

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SUS VÍNCULOS CON LA
INTERVENCIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL
MUNICIPIO DE IXTAPALUCA, DESDE EL ENFOQUE DEL CURRÍCULUM COMO
PRÁCTICA**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

CATALINA HERNÁNDEZ ROMÁN

ASESOR: LIC. GABRIEL MACIAS CRUZ

MÉXICO, CIUDAD UNIVERSITARIA

2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Agradecimientos

Introducción	5
Capítulo 1. Enfoques curriculares como fundamentos de la planificación didáctica y la intervención docente	10
1.1 Curriculum Técnico	13
1.2 Curriculum como Práctica	20
Capítulo 2. La planificación didáctica y la intervención docente en la educación preescolar en México	31
2.1 Análisis histórico de la construcción curricular en la educación preescolar en México	31
2.2 La obligatoriedad de la educación preescolar y la planificación didáctica como herramienta para la intervención docente	47
2.3 La organización de situaciones de aprendizaje y la intervención docente en la educación preescolar	57
2.4 Los ambientes de aprendizaje generados por la intervención docente en la educación preescolar	65
Capítulo 3. La planificación didáctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca: descripción y características del contexto de investigación	69
3.1 La educación preescolar en el Estado de México	70
3.2 La educación preescolar en el municipio de Ixtapaluca	80
3.3 Metodología del estudio cualitativo-descriptivo de la planificación didáctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca	84

Capítulo 4. La práctica de la planificación didáctica y su relación con la intervención docente en los jardines de niños 92

4.1 Análisis de la planificación didáctica y sus vínculos con la intervención docente desde el curriculum como práctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca 92

4.2 Desafíos de la intervención docente, ante las posiciones de la práctica e implementación de la planificación didáctica 116

Conclusiones 119

Bibliografía 124

Anexos:

- I. Guía de entrevista semiestructurada
- II. Transcripción de las entrevistas a los educadores
- III. Planificaciones docentes

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Porque la fe me ha ayudado a continuar caminando a pesar de las adversidades

A la Coordinación de Salud Escolar del H. Ayuntamiento de Ixtapaluca, representada por la **PROFRA. JUANA VÁZQUEZ GIL, A LA PROFRA. PATRICIA MERCADO HERNÁNDEZ**, supervisora Escolar del Nivel Preescolar Zona Z-68 quienes proporcionaron todas las facilidades necesarias para realizar el presente trabajo y a los **EDUCADORES** entrevistados, por su disposición y colaboración.

A **NALLELY JAZMÍN ÁVILA** mil gracias amiga, por tu apoyo para llevar a cabo las entrevistas como parte fundamental de este proyecto.

Agradecimiento especial al **LIC. GABRIEL MACIAS CRUZ**, por todo el apoyo, comentarios y paciencia brindados para realizar este proyecto, por llevarme de la mano para culminarlo de la mejor forma y por permitirme aprender a ver con otros ojos mi quehacer profesional.

A ALICIA LARA SILVA

Por todo el apoyo y acompañamiento profesional que hizo posible que encontrara el sentido para continuar y la culminación de este proyecto.

A MIS PAPÁS-ABUELOS

Aurelia Valdés Silva y José Román Aguilar
Quienes me enseñaron los principios que guían mi camino
y me abrazaron como hija y nieta.
Aunque ya no están aquí, siempre los llevo conmigo.

A MI MAMÁ

Consuelo Román Valdés
Gracias por darme la vida, tu amor,
tu trabajo, tu ejemplo, tu tiempo y tu vida.

A MI HERMANA Y SU ESPOSO

Mayra y Enrique
Gracias, porque no dejaron
que se me olvidara que tenía algo pendiente por concluir,
por lo compartido, por lo vivido y por las diferencias
que me han hecho aprender, superarme y cambiar.

A MI SOBRINA

Montserrat
Agradezco tu presencia porque cambió mi vida
y siempre me recuerda que hay algo y alguien
por quién vivir y por quién superarme.

FAMILIAS HERNÁNDEZ CANDIA Y LIMA IGLESIAS

Tío Alejandro y Rosario Lima, gracias infinitas...
por abrigarme como familia, sin prejuicios y con amor
en los momentos difíciles de este camino y
de mí vida hasta ahora, porque aunque la sangre no nos une,
la vida se ha encargado de ello.

FAMILIA ROMÁN VALDÉS

Gracias Tías, Tíos, Primas y Primos. . .
porque a todos les debo en mucho lo que he logrado,
por su apoyo económico, material, moral y cariño
que sin tener ninguna responsabilidad me han
proporcionado y me permitió superarme y cambiar.

A MIS AMIGOS DE TODA LA VIDA Y COMPAÑEROS QUERIDOS EN EL CAMINO RECORRIDO

Augusto Antonio Rodríguez Díaz, Luz Ma. Castañeda Arellano,
Jhoni Vargas, Sandra Martínez, Guadalupe Simón, Gerardo Pérez,
Joana Jazmín Hinojosa, Yohana Martínez, Gloria, Karla Barajas,
Marisol, Miriam Rojas (H.C.C.H.); Miriam Marín Bucio y Familia,
Rocío Mata Romero y Sonia Palacios (Sec, Téc. 113);
Selene Vega Toledano, Arlen R. Ochoa Hernández, Georgina Mendoza,
Gilda, Dulce, Liliana, Ana Lidia, Viridiana, Laura de la Luz, Verónica Ruíz,
Elizabeth Lorenzo, Xochitl, Samuel, Alberto (Pedagogía); Liliana Plascencia,
Cecilia, Yuri, Raquel, Karla (Seminario de Titulación); Juanita Ramírez,
José Luis, Aremi García, Chayo Ramírez, Laura García, Miriam Marlen (Pastoral).

A AQUELLOS CON LOS QUE SE HA CRUZADO MI ANDAR Y DE UNA FORMA U OTRA ME HAN AYUDADO A NO DESISTIR

Janet Márquez Barrera, Isela Ortíz, Karla Vg,
Diego Pardavé, José Manuel Gómez,
Guillermo Hernández, Juan Carlos Díaz,
Aarón Jiménez, Ivette González,
Alma Hernández, Wendy Granados,
Sra. Chelly Cid Topete y Verónica Castillo,
Profra. Lolita e Ing. Ana Erika Hdz. Mayén

A LOS PROFESORES QUE SON MIS EJEMPLOS A SEGUIR

A la Mtra. Laura Alicia Márquez Algara,
a la Lic. Cecilia Medina Gómez,
a la Mtra. Adriana Madrid Sotelo
y la Mtra. Mariana Zúñiga García
por sus comentarios y recomendaciones
para el mejoramiento y la culminación de este proyecto.

A la Mtra. Bertha Orozco Fuentes,
a la Dra. Claudia Beatriz Pontón Ramos,
a la Lic. Itzel Casillas Avalos, al Mtro Luis Alfonso Romero
Gámez y al Dr. Francisco Ramas por la oportunidad
de retomar este proyecto por medio del Seminario de Titulación
y por todas sus enseñanzas y acompañamiento para aclarar el
camino a recorrer y actualizarme profesionalmente.

INTRODUCCIÓN

Los antecedentes de la educación preescolar en nuestro país datan desde hace más de 100 años, a través de los cuales podemos observar la práctica educativa y sus vínculos con la intervención docente, por medio de las formas de trabajo de los educadores en dicho nivel, las cuales se basaban en teorías del desarrollo infantil teniendo como principios el juego y el cuidado del niño. A pesar de que no existía un programa o plan definido como oficial, la planificación didáctica e intervención docente manifestaban un significado práctico, ya que las situaciones didácticas eran resultado del razonamiento y la experiencia en que se llevaba a cabo la práctica docente, es decir el educador ponía a prueba, verificaba y adaptaba toda propuesta teórica con base en su contexto educativo.

El reconocimiento de la importancia de la educación preescolar por parte del Estado no rebasa los 50 años, conforme se dio éste, se fueron estableciendo programas educativos que tenían por objetivo homologar la educación preescolar a nivel nacional, que si bien, la intención ha sido darle un sentido pedagógico a la educación preescolar y profesionalizar las acciones docentes, se observa que en la práctica curricular se deja de lado el proceso reflexivo y se asume como principio incuestionable el curriculum oficial.

Debido a lo anterior, la mayor parte de información se concentra en la capital nacional, la cual ha tomado mayor auge a partir del año 2002, en el que se integró este nivel educativo como parte de la educación básica y adquirió el estatus de obligatoriedad.

Debido a las reformas educativas¹ que se han llevado a cabo en los últimos 15 años a nivel nacional, se ha actualizado dos veces el curriculum de educación preescolar, con la finalidad de atender las prácticas y problemáticas que se manifiestan en dicha educación. Tomando en cuenta esto último, en la actualidad

¹ En el año 2002 el Decreto por el que se adiciona al Artículo 3º. Constitucional la educación preescolar, adquiriendo el carácter de obligatoriedad y en el año 2011 la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), por la que se establece la articulación de la Educación básica.

se encuentra en periodo de consulta, otra actualización, debido a la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

En el Programa de Educación Preescolar 2011, la planificación didáctica se define como un recurso para orientar la intervención docente en la educación preescolar². Sin embargo, para que esto se lleve a cabo desde el curriculum como práctica, es necesario un proceso de reflexión que implica la deliberación y juicios prácticos del quehacer docente tanto de forma particular, como entre los sujetos que intervienen en las situaciones de aprendizaje, brindando así, alternativas de intervención con base en decisiones razonadas y sensatas de la práctica en un ambiente concreto, tomando en cuenta los diversos elementos que forman parte del proceso educativo.

Realizar dicho proceso contribuye para que los educadores asuman la planificación didáctica como una propuesta, a través de la cual, lleven a cabo situaciones de aprendizaje innovadoras, atractivas y propositivas, pero al mismo tiempo, implica diversos desafíos como docentes en el intento por relacionar, modificar y/o adaptar los lineamientos curriculares a sus prácticas cotidianas. Por ello, se hace necesario investigar el trabajo que se desarrolla actualmente en la educación preescolar, con la intención de mostrar la importancia de la intervención docente en dicho nivel, por medio de la reflexión sobre la práctica y la teoría a partir de su entorno cercano.

Estudiando las diversas perspectivas acerca de la construcción y desarrollo curricular, se puede inferir que el programa de preescolar 2011 manifiesta diversas premisas de un curriculum con enfoque técnico, tomando en cuenta que uno de sus principales fundamentos es el desarrollo de competencias, cuyo principio es el logro de estándares educativos a través de aprendizajes propuestos, principalmente enfocados a desarrollar habilidades que califican al educando como eficiente. Y

² Secretaría de Educación Pública. Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica. Preescolar. Ciudad de México. 2012. p. 167.

donde el educador asume el papel de gestor del aprendizaje, lo que hace que la planificación didáctica se vuelva compleja y ajena a la práctica docente.

Por otra parte, la perspectiva de un curriculum como proceso determina la concepción de éste, como un tipo de puente entre los principios y la práctica educativa, lo cual ayuda a concebir la planificación didáctica desde un sentido reflexivo sobre las actividades de aprendizaje y sus vínculos con la intervención docente y respecto a la implementación de los principios establecidos por el Estado en el programa oficial.

Es así, que a través de la revisión y análisis de la planificación didáctica llevada a cabo en los jardines de niños, se puede obtener información para reflexionar sobre dicha planificación y su relación con la intervención docente, con la finalidad de identificar los elementos que las vinculan y valorar la importancia de dicha relación y su repercusión en el aprendizaje de los infantes.

Tomando en cuenta lo anterior se realiza el presente trabajo, el cual está organizado en 4 capítulos, con el objetivo de analizar la planificación didáctica que ponen en práctica los educadores en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca, para identificar los elementos que la manifiestan como una herramienta para orientar la intervención docente, desde la perspectiva del curriculum como práctica.

En el capítulo 1 “Enfoques curriculares como fundamentos de la planificación didáctica y la intervención docente”, comienzo la descripción general del marco teórico enfocado a la presentación y características de las distintas perspectivas que orientan el diseño curricular. Partiendo de la concepción del término curriculum y su significado en la práctica educativa. Para continuar con la comprensión y características que definen al curriculum con enfoque técnico y por último, identificar las premisas del curriculum como práctica. Determinando y comparando la conceptualización de la planificación didáctica, la intervención docente, la visión de aprendizaje y educación, así como sus orígenes y principales exponentes.

En el capítulo 2 “La planificación didáctica y la intervención docente en la educación preescolar en México”, presento el desarrollo y características del currículum y práctica de éste en la educación preescolar a nivel nacional, llevando a cabo en la primera parte, un acercamiento al marco histórico desde la época colonial hasta el siglo XX. En la segunda parte, describo las características de la planificación didáctica y la intervención docente, a partir de la reforma a dicho nivel desde el año 2002 hasta nuestros días, tomando en cuenta la obligatoriedad y sus repercusiones. En las dos últimas secciones, explico las formas de organización del trabajo docente y los ambientes de aprendizaje, caracterizando la intervención educativa del educador en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el capítulo 3 “La planificación didáctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca: descripción y características del contexto de investigación”, presento el entorno en el que se llevó a cabo la investigación, partiendo de las características de la educación preescolar en el Estado de México hasta la descripción en general del Municipio de Ixtapaluca, dando el mayor énfasis posible a la situación educativa. Para concluir el capítulo, describo las características del tipo de estudio realizado y la forma en que se recabó la información.

Por último en el capítulo 4 “La práctica de la planificación didáctica y su relación con la intervención docente en los jardines de niños”, realizo el análisis correspondiente de la información obtenida y especifico los desafíos a enfrentar por parte de los educadores, para la modificación de sus prácticas.

Para concluir con la investigación, determino los elementos que orientan la realización de la planificación didáctica en la educación preescolar desde el enfoque curricular práctico, teniendo como referente el contexto de los jardines de niños de Ixtapaluca y su relación para modificar la práctica de la intervención docente, en la cual, la función de los pedagogos juega un papel trascendental.

Como complemento incluyo los siguientes anexos: la guía de entrevista semiestructurada que utilice para recabar información directa de los educadores, respecto a la planificación didáctica y su intervención como docentes; la transcripción detallada de dichas entrevistas, donde también describo información

personal y profesional de cada educador y datos generales de los Jardines de Niños donde se realizaron éstas y por último presento fotografías de las planificaciones didácticas que realizan los educadores.

CAPÍTULO 1

ENFOQUES CURRICULARES COMO FUNDAMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Actualmente en nuestro país, las prácticas educativas de los docentes en la educación preescolar se están modificando, debido al replanteamiento del programa de educación preescolar que se realizó en 2011, siendo parte del seguimiento a las acciones implementadas desde hace poco más de una década, a raíz de la reforma educativa en este nivel.

Como parte importante de estas modificaciones en la práctica docente, se encuentra la planificación didáctica, ésta se define en el Programa de Educación Preescolar 2011³ como una herramienta, a través de la cual, se toman decisiones sobre la intervención docente y manifiesta un trabajo intencionado, organizado y sistemático. Es decir, la planificación didáctica puede ser considerada como un recurso que orienta la intervención del educador en su práctica continua. Por lo tanto, para comprender la relación entre la intervención docente y la planificación realizada en la educación preescolar, es importante, tomar en cuenta las diversas perspectivas curriculares como fundamentos para la investigación de las situaciones educativas, ya que cada perspectiva manifiesta una visión diferente desde la cual se realizan éstas y se llevan a la práctica.

Los diversos fundamentos de la construcción curricular constituyen la base para comprender que el diseño curricular planteado en la educación preescolar, sólo manifiesta una posible forma de estructurar la planificación y que a través del análisis de su relación con la intervención docente, se obtiene información para reflexionar a partir de la experiencia y realidad de la práctica escolar en la educación institucional, con el fin de mejorar dicha práctica.

Tomando en cuenta lo anterior, primero es necesario comprender el significado de curriculum, Grundy explica al respecto: “(...) *el curriculum es una construcción*

³ Secretaría de Educación Pública, *Programa de estudio 2011, Guía para la educadora, Educación Básica, Preescolar, Ciudad de México, 2012, p. 167*

cultural (...) una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas (...) se refiere a las experiencias de las personas consiguientes a la existencia del curriculum".⁴

Es decir, que el curriculum se debe entender como la relación de todos los elementos que intervienen en la realidad escolar, tomando en cuenta los distintos ámbitos en los que se desarrolla y caracteriza la práctica educativa, ya que, intentar comprender su significado partiendo de un concepto en específico, sería entenderlo solamente como una idea personal, como explica Kemmis, sería una definición desde una postura meramente conceptual, que manifiesta la visión de un autor específico en un tiempo determinado y no como objeto de estudio,⁵ es decir, que se limitaría el entendimiento de la naturaleza del curriculum al aspecto meramente teórico, dejando de lado la diversidad de contextos en los que se lleva a cabo la acción o práctica de éste.

Es así, que para evitar lo anterior, es importante mencionar que existen diferentes enfoques en el ámbito del currículum y la investigación didáctica, que buscan respuestas a los problemas derivados de la relación entre teoría y práctica. Por lo tanto, la comprensión de la conceptualización de curriculum, de los vínculos de la planificación con la intervención docente y de la visión de ésta, depende de la perspectiva con que se observen las situaciones educativas.

Al respecto Grundy hace referencia a la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento, propuesta por el filósofo alemán Jürgen Habermas, explica que ésta:

“proporciona un marco para dar sentido a las prácticas curriculares (...) trata de los intereses humanos que influyen en la forma de construir el conocimiento (...) señala tres intereses cognitivos básicos: técnicos, prácticos y emancipadores”⁶

⁴ Shyrley Grundy, *Producto o praxis del curriculum*, Madrid, Morata, 1998, pp. 19-20.

⁵ Stephen Kemmis, *El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción*, Madrid, Morata, 1993, p.10.

⁶ S. Grundy, *op. cit.*, pp. 23-27.

Se trata de una teoría en la que se relacionan los intereses humanos fundamentales y las diversas formas de organizar el conocimiento. Desde esta teoría, los intereses humanos son vistos como guías del pensamiento y de la acción, con el fin principal de propiciar la conservación de la vida, se conciben como *“orientaciones fundamentales racionales (...) siendo el interés principal la preservación de la vida, basada en una vida organizada mediante el conocimiento (así como) por la acción”*.⁷

Para aclarar la concepción de interés, Grundy refiere que Habermas lo define como *“el placer que asociamos con la existencia de un objeto o acción”*⁸ En otras palabras, lo que nos da satisfacción como seres humanos son las acciones realizadas y que consecuentemente permiten que la especie se reproduzca, siempre y cuando sean acciones basadas en la racionalidad, es decir, que el placer se reconoce a través de la facultad de pensar y actuar.

Por lo tanto, la racionalidad puede aplicarse de diferentes modos que aseguren la autopreservación. Por lo que, la forma de construir el saber determinará lo que un grupo social podrá distinguir como conocimiento. Así, los intereses fundamentales por la preservación no sólo tienen implicaciones cognitivas y prácticas, sino que constituyen también el conocimiento de diferentes maneras. De ahí parte que el interés racional se exprese en la forma de tres intereses que conforman el conocimiento como técnico, práctico y emancipador. Ya que, como explica Richard Bernstein *“configuran y determinan lo que se consideran objetos y tipos de conocimiento”*⁹

Por ello, mediante los intereses cognitivos Habermas señala, que se representan tres formas de saber: la empírico-analítica, la histórico-hermenéutica y la crítica:

“el quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye un interés cognitivo técnico; el de las ciencias históricas-hermenéuticas un interés práctico, y el

⁷ *Ibid.*, p.25.

⁸ *Ibid.*, p.24

⁹ *Ibid.*, p. 26.

