driscoll, M.P. (2000). *Psychology of Learning for instruction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Eguía, S. (2003). *Análisis de la Ejecución de Lectura en una Muestra de Niños de Primero a Tercer Grado de Primaria: Un estudio comparativo*. Tesis de Maestría. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- García, C., Delgado C., González F., Pastor F., Espinosa, P., y Baeza S. (2002). *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*. UNICEF-UNESCO. México.
- García, C, Valencia A., Jiménez E., Vega L, Márquez R., Morán H., Ortega E., y Villaseñor M. (2005). *Estadística Auténtica para las Ciencias Sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Guevara, Y. (2000). *Análisis de las habilidades de niños que ingresan a Educación Básica y su relación con los programas de primer grado*. Tesis de Doctorado. México: FES Iztacala, UNAM.
- Granado, A. (1997) *La formación en centros: mucho más que una modalidad de formación permanente*. España.
- Greenspan, S. y Meisels, S. (1994) *Toward a New Vision for the Developmental Assessment of Infants and Young Children*. En Meisels, S. y Fenichel, E. (1996) *New Vision for the Developmental Assessment of Infants and Young Children*. Washington DC: Zero to Three Press.
- Gronlund, Gaye (2006) *Make Early Learning Standards Come Alive: connecting your practice and curriculum to state guidelines*. Readleaf Press: St. Paul.
- Helm, J.H., Beneke, S. y Steinheimer, K. (1998). *Windows on Learning. Documenting Young Children's Work*. New York, NY: Teachers College Press.
- Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (2006). *La planeación de la intervención educativa en la EBDI*. México, D.F. ISSSTE.
- Juárez, H., (2004). "La evaluación de la Calidad de la Educación Preescolar en México" en: *Educación 2001*. México.
- Linder, Toni W. (1990) *Transdisciplinary Play-Based Assessment*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Losardo, A. y Notari-Syverson, A. (2003). *Alternative Approaches to Assessing Young Children*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.

- Malajovich, A. (1997). Análisis de los Documentos Curriculares de Ibero América. Organización de Estados Ibero Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Cuba.
- McAfee, O., Leong, D. y Bodorova, E. (2004). Basics of Assessment. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Meisels, S. (1996). Charting the continuum of Assessment and Intervention. En Meisels, S. y Fenichel, E. (1996) New Vision for the Developmental Assessment of Infants and Young Children. Washington DC: Zero to Three Press.
- Moan, E. y Mellott, R.N. (1997). Assessment and Intervention with Schools. En: Swartz, J.L. y Martin, W. Applied ecological psychology for schools within communities. New Jersey: Erlbaum.
- Moreno Sánchez, E., Morales Hernández, L., Rangel Lozano, N. (2006) El proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaciones. México, D. F. Secretaría de Educación Pública.
- Moreno Sánchez, E., Morales Hernández, L., Cázares Villa, M. (2005) Para iniciar el ciclo escolar: el diagnóstico y el plan de trabajo. México, D. F. Secretaría de Educación Pública.
- National Association for the Education of Young Children (2005). NAEYC Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria. Washington DC: National Association for the Education of Young Children
- Nakamura Aburto, L., Salazar Razo, P., Rodríguez de la Huerta, M. (2004) Para aprender y enseñar mejor en Preescolar. México, D. F. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2006) Diálogos sobre Educación Preescolar III.  
 (2006) La implementación de la Reforma Curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas.  
 (2005) El proceso de aplicación del Programa de Educación Preescolar 2004. Reporte núm. 3. México  
 (2005) La aplicación generalizada del Programa de Educación Preescolar 2004: ¿Cómo impulsarla? México  
 (2004) Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen I y II. México.  
 (2004) Programa de Educación Preescolar. México.  
 Programa Nacional de Educación 2001-2006
- Seda, I. (2002) La evaluación por portafolios: Un enfoque para la enseñanza. Revista Latinoamericana de Educación, vol. XXXII (001) pp. 105-128. México, D.F. Centro de Estudios Educativos. Recuperado el 09/10/2006 en <http://www.redalyc.com>
- Terigi, Flavia (2002) Análisis comparativo de los currículos iberoamericanos: Procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar. Recuperado el 01/12/2005 en <http://www.oei.org.es>
- Vella, J. (2002) *Learning to Listen, Learning to Teach: the power of Dialogue in educating Adults*. Ed. Jossey – Bass, San Francisco California, USA.