*enfoque de las ciencias críticamente orientadas incluye el interés cognitivo emancipador*¹⁰

Entonces considerando el curriculum como una construcción cultural donde el conocimiento y la acción interactúan en la práctica educativa, Grundy utiliza esta teoría de los intereses cognitivos, como una base para distinguir los diferentes fundamentos de la teoría curricular, ya que al estudiarlos percibió que eran tres conjuntos de fundamentos diferentes y una propuesta de soporte para la reflexión del curriculum y la práctica de éste, proporcionando así, *“una base para comprender cómo se construye el conocimiento que surge a partir de la acción”*¹¹, vinculando el análisis con la práctica docente.

En otras palabras, el curriculum nace de las inclinaciones por determinado conocimiento en situaciones educativas específicas y por lo tanto, como base de la presente investigación es necesario explicar y comprender las perspectivas curriculares, que por las características del contexto en que se desarrolla la investigación y el nivel educativo, sólo haremos referencia al enfoque curricular técnico y al curriculum como práctica, para con ello, entender la planificación didáctica y la intervención docente que se realiza actualmente en la educación preescolar.

1.1 Curriculum Técnico

El enfoque curricular técnico se define como el que se deriva de perspectivas tecnocráticas, las cuales son entendidas como:

*“un grupo de teorías del curriculum que dan por sentado que el papel de la escolarización es el de producir una fuerza de trabajo cualificada y el de lograr la reproducción de la sociedad en las generaciones posteriores, de los valores y formas de vida y de trabajo que caracterizan los patrones económicos, políticos y culturales del estado moderno”*¹²

¹⁰ *Ibid.*, p. 27.

¹¹ *Ibid.*, p. 40.

¹² S. Kemmis, *op. cit.*, p. 19.

En estas teorías, las decisiones educativas están relacionadas con los medios técnicos e ideas teóricas establecidas, a través de los cuales pueden alcanzarse metas específicas, basadas en procedimientos racionales bajo el principio de que *“la escuela funciona positiva y selectivamente para colocar a las personas en los papeles y ocupaciones en sociedad sobre la base de sus capacidades”*¹³. Es decir, las teorías tecnocráticas se refieren a cómo deben hacerse las cosas y a la preparación de la fuerza de trabajo con una perspectiva instrumental.

Este enfoque prolifera en el siglo XX, a través de teorías para la enseñanza y el aprendizaje de materias en el desarrollo curricular, como consecuencia de la instauración de la educación de masas y de los objetivos planteados por el Estado industrial moderno, que tenía como fin mejorar los mecanismos para la producción ordenada de su fuerza de trabajo. Diversas disciplinas forman parte de esta visión, entre las que se encuentran la psicología conductual, la sociología funcionalista y la teoría del capital humano.

Los principales representantes de esta concepción surgen a partir de la Segunda Guerra Mundial, como Ralph Tyler (1949), Benjamín Bloom (1956), Robert Mager (1961), Jerome Bruner (1961) e Hilda Taba (1962).

La perspectiva más relevante al respecto, es la teoría del curriculum expuesta por Tyler en 1949 llamada *Basic Principles of Curriculum and Instruction* donde brinda un método racional para examinar los problemas del curriculum y la enseñanza, presentando *“una forma de cómo elaborar un curriculum desde las prescripciones establecidas por el sistema educativo a cargo del Estado”*¹⁴. Sus fundamentos se basan en lo científico, lo positivista y lo conductista, con énfasis en una perspectiva técnica. Explica que los objetivos de la educación se fundamentan en los cambios de conducta, detección de necesidades e intereses de los educandos, formulándose en términos de contenido. Desarrollando una concepción propia de las relaciones y los elementos involucrados en un curriculum.

¹³ *Ibid.*, p.22.

¹⁴ *Ibid* p.23

La perspectiva técnica se desarrolla basándose en *“un interés técnico donde las personas muestran una orientación hacia el control y la gestión del medio (...) por lo tanto, el tipo de conocimiento generado se basa en la experiencia y la observación (...) teniendo una capacidad predictiva, con el fin de controlar dicho medio y relacionar ciencia y técnica”*¹⁵. Por ejemplo, en el curriculum técnico está implícito el interés por el control del aprendizaje del alumno por medio del proceso de enseñanza, de forma que se cumplan los objetivos establecidos, por ello, también es llamado modelo de diseño curricular por objetivos.

En el caso de la perspectiva técnica curricular, *“la disposición que revela una clase de acción humana es la tekne o habilidad (...) que significa crear, hacer una acción en el sentido más mecanicista (...)”*¹⁶ esto quiere decir que el sujeto tiene la libertad de realizar la acción, pero estará limitada por lo que se ha establecido que debe hacer.

Al respecto, Grundy señala que Habermas relaciona el conocimiento de tipo técnico con las perspectivas de acción de las ciencias empírico –analíticas *“(...) debido a que el saber generado a menudo se propicia por la experimentación y comprende conexiones hipotético-deductivas de proposiciones, que permiten la deducción de hipótesis de contenido empírico”*¹⁷. Es decir, que el saber generado por un interés técnico propicia inferir acciones concretas, independientemente del contexto en el que se presenten las situaciones educativas.

“El conocimiento técnico consiste en determinadas teorías sobre el mundo basadas en nuestra observación y experiencia positivas de éste. Esta forma de saber es conocida como positivismo, término acuñado por Compte, quien (...) utiliza ‘positivo’ para referirse a lo concreto frente a lo meramente imaginario, lo que ratifica la certeza en contraste con lo indeciso (...) lo exacto

¹⁵ S. Grundy, *op. cit.*, pp.27-28

¹⁶ *Ibid.*, p. 42.

¹⁷ *Ibid.*, p. 28.

frente a lo indefinido (...) lo que deja constancia de una validez relativa en contraste con lo absoluto”¹⁸

El interés técnico conforma la acción curricular de acuerdo con reglas establecidas inalterables, dando certeza y cumplimiento a los objetivos determinados previamente.

Esto conlleva que el diseño curricular sea realizado por personas ajenas a la práctica efectuada y como consecuencia *“los planes y los programas, existen independientemente de las experiencias de aprendizaje que experimenta el sujeto y sólo se implementan mediante la habilidad del profesor, para producir el aprendizaje buscado en el alumno”*¹⁹ es decir, los planes y los programas existen y se llevan a la práctica con el fin de dar un producto, un resultado específico de las experiencias de aprendizaje, ya sea propiciar el desarrollo de un estudiante con características definidas o una evidencia palpable del aprendizaje obtenido y la enseñanza realizada.

Se considera a los currícula, como programas diseñados en orden para propiciar determinados conocimientos y crear, controlar y evaluar el progreso del estudiante.

Los aspectos a considerar en el proceso de construcción curricular son: 1) noción de diseño curricular, definido como conjunto de prácticas lineales orientadas al producto y un ejercicio tecnológico, que manifiesta un interés técnico, y 2) lo que se deriva del diseño para el control del curriculum. Los procesos correspondientes al curriculum se dividen en diseño, difusión, implementación, evaluación y, quizá, innovación²⁰

Por otra parte, Tyler considera que para planificar el programa de enseñanza, es imprescindible tener alguna idea de sus metas u objetivos, los cuales se relacionan con los criterios que se emplean para seleccionar el material, bosquejar el contenido del programa, elaborar los procedimientos de enseñanza y preparar los exámenes,

¹⁸ *Ibid.*, p. 28.

¹⁹ *Ibid.*, p.45.

²⁰ *Ibid.*, p.49.

ya que los objetivos indican el contenido que los estudiantes tienen que aprender y son formulados de acuerdo al tipo de conducta que dichos sujetos deben de modificar, conformando de esta manera, los medios para realizar los propósitos básicos de la educación.²¹

Es así que la educación desde este enfoque, significa reproducción o representación mecanicista, *“constituye una estructura y conjunto de prácticas importante que desempeña esta función reproductora, a través de sus diversas acciones para mantener una continuidad de las relaciones de poder de la sociedad”*²². Por ello, en las instituciones educativas se deben propiciar los conocimientos sobre costumbres y tradiciones de las prácticas educativas.

Rowtree, explica la educación como:

*“(…) el sistema, una combinación autorregulada de personas y cosas en interacción, diseñada para alcanzar un fin predeterminado (...) educar significa enseñar al alumno a comportarse como no se comportan, no enseñar a conocer a las personas lo que no saben”*²³

Contemplar la educación orientada al producto o desde la perspectiva técnica, requiere del profesor que ejercite su habilidad para reproducir en la clase algún *eidos* (idea orientadora)²⁴, que puede estar unido a la práctica del trabajo que se espera efectúe el docente.

Desde esta visión, el trabajo de los profesores consiste en poner en práctica las ideas y objetivos establecidos por los planificadores ajenos a las experiencias en clase, a la escuela e incluso al sistema educativo. *“La misión del educador radica en crear procedimientos que permitan la gestión de conocimientos establecidos y*

²¹ Ralph W. Tyler, *Principios Básicos del Currículo*, Buenos Aires, Troquel, 1986, pp.13-17

²² S. Grundy, *op. cit.* p. 47.

²³ *Ibid.*, pp. 50-52.

²⁴ *Eidos* palabra griega que equivale a la palabra española “idea”, pero engloba un conjunto amplio de significados. En este caso, la “idea orientadora” es un elemento que constituye la acción informada por el interés técnico, es decir, la disposición de la *tekné*. Aristóteles identifica esta disposición como la asociada con la acción que depende del ejercicio de una habilidad particular que aplicada en una situación estará determinada por el fin que se pretende alcanzar. Grundy retoma este término para comprender las disposiciones humanas técnicas en relación con los intereses cognitivos para la cuestión del currículum técnico.

*que trate a los alumnos de forma homogénea y en función de su rendimiento*²⁵. No son creativos, por lo tanto, la práctica docente se manifiesta como reproductiva de las ideas que establece el currículum y debe centrarse en las carencias que aparecen en la formación de los estudiantes.

Grundy enfatiza que *“este enfoque supone que el educador producirá un educando que se comprometerá de acuerdo con la imagen que ya tenemos de una persona que haya aprendido lo que le hemos enseñado (...) y que el papel del docente es controlar tanto el ambiente como al aprendiz”*²⁶. Es decir, que el profesor funge como ejecutor de indicadores y secuencias establecidas para formar un estudiante que responda al perfil previamente determinado, el papel del profesor es controlar todo lo que sucede en el salón de clases y lo que el alumno aprende.

El currículum concebido desde la perspectiva técnica *“supone la división del trabajo entre los diseñadores y los ejecutores del mismo”*.²⁷ Esto quiere decir, que el profesor en todo momento funge como ejecutor de dicho currículum, independientemente que participe en su diseño.

Kevin Harris afirma:

*“Los profesores tienen que hacer frente tanto a la inhabilitación como a la devaluación de su fuerza de trabajo (...) por lo que los profesores pueden acabar como oficinistas sin pena ni gloria, encargados de rellenar papeles, mientras unos pocos expertos muy cualificados seleccionan equipos y programan las actividades cotidianas de la escuela entera”*²⁸

Al llevarse a cabo las acciones anteriores en el trabajo docente, los profesores son vistos como gestores educativos, dejando de lado su función pedagógica.

Por otra parte, la preparación para la enseñanza se considera como un entrenamiento del profesor:

²⁵ *Ibid.*, p. 51

²⁶ *loc. cit.*

²⁷ *Ibid.*, p. 55

²⁸ *Idem.*

“(...) de modo que la formación de profesores comprende el aprendizaje de un conjunto de métodos mediante los que se llevará a cabo la acción docente. Esto significa que en el trabajo del profesor debe aparecer la preocupación por los productos de desarrollo del curriculum (...) en clase se utilizará como medio para depurar las destrezas docentes y poner en práctica las ideas que mejoren el resultado del trabajo de los alumnos”²⁹.

Es decir, que el saber cómo actuar para hacer las cosas y qué será mejor para hacerlas, representa en una acción productiva eficiente y eficaz. La enseñanza se representa como un conjunto de destrezas parciales, la acción docente se lleva a cabo mediante la aplicación de estas destrezas en clase. Esto asegura el valor del trabajo del profesor ante la sociedad³⁰.

Desde la perspectiva técnica, se espera que las experiencias de aprendizaje planeadas promuevan una visión del saber, como reglas y procedimientos incuestionables. Por ello, las experiencias de aprendizaje implican una organización específica:

“(...) ésta debe de cumplir con tres criterios fundamentales: continuidad, secuencia e integración y por último, la evaluación de esas experiencias, la cual se basa en la concepción de la necesidad de evaluar, las nociones básicas que sobre ésta se tengan, la descripción de procedimientos para llevarla a cabo y cómo pueden ser utilizados los resultados obtenidos”³¹

Es decir, que las experiencias de aprendizaje planeadas en el aula, se conforman como medio para lograr el objetivo predeterminado. Por lo tanto, el aprendizaje consiste en modificar la conducta del estudiante y que el alumno sólo aprenda lo que se le enseña, sin que se le dé oportunidad de reflexionar sobre ello, entendiendo por conducta, tanto el pensamiento y el sentimiento, como la acción manifiesta³².

²⁹ *Ibid.*, pp. 56,67.

³⁰ *Loc. Cit.*

³¹ S. Kemmis, *op. cit.*, p. 24

³² R. W. Tyler, *op. cit.* p. 3

Se considera como función primordial enseñar a la gente a adaptarse a la sociedad, obedeciendo a las autoridades, siendo leal a las formas establecidas de enseñanza y aprendizaje e impulsado la capacidad para desempeñar las técnicas exigidas por la vida actual.

Cuando el trabajo se inspira en el interés técnico, la teoría mantiene una relación prescriptiva, no proporcional, con la práctica. La acción está relacionada con el producto.

1.2 Curriculum como Práctica

En 1969 Joseph J. Schwab, presenta el artículo *“The practical: a language for curriculum”*³³ donde analiza y distingue el enfoque teórico, del práctico, aludiendo que el primero fragmenta el curriculum como campo y como práctica, lo cual conduce a la confusión y contradicción y no le sirve de nada al practicante en su tarea real. Al mencionar enfoque teórico, hace referencia al enfoque estadounidense predominante a partir del siglo XX, el enfoque técnico, ya que éste adoptó teorías ajenas al campo de la educación y las utilizó como principios a partir de los cuales se dedujeron objetivos y procedimientos considerados como correctos para escuelas y aulas.³⁴

Se encuentran autores previos a Schwab que proponían el establecimiento del enfoque práctico como Raup (1947), Atkin (1963) y Jackson (1968), quienes se referían a que el desarrollo del curriculum debía tener presente el trabajo educativo real, llevado a la práctica en las escuelas y aulas, reconocer y respetar la diversidad de los propósitos de los educadores, la multiforme variedad del contexto social del aprendizaje en las escuelas y la permanente controversia sobre los valores que caracterizan la práctica educativa y el trabajo de los profesores y estudiantes.

Schwab explica que el campo curricular esta “moribundo”³⁵ ya que se encuentra dominado por el enfoque técnico, el cual, presenta la falta de adecuación de los

³³ S. Kemmis, *op. cit.*, p. 6

³⁴ Joseph J. Schwab, *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*, Buenos Aires, Argentina, El Ateneo, 1974, p. 1

³⁵ *Ibid.*, pp.1, 15

principios para dar respuesta a los fracasos percibidos en la educación y manifiesta incoherencias y contradicciones entre el conocimiento arrojado por las investigaciones y los comportamientos del asunto que el conocimiento intenta representar. Excluyendo cuestiones educativas para definir los procesos de desarrollo y aprendizaje, así como, el conocimiento preciso para vivir en el mundo moderno.

Por lo tanto, para que exista un renacimiento del campo del curriculum, Schwab propone que:

“(...) para utilizar la teoría correctamente en las prácticas del curriculum, es necesario complementarla con artes que identifiquen disparidades entre las cosas reales y su representación teórica, modifiquen la teoría en el curso de su aplicación ante las discrepancias y señalen la forma de tomar en cuenta los aspectos de las cosas reales que la teoría no considera”³⁶

Es decir, que se necesitan llevar a cabo acciones distintas a las que regularmente se han realizado en el campo curricular donde ha predominado la teoría, la diferencia es que sean acciones donde se conjunte la teoría y práctica, basada en la deliberación, con el fin de contribuir a la educación basada en la reflexión.

Entendiendo por práctica, de acuerdo con Aristóteles, una forma de razonamiento que se requiere cuando las personas han de decidir el curso adecuado y juicioso de la acción al enfrentarse a situaciones sociales complejas, regularmente estas situaciones representan fines en conflicto, cuando respetar el valor de uno, supone perder el otro, cuando uno debe escoger y atenerse a las consecuencias, y lo bueno de la elección sólo puede juzgarse observando cómo está actuando el interesado para dar las mejores consecuencias deseables.³⁷ Por lo tanto, el conocimiento desde este enfoque se basa en la filosofía, valores e intereses como la verdad, la justicia y la democracia.

³⁶J. Schwab, *op. cit.*, p. 26

³⁷S. Kemmis, *op. cit.*, p. 27

Por su parte Grundy explica que lo práctico “*se trata del interés por llevar a cabo la acción correcta (acción práctica) en un ambiente concreto*”³⁸. La acción práctica se caracteriza por la deliberación y elección, centrada en los procesos de elaborar decisiones adecuadas que promuevan el bien, permitiendo mayor deliberación y por tanto, una elección entre varias acciones.

El modo de pensamiento asociado a la práctica, consiste en hacer la acción, que está guiada por ideas morales, es decir, por el tipo de juicios que las personas hacen cuando quieren actuar sensatamente, en otras palabras, es una acción generada por el juicio práctico, el cual define Aristóteles como “*una disposición verdadera y razonada hacia la acción con respecto a cosas buenas o malas para los hombres*”³⁹. Por lo tanto, la acción práctica constituye un proceso o una actividad en la que se valoran diversas circunstancias y se hacen juicios con el fin de actuar lo mejor posible en situaciones complejas.

Las características de la deliberación son, primero que se constituye por dimensiones morales y por la dificultad que implica escoger correctamente, sabiendo que se lleva a cabo un conjunto concreto de acciones y otras no, y segundo, se tienen que aceptar las consecuencias de ello, aceptar que se lleva a cabo un proceso incierto y constructivo del razonamiento práctico, de la reflexión de la acción realizada en contextos particulares y reales.

El punto de vista práctico se refiere a que los problemas morales, intelectuales y sociales de la educación constituyen problemas de acción sensata y correcta, ante los cuales, los educadores deben efectuar juicios acerca de quién, cómo, en qué circunstancias y hacia qué fines habría de ser educado.⁴⁰

El interés práctico se enfoca a tratar de comprender el medio de modo que sea el sujeto capaz de interactuar con él. Se basa en la necesidad fundamental de la especie humana de vivir en el mundo y formando parte de él (...) se trata del interés

³⁸ S. Grundy, *op. cit.*, p.32 y 89

³⁹ *Ibid.*, p. 92.

⁴⁰ S. Kemmis, *op. cit.* p. 8

por llevar a cabo la acción correcta, respondiendo a la pregunta ¿qué debo hacer?⁴¹ Al respecto, la producción del saber mediante el hecho de dar significado, constituye una tarea asociada con las ciencias histórico-hermenéuticas. Dice Habermas: “el acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión del significado, no por observación (...) mediante la interpretación de los textos”.⁴²

Aristóteles identifica y analiza como dependiente de los juicios humanos, la forma de acción que se conoce como interpretación hermenéutica. La hermenéutica es considerada importante por la posibilidad de conseguir una interpretación significativa, con el fin de obtener una orientación para las acciones futuras. Nos recuerda la importancia de tomar decisiones tanto sobre el significado de las reglas, como sobre la situación en la que han de aplicarse antes de emprender la acción.⁴³

Para Aristóteles, la disposición de *phrónesis*⁴⁴ da origen a la acción práctica, traduciendo *phrónesis* como juicio práctico, del juicio del magistrado que sabe cuándo aplicar y cuándo librar de la aplicación del máximo rigor de la ley con objeto de servir a la justicia. El conocimiento es un componente de la *phrónesis* que se basa en la razón humana, convertido en personal a través del razonamiento y la experiencia.⁴⁵

El juicio práctico se orienta hacia el proceso de adoptar una acción, es decir, la imagen que el hombre tiene de lo que debe ser, sus ideas de lo correcto y lo erróneo son orientadas hacia lo que busca. El saber relacionado con la comprensión, ha de juzgarse, de acuerdo a que el significado interpretado ayude o no al proceso de elaboración de juicios respecto a cómo actuar de manera racional y moral. Una

⁴¹ S. Grundy, *op. cit.*, p.31

⁴² *Loc. Cit.*

⁴³ *Ibid.*, p. 97-98

⁴⁴ El término *phrónesis* se traduce a menudo como “juicio práctico”. El concepto es complejo y no existe ninguna palabra inglesa única que abarque el conjunto de significados del término griego original, por otra parte, de acuerdo con Aristóteles es “una disposición verdadera y razonada hacia la acción con respecto a cosas buenas o malas para los hombres” (*Ética a Nicómaco*, 1140b). Grundy recupera el término, como la disposición que da origen a la acción práctica (interacción) asociada con el interés práctico, siendo una acción “en relación con el bien humano” (*Ética a Nicómaco*, 1140b). S. Grundy, 1998, pp.89-92

⁴⁵ *Ibid.*, p.90

acción emprendida a consecuencia del ejercicio del juicio práctico, habrá de evaluarse de acuerdo con la medida en que promueva el bien de los estudiantes.⁴⁶

Las ciencias interpretativas pretenden tratar la acción en un sentido global, descubriendo formas de registrarla para reproducirla después de alguna manera, en forma de notas de campo, fotografías o grabaciones magnetofónicas o magnetoscópicas. De este modo, la acción se reproduce como texto para interpretarla. Por ello, el interés práctico genera conocimiento basado en los conceptos de comprensión e interacción, los cuales caracterizan este tipo de interés cognitivo. Cuando impera el interés práctico, se resalta la acción como consecuencia de la deliberación y del empeño del práctico por comprender o dar sentido a la situación.⁴⁷

Los problemas prácticos no se presentan de manera visible, se manifiestan a la conciencia, donde distinguir el problema, depende del ojo perspicaz del espectador⁴⁸. Esto define cada caso práctico como una situación-problema, es decir, nos enfrentamos con problemas que no son claramente delimitados.

Las perspectivas que planteó Schwab han sido continuadas por autores como Decker Walker (1971,1975) y Bill Reid (1978,1981). Walker propone el modelo naturalista, en el cual considera la articulación de una plataforma curricular, consistente en diversas ideas fundamentales, llamados objetos de deliberación práctica, con el fin de definir y construir las actividades del curriculum, sin embargo, su propuesta se muestra incongruente, ya que manifiesta una serie de procedimientos tendientes a un conjunto de técnicas.

Por su parte Reid⁴⁹, se basa en las propuestas de Schwab y señala siete características que definen los problemas prácticos:

1. Cuestiones que han de ser respondidas
2. Los fundamentos sobre los que se toman las decisiones son inciertos

⁴⁶ *Ibíd.*, p. 91

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 31,95

⁴⁸ J. Schwab, *op. cit.* p.7, 31

⁴⁹ S. Kemmis, *op. cit.* pp.30-31

3. Al responder a cuestiones prácticas, siempre se debe de tener en cuenta el estado de la cuestión actual
4. Cada cuestión es única, pertenece a un tiempo y contexto específico
5. La cuestión a tratar obligara a escoger entre fines y valores en competencia
6. Nunca se puede predecir el resultado de la solución escogida y menos el resultado de una elección diferente
7. Las bases sobre las que se decide la respuesta, llevan a suponer que la acción conducirá a un deseable estado de la cuestión

El enfoque práctico se presenta como una perspectiva alternativa sobre la naturaleza del curriculum, la cual hace referencia al significado de ser humano, miembro de una sociedad y de ser educador.

Al respecto, Lawrence Stenhouse explica que es necesario considerar *“una definición donde el curriculum sea un tipo de puente entre los principios y la práctica educativos, así como para revisar los vínculos entre ellos desde un sentido crítico...”*.⁵⁰ Con ello, deja claro que para poder entender la relación teoría-práctica, es necesario, comprender desde un inicio que en el curriculum, éstas van relacionadas, por lo tanto, para definir curriculum, se hace indispensable definir la visión del mundo, estudiar y comprender el curriculum desde lo histórico y lo social del contexto en el que se está estudiando.

Es decir, el currículum se concibe como una construcción cultural interrelacionado con la experiencia, vincula los planes y las experiencias que las personas tienen, donde existen influencias sociales para su construcción. Constituye una forma de hacer referencia a prácticas educativas y cómo actuar e interactuar en ciertas situaciones educativas. Se basa en la apropiación del conocimiento como componente de la razón humana, en el sentido de que se deriva de un juicio de razonamiento y de la experiencia.

El curriculum práctico se conoce también como curriculum de proceso, ya que sigue un transcurso *“de representación, formación y transformación de la vida social*

⁵⁰ *Ibíd*, p.10

en la sociedad”,⁵¹ es decir, que su práctica no es de forma aislada del contexto en el que se desarrolla, ni de forma individual, es un todo que debe comprenderse para lograr un cambio social. Conforma un proceso que parte desde los fundamentos teóricos, transitando por la experiencia, participación y contexto específico en el que se plantea su práctica. Lo cual implica un análisis de dicho proceso y consecuentemente, generar una deliberación sobre cómo se lleva a la práctica.

Grundy explica que Stenhouse presenta los principios del curriculum planteado a través de un interés práctico⁵²:

- Las ideas educativas que fundamentan el curriculum se exponen a la comprobación de los profesores
- Define el curriculum como una forma particular de pauta ordenadora de la práctica de la enseñanza
- El curriculum es un medio de estudiar los problemas y los efectos de realizar cualquier línea definida de enseñanza.
- La cualidad única de cada clase escolar supone que toda propuesta precisa ser sometida a prueba, verificada y adaptada por cada profesor en su propia clase.

El diseño curricular se considera como un proceso en el que el alumno y profesor interactúan con el fin de dar sentido al mundo, por lo que el curriculum se ocupa de promover el conocimiento de los alumnos y la acción correcta, reconociendo el carácter central del juicio.⁵³

El contenido curricular debería estimular la interpretación y el ejercicio del juicio a cargo tanto del alumno como del profesor. En cualquier selección de contenido, la importancia radica en la construcción del significado y en la interpretación sobre el bien.

Debemos tener muy en cuenta que, cuando hablamos de enfoques curriculares de proceso, colocamos en el lugar central la deliberación, el juicio y la atribución del

⁵¹ *Ibid*, p.4

⁵² S. Grundy, *op. cit.* pp.103-104

⁵³ *Cfr. Ibid*, p. 34

significado. El reconocimiento de éstos puede constituir la base sobre la que las experiencias de aprendizaje se hagan más significativas, tanto para el alumno como para el profesor.⁵⁴

Derivado de ello, la planificación didáctica encauza cómo va a favorecer el docente, los procesos de aprendizaje. En otras palabras, ayuda al profesor a aclarar las ideas que tiene para que aprendan los alumnos y las acciones pertinentes y viables a realizar para ello. Por lo tanto, orienta la intervención docente, es decir, guía el actuar del profesor.

Por su parte, la educación es considerada como un encuentro humano, que tiene como propósito desarrollar las posibilidades de cada individuo. Se considera como una práctica guiada por intenciones complejas, que en ocasiones se encuentran en competencia y se van modificando a raíz de las circunstancias. Ya que, “la acción siempre supone un riesgo, el resultado o consecuencias de ésta no pueden anticiparse por completo. Siempre existe cierto riesgo ante efectos no buscados de la acción”.⁵⁵ La educación como actividad práctica, es una actividad que se desarrolla a través de la interacción humana.

En relación a la intervención del Estado en la educación, la mejora de la práctica, debe llevarse a cabo en el análisis y la articulación de los problemas de la escolarización institucional, la cual, mediante esta educación, pasa a ser un legítimo objeto de investigación.

También es necesario reconocer la existencia de un principio de incertidumbre en la práctica de la educación y en actividades como la enseñanza, porque de ello depende el avance en la investigación y la calidad del conocimiento, ya que el reconocimiento de la incertidumbre en la práctica educativa implica un gran desgaste reflexivo para el educador profesional, para una coherente elaboración de juicios educativos y de toma de decisiones pedagógicas.

⁵⁴ Cfr. *Ibíd*, p. 112

⁵⁵ *Ibíd*, pp.95,102

La perspectiva de un diseño curricular práctico, guía la intervención docente desde la reflexión e investigación de dicha práctica, para propiciar que los alumnos construyan su propio conocimiento. En este sentido, la práctica docente se realiza con el fin de proporcionar oportunidades de aprendizaje y mejora de alguna situación o sujeto. Se presenta como un proceso de interacción entre alumno-profesor para dar sentido al mundo, basado en el juicio reflexivo del profesor y la razón humana. Juicios sobre valores educativos y sociales manifestados en aulas y escuelas. Los profesores son orientados a tomar decisiones razonadas, sensatas y prudentes, en relación con los mejores intereses de los estudiantes y de la sociedad.

Al asumir esta perspectiva se cree que la influencia en lo cotidiano de la clase, sólo se ejerce mediante la deliberación práctica y la intervención razonada, es decir, los profesores necesitan hacer juicios tomando en cuenta los aspectos teóricos y prácticos para formar sociedades de conocimiento y llevar a cabo la reflexión educativa, ser instruidos en las artes de la práctica: efectuar cambios en pequeña escala, congruentes con lo que queda inalterado, emprender acciones relacionadas con las fricciones y fallas identificadas, crear alternativas anticipadamente, considerar las circunstancias de deliberar sobre los problemas y los valores y, alcanzar juicios prudentes.⁵⁶

Por lo tanto, el profesor cuyo trabajo está informado por el juicio práctico se ocupará de que las interacciones en el ambiente de la clase proporcionen las mejores oportunidades posibles para el aprendizaje.

A este enfoque lo caracteriza la reflexión sobre la propia práctica que realiza el docente a través de la deliberación y la atribución de significado a la acción practicada para mejorar. Los profesores son considerados como la figura central de la actividad curricular, ya que son los que lo ejecutan y deben encargarse de formular juicios de gran complejidad, con base en sus conocimientos y experiencia,

⁵⁶ J. Schwab, *op. cit.*, pp.35-36

que darán como resultado intervenir en uno u otro sentido respecto a lo que sucede en la clase o en la escuela a fin de influir en los acontecimientos.

Los profesores, son vistos como profesionales reflexivos, como ciudadanos activos, concededores, moralmente responsables de sus decisiones en la escuela y en la clase, reconociendo así, que tienen la capacidad de actuar con prudencia para juzgar la conducta propia y de los estudiantes, para interpretar conscientemente la sociedad.

Por lo tanto, deben de participar activamente en la toma de decisiones educativas y aceptar la responsabilidad derivada de ello. Se requiere que estén bien educados e informados sobre los valores, teorías y prácticas educativas. Kemmis explica que *“los profesores adiestrados en la deliberación práctica serán capaces de considerar los problemas nacidos de la intervención del Estado en la educación, tendrán sus opiniones sobre el tema y podrán actuar sobre sus conclusiones”*.⁵⁷ El papel de los profesores al respecto, es que se vean como participantes en la lucha de la sociedad hacia formas de vida más justas y satisfactorias a través de adoptar decisiones educativas a favor de los individuos que se ven afectados, por lo tanto, el papel del profesor en el proceso debe ser meramente educativo.

Desde esta perspectiva, el currículum respeta la diversidad de propósitos de los educadores, la variedad de contextos sociales de los aprendizajes en la escuela y la controversia sobre los valores que caracterizan la práctica educativa y el trabajo de los profesores y estudiantes.

Por ello, el currículum debería *“verse como la realización de un proyecto educativo de un profesor o de una escuela para sus alumnos, su comunidad y la sociedad en su conjunto”*⁵⁸ ya que implica, una amplia participación de forma directa del docente y, un cambio en la tradicional intervención de éste y su práctica.

Según Stenhouse un modelo de proceso se basa en el juicio del profesor, por lo que incumbe al profesor la misión de decidir y asumir la responsabilidad del proceso

⁵⁷ S. Kemmis, op. cit. p.32

⁵⁸ *Ibid*, p.3

educativo en clase, por eso en la investigación, posee un control pleno y responsable del acto investigador, a través de éste, que es al mismo tiempo acto educativo y acto investigador. Los profesores deberían de ser capaces de comprobar los resultados de la investigación vigilando su propia práctica, su contexto y sus resultados.⁵⁹

La investigación y el desarrollo del curriculum deben corresponder al profesor, ya que constituye el medio de aprendizaje del arte de la enseñanza, porque le permite poner a prueba ideas por obra de la práctica y, en consecuencia, basarse en su juicio a partir de la deliberación con los demás y las características de la situación y contexto en el que se encuentra.

⁵⁹ Lawrence Stenhouse, *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid, Ediciones Morata, 1998, pp.140-144

CAPÍTULO 2

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y LA INTERVENCIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

La función y las características de la planificación didáctica en la educación preescolar nacional, están determinadas actualmente por el Programa de Educación Preescolar 2011, el cual es resultado de un proceso de cambios que se han realizado a partir de que este nivel adquirió el carácter de obligatorio. Sin embargo, existen antecedentes históricos que son preámbulo de dichos cambios, por lo que es importante explicar la planificación didáctica y la intervención docente en la educación preescolar, a partir de la evolución de las propuestas curriculares.

2.1 Análisis histórico de la construcción curricular en la educación preescolar en México

La educación preescolar⁶⁰ en México, es el nivel inicial del Sistema Nacional de educación Básica, que atiende a niños de tres a cinco años once meses de edad, con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje⁶¹, y se imparte a través de cuatro tipos de servicio: general, indígena, cursos comunitarios y CENDI (Centros de Desarrollo Infantil). El principal y el que atiende al mayor porcentaje de la población es el general, a través de los jardines de niños, que es el nombre que reciben las instituciones educativas de nivel preescolar⁶². Por lo tanto, nos centramos en la construcción del currículo a través de los cambios presentados en el servicio general. La autoridad educativa normativa es la Secretaría de Educación Pública y en las entidades federativas es operada por las autoridades educativas estatales.

⁶⁰ Preescolar: Perteneciente o relativo al periodo educacional anterior al de la enseñanza primaria o etapa educativa que precede a la enseñanza primaria. Diccionario de la Real Academia Española. <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>>, 22 de enero de 2015.

⁶¹ Secretaría de Educación Pública, Educación Preescolar, <http://www2.sep.dgob.mx/que_hacemos/preescolar.jsp>, 22 de enero de 2015.

⁶² Secretaría de Educación Pública, Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana. Proyecto de Cooperación con la OCDE. Reporte de Antecedentes de México, 2003. P. 83

Los datos de antecedentes y desarrollo de la educación preescolar en nuestro país, datan desde la época colonial, donde se crea el Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco para los hijos de la nobleza aborígen, con el fin de preparar sacerdotes que ayudarán a la evangelización. Existían diversos tipos de enseñanza: la evangelizadora, el adiestramiento en artes y oficios, la femenina, la formación de religiosos y la universitaria, y era impartida por instituciones religiosas.

Durante el periodo Post- Independiente, se crearon escuelas para niños y las llamadas “*amigas*”, para niñas, atendidas por particulares y sostenidas por la Iglesia, la compañía Lancasteriana se hacía cargo de la educación, utilizando un método que consistía, en que muchachos avanzados enseñaran a niños menores las primeras letras, bajo la orientación de un maestro, quién así, atendía a un grupo numeroso de alumnos.

En el periodo del Porfiriato se crean las primeras escuelas para niños preescolares, conocidas como escuelas de párvulos⁶³, adscritas al Ministerio de Gobernación, con un enfoque asistencialista, es decir, centrado en las necesidades básicas de los menores, donde se atendían a niños hasta de siete años. Pero, en este mismo periodo se logró cambiar a un enfoque educativo, donde un personaje principal fue el maestro Manuel Cervantes Imam, quien dirigía el periódico *El educador mexicano*⁶⁴, él escribió sobre la Educación Preescolar haciendo gran énfasis en que era primordial atender al niño por medio de una educación que estuviera de acuerdo a sus intereses y necesidades. Por lo que también en las Escuelas Normales para profesores, se comenzaron a anexar escuelas para párvulos.

La educación preescolar impartida hasta ese entonces, giraba principalmente alrededor de las ideas de diversos autores como Platón, León Batista Alberti, Erasmo de Rotterdam, Tomás Campanella, Juan Amós Comenio, John Locke, Juan Jacobo Rousseau, Enrique Pestalozzi, María Montessori, Federico Froebel, entre

⁶³ Párvulo: Del latín: parvulus. Dim. de parvus que significa pequeño. Diccionario de la Real Academia Española. <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>>, 22 de enero de 2015.

⁶⁴ Luz Ma. Gómez Pazuela Ferrera, “Orígenes que nos hermanan a la hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros”. *Quehacer Normalista. Expresión normalista*. Año 1, No. 0, Septiembre. , (2004). P. 46

otros; que a través de sus teorías hacían posible fundamentar la educación preescolar. Algunos de los principios básicos⁶⁵, que englobaban dichos autores en sus propuestas son:

- Iniciar la Educación desde la Primera Infancia
- Respetar y cuidar al niño a través de darle libertad
- Emplear el juego como método de aprendizaje y como técnica, para el conocimiento del niño, por parte del maestro.
- Concebir las actividades del niño como medio de aprendizaje de la vida, para la vida
- Necesidad de favorecer el desarrollo infantil por medio de una educación integral
- Observar y distinguir etapas en el desarrollo humano
- Descubrir diferencias individuales
- Propiciar el aprendizaje a través de experiencias directas con objetos y situaciones reales.

Los primeros Kindergärten⁶⁶ en la Ciudad de México se establecieron de manera oficial en 1903 y 1904, siendo Subsecretario del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública el Lic. Justo Sierra, quien los describió como una institución innovadora que proporcionaba una educación avanzada, por lo que se decidió sustituir la denominación de escuela para párvulos por la de Kindergärten, debido a que estos lugares tenían la idea de brindar un espacio donde se desarrollara la actividad educativa para niños, ofreciendo una formación integral y desarrollando todas sus potencialidades innatas en un ambiente idóneo y adecuado, basándose la educación en los principios de Federico Froebel, *“que proponía educar al párvulo de acuerdo a su naturaleza física, moral e intelectual. Tomando en cuenta las experiencias que el niño aprendía en el hogar, en la comunidad y en la naturaleza”*⁶⁷.

⁶⁵SEP, *op. cit.*, p. 98

⁶⁶Kindergarten: Término alemán que significa Jardín de niños, utilizado por primera vez de manera oficial en 1840, por Federico Froebel. Carmen Sanchidrián y Julio Ruíz Berrio (coord.), *Historia y Perspectiva Actual de la Educación Infantil*, España, Graó, 2010. p. 127.

⁶⁷ Luz Elena Galván Lafarga y Alejandra Zúñiga, “De la escuela de párvulos al preescolar. Una historia por contar.” *Pedagogía de la UPN*. Vol10. Núm. 2, (1995).

La intervención docente se ejemplificaba a través de una metáfora, según los principios de Froebel, tenía como misión *“cultivar las plantas que se encuentran a su cuidado por medio de la observación, la buena memoria, el buen juicio y voluntad de carácter”*⁶⁸, ésta última se refería al fomento de sentimientos como el cariño, la bondad, la prudencia, la serenidad y la sencillez, los cuales fueron parámetros para la preparación de las primeras educadoras, también Froebel explicaba que *“la formación de la educadora debía basarse en el conocimiento de la naturaleza humana, la fisiología y la psicología, conocimientos que debían adquirirse en las propias instituciones de párvulos y de la práctica de sus manuales”*⁶⁹. Con ello, la intervención docente se basaba en la relación de la vida cotidiana y características de los infantes, con la experiencia que se adquiría en la práctica, permitiendo a la educadora decidir tomando en cuenta ambos conocimientos.