# ANEXOS

## **ANEXO 1. LA ELABORACIÓN DEL MANUAL**

En el contexto educativo actual de México toman enorme relevancia los programas educativos basados en competencias, como es el caso del Programa de Educación Preescolar que la Secretaría de Educación Pública desarrolló en el año 2004. Este programa parte de reconocer que las y los niños poseen un conjunto de capacidades y potencialidades que son la base para aprender.

Las metas educativas que los niños y las niñas en edad preescolar deben alcanzar, están definidas dentro del PEP 2004, en los propósitos fundamentales de la educación preescolar y en un conjunto de competencias que definen el perfil de egreso, es decir, lo que todos los niñ@s deben lograr. Las competencias son entendidas como el conjunto de capacidades que incluye conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que una persona (adult@ o niñ@) desarrolla mediante procesos de aprendizaje y que manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

En este sentido, es relevante tener presente cómo es que las educadoras enfrentan este nuevo enfoque de trabajo, en función de los lineamientos establecidos en el programa, y derivado de la experiencia dentro de la Residencia el equipo de la UNAM se dio a la tarea de revisar a profundidad la estructura temática del Programa de Educación Preescolar vigente, la cual puso de manifiesto que los *indicadores* que incluye el Programa bajo el rubro de "Se manifiestan o se favorecen cuando...", señalan habilidades y/o actividades, en su mayoría de un alto grado de complejidad. Es decir, están orientados a lo que l@s niñ@s de entre 5 y 6 años pueden lograr, considerando muy pocas habilidades para l@s niñ@s de 3 a 5 años. Así mismo este apartado se exhibe en cada campo formativo como un "aglomerado" de habilidades y/o actividades, que si bien se constituyen como un referente no ofrecen claridad en el proceso de desarrollo para la adquisición de una competencia.

Así, a partir de esta revisión se elaboró una guía de contenidos que sirvieron de base para la realización de un documento de apoyo para las educadoras de preescolar en la implementación del PEP 2004, SEP.

Esta guía incluyó en su elaboración los lineamientos que el PEP establece para realizar:

- Planeación del trabajo docente. Donde el conocimiento de cada uno de los niñ@s y del grupo en general, constituyen la base para planificar el trabajo, a partir de la identificación de las competencias a promover.

- Evaluación de competencias (inicial, continua y Final) de manera individual y grupal. Centrándose en las capacidades que las niñas y los niños manifiestan y en los niveles de dominio adquirido en cada una de las competencias.
- Implementación. Realización de prácticas educativas dirigidas a la promoción y desarrollo de competencias en las y los niños.

Cabe destacar que esto no es algo que el programa establezca de manera precisa. Por lo que se tomaron los indicadores de las competencias que las y los niños deben de mostrar para identificar su dominio en cada una de ellas.

Dadas estas impresiones y otras que ya se han señalado, se elaboró un manual considerando tres ejes fundamentales:

- Conocimiento de Desarrollo, de los niños y niñas de 3 a 6 años.
- El Manejo de los contenidos del Programa de Educación Preescolar 2004
- Prácticas apropiadas de la educadora para promover el desarrollo de los niños y las niñas a su cargo

#### **Procedimiento:**

Para la elaboración del Manual se siguieron los siguientes pasos:

Se trabajó con cuatro campos formativos (Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Conocimiento del Mundo), con cada competencia y los indicadores que incluye cada una.

1. Las competencias e indicadores fueron cotejadas con las Normas creadas para la Aplicación de Programas Educativos (NAEYC). Cabe señalar estas normas establecen niveles de habilidad para los niños de 3-4, de 4-5 y de 5-6 años.
2. De tal forma que al realizar el cotejo, fue necesario organizar los indicadores del Programa, de acuerdo a estos rangos de edad, lo que puso de manifiesto que en su mayoría los indicadores que marca el PEP 2004 son habilidades complejas centradas en lo que los niños y niñas de 5 a 6 años deben hacer, y no considera a los niños y niñas más pequeños.
3. De tal forma fue necesario, considerar otros criterios para que las habilidades esperadas ("se manifiestan cuando") fueran equitativas para los tres niveles. Así se consideraron:
  - La secuencia de desarrollo esperado en las y los niños de 3 a 6 años (Bricker, 2002; Lynder, 1997), con la finalidad de organizar los indicadores con esta base.

- Las prácticas apropiadas al desarrollo para los niños y niñas entre los 3 y 6 años (Bredekamp y Copple, ; NAYEC).

A continuación se ejemplifica este procedimiento a través de un campo formativo (Lenguaje y Comunicación), aspecto en el que se divide (Lenguaje oral), la competencia y los indicadores correspondientes.

<b>Comunicación y Lenguaje: Lenguaje Oral</b>			
1. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás			
<b>NAEYC Normas</b>	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>
<i>Un rango de habilidades de comunicación.</i>	Usa palabras simples o palabras en combinaciones cortas (frases de 1 a 3 palabras), para expresar necesidades y comunicarse con otr@s. Su lenguaje no siempre es claro y fácil de entender.	Usa frases y oraciones de 3 o 4 palabras para expresar necesidades y comunicarse con otr@s. Su lenguaje es más claro y fácil de entender.	Usa frases y oraciones de más de 4 palabras para expresar necesidades y comunicarse con otr@s con mayores detalles. Su lenguaje es más claro y fácil de entender.
<i>Responde a una instrucción incrementando la capacidad para seguir instrucciones con múltiples pasos.</i>	Sigue instrucciones de un paso	Sigue instrucciones de dos pasos	Sigue instrucciones de más de dos pasos
<b>AEPS (Bricker, 2002; Lynder, 1997)</b>	Da información, responde a otros Dice lo que acaba de suceder Solución de problemas: identifica Se orienta físicamente hacia quien le habla Inicia conversación Comparte objetos Defiende sus posesiones	Descripción, repetición negación Evoca lo que sucedió hace 30 minutos Completa la secuencia de evento o historia Conceptos de relación temporal (7 conceptos) Solución de problemas: sugiere, da posibles causas Pregunta para aclarar Alterna el rol de emisor receptor Describe eventos pasados Reúne a otros en actividad cooperativa Usa estrategias simples para resolver conflictos	Explicación, anticipación Evoca lo que sucedió hace más de 30 minutos Dice eventos en secuencia (al menos 3) Conceptos de relación espacial (12 conceptos) Solución de problemas: explica su inferencia, hace predicciones Reconoce sus emociones o las de otros. Describe eventos o personas imaginarios. Negocia para resolver conflictos
<b>PEP Indicadores</b>	■ Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.		
	■ Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.		
			■ Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula.
			■ Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.
		■ Comprende y explica los pasos a seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos.	
		■ Comprende y formula instrucciones para organizar y realizar diversas actividades	
<b>Prácticas Educativas (Evaluación)</b>	<b>Las y los niños son provistos de diversas oportunidades y materiales:</b> CL:1 Para desarrollar su habilidad en la comunicación verbal y no verbal; respondiendo preguntas, comunicando necesidades, pensamientos y experiencias; y describiendo eventos del presente y pasado. CL:2 Para desarrollar su vocabulario a través de conversaciones, libros, experiencias y paseos. CL:4 Que los animen a involucrarse en conversaciones, discusiones con otr@s; en la expresión de sentimientos y la exposición de sus ideas.		

4. Esta base nos permitió reestructurar la secuencia de los indicadores del programa: crear indicadores con prerrequisitos necesarios para el desarrollo de habilidades más complejas, dividir o modificar algunos.

A continuación un ejemplo del mismo campo formativo y competencia, ya con los indicadores distribuidos en los tres niveles, donde el nivel 1 corresponde a los niños entre 3 y 4 años; el nivel 2 al rango de 4 a 5 años y el nivel 3 al rango de 5 a 6 años.

<b>Comunicación y Lenguaje: Lenguaje Oral</b>			
CL1. Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral			
	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>
<b>Secuencia de Indicadores</b>	CL 1.1 <i>Responde a preguntas sobre sí mismo</i>	CL 1.6 <i>Da información de sí mismo</i>	CL 1.11 <i>Da información sobre su familia</i>
	CL 1.2 <i>Identifica con ayuda de la maestra lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro.</i>	CL 1.7 <i>Expresa con ayuda de la maestra lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro.</i>	CL 1.12 <i>Comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro.</i>
	CL 1.3 <i>Muestra sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de t.v., etc.</i>	CL 1.8 <i>Habla sobre sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de t.v., etc.</i>	CL 1.13 <i>Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de t.v., etc.</i>
	CL 1.4 <i>Recuerda actividades que ha realizado durante una experiencia concreta</i>	CL 1.9 <i>Recuerda actividades que ha realizado durante parte de la jornada escolar</i>	CL 1.14 <i>Recuerda y explica actividades que ha realizado durante toda la jornada.</i>
	CL 1.5 <i>Responde a preguntas sobre eventos haciendo referencias espaciales y temporales (aquí, allá, antes, después) aunque no siempre de forma correcta.</i>	CL 1.10 <i>Habla sobre eventos haciendo referencias espaciales y temporales como: aquí, allá, antes, después</i>	CL 1.15 <i>Habla sobre eventos haciendo referencias espaciales y temporales como: adentro, enfrente de, atrás de, hoy, ayer, mañana</i>

Las letras en cursiva muestran los cambios efectuados o la creación de indicadores en un nivel determinado.