La intervención del maestro en relación con el niño, se entendía en un sentido figurado desde la metáfora maestra-jardinera, estableciendo cierta similitud al trabajo que un jardinero realiza con las plantas. Pero también se llevaba a cabo, desde la perspectiva de relacionar el trabajo de la educadora con la función de madres, ya que Froebel también consideraba al jardín de niños como la extensión de la vida doméstica, al respecto Rosaura Zapata señaló: *“No podría precisar cuál fue y sigue siendo la acción de las educadoras y cuál de las madres, el valor de esa acción estriba precisamente en que los dos esfuerzos se han fundido en uno solo”*⁷⁰.

A nivel nacional, los principios pedagógicos de la educación infantil que proponía Froebel, se trataron de llevar a la práctica exactamente como los estipulaba en su teoría, lo cual, posteriormente complicaría el seguimiento de dicho enfoque educativo, debido a las situaciones particulares que presentaba cada contexto escolar en la realidad nacional.

En 1906, se determinó un temario, que puede ser considerado como el preámbulo de un currículo, donde se organiza un conjunto de prácticas educativas, surgido de

⁶⁸ Bertha Von Glumer, Bertha. Apuntes de técnica del kindergarten, México, Editorial Emilio Wert, 1963, pp. 338-345.

⁶⁹ C. Sanchidrián, *op. cit.* p. 123

⁷⁰ Rosaura Zapata, *La educación Preescolar en México*, México, ENMJN, 1951, p. 73.

la propia experiencia y formación de las educadoras, donde éstas fueron los principales actores en la toma de decisiones para seleccionar los fundamentos que regirían su intervención. Éste fue el modelo inicial para la educación que se impartió en los primeros Kindergärtens, un proyecto que propuso la Maestra Estefanía Castañeda y que fue aprobado por el entonces Subsecretario del Ministerio de Justicia y Educación, el Licenciado Justo Sierra.

El temario proponía lineamientos para una semana de trabajo alrededor de un Centro de interés, éste último fue un método propuesto por Ovidio Decroly en Bélgica, se define como *“una unidad de trabajo que articula todos los aprendizajes que debe realizar el niño en torno a un tema, que interesa a los alumnos porque es resultado de sus necesidades”*⁷¹, dicho método, de acuerdo a lo que explicaba Decroly, no consideraba realizar un programa de contenidos, sino una previsión de actividades que se determinaban, dependiendo de la curiosidad del niño. Por lo que dichas actividades sólo marcaban una guía para ordenar la actividad docente, es decir, la intervención docente incluía realizar una planificación didáctica partiendo de las interacciones entre profesor y alumno en una situación particular, propiciando con ello la comprensión de la propia actividad docente.

Los principios del conocimiento que guiaban este método son *“la globalización, que quiere decir que el niño percibe todos completos y no partes, en primer lugar lo complejo y posteriormente lo simple, primero el todo y luego las partes y, el interés, el niño sólo aprende lo que le interesa y los intereses nacen de sus necesidades”*⁷².

Por lo que el proceso de aprendizaje se basaba en tres actividades básicas: la observación, la asociación y la expresión; por medio de dos procedimientos: el directo, que estudia los objetos alcanzables a través de los sentidos y la experiencia y, el indirecto, que se realiza a través de los recuerdos y la imaginación. La tarea del maestro consistía en buscar las necesidades de sus alumnos y establecerlas

⁷¹Anna Gasso, La educación Infantil. España. Ed. CEAC, Educación Infantil. 2004, p.50.

⁷² Loc. cit.

como objeto de estudio, debía incitar a sus alumnos a formular hipótesis y verificarlas, a ser curiosos para desarrollar su pensamiento autónomo.

En este periodo, la educación preescolar en nuestro país, tenía una gran influencia de las modalidades educativas que prevalecían en Estados Unidos por el movimiento de la Escuela Nueva, el cual surgió como una respuesta al modelo escolar tradicional y de arquitectura cerrada, y respecto a la intervención docente se observaban formas muy distintas, ya que se presentaban diversas pautas pedagógicas y centros de educación, pero lo principal desde este modelo, era *“la reflexión que realizaba el equipo de maestros en torno a la adecuación y adaptación de las propuestas a la realidad del centro”*⁷³.

A pesar de dichas influencias, en la actividad docente a nivel preescolar prevalecía el dictado y la copia, dejando muy pocas oportunidades para la creatividad y la libertad de expresión del niño, por un lado, pero por otro, también debido a los lineamientos pedagógicos asumidos se manifestaba *“una falta de cohesión y unificación en la enseñanza entre las educadoras”*⁷⁴, dejando claro con ello, que en la práctica educativa dichas educadoras manifestaban el arte de la deliberación de su actividad como docentes, asumiendo una función reflexiva respecto al temario propuesto y las actividades a realizar.

Lo anterior propició que a partir de 1907 las escuelas de párvulos y kindergärtens comenzaran a denominarse “Jardín de niños”, con la finalidad de distinguir las instituciones infantiles de la idea de escuela, entendida ésta desde el modelo escolar tradicional y para darles un sentido nacional, pretendiendo las autoridades con esto último, favorecer la unificación y cohesión de la enseñanza en la educación preescolar.

En el periodo Post-revolucionario por iniciativa de José Vasconcelos se crea la Secretaría de Educación Pública⁷⁵. De los asuntos concernientes a la Educación preescolar, se encargaba la maestra Rosaura Zapata, quien de 1925 a 1930 realizó

⁷³ *Ibid*, p. 12

⁷⁴ R. Zapata, *op. cit.* p. 73.

⁷⁵ SEP, *op.cit.* p. 88

una reestructuración en todos los aspectos que ésta abarcaba, logrando expandirla al campo. En el aspecto administrativo se creó la Inspección de Jardines de niños.

La educación preescolar adquirió una visión nacionalista, con el propósito de fomentar el amor por la patria y formar a niños *“netamente mexicanos, saludables, alegres, espontáneos y unidos. Seres laboriosos, independientes y productivos.”*⁷⁶ Teniendo como fundamento pedagógico los principios de Froebel, pero adaptados al contexto y economía nacional, siempre tomando en cuenta el medio ambiente en que el pequeño se desenvolvía, ofreciendo oportunidades para el aprendizaje, con el fin de despertar la curiosidad por el conocimiento y con la visión de que la educación preescolar era el punto de unión entre el hogar y la escuela. Al niño se le concebía como un ser libre de expresar sus ideas y sentimientos, activo y que tenía que ser respetado, pero con ciertas normas que guiaran sus actos para que se llevara a cabo el aprendizaje.

Estos principios servían como guía para la labor educativa, la docente tenía la función de encauzar las actividades como medios para favorecer el aprendizaje, no como finalidades a lograr, la enseñanza se enfocaba a motivar al niño a aprender por diversos medios, sin presentar la forma de lecciones orales o que no incluyeran la experiencia. El juego y los cuentos, eran estrategias indispensables para realizar las actividades, así como la imitación de actividades del hogar y las sociales que vinculaban a la comunidad con la escuela.

Se dio gran importancia al ambiente en el cual se desenvolvía el niño, hacía referencia principalmente al arreglo de los salones, tenía que ser sencillo, natural, relacionado con el hogar y principalmente manifestar los aspectos nacionales, permitiendo la influencia extranjera, pero sin que ésta fuera la base de la educación.

Estos cambios manifestaban la forma de modificar la práctica de la planificación, tomando en cuenta las situaciones de la realidad, conjuntando la práctica y la teoría en busca de mejorar la educación nacional, donde el docente no se guiaba por forzamientos ni precipitaciones para que el niño aprendiera, la intervención docente

⁷⁶ *loc. cit.*

se enfocaba a proporcionar los medios necesarios para desarrollar las potencialidades innatas que el niño tiene.

El hecho de transformar la educación preescolar y basarla en un proyecto que se adaptara a la realidad nacional, dejaba ver, que se buscaba dar respuesta a los problemas educativos particulares, unificando una identidad nacional y beneficiando el aprendizaje que hasta la fecha los niños estaban teniendo.

La educación preescolar, desde sus inicios giraba en tener como principio para brindar atención a los niños, la cuestión asistencial, entendiéndose ésta como la atención brindada al niño a través de actividades higiénicas, de alimentación cuidado y salud física o la educativa, enfocada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ello, debido a los cambios en las políticas nacionales, estuvo a cargo de las instancias de salud en algún momento, lo cual dejó de lado la cuestión pedagógica y fue hasta 1948 cuando se crea la Dirección General de Educación Preescolar que se reconoció formalmente la atención pedagógica en este nivel.

En el sexenio de 1958-1964 se realizó una reforma en la educación preescolar, a través de la cual se pretendía llevar a cabo una educación para la vida, *"la cual tiene como fin preparar al niño para la vida moderna"*⁷⁷ contemplando, según Decroly, que posteriormente tendrá que vivir en una sociedad y adaptarse al ambiente que tendrá de mayor.

El programa educativo se basaba en el aprendizaje por medio de la experiencia, fundamentado en las ideas de María Montessori en cuanto al desarrollo sensorial y permaneciendo algunos elementos de la filosofía de Federico Froebel. El aprendizaje se centraba en el niño, es decir, en sus características y necesidades con el fin de que el aprendizaje fuera significativo.

La forma de trabajo se sustentaba en la idea del desarrollo cognitivo en función de un centro de interés, la cual se fundamentaba nuevamente en la pedagogía de Decroly, tomando en cuenta la práctica y la apertura de la escuela al exterior, todo

⁷⁷ A. Gasso, *op. cit.*, p. 52

basado en la observación continua de los niños. A partir de este método, la planeación docente consistía en especificar todas las actividades que iban a realizar durante la mañana de trabajo, tomando en cuenta el grado de madurez, el centro de interés y la edad de los educandos. Para ordenar las actividades se seguía una guía elaborada por la Dirección General de Educación Preescolar, que se organizaba en forma de temarios mensuales presentados en unidades de acción donde cada una se refería a un sólo tema dividido en tres aspectos: Naturaleza, hogar y comunidad.

El papel que fungía en ello el docente, consistía en investigar los intereses de los niños para establecerlos como objeto de estudio, tenía que conocer profundamente a sus alumnos conforme realizaba su práctica educativa para brindar una educación de forma adecuada, para tomar decisiones que atendieran dichos intereses y necesidades.

Pero el diseño del programa propuesto, se sustentaba en el positivismo, forma del saber, que sólo concibe lo concreto, la certeza y lo exacto para validar el conocimiento. Por lo tanto, los lineamientos de la acción docente estaban determinados por las autoridades educativas para cumplir ciertos objetivos, donde la intervención del profesor pasó a ocupar sólo el papel de ejecutor, para implementar acciones determinadas que formaran a un alumno con características específicas, en este caso que giraban en la formación para el trabajo. Como consecuencia, en el proceso curricular no se manifestaba una interacción entre profesor y alumno para dar sentido a las actividades realizadas, la planeación tenía como fin controlar el aprendizaje y no encauzar, cómo el docente iba a favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje para la construcción de significados. Es así, que el docente no ponía en práctica la investigación para reflexionar sobre su propia práctica y propiciar que los alumnos construyeran su conocimiento.

A partir de 1979 se utilizó un programa basado en las necesidades madurativas de los niños, donde la educadora propiciaba y dirigía científicamente el desarrollo armónico del educando, es decir, infería acciones concretas, para lograr el desarrollo de las conductas esperadas, las cuales, son los indicadores de que el

niño había adquirido el nivel de madurez adecuado para incorporarse de forma natural al siguiente nivel educativo. Por ello, el programa se organizaba en niveles de maduración, sin marcar grados. Tomaba en cuenta cuatro áreas de desarrollo: cognoscitiva, afectivo social, sensorio-motriz y lenguaje para favorecer la maduración física, mental y emocional del niño.

El fundamento teórico de este programa era la tecnología educativa, esto marcó un aspecto importante en el desarrollo del currículo en preescolar, ya que la tecnología educativa se fundamentaba desde una perspectiva técnica, donde:

“la acción técnica y el modo de pensamiento asociado a ella, está dirigido por ideas establecidas; utiliza medios variados como instrumentos para alcanzar fines conocidos; es una especie de seguimiento de reglas, evaluadas en términos de eficiencia y efectividad para el logro de propósitos determinados y para la correcta aplicación de los lineamientos”⁷⁸.

De esta manera, se conformó la acción curricular de acuerdo con reglas establecidas inalterables, que dan certeza y cumplen con los objetivos determinados previamente. La tecnología educativa, se basó principalmente en la psicología conductista para determinar los propósitos que la educación debía lograr, determinaba que éstos, se fundamentan en los cambios de conducta, detección de necesidades e intereses de los educandos, formulándose en términos de contenido.

Dicho programa se basaba en objetivos precisos, centrados en el alumno. Los objetivos generales señalaban las conductas que los niños debían lograr al finalizar la etapa preescolar, los objetivos particulares, correspondían a los logros de cada área y los objetivos específicos, se referían a los sucesivos niveles de madurez. Para establecer los objetivos se tenía que tomar en cuenta que éstos debían ser concretos y observables, poniendo énfasis en el producto y en la actividad que propiciaba su cumplimiento de la forma más segura y rápida. También debía tomarse en cuenta, que un objetivo complejo es la suma de objetivos más

⁷⁸ Stephen Kemmis, El currículo: más allá de una teoría de la reproducción. Madrid. Morata. 1993, p. 6

específicos, “(...) *cuanto más específicos sean los objetivos (...) más fácil será que el producto se parezca a lo previsto en los objetivos*”⁷⁹.

La determinación de objetivos, manifestaba por una parte, la concepción de un currículo como medio para el logro de fines dados de antemano por la sociedad⁸⁰, mostraba una generalización acerca de los problemas que se tenían que atender en la educación preescolar, sin considerar que cada contexto escolar era particular, y por otra parte, que se concebía a una educadora que no requería grandes conocimientos, ya que se le proporcionaba el medio para que supiera lo que tenía que hacer y cómo lograrlo.

El programa planteado establecía procedimientos y sistemas basados en el método científico y en el diseño de instrucción, éste último es definido por Gimeno Sacristán como “*preciso y esquemático, pudiendo concretarse en acciones muy específicas para apoyar los pasos o fases del aprendizaje, según lo que ocurre en ellas*”⁸¹, por lo que la educadora sólo tenía la función de implementar actividades preestablecidas.

La intervención de la educadora en este programa se definía por medio de estrategias para lograr la aparición de conductas madurativas⁸² y que facilitarían el manejo, aplicación y evaluación del programa a implementar, entendiendo esto último desde la perspectiva técnica, con base en lo que explica GRUNDY (1998) “*supone que el acto docente se orienta a un producto... que es el estudiante (...) y a veces un producto material como un ensayo bien escrito o un conjunto de cálculos bien realizados(...)*”⁸³ y la aplicación se realizaba de forma lineal, con la finalidad de desarrollar destrezas, la práctica sólo se realizaba de forma reproductiva y con el fin de dar cumplimiento a lo determinado en dicho plan.

Para llevar a cabo la planificación, realización y evaluación de la tarea educativa cada año se determinaban los componentes que iban a intervenir en la acción

⁷⁹ Shirley Grundy, *Producto o praxis del currículo*. España. Morata, 1998, p. 53

⁸⁰ José Gimeno Sacristán, *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia*. España. Morata, 1997, pp.21 ,22.

⁸¹ *Ibid*, p. 44

⁸² Secretaría de Educación Pública. *Metodología del programa de educación preescolar*, México, 1979. p. 8

⁸³ S. Grundy, *op. cit.* p. 46

educativa. Se ofrecía a la educadora una secuencia de seis temas a desarrollar en ocho meses efectivos de trabajo y un tema que se desarrollaría durante todo el año escolar. La planeación comenzó a ser el reflejo del orden que la educadora tenía que seguir para la organización de su trabajo educativo durante cada año escolar, dejando de lado los procesos de reflexión y la deliberación de su propia práctica. Los criterios y secuencia para realizarla eran: definición del perfil del grupo, selección de los objetivos, plan anual de trabajo, evaluación inicial, selección de experiencias de aprendizaje, desglose mensual, plan diario de trabajo, evaluación continua y evaluación final.

La inclusión de la evaluación se llevó a cabo con la necesidad de justificar y legitimar las prácticas educativas, la importancia de ésta, desde la tecnología educativa implica la comprobación de todo lo que sucede en el salón de clases y lo que el alumno aprende, *“consiste en la necesidad de efectuar una valoración de la medida en que el producto se ajusta a la idea que guía su preparación”*⁸⁴

En 1981 se estableció un nuevo Programa de Educación Preescolar (PEP '81) como parte de las acciones a realizar por la política educativa de ese periodo, ya que una de las metas era ofrecer un año de educación preescolar a nivel nacional.

Es así que el preescolar comenzó a formar parte del currículo de la educación elemental, sus objetivos, entendidos como el tipo de conducta a generar en el estudiante y el contenido de la vida en el cual se aplicara ese comportamiento, fueron la base donde se estableció la continuidad con los objetivos de la escuela primaria, atendiendo el desarrollo integral del niño entre cinco y seis años de edad.

El programa fundamentaba el aprendizaje con base en el enfoque psicogenético, tomando en cuenta las características de dicha edad y las áreas de desarrollo: afectivo-social, cognoscitiva y psicomotora. Comprendía tres niveles: el primero era la opción psicogenética como base teórica, el segundo la forma como el niño construye su conocimiento, y el tercero, las características más relevantes del niño

⁸⁴ *Ibid*, p. 60

en el periodo preoperatorio⁸⁵. Por lo tanto las teorías en que se sustentaba eran la de Freud respecto a la estructuración de la afectividad y Wallon y Piaget en cuanto a la forma de cómo se construye el pensamiento, para explicar el desarrollo del niño y su personalidad a partir de las primeras experiencias de vida.

El programa estaba constituido por tres libros en los que se explicaba la planificación general de éste, la planificación específica en diez unidades temáticas y los apoyos metodológicos, como auxiliares para la educadora, ofreciéndole una gama de orientaciones y actividades para realizar su trabajo de forma efectiva. La función de la educadora era determinar a través de la observación el nivel en que se encontraba la mayoría del grupo en cuanto a las conductas representativas del desarrollo de los niños y cuál era el ritmo de su evolución, para definir los objetivos a lograr durante el año escolar. Por lo que la acción docente sólo se enfocaba a intervenir para formar un alumno que cumpliera con el desarrollo cognoscitivo de acuerdo a su edad y sobre lo cual, debían realizarse las actividades planeadas.

La planeación implicaba el desarrollo de actividades que propiciaran el esfuerzo del niño, que le presentaran problemas a resolver, preguntas y el establecimiento de relaciones, que éstas fueran de acuerdo a la edad y brindaran posibilidades de interacción entre los niños. Debía cubrir todos los ejes de desarrollo: afectivo-social, función simbólica y preoperaciones lógico-matemáticas.

Los criterios a contemplar para la organización de la planeación fueron: la duración de las actividades, la organización del grupo y de las áreas de trabajo (rincones) y actividades colectivas. Pero debía haber flexibilidad cuando el interés del niño o los acontecimientos imprevistos ameritaban atenderlos, aunque no tuvieran relación con el tema tratado. Sin embargo, debía impedirse que los niños realizaran las actividades libremente cuando el momento lo requiriera, volviendo a vincular las actividades con la unidad que se estaba desarrollando. Es en estos momentos, donde se puede poner en práctica la intervención docente por medio de la reflexión sobre su propia práctica, decidiendo y asumiendo la responsabilidad de

⁸⁵ Margarita Arroyo de Yaschine y Martha robles Báez, Programa de Educación Preescolar. Libro 1: Planificación general del programa México, SEP, 1981, p. 11

los procesos educativos que se dan en clase, estando atento, investigando el contexto y analizando los resultados de sus decisiones, basándose en su propio juicio.