Lo que dio por resultado un manual con indicadores para los tres niveles de preescolar cuya finalidad fue favorecer la implementación del Programa (Anexos 2 y 3).

Cabe subrayar que la creación de este manual es producto de un trabajo en equipo, sin embargo su utilización en la intervención de las sesiones de evaluación/planeación llevó a quien suscribe a realizar algunas modificaciones y el mismo procedimiento de cotejo y organización de indicadores de los campos formativos no incluidos en esta primera versión (Expresión y Apreciación Artística, Desarrollo Físico y Salud).



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA PROFESIONAL  
RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR



IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN  
PREESCOLAR (PEP - SEP) 2004  
Manual para Educadoras

EJEMPLAR DE MUESTRA  
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN

Roxanna Pastor Fasquelle  
Rocío Hernández Mares  
Leticia Lemus Romo  
Carla Ocon Padilla  
Miguel Ángel Pérez Figueroa



**EJEMPLAR DE MUESTRA  
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN**

Este manual ha sido diseñado para facilitar tu labor en el trabajo cotidiano con las y los niños. En él encontraras las competencias correspondientes a cuatro campos formativos incluidos en el Programa de Educación Preescolar vigente (PEP 2004): Desarrollo Personal y Social; Comunicación y Lenguaje; Pensamiento Matemático; Exploración y Conocimiento del Mundo.

Se ha tomado como base la secuencia en el desarrollo de las y los niños de 3 a 6 años. De modo tal que para cada competencia se presentan de forma desglosada una lista de indicadores de manera secuencial.

Cabe señalar, que cuando ha sido necesario se han modificado, dividido o creado indicadores, para completar la secuencia de desarrollo. Estas modificaciones se marcan con letra cursiva dentro del manual.

Para identificar cada competencia e indicador se utiliza un código que a continuación se ilustra.

EJEMPLAR DE MUESTRA  
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN

Ejemplo:

**DP4** – Indica que es la competencia número cuatro del campo formativo **D**esarrollo **P**ersonal y Social.

DP 4.6 – Muestra:

Que este indicador corresponde a la competencia cuatro del campo formativo Desarrollo Personal y Social.  
Que su número consecutivo es seis.

<b>DP4. Adquiere gradualmente mayor autonomía</b>			
	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>
<b>Secuencia de Indicadores</b>	DP 4.1 Es persistente en las actividades en las que toma parte	DP 4.5 <i>Enfrenta desafíos pidiendo ayuda para superarlos (por ejemplo, qué y cómo hacer para construir un carro con un juego de construcción: seleccionar piezas, organizarlas y ensamblarlas)</i>	DP 4.9 <i>Enfrenta desafíos y propone estrategias para superarlos</i>
	DP 4.2 Controla gradualmente sus impulsos y la necesidad de gratificación inmediata (por ejemplo, cuando quiere tomar un juguete, un libro u otro material que alguien está utilizando)	<b>DP 4.6</b> <i>Aprende progresivamente a reconocer diversas situaciones de riesgo</i>	DP 4.10 <i>Aprende progresivamente a reconocer formas adecuadas de prevenir y evitar situaciones de riesgo</i>
	DP 4.3 Se hace cargo de las pertenencias que lleva a la escuela	DP 4.7 Acepta asumir y compartir responsabilidades	DP 4.11 Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo
	DP 4.4 <i>Se involucra activamente en actividades individuales</i>	DP 4.8 <i>Se involucra activamente en actividades colectivas que son acordadas por el grupo</i>	DP 4.12 Se compromete con actividades individuales y actividades colectivas que son acordadas por el grupo o que el mismo propone

Este nivel ilustra la Secuencia de la competencia en los y las niñas de 3/4 años ó l@s que cursan el 1er. Año de Preescolar.

Este nivel ilustra la Secuencia de la competencia en los y las niñas de 4/5 años ó l@s que cursan el 2º. Año de Preescolar.

Este nivel ilustra la Secuencia de la competencia en los y las niñas de 5/6 años ó l@s que cursan el 3er. Año de Preescolar.

**ANEXO 3. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (PEP-SEP) 2004: MANUAL PARA LA EDUCADORA.  
CAMPO FORMATIVO: EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO**

<b>Exploración y Conocimiento del Mundo: El mundo natural</b>			
EM1. Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales			
	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>
<b>Secuencia de Indicadores</b>	EM 1.1 Expresa curiosidad por saber y conocer a cerca de la naturaleza, de contextos diversos.	EM 1.4 Clasifica elementos y seres de la naturaleza según sus características (atributo físico).	EM 1.7 Clasifica elementos y seres de la naturaleza según sus características (animales según el número de patas, seres vivos que habitan en el mar o en la tierra, animales que se arrastran, vegetales comestible, plantas de ornato, entre otros)
	EM 1.2 Compara e identifica algunos rasgos que distinguen a los seres vivos (que nacen de otro ser vivo, se desarrollan, tienen necesidades básicas) de los elementos no vivos del medio natural.	EM 1.5 Describe las características de los elementos y de los seres vivos ( <i>color, tamaño</i> ). Reconoce que las plantas son seres vivos.	EM 1.8 Describe las características de los elementos y de los seres vivos ( <i>color, tamaño, textura, consistencia, partes que conforman a una planta o aun animal</i> )
	EM 1.3 <i>Ante la pregunta de la educadora puede describir lo que sucede ante un fenómeno natural (el color de las nubes cuando va a llover, como se caen las hojas de los árboles si hace mucho viento).</i>	EM 1.6 Describe lo que observa mientras ocurre un fenómeno natural (el desplazamiento de las nubes, la lluvia, un remolino, un ventarrón: movimientos de las plantas con y sin luz natural, la caída de las hojas de los árboles, entre otros).	EM 1.9 Representa el resultado de observaciones a través de distintos medios: dibujos, diagramas, tablas, esquemas, composiciones de imágenes.
EM2. Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural			
	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>
<b>Secuencia de Indicadores</b>	EM 2.1 <i>Expresa las preguntas que le causan inquietud o duda (por qué las cosas son como son, cómo funcionan, de qué están hechas).</i>	EM 2.2 Elabora preguntas a partir de lo que sabe y observa de los elementos o sucesos naturales (qué tipo de animal o planta es...; por qué llueve, tiembla, se caen las hojas de los árboles, etcétera).	EM 2.3 Plantea preguntas que puedan responderse a través de una situación experimental o de actividades de indagación (qué pasa si..., qué pasa cuando..., cómo podemos conocer más acerca de...).

ANEXO 4. Formato para guiar la planeación

**PLANEACIÓN SEMANAL**

<b>Sala:</b>	<b>Periodo:</b>
<b>Intención Educativa:</b> Tomando como base tu evaluación inicial/continua selecciona las competencias y uno de sus indicadores a promover.	
<b>Situación Didáctica:</b> Describe el elemento de la realidad o tema con el que promoverás las competencias seleccionadas (por ejemplo: las diferencias entre el campo y la ciudad, el circo, las fiestas patrias, la navidad, etc.)	
<b>Formas de Organización del Personal Educativo:</b> Prevé como tú y la(s) educadora(s) auxiliar(es) se organizarán para llevar a cabo la situación didáctica.	
<b>Secuencia de Actividades</b>	
<b>Para Recuperar lo que Saben:</b> Describe las actividades que te ayudaran a que las y los niños expresen sus ideas iniciales sobre la situación didáctica.	
<b>Para Favorecer el Desarrollo de las Competencias:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A través de la Rutina Diaria:</b> Explica como promueves las competencias seleccionadas y sus indicadores en cada momentos de la rutina diaria, O bien si es necesario modificarlos en función de tus indicadores y/o situación didáctica.</li> <li>• <b>A través de las actividades Pedagógicas:</b> Especifica para cada día de la semana la actividad pedagógica que realizarás para el trabajo de las competencias seleccionadas. Menciona para cada actividad en que espacios se llevará a cabo y los materiales que se requieren para su desarrollo.</li> </ul>	
<b>Para Reconocer lo aprendido:</b> Menciona las actividades de cierre que servirán para que, de manera espontánea, las y los niños expresen lo aprendido sobre la situación didáctica.	
<b>Otras Competencias que se Favorecen</b> Escribe aquí las competencias y su indicador por cada uno de los otros tres campos formativos.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valoración de la Aplicación de la Situación Didáctica</b> Menciona que tanto tu actividad fue efectiva, registra la actitud y participación de las y los niños en cada situación planeada y/o actividad.</li> <li>• <b>Evaluación de competencias – indicadores:</b> Describe como tu secuencia de actividades promovió el aprendizaje de las y los niños, tomando como base los indicadores que seleccionaste al inicio. Entre más detalles consideres más fácil te resultará la elaboración de tu reporte de evaluación final.</li> <li>• <b>Reflexión:</b> De la misma forma piensa y describe acerca de lo que aprendiste sobre tu grupo, qué aspectos son necesarios retomar o reforzar. Cómo evaluarías tu propio desempeño y actitud durante las actividades, qué te gustaría cambiar y conservar para la siguiente planeación.</li> </ul>	