Las situaciones de aprendizaje definidas como expresiones de los contenidos llevadas a la práctica, globalizaban una serie de actividades relacionadas con el tema que se trataba y se guiaban por los ejes de desarrollo, constituían el punto central del programa, por medio de ellas se operativizaban todos los elementos que intervenían en éste y se establecían las relaciones entre ellos. Eran los medios para relacionar a los niños con los objetos de conocimiento y favorecer la construcción progresiva de nuevas estructuras y formas de participación en la vida social. En este programa, la planeación sólo tenía como finalidad la elaboración de procedimientos de enseñanza para modificar la conducta del alumno, realizando una descripción lineal de las actividades, dejando de lado la deliberación y el juicio de la experiencia en la intervención docente. Realizar la planeación se convirtió en algo externo a la acción de enseñar, donde el profesor fungía como gestor educativo, es decir, como administrador de situaciones de aprendizaje incuestionables para lograr los objetivos predeterminados.

La evaluación se realizaba con el fin de corroborar el logro de los objetivos planteados, para determinar en qué medida se habían cumplido. Contempla tres modalidades: la inicial, que se realiza al comienzo del ciclo escolar, la continua, que involucra evaluaciones periódicas diarias, mensuales y semestrales y, la evaluación final, al terminar el ciclo escolar.

En 1992, se reformuló el programa de educación preescolar, bajo el enfoque de proyectos, como parte de la transformación del sistema educativo nacional para elevar la calidad y tomando en cuenta el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, el cual proponía el replanteamiento de los contenidos y materiales educativos así como diversas estrategias para apoyar la práctica docente.

El Programa de Educación Preescolar 1992 ubicaba al niño como centro del proceso educativo, la fundamentación fue en el desarrollo infantil y sus dimensiones

física, afectiva, intelectual y social. Uno de los principios más importantes en los que se enfocaba el aprendizaje fue el de la globalización, que a su vez constituía la base de la práctica docente. La globalización consideraba el desarrollo infantil como un proceso integral, donde el niño se relacionaba con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora:

“Presenta una propuesta organizativa y metodológica a través de la estructuración por proyectos, la cual permite en la teoría y práctica educativas elaborar alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, ya que considera la utilización del espacio, mobiliario, y material, e incluso el tiempo, con criterios de flexibilidad, bajo la idea de que el trabajo en preescolar debe preparar al niño para una participación democrática y cooperativa”⁸⁶

Las orientaciones metodológicas no se limitaban a un solo apartado del programa, sino constituyen sus líneas vertebrales y le daban sentido y coherencia a sus diversos componentes: el proyecto, los bloques de juegos y actividades, la organización del espacio y del tiempo de planeación.

“El Método de Proyectos, consiste en una serie de juegos y actividades que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad en concreto, tiene tres etapas: surgimiento, realización y evaluación. Se realizan en conjunto alumnos-educadora y ésta funge como orientadora y guía para la planeación de actividades, se involucran además, personas y lugares de la comunidad cercana y materiales del entorno físico. La organización se realiza a través de Áreas de trabajo, las cuales consisten en distribuir espacios, actividades y materiales en zonas diversas que inviten al niño a experimentar, observar y producir diversos materiales en un ambiente estructurado”⁸⁷.

⁸⁶Secretaría de Educación Pública, *Programa de Educación Preescolar*, México, 1992, pp. 17-18

⁸⁷Loc. cit.

El programa proponía dos niveles de planeación, en el primero se realizaba la planeación general del Proyecto y en el siguiente el plan diario.

La planeación de actividades se desprendía de la organización por proyectos, requería de una participación conjunta de alumnos y docente para su elaboración, dar cabida a nuevas ideas, sugerencias de actividades y juegos, así como, ampliar y/o modificar algunas de éstas. No era lineal, se iba modificando dependiendo del proyecto y el aprendizaje de los niños y, requería de diversas estrategias para apoyar la actividad docente.

Con ello, se puede decir que se propiciaba una intervención docente de forma práctica, ya que la actividad de planificación incluía las situaciones particulares de cada contexto y experiencias de cada educadora, debido a que el docente se enfrentaba a situaciones donde debía juzgar las propuestas de los alumnos, que podían ser complejas por los diversos intereses de éstos y se debían tomar decisiones para brindar las mejores consecuencias deseables. Se orientaba a la educadora a investigar dicha práctica, para guiarse sobre decisiones razonadas en relación a los mejores intereses de los alumnos y su aprendizaje.

La relación del docente con los niños era a partir de los procesos de aprendizaje que se iban efectuando en cada etapa del proyecto, por medio de normas, valores cívicos y vínculos afectivos, bajo la orientación de que el trabajo escolar tenía que ver con el respeto del trabajo de los otros, pero no con impedirles realizar con libertad aquello que necesitaban hacer y comentar las actividades y resultados de lo que realizaban.

La evaluación era de carácter cualitativo, es decir, no se realizaba en función de haber cumplido un objetivo predeterminado, sino se realizaba en forma permanente para obtener información acerca de cómo se iban desarrollado las acciones educativas, cuáles eran los logros y cuáles los obstáculos que se habían presentado. Se llevaba a cabo en tres momentos: el inicial, para conocer a los alumnos durante las primeras semanas, al término de cada proyecto y al final del ciclo escolar.

Esta propuesta curricular, se podría considerar como una construcción cultural ya que vinculaba el plan de estudio y las experiencias que las personas tenían a partir de la influencia social del contexto en el que se desarrollaba, en éste se manifestaba un proceso de representación, formación y transformación de la vida social a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, requería de una formación para enseñar, de una formación en la investigación y reflexión de la propia intervención, lo que se veía obstaculizado por la visión de que la calidad educativa se basaba en preparar al alumno para enfrentarse a la vida moderna, principio bajo el cual se pretendió llevar este plan a las aulas de preescolar. Ya que, si bien no se establecían objetivos o conductas a modificar, el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, proponía la modificación de contenidos educativos con el propósito de brindar una educación que proporcionara conocimientos y capacidades para elevarla productividad nacional.

A partir de 1993, ocurrió la descentralización del sistema educativo y dejó en un letargo a la educación preescolar, ya que la política educativa se enfocó al trabajo en la educación primaria, en cuyo tiempo, algunos estados del país propiciaron la adopción, combinación, diversificación o creación de diferentes programas y modalidades para impartir la educación preescolar.

Fue hasta el año 2002 que se volvió a prestar atención al nivel preescolar, estableciéndose la obligatoriedad de la educación preescolar, lo cual se consideró un gran logro para el reconocimiento de la práctica educativa realizada en este nivel, sin embargo, en el aspecto curricular y en específico de la planificación didáctica, implicó cambios que las educadoras debieron asumir en la práctica de su intervención educativa. Lo cual se explica en el siguiente apartado.

2.2 La obligatoriedad de la educación preescolar y la planificación didáctica como herramienta para la intervención docente

El currículo actual en la educación preescolar, surge como respuesta de la adhesión de este nivel a la educación básica. Tomando en cuenta lo anterior, es importante

señalar la participación que tiene el Estado en la construcción curricular para brindar la educación a nivel nacional.

Al respecto, la Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos es la que establece los preceptos educativos en nuestro país, específicamente el *Artículo Tercero*, el cual marca las normas de las que se deriva la Ley General de Educación: “(...) *Esta Ley regula la Educación que imparten el Estado (...) sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios (...)*”⁸⁸

En el Decreto del 12 de Noviembre de 2002, publicado en el Diario Oficial de la Federación, por el que se adiciona el artículo 3º, la educación preescolar en México adquirió el carácter de obligatorio. A partir de dicho decreto, el ciclo de Educación Preescolar es la parte inicial del Sistema Nacional de Educación Básica. Lo cual, modifica las formas de impartir la educación en este nivel.

“ART. 3º.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

I.a II. ...

III. (...) El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudios de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República Mexicana (...)”⁸⁹

A continuación se presentan algunos apartados de la Ley General de Educación, abarcando otros aspectos que se deslindan del *Artículo Tercero Constitucional*, y hacen referencia a la norma académica, principalmente al aspecto curricular y la

⁸⁸ Diario Oficial de la Federación <<http://www.dof.gob.mx>>, 15 de Noviembre de 2014.

⁸⁹ Constitución de los Estados Unidos Mexicanos <www.dof.gob.mx/constitucion_marzo_2014_constitucion.pdf>, 15 de Noviembre de 2014.

intervención docente, ya que éstas últimas son líneas que caracterizan el presente trabajo:

“Capítulo II. Sección I. ART. 12. Corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal...

I. a IV. ...

V. Fijar lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación preescolar, la primaria y la secundaria;

VI. Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica (...)

Sección II. Art. 21. El educador es promotor, coordinador y agente del proceso educativo (...)

Capítulo IV. Sección II ART.47. Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio. En éstos deberán establecerse:

I.Los propósitos de formación general...

II. Los contenidos fundamentales de estudio...

III. Las secuencias indispensables (...)

IV. Los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación...los propósitos específicos de aprendizaje (...)

*ART. 48. Las autoridades educativas locales (...) propondrán para consideración y autorización de la Secretaría de Educación, contenidos regionales (...)*⁹⁰

El hecho de este decreto, provocó que las autoridades educativas comenzarán a dar cierta prioridad y mayor interés a la educación preescolar en nuestro país,

⁹⁰ Diario Oficial de la Federación <<http://www.dof.gob.mx>>, 15 de Noviembre de 2014.

propiciando su inclusión en la agenda de las políticas educativas los últimos diez años:

“Una de las metas que establece el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE) es contar con una nueva propuesta pedagógica para mejorar la calidad y asegurar la equidad en la atención educativa que se brinda a las niñas y a los niños de tres a cinco años de edad”⁹¹

La obligatoriedad de la educación preescolar implicó que el ejecutivo federal, debía de cumplir con la responsabilidad de brindar ésta, en todo el territorio nacional a niños entre 3 y 5 años 11 meses (y que todos los habitantes que correspondieran a esta edad debían de cursar el nivel preescolar) y determinar los planes y programas de estudio para toda la República Mexicana. También involucró, darle un sentido más amplio a los aspectos pedagógicos, para que todas las acciones realizadas en los diversos centros brindaran oportunidades de aprendizaje (aunque fueran consideradas como asistenciales) por lo que, se hizo necesario realizar la formulación de un nuevo currículo que tomara en cuenta, los diversos contextos en los que esta educación se brindaba, dicho currículo debía de ser congruente con los fines educativos nacionales y compartir los enfoques de la educación básica, reorganizar las instituciones para atender las diversas necesidades de la población y definir el perfil del docente.

Para cubrir estas necesidades, se llevó a cabo el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar en el año 2002, donde una de las finalidades era la transformación de las prácticas educativas y una de sus fases fue la creación del Programa de Educación Preescolar que se editó en 2004 (PEP 2004).

Las características del currículo de preescolar a partir de su obligatoriedad han sido: que su práctica debe de ser a nivel nacional, abarcando todas las modalidades y centros de educación preescolar, ya sean públicos o particulares, establecer

⁹¹Secretaría de Educación Pública, Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, México, 2002, p. 1

propósitos a lograr al término de la educación preescolar y determinar un programa de carácter abierto *“lo que significa que la educadora es responsable del orden en que se abordarán las competencias propuestas y de seleccionar y diseñar las situaciones didácticas para el logro de los aprendizajes esperados”*⁹².

En este sentido, el currículo se fundamentó desde el enfoque técnico, debido a que presentaba manifestaciones incoherentes y contradicciones de sus principios, ya que establecía propósitos a lograr y un carácter abierto para que la educadora tomara las decisiones, pero éste último, era limitado por dichos propósitos y un modelo curricular *“abierto y flexible, favorece la reflexión entre los profesores y estimula el análisis crítico”*⁹³ aspectos que no se mostraban en dicho currículo.

Sin embargo, es a partir de este programa que se dio más énfasis a la intervención docente y planificación didáctica, como elementos importantes para la educación de los niños preescolares.

Las finalidades del PEP 2004 fueron: a) favorecer por medio de la educación una experiencia educativa de calidad, garantizando el desarrollo de las competencias afectivas, sociales y cognitivas de cada niño y b) contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria.

Los fundamentos para el aprendizaje se basaron principalmente en el enfoque por competencias, el desenvolvimiento personal y social del niño para que éste fuera capaz de integrarse a la vida social; el cuidado y educación, tomando en cuenta los cambios sociales, económicos y culturales de nuestro país y que impactaban en la población infantil y, los principios establecidos en la Constitución Política Mexicana.

A partir de entonces la educación preescolar ha tenido como misión el desarrollo de competencias en los niños, con base en seis campos de desarrollo infantil donde se agrupan éstas, llamados campos formativos.

⁹² Secretaría de Educación Pública, *Programa de estudio 2011, Guía para la educadora*, Educación Básica, Preescolar, Ciudad de México, 2012, p. 15

⁹³ José Luis Gallego Ortega (Coor.), *Educación Infantil*. España. Aljibe. 1998, p. 73

El enfoque de competencias se refiere a *“identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas pertinentes a la educación, que retoma ideas de modelos pedagógicos como el constructivismo, tratando de orientar el aprendizaje y la enseñanza hacia la formación integral para la autorrealización, la mejora del tejido social, el desarrollo socioeconómico, etc.”*⁹⁴. Este enfoque surgió originalmente en el ámbito laboral y es adaptado al ámbito educativo.

El término competencia es definido como *“la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores”*⁹⁵

La función de los profesores se determinó como guías y mediadores en la adquisición y reforzamiento de competencias, por medio de prácticas educativas eficaces, orientando su planeación al desarrollo de las competencias establecidas.

En la planeación se debe tomar en cuenta todo lo que suceda en clase y tenga que ver con el desarrollo de las competencias definidas como longitudinales y transversales⁹⁶.

El PEP 2004 estableció tres principios pedagógicos con la finalidad de orientar el trabajo docente y que fungieran como referentes para la reflexión sobre la práctica, éstos son: características infantiles y procesos de aprendizaje, diversidad y equidad e intervención educativa, en éste último es donde se hace el énfasis de la planificación didáctica como elemento para generar buenos resultados en la intervención realizada.

La intervención educativa se define como *“la acción sobre otro, con intención de promover mejora, optimización o perfeccionamiento... que se realiza en las instituciones educativas”*⁹⁷, se fundamenta en una concepción constructivista del

⁹⁴ Sergio Tobón Tobón, Julio H. Pimienta Prieto, Juan Antonio García Fraile, Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias. México. Ed. Pearson, 2010, p. 3

⁹⁵SEP, *op. cit.* pp. 13-15.

⁹⁶ Leslie Ponte Cazares y José Fernando Cuevas de la Garza, Planeación y educación basadas en competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes desde preescolar hasta el posgrado. México. Trillas, 2010, p. 21

⁹⁷Sindo Froufe Quintas y María de los Ángeles Sánchez Castañón, Planificación e intervención socioeducativa. Salamanca, España. Ed. Amaru, 1994, p. 220

aprendizaje significativo, determinada por una serie de principios los cuales son: *“el aprendizaje a partir del nivel de desarrollo del alumno, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, que el alumno construya su propio aprendizaje y modificar progresivamente los esquemas de conocimiento”*⁹⁸. En el Programa de Educación Preescolar 2004, se refiere a la intervención educativa del docente, para el desarrollo de competencias en los niños y como un recurso para realizar un trabajo docente eficaz, la cual debe de planificarse.

La planificación didáctica, fue entendida desde un enfoque curricular técnico como *“la organización de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje”*⁹⁹ lo cual implica, que se concebía como inmodificable. En el PEP 2004, se define como *“un conjunto de supuestos fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que los niños avancen en el aprendizaje de acuerdo con los propósitos planteados”*¹⁰⁰, es decir, que la educadora infiere acciones concretas para el logro de aprendizajes esperados. Estas concepciones no permitían visualizar la planificación como una herramienta para la intervención educativa del docente, ya que no presentaba la práctica docente como un constante replanteamiento, basada en un proceso de deliberación, influida por la sociedad en la que se desenvuelve. Sino, como una acción estática.

La planificación del trabajo docente se planteaba como parte de la organización que éste tenía que realizar durante el ciclo escolar. Se define como *“un trabajo con sentido práctico, que ayuda a la maestra a tener una visión clara y precisa de las intenciones educativas, a ordenar y sistematizar su trabajo, etc.”*¹⁰¹. Refiriéndose el término práctico, a no apegarse a una estructura complicada y a que debe de ser sencilla y de contenido breve que incluya las competencias, situaciones didácticas y tiempo previsto para llevar a cabo cada situación.

⁹⁸ J.L. Gallego, *op. cit.*, p.74

⁹⁹ Margarita Pansza G., Esther Carolina Pérez J., Porfirio Moran O., Fundamentación de la didáctica. Tomo I. México. Edit. Gernik, 1994, p. 158

¹⁰⁰ Secretaría de Educación Pública, Programa de Educación Preescolar, México, 2004. p.41

¹⁰¹ *Ibíd*, p. 125

El plan debía servir como referente para que el equipo de educadoras llegara a acuerdos sobre las actividades a realizar con el fin de dar cumplimiento a los propósitos de la educación preescolar. Esto último se podría tomar como una acción práctica, siempre y cuando no tuviera como única finalidad el cumplimiento de los propósitos, sino generar la reflexión educativa.

La evaluación es definida en este programa como la base para que la educadora tomara decisiones y realizara los cambios necesarios en los procesos de aprendizaje. Consistía en comparar y valorar lo que los niños saben, conocen y logran hacer en relación a las competencias establecidas en el programa. Lo que desde el enfoque técnico, se define como *“la necesidad de efectuar una valoración de la medida en que el producto se ajusta a la idea que guía su preparación”*¹⁰² y no sólo se evalúa al estudiante, también la intervención docente.

Según un estudio realizado en 2010 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación¹⁰³, respecto a la implementación del PEP 2014, prácticamente en todas las escuelas se llevaban a cabo actividades de organización escolar, como los honores a la bandera, el recreo y el refrigerio, destacando las actividades de cantar, hacer rondas y bailes. Las actividades a cargo de las educadoras implican procesos asociados solamente con recordar, en particular con la ejecución de hábitos motores.

También se desarrollan programas colaterales, que tienen propósitos formativos propios, tales como la activación física, las clases de educación artística, o la enseñanza de una lengua extranjera, todas ellas con un programa de estudios específico.

Las tareas que comprenden la intención explícita de favorecer las competencias del PEP, se concentran solamente en dos campos formativos: en *Lenguaje y comunicación* y en *Pensamiento matemático*.

¹⁰² S. Grundy, *op. cit.* p.60

¹⁰³ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México, D.F., 2013. Prácticas Pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar, p. 15-20

En el año 2011 se realiza una adecuación del programa de educación preescolar, dando como resultado el Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica. Preescolar. Esto, en el marco de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

La diferencia más relevante respecto al PEP 2004, es que ahora se deben considerar estándares curriculares que son los que articulan la educación básica y el primer periodo de éstos se abarca al concluir el tercer grado de preescolar, entre los 5 y 6 años de edad. Por medio de estos estándares se integran elementos que permiten a los estudiantes usar el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo, utilizar los conocimientos matemáticos y saberes asociados a la ciencia que les provean de una formación científica al concluir la educación básica.

Los fundamentos que sustentan este programa son las competencias para la vida, por medio de las cuales se busca un desarrollo pleno e integral de los niños, por lo tanto es necesario que los profesores también realicen una transformación de la práctica docente, en el sentido de que deben desarrollar competencias con las que contribuyan a elevar los aprendizajes en los niños, lo que implica diversos retos, entre ellos la realización de la planeación didáctica con el fin de desarrollar competencias, como parte indispensable en su actividad docente. Ésta se plantea como una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión de la intervención en el aula, pero no basada en la deliberación para llevar a cabo la acción correcta de acuerdo al contexto o situación específica en la que se encuentra inmersa la educadora, sino con la finalidad de organizar e impulsar un trabajo intencionado que contribuya al logro de los aprendizajes esperados, que en este caso, es desarrollar en los alumnos competencias específicas, llamadas competencias para la vida.