FORMATO MUESTRA PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN

**ANEXO 5. Los lineamientos para la Evaluación/Planeación en la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE**

Para atender a la normatividad surgida a partir de la implementación del Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP) la Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos, a través de la Jefatura de Servicios Educativos para Estancias y programas de Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE, ha generado documentos de apoyo que orientan la labor de l@s maestr@s en la EBDI y atienden a las particularidades de la Institución. Este es el caso del documento "La planeación de la intervención educativa en la EBDI" (ISSSTE, 2006), en el cual se establecen los lineamientos que definen elementos y procedimiento a considerar para planear el trabajo educativo, aún cuando en diversas partes de este documento se remite a la/el maestr@ al PEP 2004.

Este documento contiene dos apartados:

a) La elaboración del diagnóstico y el Plan Anual del Trabajo. Describe los pasos a seguir para iniciar el conocimiento de l@s niñ@s y concretar, a partir de los resultados del diagnóstico, el rumbo que tendrá el trabajo de l@s maestr@s durante el ciclo escolar.

b) La planeación semanal. Describe el procedimiento para planear las secuencias de actividades didácticas que se propondrán a l@s niñ@s. Es en este apartado en el que se señala la "*Valoración de la aplicación de la situación didáctica*" en donde debe registrarse la "estimación que realiza el personal de la sala respecto a la eficacia de las actividades propuestas" (ISSSTE, 2006) y considerar:

- Si las actividades realizadas favorecieron las competencias de l@s niñ@s.
- Las condiciones de la intervención educativa que ayudaron y las que limitaron el trabajo educativo.
- Lo que es necesario cambiar al planear situaciones didácticas próximas.

La valoración realizada de esta forma se enfoca en las actividades y en una visión global del desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s como grupo, ya que no se precisa la forma de identificar los logros o limitaciones de cada niñ@ durante el desarrollo de una actividad, la jornada diaria y/o el ciclo escolar, aún cuando el diagnóstico que debe elaborarse al inicio del ciclo escolar es individualizado (del que se extraen generalidades) la forma de dar seguimiento a cada niñ@ no se establece. Además de que en este diagnóstico inicial, no se establece con claridad el nivel de dominio, por lo que puede resultar difícil dar puntual seguimiento a los logros de l@s niñ@s.

**ANEXO 6. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR: MANUAL PARA LA EDUCADORA -MODIFICADO.  
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD**

<b>Desarrollo Físico y Salud: Coordinación, fuerza y equilibrio.</b>			
<b>Competencias</b>	<b>Secuencia de desarrollo</b>		
<b>FS1. Mantiene el equilibrio y movimiento que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.</b>	<b>1.a</b> Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, a través de las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante (calor, sudoración, latidos del corazón, respiración agitada, sed, pulso acelerado).	<b>1.b</b> Percibe hasta dónde puede realizar esfuerzos físicos sin sobrepasar las posibilidades personales.	<b>1.c</b> Reconoce la importancia del reposo posterior al esfuerzo físico.
	<b>2.a</b> Muestra control y equilibrio en situaciones diferentes de juego libre o de exploración de espacios (subirse en un sube y baja, mecerse en un columpio, colgarse en un pasamanos, trepar en redes y a los árboles).	<b>2.b</b> Controla su cuerpo en movimientos y desplazamientos, alternando diferentes velocidades, direcciones y posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar y capturar.	<b>2.c</b> Combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación en actividades que requieren seguir instrucciones, atender reglas y enfrentar desafíos (correr y lanzar; correr y saltar; correr y girar; correr-lanzar y cazar).
	<b>3.a</b> Participa en juegos que implican permanecer quieto durante un tiempo determinado ("estatuas de marfil", "encantados").	<b>3.b</b> Participa en juegos organizados que implican estimar distancias, imprimir velocidad, etcétera ("stop", "relevos").	<b>3.c</b> Propone variantes a un juego que implica esfuerzo físico, para hacerlo más complejo, y lo realiza con sus compañeros
	<b>4.b</b> Participa en juegos, desplazándose en diferentes direcciones trepando, rodando o deslizándose (derecha-izquierda; arriba-abajo; adentro-afuera; adelante-atrás).	<b>4.c</b> Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique esfuerzo físico en colaboración (juegos para trasladar objetos grandes y pesados para hacer rodar un juguete con llantas; juegos que implican oposición a un adversario	

**EJEMPLAR DE MUESTRA  
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN**

**ANEXO 7. FORMATO "DIAGNÓSTICO INICIAL"**

Desarrollo Personal y Social: Identidad Personal y Autonomía																						
Competencias	DP1. Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañer@s						DP2. Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otr@s						DP3. Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos que participa.			DP4. Adquiere gradualmente mayor autonomía						
Indicadores	DP 1.1 Muestra curiosidad e interés por aprender y los expresa explorando y preguntando		DP 1.2 <i>Expresa</i> libremente sobre como es el o ella de su casa su comunidad (qué le gusta y qué le disgusta, qué hace, cómo se siente en su casa y en la escuela)		Calificación	DP 2.1 <i>Expresa como se siente</i>		DP 2.2 Evita agredir verbalmente o físicamente a sus compañer@s y a otras personas		Calificación	DP 3.1 <i>Toma en cuenta a los demás. Por ejemplo, al esperar su turno para intervenir.</i>		DP 3.2 <i>Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar sus sentimientos</i>		Calificación	DP 4.1 Es persistente en las actividades en las que toma parte		DP 4.2 Controla gradualmente sus impulsos y la necesidad de gratificación inmediata (por ejemplo, cuando quiere tomar un juguete, un libro u otro material que alguien está utilizando)		Calificación		
Nombre del Niñ@	2	1	0	2		1	0	2	1		0	2	1	0		2	1	0	2		1	0
1.																						
2.																						
3.																						
4.																						
5.																						
6.																						
7.																						
8.																						
9.																						
10.																						

## ANEXO 8. FORMATO DE DOCUMENTACIÓN

### PREESCOLARES

Nombre del niño@: \_\_\_\_\_  
Educatora: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

- Señale el campo formativo y/o subcampo
- Desarrollo Personal y Social
    - Identidad personal y Autonomía
    - Relaciones Interpersonales
  - Comunicación y Lenguaje
    - Lenguaje Oral
    - Lenguaje Escrito
  - Pensamiento Matemático
    - Número
    - Forma, Espacio y Medida
  - Exploración y Conocimiento del Mundo
    - El Mundo Natural
    - Cultura y Vida Social

Este trabajo, anécdota y/o foto ilustra la siguiente competencia:

---

---

---

---

---

---

---

FORMATO MUESTRA PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN

Señale cualquier elemento que aplique para el contexto de esta observación:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> El niño@ inicia la actividad        | <input type="checkbox"/> La realiza de forma independiente |
| <input type="checkbox"/> La educadora inicia la actividad    | <input type="checkbox"/> La realiza con ayuda de un adulto |
| <input type="checkbox"/> Es una nueva tarea para el niño@    | <input type="checkbox"/> La realiza con sus compañer@s     |
| <input type="checkbox"/> Es una tarea familiar para la niño@ |  |

**Anécdota:** Describa lo que ha visto que el niño@ haga y/o lo que haya escuchado que él/ella haya dicho.

**ANEXO 9. GUÍA DE ENTREVISTA PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL EN LA PROPUESTA**

A continuación se presentan una serie de indicadores, que incluyen las acciones que la educadora debe realizar para llevar a cabo la evaluación y planeación, de acuerdo al Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP), los cuales servirán de referencia para identificar antes de la puesta en marcha de la propuesta cómo es que las educadoras del centro educativo las realizan, para comparar su ejecución en estos mismos indicadores al final del proceso.

<b>Diagnóstico inicial:</b>
<b>La educadora</b>
1. Al iniciar el ciclo escolar cuenta con su diario de trabajo
2. Observa y registra características de las acciones de los niñ@s (de dos a cuatro semanas).
3. Identifica y elabora un registro narrativo del nivel de dominio de las competencias de cada niñ@ en cada campo formativo.
4. Realiza un registro grupal identificando las competencias y niveles de dominio de cada campo formativo.
5. Integra/revisa el expediente de cada niño o niña de su sala.
6. Lleva a cabo entrevistas con las familias de los niñ@s de su sala, para conocer más de ell@s.
7. Dialoga con otros agentes del contexto escolar para obtener y compartir información de l@s niñ@s de su sala y/o sus familias.
8. Elabora un portafolio de cada niñ@, donde identifica:
▪ Características individuales
▪ Nivel de dominio por competencia
▪ Lo que favorece o limita su aprendizaje
▪ Si requiere atención individualizada