La planificación desde dichos fundamentos se sustenta en tres pilares¹⁰⁴: Dominio de los planes y programas, comprendiendo las competencias que se pretenden desarrollar y cómo alcanzar los aprendizajes esperados; gestión de

¹⁰⁴ Secretaría de Educación Pública, Curso Básico de Educación Continua. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula. México. 2010, p. 12

ambientes de aprendizaje áulico (didáctica, recursos, ambientes del aula, inclusión y gestión del aprendizaje) y transversalidad (diversas disciplinas coinciden en una misma visión).

Lo cual deja de manifiesto, que el único fin de realizar la planificación es controlar el aprendizaje, que el profesor continúe fungiendo como ejecutor y gestor de lineamientos preestablecidos en un programa que se torna ajeno a la propia práctica y que propicia una calidad educativa desde lo eficaz a través de una acción docente mecánica.

Por otra parte, visualizar la planificación como una herramienta para la intervención docente, es verla como un proceso que sirve para orientar el ejercicio docente y contribuye para plantear acciones que mejoren la práctica educativa, propiciando un análisis de dichas actividades, su aplicación y evaluación, de forma sensata y prudente. Sin embargo, desde el PEP 2011, se refiere a la orientación y mejora de la práctica con base en el cumplimiento de lo que establece el programa.

Para concluir es importante acentuar que *“La planificación en la educación infantil tiene la misma utilidad que en cualquier otra etapa educativa”*¹⁰⁵, permite tomar conciencia de la intencionalidad que preside la intervención, por medio de la deliberación práctica, teniendo claro qué se quiere conseguir como docente y qué queremos que consigan los alumnos para ofrecer la propuesta educativa más adecuada. Permite prevenir lo que sucederá en el aula, pero sólo hasta cierto punto, ya que siempre existe cierto grado de incertidumbre en lo planeado, por ello se considera flexible, es decir, susceptible de ser modificada, ya que la práctica educativa no es estática, es una actividad determinada por diversas circunstancias institucionales y sociales. Por lo tanto, la planificación sólo puede concretarse al llevarse a la práctica en el aula, lugar donde constantemente se toman decisiones que pueden afectar poco o sustancialmente lo previsto, pero que es un medio para estudiar los efectos y problemas de cualquier línea de enseñanza¹⁰⁶.

¹⁰⁵ Eulalia Bassedas y Teresa Huguet, *Aprender y enseñar en la educación infantil*, España. Grao, 1998, pp.122-123.

¹⁰⁶ *Loc. cit.*

Entonces la obligatoriedad de la Educación Preescolar en nuestro país, lejos de reconocer y propiciar la participación de las educadoras en la construcción del currículo bajo los principios de libertad y racionalidad de pensamiento con base en su propia experiencia, ha implicado que el trabajo de la educadora al planificar e intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sólo sea en relación con los productos de sus acciones.

2.3 La organización de situaciones de aprendizaje y la intervención docente en la educación preescolar

A lo largo de la conformación curricular en la educación preescolar en México, se han propuesto diversas formas para llevar a cabo la intervención docente en el proceso de aprendizaje, que han dependido del enfoque en el que se basa dicho curriculum.

En el PEP 2011, se especifica que el trabajo docente se organiza por medio de situaciones de aprendizaje, en dicho caso, éstas manifiestan la expresión de la estrategia docente, es decir, *“las acciones para orientar la intervención del profesor hacia el desarrollo de competencias”*¹⁰⁷ e incluyen diversas propuestas para el diseño de las actividades de aprendizaje con el fin de organizar de manera eficiente la información establecida en el programa y desarrollar los aprendizajes esperados, establecidos en el mismo.

Díaz Barriga explica que *“no existe una forma o estrategia específica para trabajar en el aula desde el enfoque de competencias, es por medio de la fundamentación en un enfoque didáctico que se permite la construcción de secuencias didácticas”*¹⁰⁸. Por lo tanto, las formas de organización del trabajo docente en la educación preescolar, se refieren a la diversificación de métodos y estrategias que existen para realizar la intervención docente. Por lo que desde la perspectiva de un curriculum práctico, la estrategia seleccionada depende del trabajo reflexivo de la educadora

¹⁰⁷ SEP, *op. cit.*, p. 95

¹⁰⁸ Ángel Díaz Barriga, “Secuencias de aprendizaje ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?”, *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, UNAM. México, Vol. 17, No. 3 (sept-diciembre 2013), p. 1

sobre su intervención y el contexto particular en que se desarrollen las situaciones de aprendizaje, *“el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.”*¹⁰⁹ Así, la intervención del profesor se lleva a cabo, a partir de su formación en la reflexión y las propias experiencias en el aula, donde la relación con el alumno y entre ellos, es parte de la organización de las situaciones de aprendizaje, esto hace que sean de forma interactiva.

Las situaciones de aprendizaje deben de conformarse de manera que representen retos para cuestionar y modificar el conocimiento de los alumnos y la actividad docente, buscando dar respuesta a los problemas educativos del contexto particular en que intervienen las educadoras.

El uso de diversos métodos y estrategias para organizar las situaciones de aprendizaje ayuda al docente en la tarea de intervención para el desarrollo del aprendizaje en todos los alumnos, debido a que hacerlo de forma homogénea, sólo apoyaría a unos alumnos y a otros no, es decir, *“diversificar los tipos de actividades constituye un recurso para propiciar la participación del conjunto de alumnos en ellas, la posibilidad de recurrir a materiales de apoyo diversos y con diversos niveles de dificultad (...)”*¹¹⁰ a su vez, el alumno a través de su reacción en el desarrollo de las actividades va indicando al profesor la comprensión del aprendizaje, para que gradúe la dificultad y seleccione las formas más convenientes para que aprenda. En este caso, el docente se guía por las propias circunstancias del contexto en que realiza su intervención educativa y el papel de la educadora es el de un profesional reflexivo de su propia práctica.

La intervención docente de forma guiada y reflexiva se caracteriza porque a través de las situaciones de aprendizaje proporciona al alumno un puente entre sus conocimientos previos y los nuevos. Por medio de las estrategias y métodos seleccionados con base en su experiencia práctica, organiza las situaciones de

¹⁰⁹ Frida Díaz Barriga Arceo, Gerardo Hernández Rojo, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. Cap. 1 La Función Mediadora del docente y la Intervención Educativa. México, McGraw Hill, 2002, p.1

¹¹⁰ Cesar Coll, Elena Martín, Teresa Mauri, Mariana Miras, Javier Onrubia, Isabel Solé y Antoni Zabala, El constructivismo en el aula. Capítulo 5. Enseñar: Crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. Javier Onrubia. Barcelona. Editorial Graó, 1999, p. 9

aprendizaje y ofrece una estructura para desarrollar de maneras diversas las actividades, propiciando una intervención activa del docente y del alumno. Y la educadora sustenta su actividad en una racionalidad práctica por medio de la deliberación.

Debido a que desde el enfoque de competencias no existe una forma específica en la que trabaje el docente, es a partir de la construcción de secuencias didácticas con principios fundamentados en la didáctica¹¹¹, que se proponen las diversas formas de llevar a la práctica la planificación del trabajo docente.

Las situaciones o secuencias didácticas, son un conjunto de actividades, donde se integran diversos aspectos del contexto del alumno para propiciar aprendizajes significativos y se conforman por tres tipos de actividades: de apertura, de desarrollo y de cierre. Tienen como finalidad, presentar una situación problematizadora con base en una estructura didáctica, articulando las actividades con una visión integral del programa, partiendo de la intencionalidad del docente y los conocimientos previos de los alumnos vinculados con contextos reales, de esta forma *“manifiestan un proceso generador de experiencias que promueven la participación de los alumnos en su propio proceso de conocimiento”*¹¹², por medio de la intervención del profesor a partir de la selección de contenidos para trabajar en una secuencia de actividades, se vinculan éstas entre sí y se relacionan con la evaluación del aprendizaje. En la elaboración de una secuencia didáctica todos los elementos de la planeación se afectan entre sí.

Situaciones o Secuencias de Aprendizaje

Método de proyectos

El Método de Proyectos en el jardín de niños, se define como *“una organización de juegos y actividades propios de la edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta”*¹¹³ responden principalmente

¹¹¹ A. Díaz Barriga, *op. cit.*, pp.3-6

¹¹² M. Pansza, *op. cit.*, p. 206

¹¹³ SEP, *Op cit.* p. 18

a los intereses y necesidades de los niños. Propician el aprendizaje a través del manejo de información, investigaciones sencillas y obtención de productos concretos. Contempla una organización en conjunto alumnos-docente, el tiempo es variable, se determina en función de las actividades e intereses de los alumnos. Las etapas que comprende son: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación. La visión de la organización del trabajo docente por medio del método de proyectos está orientada a la investigación de la realidad, y a vincular el aprendizaje hacia los problemas y situaciones que se presentan en ésta. Las actividades no se ordenan de forma rígida ni en función de modelos preestablecidos, se determinan criterios y líneas de acción para desarrollarlo, a los alumnos no se les ve de forma homogénea, para la planeación se toma en cuenta que todos aprenden de manera diferente y se propicia la participación conjunta a través de la diversificación de actividades.

El papel de la educadora es poder concordar la improvisación y espontaneidad con el aspecto educativo de las propuestas de los niños, permitir y favorecer la comunicación y las relaciones interpersonales, para expresar sentimientos, preocupaciones, deseos, dificultades, etc. *“Los proyectos de trabajo son una respuesta para la transformación del profesorado, que le permite reflexionar sobre su propia práctica y mejorarla.”*¹¹⁴ Es la responsable de provocar el interés de todo el grupo para realizar un proyecto de trabajo y de decidir llevarlo a cabo, basada en la práctica reflexiva y de deliberación con el conjunto de profesores, por lo tanto, ella establece los criterios para desarrollar el proyecto, pero de forma flexible, es decir, adecuando la planeación de acuerdo a las circunstancias, dificultades y cambios que se van presentando durante el desarrollo del proyecto.

Talleres

El taller tiene como objetivo la realización de un producto, proyecto u objeto manufacturado de manera concreta. Se conforma de materiales y herramientas

¹¹⁴ Fernando Hernández, Montserrat Ventura, La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio, España, Bolsillo-Octaedro, 2008, p.77

útiles para realizar su objetivo, se transmiten técnicas y habilidades precisas donde interactúan educadora y alumnos.

Puede entenderse como un espacio específicamente equipado, se caracteriza como algo alternativo o complementario a los espacios de la clase (sin embargo, en el nivel preescolar, se utiliza como una forma de organizar ésta) se llevan a cabo actividades y tareas especializadas con un único objetivo: aprender haciendo para la solución de un problema, produciendo algo útil para los demás o para uno mismo y que sea un producto de calidad, al mismo tiempo que se enseñan técnicas y métodos para mantener esa calidad. Por ello, los talleres se entienden como “*técnicas didácticas*.”¹¹⁵

Los talleres se clasifican en tres tipos de acuerdo al espacio en que se llevan a cabo: puede ser interno, es decir, dentro de las aulas, externo o de zona, por ejemplo, en el jardín, huerta, granja, bosque, invernadero o aprovechar alguna oferta cultural en algún lugar específico de la comunidad, y el taller en maleta, se refiere a tener preparados en una caja que se pueda transportar, los materiales y utensilios necesarios para realizar algún taller en algún sitio no especificado para ello.

La intervención del profesor se basa en la selección de contenidos predeterminados por el producto a realizar de forma grupal, con el fin de generar determinados aprendizajes por medio del diseño de actividades que aborden conocimientos significativos para los alumnos y propicien el desarrollo de habilidades relacionadas con la técnica utilizada. El docente tiene la función específica de guiar el proceso de las actividades para lograr un producto final, así como cuidar la participación de todos los niños en ello y reflexionar sobre las respuestas de los alumnos a las actividades propuestas. En el proceso de las actividades realizadas en un taller se permite al niño experimentar hasta cierto punto, directamente con las cosas, éste realiza su propia actividad, se apropia de instrumentos para investigar y a medida que desarrolla la actividad se va

¹¹⁵ Borghi Batista Quinto, Los talleres en educación infantil: espacios de crecimiento. Madrid, España. Editorial Graó, 2005, p. 20

interesando por la solución de los problemas, favoreciendo la experiencia individualizada y de grupo.

Por otro lado en cuanto a la planificación de actividades, éstas no se llevan a cabo según un modelo repetitivo y estandarizado; se producen prototipos adoptando soluciones personalizadas y acordes a las necesidades de cada uno, o el docente está constantemente a la búsqueda de una solución innovadora, de un modo más rápido o más eficaz de realizar un producto. Lo que deja ver, que durante la práctica de esta forma de organizar las situaciones de aprendizaje puede realizarse un proceso de deliberación y reflexión de dicha acción respecto a la intervención docente y planificación de actividades, siempre y cuando, no se enfoque a una excesiva especialización o se centre la atención en resultados eficaces con el fin de adquirir conocimientos utilizables de inmediato y formas repetitivas o ritualistas cuando las acciones están rigurosamente previstas, lo cual no deja espacio a la exploración libre y la experimentación para desarrollar las capacidades inventivas y la creatividad en los niños, ni tampoco para un proceso de intervención docente desde un enfoque práctico, donde el profesor es investigador y reflexivo, y no sólo ejecutor con el fin de cumplir un objetivo predeterminado.

Los talleres propician el desarrollo de la autonomía, la identidad y las competencias: la autonomía como la construcción de capacidades de los niños y niñas para estar bien, realizar las cosas por sí mismos y ser capaces de vivir relaciones positivas con los demás. La identidad, como la maduración de una imagen positiva propia, de confianza en sí mismo y en sus propias capacidades. Las competencias, se entienden como el conjunto de habilidades necesarias para dominar los instrumentos y las tecnologías de la cultura en la que los niños se desenvuelven. Y como “la habilidad para captar significados, dimensiones y posibilidades de lo que nos rodea no visibles y perceptibles de inmediato”¹¹⁶ lo cual, vuelve al individuo competente y eficaz al realizar una actividad específica.

¹¹⁶ *Ibíd*, p. 34

En el taller, *“las ideas necesitan de la tecnología para verificarse o actuar, y la tecnología de nada sirve y se reduce así misma sin las ideas que la dirigen”*¹¹⁷, es decir, que las ideas necesitan materiales e instrumentos para concretarse, por otro lado son los materiales los que también producen las ideas sobre qué y cómo realizar cierto proyecto o construir determinado objeto, tomando en cuenta el contexto y necesidades de los alumnos. Por lo tanto, la disponibilidad y abundancia de materiales representa un factor importante para involucrar a todos los niños y la falta de éstos, hace más difícil y laboriosa la acción didáctica. En ello, es donde se puede presentar la oportunidad para llevar a cabo la acción docente reflexiva, tomando en cuenta la educadora, su experiencia práctica y contexto particular en que se desarrolla para decidir su actuar con base en la mejor opción para el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Rincones de actividad

Organizar las situaciones de aprendizaje por rincones, implica integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño buscando la participación activa de éste en la construcción de sus conocimientos. Se realiza a través de la integración de pequeños grupos que efectúan simultáneamente actividades diferentes, permitiendo que los niños escojan las actividades que quieren realizar.

La planificación didáctica se puede realizar de dos formas: como complemento de la actividad del curso, que implica que los niños van a los rincones en los ratos libres, lo cual no se planifica como tal y se considera como una actividad independiente de la planificación considerada como referente a las situaciones de aprendizaje, los rincones y actividades con este fin, se preparan normalmente pensados para que el niño trabaje solo, a estas actividades se les resta importancia respecto a lo que han realizado anteriormente y son consideradas como situaciones de aprendizaje. La otra forma es organizar los rincones como un contenido específico, que supone establecer un tiempo y unas acciones precisas, así como la

¹¹⁷ *Ibíd*, p. 32

posibilidad de que todos los niños, mediante un proceso que el maestro anticipa, puedan acceder a ellos. Es así que la planificación no sigue un modelo riguroso, ni se especifica en función de objetivos predeterminados, es decir, esta estrategia ayuda al docente a organizar su intervención desde una perspectiva práctica, en donde la educadora participa en la selección de los aprendizajes a desarrollar de parte de los niños y decide la forma en cómo los organiza de acuerdo a la situación en que se encuentra.

La intervención del docente consiste en prever los recursos a ofrecer y con los que fomentará el interés y curiosidad en los niños para desarrollar las propuestas de actividades y aprendizajes, las cuales pueden orientarse en función de un proyecto individual o colectivo, una consigna de parte del docente, por ejemplo, actividades de observación del mundo animal y vegetal, juegos de lógica, etc. o respetando el juego espontáneo del niño. Por lo tanto, las situaciones de juego y de aprendizaje que se crean a través de éste y los resultados que se obtienen son parte del proceso de la intervención del docente para captar la realidad y adecuarla al contexto particular en que realiza su práctica.

“El profesor tendrá que organizar y anticipar las condiciones indispensables para que el niño pueda jugar y desarrollar su potencial investigador y creador”¹¹⁸, esto sin ejercer un control directo sobre las situaciones de aprendizaje y propiciando las interacciones entre los alumnos y el adulto. La intervención docente es por medio de un proceso en el que observa la actividad, toma nota de las relaciones que se establecen y está atento a las actividades y conflictos que surgen, lo cual le ayuda a realizar un seguimiento y una evaluación de los niños y de la actividad, con el fin de dinamizar un rincón cuando parezca que se pierde el interés y la curiosidad, ayudar a planificar un proyecto, pedir y dar información cuando las actividades son de tipo reflexivo y en función de los datos que recibe ajustar y prever la próxima intervención. Por medio de esta forma de organizar las situaciones de aprendizaje, el docente puede realizar como un proceso de investigación, deliberación y

¹¹⁸ María José Laguía y Cinta Vidal, Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años). Colección Biblioteca Infantil. Barcelona, España. Graó, 2008, p. 12

reflexión sobre la práctica del currículum y su intervención en el proceso de aprendizaje.

Los talleres y rincones también suelen llamarse escenarios de aprendizaje, combinan ambas formas de organizar las situaciones de aprendizaje en la educación preescolar, así como las funciones de intervención docente. Sin embargo, dan más énfasis, al ambiente de organización del aprendizaje a través de rutinas de actividades y de organización de los espacios en el aula que a través de ellos se desarrolla en los centros de educación preescolar.

2.4 Los ambientes de aprendizaje generados por la intervención docente en la educación preescolar

Los ambientes de aprendizaje son escenarios que favorecen las situaciones de aprendizaje y que el docente genera al diseñar dichas situaciones, ya que por medio de ellos *“genera situaciones motivantes y significativas para los alumnos, fomenta la autonomía para aprender, desarrolla el pensamiento crítico y creativo, así como el trabajo colaborativo”*¹¹⁹ con la finalidad de desarrollar capacidades para la resolución de problemas que se presentan en su vida y contexto personal.

*“El ambiente es un entramado socio-natural...lo natural y lo social están en permanente interacción modelándose mutuamente”*¹²⁰ por lo tanto, al realizar la planificación, se deben de tomar en cuenta los ambientes que se generaran y modelaran a través de lo natural y social del lugar donde se realiza la actividad educativa. Al manifestarse en el currículum y por tanto en la planificación cierta interacción, se propician entramados de relaciones y ambientes complejos y diversos.

Los ambientes de aprendizaje, se toman en cuenta como parte importante en la educación preescolar obligatoria, a partir del actual Programa de Educación Preescolar 2011, en el cual se denomina *“ambiente de aprendizaje al espacio*

¹¹⁹ SEP, *op. cit.* p.98

¹²⁰ Ana Malajovich (com.), “Recorridos didácticos en la educación inicial”. Conocer el ambiente. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial. Verónica Kaufmann y Adriana E. Serulnicoff, Buenos Aires, Argentina. Paidós. 2000, pp. 25-27

*donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje*¹²¹. Sin embargo el ambiente a lo largo de la constitución del currículum y la historia de la educación preescolar, ha sido un aspecto importante a considerar en los enfoques pedagógicos y en algunos de los programas planteados, aunque en estos últimos regularmente hacen sólo referencia al aula o al decorado de ésta.