<b>Evaluación continua:</b>
<b>La Educadora:</b>
9. Observa y registra en su diario del docente una narración breve de su día de trabajo, considerando:
▪ La actividad planeada su organización y desarrollo
▪ Sucesos sorprendentes
▪ Reacciones y opiniones de l@s niñ@s
▪ Una pequeña auto evaluación de su trabajo.
10. Se comunica con las familias de l@s niñ@s, e informa sobre los logros, avances o limitaciones en el aprendizaje sus hij@s.
11. Dialoga con los miembros del equipo técnico de la Estancia para conocer más sobre las y los niños de su sala y/o sus familias.
12. Actualiza, el Portafolio de cada niñ@ una vez al mes y/o al término de una unidad de trabajo registrando:

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El avance en el dominio por cada competencia</li> <li>▪ Los logros y dificultades para desarrollar sus competencias</li> </ul>
13. Selecciona cada mes los trabajos de los niñ@s, que sirvan de evidencia para evaluar su aprendizaje y los integra a su portafolio.

<b>Planeación:</b>
<b>La educadora:</b>
1. Identifica las competencias del grupo en función de los resultados del diagnóstico inicial.
2. Ordena la lista de competencias a partir de los niveles de dominio más bajos así como de las competencias necesarias para dominar otras.
3. Diseña situaciones didácticas en base al orden de la lista de competencias que realizó registrando que otras competencias se favorecen.
4. Revisa en las situaciones didácticas si están incluidas competencias de todos los campos y diseña situaciones específicas para las competencias de los campos no atendidos.
5. Establece la secuencia de actividades para cada situación didáctica de forma semanal.
6. Realiza la planeación de su trabajo cada mes, calculando el tiempo necesario para el desarrollo de cada actividad.

<b>Evaluación Final:</b>
<b>La Educadora:</b>
1. Diseña actividades que le permiten observar a los niñ@s.
2. Realiza un informe sobre los logros, los avances y las limitaciones en la formación de cada niñ@, al finalizar el ciclo escolar.
3. Registra las limitaciones y los objetivos alcanzados del grupo durante el ciclo escolar.
4. Informa a las familias de los niñ@s, sobre los logros alcanzados por sus hijos.
5. Informa a los miembros del equipo técnico de la Estancia sobre los logros, los avances y las limitaciones del grupo.

**ANEXO 10. FORMATO DE EVALUACIÓN CONTINUA.**

*LA IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR  
PEP 2004 (SEP)*

SESIÓN: \_\_\_\_\_  
MÓDULO: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

- |   |
|---|
| 1. ¿Qué aprendió en esta sesión?                    |
| 2. ¿Qué facilitó o impidió su aprendizaje?          |
| 3. ¿Qué le gustaría cambiar para la próxima sesión? |

## ANEXO 11. EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA

Educadora: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### Instrucciones:

De la lista que se presenta a continuación ordene las estrategias de enseñanza-aprendizaje que facilitaron su proceso dentro del Programa de Formación. Coloque el número uno a la estrategia de mayor relevancia, el dos a la que le sigue y así sucesivamente.

Sólo puede asignar un número a cada estrategia.

- |   |
|---|
| <input type="checkbox"/> Información impresa complementaria (formatos, cuadernillos o manuales) |
| <input type="checkbox"/> Diagramas, cuadros, láminas  |
| <input type="checkbox"/> Explicaciones (exposiciones orales del facilitador/a)                  |
| <input type="checkbox"/> Dinámicas grupales   |
| <input type="checkbox"/> Utilización de ejemplos (compartir lo que hacen las y los niños)       |
| <input type="checkbox"/> Ejercicios prácticos   |
| <input type="checkbox"/> Compartir experiencias (diálogo sobre situaciones del trabajo diario)  |
| <input type="checkbox"/> Trabajar en equipo   |
| <input type="checkbox"/> Acompañamiento del facilitador/a                                       |
| <input type="checkbox"/> Asesoría   |

**ANEXO 12. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN IN SITU: IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR PEP 2004 (SEP)**

Educadora: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Por favor conteste las siguientes preguntas:

1. ¿Considera que su práctica educativa ha cambiado?

Sí. Describa cómo

---

---

---

---

---

No. Explique por qué

---

---

---

---

---

2. ¿Cómo ha influido el Curso en...

...Su relación con sus compañeras?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

...La forma en que usted aplica el Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP)?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

...En su percepción de los cursos de capacitación?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. ¿Qué sugiere para mejorar este Curso de Capacitación in situ? ¿Qué le cambiaría?

---

---

---

---

---

---

---

*Muchas gracias ...*