En el Programa de Educación Preescolar 2004, se consideraban como ambientes de trabajo y formaban parte de los lineamientos a seguir por parte del docente en su organización como tal, no eran clasificados, sino se describían de forma general las características principalmente de la relación docente-alumno en un entorno afectivo-social y la organización de los espacios, la ubicación y disposición de los materiales.

Los ambientes de aprendizaje en la actual normatividad de preescolar, representan una innovación en las formas de intervención educativa, para lograr el incremento de los aprendizajes en los niños. Estos ambientes son clasificados en: afectivo-social, de respeto y democrático, en los cuales se involucra el aspecto lúdico y el trabajo colaborativo.

Al hablar de ambientes de aprendizaje, regularmente los docentes de educación preescolar lo relacionan con la organización de los espacios y el material por una parte y por otra, solamente contemplan las formas de trabajo en el aula o que se realice alguna actividad fuera de ésta, pero no logran percibir, ni relacionar que un ambiente de aprendizaje involucra la relación de todo lo antes mencionado, así como las actitudes que ellos demuestren en la práctica constante, estén realizando una situación didáctica o no.

El docente tiene que reflexionar sobre el ambiente en el cual realiza su tarea y la forma en que lo está percibiendo, así como la percepción que de éste tienen los demás, para que sea objeto de conocimiento y se mejore la intervención docente que se realiza en el aula y en la escuela, en bien del aprendizaje de los alumnos. El ambiente no es ajeno del aprendizaje, ya que aprender y enseñar consisten en

¹²¹ SEP, *op. cit.*, p. 141

investigar y ello requiere de la acción, lo que hace que los sujetos se apropien del ambiente en donde interactúan.

Se trata de propiciar ambientes que posibiliten la comunicación, el diálogo y la deliberación propios y con los otros, en donde las actitudes del docente son claves para generar nuevos patrones de convivencia social, en este caso, los niños deben de sentirse seguros y respetados, con confianza y libertad para expresarse y aprender a asumir nuevas reglas para convivir y trabajar, donde el aula es el espacio principal para comenzar a generar los ambientes participativos y democráticos.

Para generar ambientes inclusivos, el docente tiene la responsabilidad de realizar situaciones que atiendan la diversidad que en un aula se manifiesta, estas situaciones deben de relacionarse con la vida real de los alumnos y manifestar respeto y aprecio por dicha diversidad.

Los ambientes lúdicos son los que estimulan la curiosidad, imaginación y creatividad de los alumnos, por ello el juego es uno de los elementos más importantes para generar aprendizajes.

Por su parte, los niños constantemente interactúan con su medio en busca de respuestas que les permitan comprender el mundo que los rodea, por lo que la información recibida va generando diversos conocimientos. Por lo que la intervención docente debe de generar estrategias para que los alumnos amplíen los conocimientos que ya poseen sobre el ambiente en que viven, de modo que contribuya a formar *“ciudadanos críticos, respetuosos, activos y responsables, capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte”*¹²²

El trabajo colaborativo se manifiesta a través de la diversidad y por tanto la inclusión, por medio del intercambio entre pares, para que los alumnos conozcan lo que piensan otras personas y favorecer su aprendizaje en colectivo.

En cuanto a la escuela, es importante que promueva las prácticas a través del intercambio de conocimientos, estrategias, problemáticas y propuestas de solución,

¹²² A. Malajovich, *op. cit.*, pp. 25-27

para la reflexión educativa y la instrucción en las artes de la práctica, para poder realizar juicios prudentes y razonados, involucrando equipos de trabajo que asuman estas actividades como parte de su actuar continuo como docentes, en este caso en el nivel de preescolar, el ambiente de aprendizaje también involucra, grupos de profesores que realicen un trabajo cooperativo, de investigación y formación permanente, de esta manera favoreciendo la deliberación de la práctica docente.

A través de los ambientes de aprendizajes, las educadoras tienen el reto de llevar a cabo una intervención educativa que tome en cuenta el contexto particular en que realizan su práctica para decidir la o las formas en que fomentan el conocimiento del mundo en el niño, la forma de relacionarse con sus pares y con los adultos que los rodean, que se hagan preguntas y se comuniquen con argumentos, pero sobre las estrategias que ayuden a los niños a identificar maneras diferentes de hacer las actividades, de aprender y de pensar.

La planificación didáctica en la educación preescolar en México, como hemos visto, se ha ido definiendo como parte importante del currículum, con el paso del tiempo, su diseño, elaboración y significado han dependido del enfoque de aprendizaje, el currículum establecido y la política educativa en la cual se basan.

A lo largo de la historia del preescolar, se han establecido lineamientos que guían el actuar de la educadora en el trabajo que realiza y que requieren una planeación, pero en su mayoría han sido desde una visión técnica, la cual no permite la deliberación, ni reflexión de la práctica docente, en donde la educadora sólo funge como ejecutor de lineamientos preestablecidos, lo que ocasiona que se vea como un trámite administrativo, carente de sentido para la intervención del docente.

CAPÍTULO 3

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN LOS JARDINES DE NIÑOS DEL MUNICIPIO DE IXTAPALUCA: DESCRIPCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN.

En el presente trabajo se ha establecido como objeto de estudio la planificación didáctica que ponen en práctica los docentes en los jardines de niños federales del municipio de Ixtapaluca, con el fin de identificar y analizar los elementos que la manifiestan como recurso para orientar la intervención docente. Por lo que es necesario describir el contexto educativo en el cual se encuentra dicho objeto de estudio. Para ello, a continuación se describen algunas características históricas de la educación preescolar en el Estado de México, como entidad federativa a la cual pertenece el municipio de Ixtapaluca, y que enmarcan el desarrollo y cambios de la educación preescolar estatal en general, y en particular del aspecto curricular e intervención docente en dicha entidad, hasta nuestros días.

Es necesario aclarar que la información presentada, no es como tal un análisis de la cuestión curricular en el Estado de México, debido a la escasa información encontrada al respecto. Por lo anterior, en esta investigación se hace un acercamiento a dicha cuestión, como resultado de identificar las intersecciones entre la información encontrada en el ámbito estatal y, la información nacional concerniente a dicho tema que no fue abordada en el capítulo anterior, debido a que refiere programas considerados como especiales para zonas rurales o comunitarias y que no fueron establecidos a nivel nacional o fueron considerados sólo como programas a prueba en algunas zonas estatales.

En los últimos 13 años el total de alumnos en preescolar a nivel nacional, aumentó 1.3 millones, en localidades de alta y muy alta marginación predominan los preescolares indígenas y comunitarios, en las localidades urbanas es donde se ubica la mayoría de las escuelas, el 58.2% de la matrícula de preescolar. A inicios del ciclo escolar 2013-2014 el 57.3% de las escuelas de preescolar eran multigrado, donde al menos un docente atendía más de un grado, los preescolares generales

públicos tenían 76 alumnos en promedio por escuela, siendo los más numerosos. Sin embargo, en cuanto a la cobertura, el acceso a la escuela de los niños de 3 años de edad es el más bajo sólo 4 de cada 10 están inscritos en una, en los niños de 4 años se alcanza una cobertura de 90%, la cobertura universal se logra a los 5 años, sin embargo ésta varía por entidad federativa.¹²³

3.1 La educación preescolar en el Estado de México

Los antecedentes de las primeras escuelas para niños en diferentes ciudades, villas y pueblos se ubican en la segunda mitad del siglo XVIII, cuando se empezaron a establecer las escuelas llamadas de primeras letras, en la Ciudad de México, Puebla y Guadalajara como ciudades importantes en ese entonces, y en villas como Toluca y Cuernavaca, se destinaron fundamentalmente a la instrucción de huérfanos e hijos de madres viudas. Las disposiciones oficiales destinadas a organizar y normar la instrucción en estas escuelas, exigían que se enseñara a los alumnos a leer, escribir, contar y la doctrina cristiana en castellano. En 1808, existían 245 escuelas de primeras letras en las 16 subdelegaciones ubicadas en el territorio del actual Estado de México y se clasificaban en tres tipos: municipales, particulares y sostenidas por la iglesia.

Entre 1851 y 1853 en Toluca existieron cuatro escuelas municipales para niños y una “*amiga*” para niñas, una escuela de primeras letras, en donde se enseñaba a leer y escribir, doctrina cristiana, catecismo político, aritmética comercial y compendio de gramática castellana. Los niños asistían en la mañana y en la tarde, y tenían una disciplina rígida que consistía en comulgar una vez al mes, tener buena moral y conducirse con urbanidad.

El 21 de Abril de 1868 fue decretada la Ley Orgánica para el Gobierno y Administración Interior de los Distritos Políticos del Estado¹²⁴ donde se señaló como atribuciones de los jefes políticos del Distrito cuidar del establecimiento de las

¹²³ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior. 2014, p. 22-55.

¹²⁴ Alberto Saldino García, Educación y Sociedad 1867-1911, Estado de México, ISCEEM, p. 53

escuelas de primeras letras. Sin embargo, no se precisaba el contenido de la enseñanza y tampoco la preparación pedagógica de los profesores.

Si bien, hasta este periodo la educación preescolar aparece como preocupación de gobiernos y sociedades, ésta surgió como espacio de entretenimiento y asistencia para hijos de sectores sociales privilegiados¹²⁵, es hacia 1903 cuando comienza a tener mayor presencia en el sistema educativo nacional con el establecimiento de los primeros Kindergarden en la ciudad de México. Sin embargo, la educación preescolar desde sus inicios y hasta finales de la década de los años 1960, careció de un programa educativo propio, ya que desde el establecimiento de los primeros kindergarden, se adoptó el modelo y propuestas de Estados Unidos. Lo cual, también influyó y marco las pautas de la educación preescolar brindada en el Estado de México y a las cuales se hace referencia a continuación.

Es en el periodo porfirista cuando también, se abrieron en el Estado de México las primeras escuelas de párvulos, como parte de la organización de un sistema educativo nacional, donde se divide la educación primaria y comienza la homogenización de los contenidos de enseñanza. Las Escuelas de Párvulos cambian de un enfoque asistencialista a un enfoque educativo, se reconocen como establecimientos de instrucción pública primaria y el contenido del plan de estudios comprendía: *“los dones de Froebel, principios de lectura y escritura, cálculo mental empírico, ejercicios de lenguaje, fábulas y primeros estudios de Historia Natural, pequeños coros y juegos gimnásticos”*¹²⁶ y la práctica educativa debía partir de enseñar por medio de actividades muy sencillas y de manera concreta aspectos de la vida cotidiana.

En el Estado de México, fue de 1910 a 1920, cuando las leyes establecidas señalaron el Plan de Estudios a seguir, donde las recomendaciones pedagógicas no difirieron mucho de lo planteado y practicado en el periodo del Porfiriato: El modelo educativo planteado por los Congresos Pedagógicos Estatales, reconocía

¹²⁵ Lucía Rivera Rivero y Marcelina Guerra Mendoza, *Retos de la educación preescolar obligatoria en México: la transformación del modelo de supervisión escolar*, REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 3 núm. 1, (2005), p.3

¹²⁶ A. Saldino, *op.cit.* p. 84

la necesidad de una educación popular, entendida ésta, como *“la difusión de la educación en todas las clases sociales, pero sobre todo en la indígena, haciéndose necesario establecer escuelas en zonas rurales”*¹²⁷. La educación de Párvulos formaba parte de la educación popular primaria, según lo establecía la *Ley Orgánica de la Educación Popular Primaria del Estado de México*¹²⁸: la enseñanza debía ser teórica y práctica, *“se iniciaron los trabajos tendientes a que el ambiente en los jardines de niños estuviera saturado de todos los elementos que propiciaran que la educación del párvulo fuera de forma natural y agradable”*¹²⁹. El personal docente de cada Jardín de niños, se integraba por una Directora y una Profesora Auxiliar por cada nuevo grupo de treinta que asistan en toda la localidad que tuviera una población de mil habitantes o más. Los establecimientos podían ser oficiales, es decir, sostenidos por los fondos públicos, o particulares, esto es, sostenidos por fondos privados, por lo tanto a partir de este periodo se establecieron los *“Jardines de Niños”* o de párvulos como escuelas oficiales en el Estado De México.

De 1920 a 1934 la labor educativa del preescolar en el Estado de México, estaba enmarcada por los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes a nivel nacional¹³⁰, conducida por José Vasconcelos, que adquirió una visión nacionalista, por lo tanto a nivel estatal, la educación se restringía a los lineamientos expuestos por la federación, que en muchos casos, refiere Martínez Gutiérrez¹³¹, debido al desconocimiento de dichos lineamientos, las acciones educativas se reducían a una concepción de la educación como mecanismo de control y disciplina. En general, se observa la falta de referentes pedagógicos en todas las acciones educativas emprendidas por los gobiernos estatales durante este periodo, por lo que respecto a la práctica educativa, por medio de lo establecido en el Reglamento Interior para la Escuela Normal de Profesoras¹³² se aprecia, que la preocupación fundamental era la disciplina y no el aprovechamiento escolar, lo cual influía en el

¹²⁷ Eugenio Martínez Gutiérrez, *Política Educativa en el Estado de México, 1910-1950*, Toluca, UAEM, 1990, p. 80

¹²⁸ *Ibíd* p. 79

¹²⁹ Luz Elena Galván Lafarga y Alejandra Zúñiga. “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar.” *Pedagogía de la UPN*. Vol10. Núm. 2, (1995).

¹³⁰ E. Martínez, *op. cit.* pp. 137-138

¹³¹ *Ibíd* p.144

¹³² Gaceta de Gobierno del Estado de México. 12 de Noviembre de 1932, 19 de noviembre de 1932, 13 de noviembre de 1932, *Ibíd*, p. 145

trabajo docente y como consecuencia, en los servicios preescolares brindados en dicha entidad, por otra parte, también la práctica educativa tuvo una orientación principalmente filantrópica y asistencial, es decir, más dedicada a cuidar que a educar¹³³, proporcionándole a los niños los conocimientos fundamentales, mediante actividades tendientes a desarrollar los hábitos de higiene y de trabajo, por lo que la intervención docente que la educadora llevaba a cabo se relacionaba más, con la función de madre.

Durante la época de la educación socialista a nivel nacional (1934-1940), en el Estado de México se determina que *“todos los grados de educación, desde preescolar a normal serían controlados por el Estado”*¹³⁴, la ideología de la escuela socialista que comenzó a penetrar en la entidad, estaba fundamentada en los objetivos principales que dieron a conocer las autoridades, los cuales eran:

*“Formar una juventud socialista, fuerte, física e intelectual, libre de prejuicios religiosos tanto en el campo como en la ciudad...el maestro será un agente de progreso social, que realice una completa transformación social...la escuela, modificará la mentalidad egoísta e individual, por una conciencia colectiva; que buscará el interés y la felicidad de la comunidad, que quitará al niño prejuicios fanáticos y lo hará tener uso de razón, una escuela que transformará a la sociedad...”*¹³⁵

A nivel nacional durante este periodo, en la educación preescolar se suprimió la literatura infantil por considerarla *“sentimentalista e irreal”*¹³⁶, la pedagogía que seguía vigente era la de Froebel, se hacía referencia del respeto al desarrollo natural del niño, parte importante de los programas eran el juego, los ejercicios al aire libre y que el niño estuviera en contacto con la naturaleza.

De 1942 a 1945, siendo gobernador del Estado Isidro Fabela, la educación estatal se guió por los cambios y lineamientos a nivel nacional, los cuales se vuelven

¹³³ Ramón Larrauri Torroela, *Prospectiva de la educación preescolar en el Estado de México*. Estado de México, Imagen Editores, 1989, p. 30

¹³⁴ E. Martínez, *op.cit.* p. 242

¹³⁵ *Ibid*, pp.238-241

¹³⁶ L. E. Galván, *op. cit.*

discurso y programa de la educación estatal, había coincidencia y similitud de intereses para promover una política educativa acorde al contexto nacional¹³⁷.

El gobernador Isidro Fabela, en 1945, dice un discurso en la Escuela Normal para Maestros, donde muestra la concepción educativa y de intervención docente que se difundía en el Estado:

“La educación del niño debe atender su vocación en la vida. Observarlo, estudiar sus inclinaciones, sus gustos, sus aptitudes para orientarlo en la ruta que más convenga a su inteligencia, a sus sentimientos y su voluntad... El maestro llevará de la mano a su educando por donde él quiera ir, vigilando y encauzando sus aptitudes y sus aficiones...examinándolo psicológicamente para después dirigir sus facultades de acuerdo a su edad, su naturaleza y el medio en que vive. El maestro debe formar con su instrucción la educación progresiva del niño, para lo que es preciso que el maestro sea culto por medio del estudio”¹³⁸.

En este periodo, estando Jaime Torres Bodet como secretario de Educación Pública, a nivel nacional se estableció una reestructuración de los programas de jardines de niños, para entrelazar las actividades con el programa de la escuela primaria, dando como resultado el Programa Integrado en 3 Grados Escolares en 1942¹³⁹, el cual se fundamentaba en las ideas de Froebel, el programa estaba estructurado en 8 áreas de trabajo: Lenguaje, actividades para adquirir medios de expresión, experiencia social, civismo, conocimiento de la naturaleza, cantos y juegos, expresión artística, actividad doméstica para 1º y 2º grados. Para el 3er. Grado, se incluía además iniciación a la aritmética y ejercicios especiales de educación física e iniciación a la lectura. Respecto a la práctica docente, el programa debía servir como guía para coordinar las actividades docentes, teniendo presente el medio ambiente en que la escuela se encontraba.

¹³⁷ E. Martínez, *op.cit.*, p. 273

¹³⁸ *Ibíd*, pp. 252, 253

¹³⁹ Secretaría de Educación Pública, Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana, Proyecto de Cooperación con la OCDE. Reporte de Antecedentes de México, 2003. p. 101

Entre 1946 y 1952 los programas que debían desarrollar las maestras con los niños, se difundían diariamente por radio, con el fin de orientarlas y lograr avances en la educación preescolar en toda la República, por iniciativa de la Dirección General de Educación Preescolar. Los principales objetivos eran: La salud del niño, el desarrollo de su personalidad, el desarrollo de un ambiente sano y las relaciones con los padres de familia.

De 1952 a 1958 se brindó más importancia a la educación preescolar en los aspectos de integrar y lograr más apoyo de las madres de familia e incrementar el número de planteles a nivel nacional.

A partir de la década de 1960, los modelos educativos implementados en la Educación Preescolar del Estado de México han girado alrededor de los diversos cambios curriculares que se llevaban a cabo a nivel nacional¹⁴⁰, es decir, que los cambios en los planes de estudio estatales, han sido los que se determinaban a nivel nacional. Como parte del Plan de Once Años en el país, los planes de trabajo para la educación preescolar en el Estado de México son elaborados *“tomando en cuenta el desarrollo biopsíquico, los intereses y las necesidades del educando, las actividades estaban organizadas por temas: a) La protección de la salud; b) La iniciación en el conocimiento y uso de los recursos naturales; c) la adaptación e incorporación al ambiente social; d) el adiestramiento manual e intelectual; e) la expresión creadora”*¹⁴¹. Dicho programa estuvo vigente hasta 1965.

A partir de entonces se realizaron diversas modificaciones programáticas, donde las orientaciones metodológicas se fundamentaban en los planteamientos de la teoría de Jean Piaget, pero en general se dio prioridad a actividades que favorecieran el aprendizaje de la lecto-escritura y la matemática¹⁴²

¹⁴⁰ R. Larrauri, *op. cit.* p. 27

¹⁴¹ *Loc. Cit.*

¹⁴² *Loc. Cit.*

Con el fin de atender la demanda y extender la educación preescolar a las zonas rurales y marginadas del país, se ofrecieron en los Estados a partir de 1976, las siguientes alternativas:

- Educación preescolar en comunidades rurales e indígenas, Se proporcionaba principalmente a zonas que no tuvieran el servicio regular y era proporcionada por jóvenes estudiantes que realizaban sus prácticas en dichos lugares. Para dicho programa, se establecieron la Guías Didácticas para Preescolar: Son 10, se presentaban en un documento que contenía fundamentos técnico-pedagógicos y en una teoría maduracionista¹⁴³, contiene temáticas y orientaciones psicopedagógicas, dividiendo las actividades de los niños en tres niveles de madurez de acuerdo a su edad: de 3 a 4 años, de 4 a 5 años y de 5 a 6 años.

Para la intervención docente se realizó una guía de consulta para las maestras que se llamó *“Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo”*¹⁴⁴. El trabajo docente es planeado a través de temas y actividades graduadas de acuerdo a su edad, y se evalúa al niño a partir de niveles de madurez, en el 3er. Grado se utiliza un test. En los tres grados, la evaluación se hace de forma personal, con el fin de valorar todo lo que se enseñó al niño y lo que él aportó al trabajo del docente.

- Educación Preescolar en zonas urbanas marginadas. Proyecto conocido como el de *“madres jardineras”* que se llevó a cabo durante el ciclo escolar 1980-1981. En éste, se incorporaba a las madres con estudios completos de educación media básica en la atención de los centros de educación preescolar, a las cuales se capacitaba para brindar atención y educación a los niños, supervisadas y orientadas continuamente por una educadora experimentada.

¹⁴³ SEP, *op. cit.* p. 224

¹⁴⁴ *Loc. Cit.*

- Programa de educación preescolar en el medio rural, 1989, Alternativas de atención: técnicos promotores¹⁴⁵. Se enfocaba a brindar el servicio de educación preescolar en zonas urbano-marginales, rurales e indígenas, en las cuales no se contaba con este servicio o los modelos existentes mostraban limitaciones para su atención, se atendía a niños de 4 a 5 años. Se apoya fundamentalmente en la educación de esquema comunitario, con base en un manual técnico- pedagógico, donde se sustentan conceptos del desarrollo del niño, su interacción en el medio en que vive y la relación del jardín de niños y la comunidad; contenía unidades didácticas y un apartado de organización escolar. Los jóvenes encargados de llevarlo a cabo eran originarios o residentes de la comunidad y el manual fungía como libro de consulta para llevar a cabo su práctica docente por medio del método de proyectos, en actividades individuales y grupales. La evaluación se hacía en tres momentos: inicial, intermedia (permanente) y final.

Para la década de 1980 el Estado de México, era una de las pocas entidades federativas que sostenía un Sistema Educativo Estatal completo que abarcaba desde el nivel preescolar, el cual se brindaba a niños de tres a cinco años, hasta la educación superior y atendía a casi la mitad de la matrícula en todos los niveles en la entidad. A partir de entonces ha estructurado su sistema educativo en diversas categorías, en donde la educación preescolar comenzó a formar parte del nivel elemental y era impartida en dos o tres cursos en los jardines de niños y, las actividades se organizaban conforme lo establecían los Programas de Educación Preescolar de 1981 y 1992 a nivel nacional, cuyas características respecto a la planificación e intervención docentes se abordaron en el capítulo anterior.

De manera general los cambios del Sistema Educativo del Estado de México a lo largo de su historia, se caracterizan principalmente a través del crecimiento, modificación y distribución de la matrícula, en los niveles educativos y crecimiento de la planta docente. Estos cambios se puede dividir en dos etapas: la primera, de la segunda mitad de los años sesenta a los primeros años de la década de los

¹⁴⁵ *Ibíd*, p.109

ochenta, donde la característica principal fue la expansión, el crecimiento acelerado y la elevación de las oportunidades educativas. La segunda, comprende la segunda mitad de los años ochenta hasta finales de los noventa, que puede llamarse de transformación y estancamiento¹⁴⁶.

Al respecto, cuando se hace referencia al nivel preescolar en el aspecto cuantitativo, se dan diferencias importantes entre la demanda potencial que implicaba a niños de cuatro y cinco años y la demanda real, que se determinaba por diversos factores como la valoración social que realizaban los padres de insertar a sus hijos en una etapa previa a la primaria, la necesidad de las familias condicionada por la incorporación de la mujer al mercado de trabajo y los niños que se encontraban entre los cuatro y cinco años que vivían en la entidad, pero cursaban el preescolar en la Ciudad de México. Tomando en cuenta lo anterior, los niveles de atención se concretaron a partir de la fuente censal que manifestaba la asistencia a la escuela de los niños de cinco años en el Estado de México, la cual era de 68.5%, pero la variable en los municipios que conforman la zona conurbada de la Ciudad de México mostraba diferencias intrarregionales significativas y por otro lado, los datos sólo manifiestan aquellos que reciben educación, pero no las condiciones en que ésta se proporcionaba.

El Sistema Educativo del Estado de México, actualmente es considerado como el más grande a nivel nacional, exceptuando al Distrito Federal. Durante el ciclo escolar 2013-2014 registró a 3 422 578 alumnos en educación básica por encima de los alumnos atendidos en el Distrito Federal.¹⁴⁷ Respecto a la matrícula actualmente de educación preescolar en el Estado de México, existen 8075 escuelas con 24 694 profesores para atender a 587 256 alumnos. Los programas bajo los cuales se ha brindado la educación Preescolar en la última década, son el Programa de Educación Preescolar 2004 y 2011 respectivamente, los cuales se

¹⁴⁶ Lilia Navarrete y Martha G. Vera (Coors.), Población y Sociedad. Zinacantepec, México, El Colegio de Mexiquense A.C., P. 385

¹⁴⁷ Secretaría de Educación Pública. Sistema Educativo de los Estado Unidos Mexicanos. Principales Cifras 2013-2014. México. (2014), p. 37

establecieron con carácter nacional, por lo tanto, la planificación se basa en los principios que éstos establecen.

A nivel Estado de México, Navarrete y Vera¹⁴⁸ explican que se dificulta analizar la educación preescolar, debido a que hasta el año 2002 no se consideraba obligatorio cursarla y por ello, a pesar de guiarse por los lineamientos establecidos a nivel nacional, las instituciones que la ofrecían (federales, estatales o particulares) la impartían de manera diferente¹⁴⁹.

Como parte de la investigación realizada para el presente trabajo, se puede añadir, que también se dificulta el estudio de la educación preescolar en el Estado de México, porque la información es precaria respecto al desarrollo curricular y la práctica docente en la educación preescolar brindada en la Entidad, como en general respecto al desarrollo de la educación preescolar, en su mayoría la poca información existente al respecto, se enfoca a características de cobertura y datos cuantitativos mencionados anteriormente y que para fines de este estudio no cabe ahondar en ellos.

Sin embargo, a través de la información encontrada, se puede apreciar que aunque la educación preescolar en la Entidad ha sido guiada por los programas establecidos a nivel nacional, éstos se han tenido que adecuar en algunos momentos y contextos a las condiciones del entorno específico estatal, de ahí que se les catalogue como programas especiales o comunitarios para comunidades indígenas o rurales, sin embargo, por las características descritas, se observa que son adecuaciones donde el docente funge como ejecutor de instructivos o manuales para desarrollar el conocimiento de los alumnos y ello hace, que la práctica de la planificación didáctica y su relación con la intervención docente, tenga una visión técnica y no reflexiva, es decir, basada en el cumplimiento de un objetivo predeterminado y no en un proceso de deliberación que mejore la práctica docente en beneficio de los estudiantes.

¹⁴⁸ L. Navarrete, *op.cit.* p. 389

¹⁴⁹ *Ibíd*, p. 381

3.2 La educación preescolar en el municipio de Ixtapaluca

En las últimas décadas el Estado de México ha tenido un crecimiento demográfico acelerado de 9 815 795 habitantes en 1990 a 15 175 862 habitantes en 2010, cubriendo el 13.51% de población con respecto al país.¹⁵⁰ La concentración de habitantes en la zona metropolitana de la ciudad de México y la migración del campo a la ciudad, han provocado un cambio en la composición urbana y rural en el país y en el propio estado. El explosivo crecimiento provocó que los municipios conurbados de la presente entidad se consideraran de manera particular en los diferentes planes y políticas de gobierno, debido a la creciente demanda de servicios y al peso político que empezaron a tener los habitantes de dichos espacios. Entre estos municipios se encuentra Ixtapaluca, ya que se observa un alto crecimiento demográfico a partir de 1980, incrementando con ello su participación de manera sustantiva en la Zona Conurbada de la Ciudad de México¹⁵¹. Y por ello es importante conocer el desarrollo en los servicios educativos que proporciona, en este caso enfocados al nivel preescolar.

El municipio de Ixtapaluca conforma el referente contextual en el cual se desarrolla la presente investigación, por lo que a continuación se describen algunas características de la entidad en general y del aspecto educativo.

El municipio de Ixtapaluca¹⁵², se encuentra ubicado en la zona oriente del Estado de México, a 32 km de la ciudad de México y limita al norte, con Chicoloapan y Texcoco; al sur, con Chalco; al este, con el Estado de Puebla y al Oeste, con Chicoloapan y Los Reyes, La Paz. Cuenta con 8 delegaciones, 52 localidades y una población de 467,361 habitantes¹⁵³.

El crecimiento demográfico y el desarrollo continuo de la zona urbana de las diferentes delegaciones, han originado la transformación geopolítica del municipio.

¹⁵⁰ Cifras proporcionadas por el Sistema Nacional de Información Municipal, de acuerdo al Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI en 2010. <<http://www.snim.rami.gob.mx>> 20 de Agosto de 2015.

¹⁵¹ L. Navarrete, *op. cit.* pp. 375-376

¹⁵² Información obtenida de la página electrónica del Municipio de Ixtapaluca: <<https://xtapaluca.gob.mx/tu-muncpo-2/>> 29 de Agosto de 2015

¹⁵³ Cifras proporcionadas por el Sistema Nacional de Información Municipal, de acuerdo al Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI en 2010. <<http://www.snim.rami.gob.mx>> 20 de Agosto de 2015

Por su ubicación se ha propiciado la inmigración de miles de habitantes, ocasionando problemas en la seguridad pública y las conductas antisociales, principalmente. En la actualidad el número de viviendas se ha incrementado considerablemente, con la construcción de unidades habitacionales que cuentan con todos los servicios, además de la creación de colonias populares que no tienen la infraestructura necesaria. El comercio es una parte vital dentro de la estructura económica, de acuerdo con los ingresos que aporta para el desarrollo municipal.

En el Municipio destacan diversos personajes ilustres en el ámbito de la música, la pintura, el deporte y la educación¹⁵⁴.

En el ámbito educativo¹⁵⁵ existen 557 escuelas, 6082 maestros, 129 249 alumnos. Las escuelas se distribuyen en 171 preescolares, 193 escuelas primarias, 111 escuelas secundarias; 33 escuelas de nivel Medio Superior, 10 escuelas de Nivel Superior y 33 catalogadas como otras.

Existen en el municipio bibliotecas en cada una de las delegaciones, pertenecen a la dirección de bibliotecas, la casa de cultura "*Fray Martin de Valencia*", fundada en 1981; el archivo municipal ubicado en la ex Hacienda de Canutillo, centro de convivencia infantil y juvenil ISSSTE 2000, un museo de sitio en la delegación Tlapacoya.

Específicamente en el nivel de educación preescolar, se encuentran los siguientes datos estadísticos¹⁵⁶, a través de los cuales se pueden observar algunos cambios a lo largo de más de 10 años:

¹⁵⁴ Agustín Caballero, músico, poeta, compositor, pedagogo, nació en Ixtapaluca en 1815, fundó el Conservatorio Nacional. Telésforo Roldán Yáñez, nació el 21 diciembre de 1909 en el D.F, considerado un apóstol de la educación en el municipio, murió el 14 de Abril de 1995. Ángel Martínez Martínez, pintor, nació el 7 de mayo de 1974 en Ixtapaluca ha recibido premios nacionales e en Coatepec; práctica natación, danza en Internacionales por su obra pictórica. Angélica Violeta Flores Muñoz, deportista, (discapacitada), nació el 21 de julio de 1960, silla de ruedas, tenis, bala, etcétera, obteniendo primeros lugares en Inglaterra, Holanda, y Argentina.

¹⁵⁵ *Loc. Cit.*

¹⁵⁶ *Loc. Cit.*

Año	Matricula	Instalaciones	Docentes
2012 ¹⁵⁷	17 456	171	689
2010	14 765	100	497
2005	14 064	90	436
2000	8 469	72	305
1995	5 588	53	185
1990	4 113	43	149

La Educación Preescolar en el Municipio de Ixtapaluca se basa en los fundamentos curriculares nacionales, es decir actualmente en el Programa de Educación Preescolar 2011 y estatales que tienen como base el artículo 3º. Constitucional, y los lineamientos establecidos en *Ley General de Educación del Estado de México*, establecida en el año de 2011¹⁵⁸ que a continuación se presentan.

“Capítulo Quinto. De los tipos, niveles, modalidades y vertientes de la educación. Sección Primera. Clasificación General. ART. 49. La educación que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización y reconocimiento de validez oficial de estudios, comprende los tipos, niveles, modalidades y vertientes siguientes:

A. Tipos y niveles:

I. Tipo básico: Está compuesto por los niveles de preescolar, primaria y secundaria...

II. y III. ...

B. Modalidades...

C. Vertientes:

¹⁵⁷ Estadística Básica Municipal sector educación 2011-2012. Gobierno del Estado de México. INEGI, 2013. <<http://www.inegi.org.mx>> 25 de Agosto de 2015.

¹⁵⁸ GACETA del Gobierno del Estado de México. 6 de Mayo de 2011. Tomo CXCI. No.84. Toluca de Lerdo.

I. En preescolar: indígena, especial y general

Sección Tercera. De la Educación Básica. ART. 54. La educación básica, que se integra con los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, contribuirá al desarrollo armónico e integral del niño y del adolescente, y tendrá por objeto la formación de hábitos, actitudes y competencias básicas que los preparen para el aprendizaje permanente, el desenvolvimiento de sus potencialidades creativas, la formación de una conciencia histórica y una actitud cívica, sustentadas en valores universales.

La educación básica aportará a los educandos las competencias necesarias para el aprendizaje de las matemáticas, del español, de las ciencias, de un segundo idioma, el desarrollo de la educación física, artística y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

ART. 55.- Los planes y programas de estudio para la educación básica serán los que determine la Autoridad Educativa Federal.

Artículo 56.- La Autoridad Educativa Estatal propondrá a la Autoridad Educativa Federal la incorporación de contenidos regionales en programas y materiales educativos, con el propósito de que los educandos del tipo básico adquieran el conocimiento de la historia, la geografía, las costumbres y las tradiciones que integran la riqueza cultural del Estado y fortalezcan su identidad.”¹⁵⁹

“Capítulo Sexto. De los maestros del sistema educativo estatal. Sección primera de los maestros.

Art. 101.- El maestro es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Art. 102.- Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado... los maestros deberán satisfacer los requisitos que señale la autoridad educativa

¹⁵⁹ Ley General de Educación del Estado de México, GACETA del Gobierno del Estado de México. 6 de Mayo de 2011. TomoCXCI. No.84. Toluca de Lerdo. pp. 12 y 13

competente y, en su caso, acreditar el examen de oposición. Se requerirá que quienes desempeñen esa labor cuenten con estudios concluidos del nivel licenciatura o su equivalente y satisfaga los requisitos establecidos en las demás disposiciones legales aplicables”¹⁶⁰.

Como se puede apreciar, al igual que a nivel estatal, la información referente al nivel preescolar y en específico al aspecto curricular, se fundamenta en los lineamientos a nivel nacional, sin encontrarse ninguna modificación o investigación al respecto. Por lo tanto, sólo conforma a grandes rasgos la descripción del contexto en el cual se realiza la presente investigación, a través de la cual se pretende aportar información más allá del aspecto cuantitativo, para poder analizar la relación de la teoría curricular actual y su práctica a través de la planificación didáctica y la intervención docente llevada a cabo actualmente en el nivel preescolar.

3.3 Metodología del estudio cualitativo-descriptivo de la planificación didáctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca

Para llevar a cabo el análisis de la planificación didáctica como un recurso para orientar la intervención docente en la educación preescolar desde el enfoque curricular práctico, se requiere efectuar un estudio de las actividades que las educadoras realizan al respecto en los jardines de niños, ya que es necesario obtener información de contextos específicos en los que se plantea la práctica docente del actual curriculum del nivel preescolar, con el fin de identificar las características y los elementos que hagan posible establecer los vínculos entre la planificación didáctica y la intervención docente en dicho nivel educativo.

Por lo tanto, el propósito general del presente estudio es: Analizar la planificación didáctica de las educadoras en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca, con el fin de identificar los elementos que la manifiestan como un recurso para orientar la intervención docente, desde el enfoque curricular como práctica.

¹⁶⁰ *Ibid.* p. 17

Los objetivos específicos de la investigación son:

- Identificar los criterios que las educadoras toman en cuenta al realizar la planificación didáctica.
- Identificar las características de las situaciones y los ambientes de aprendizaje que se manifiestan en la planificación didáctica
- Describir los rasgos y funciones de la intervención docente que se presentan en la planificación didáctica.
- Comparar la planificación didáctica e intervención docente realizados en los jardines de niños federales, del municipio de Ixtapaluca, con los principios del enfoque curricular como práctica.

Método de investigación

El enfoque cualitativo-interpretativo se ha considerado el más conveniente para realizar el presente estudio, debido a que a través de la metodología que lo caracteriza se puede reflexionar sobre el hacer en la educación, en este caso el hacer en la educación preescolar y a su vez, por medio del trabajo realizado, esperar que se aporte información para la práctica educativa en dicho nivel respecto a la planificación didáctica y la intervención docente, a través de un proceso continuo de reflexión-acción-reflexión.

Fundamentando dicha decisión en lo que explica González Martínez respecto a la investigación cualitativa en la educación:

*“Se necesita ir haciendo investigación para que cada profesor se convierta en investigador de su propia práctica y cada comunidad educativa sea un centro de investigación por medio de las prácticas que en ella se realizan, para que por medio de esta actividad se permita explicar los supuestos que nos llevan a actuar en el medio educativo...para beneficio de los estudiantes y una mayor profesionalización del maestro”.*¹⁶¹

¹⁶¹ Luis González Martínez. Un acercamiento metodológico a la investigación educativa. Revista Investigación Educativa, México, No. 3 (Jul-dic 1993), p. 6

Por medio de la investigación cualitativa se pueden comprender los procesos educativos implícitos en el quehacer educativo, para hacernos conscientes de lo que hacemos y para qué lo hacemos. Lo cual se vincula con la visión de juicio y reflexión de la acción docente desde el enfoque curricular práctico y desde el cual se realizará el análisis de la información.

Esta forma de investigación nos ayuda a detectar patrones de práctica que se realizan de forma ordinaria en las escuelas, a identificar las diferencias que existen entre el curriculum establecido y el llevado a cabo en las aulas, y a rescatar el papel que tiene el docente en la educación, ya que lo que proporciona manifiesta su quehacer educativo y de esta forma se involucra en la investigación educativa. González Martínez hace referencia a ello, explicando: *“El maestro debe recuperar su palabra en la escuela. Como profesional reflexivo, como investigador, como creador de nuevas metodologías que transformen la educación en el proceso de enseñanza aprendizaje (...)”*¹⁶².

Hasta aquí, habiendo hecho una breve explicación de la elección de dicho enfoque de investigación para fundamentar ésta, como base para realizar el presente estudio, a continuación se explicará el contexto de la investigación.

Contexto de la investigación

Tomando en cuenta la importancia de relacionar la planificación didáctica como un recurso para la intervención docente en la práctica continua de la educadora, consideré conveniente realizar una investigación descriptiva tomando en cuenta que ésta *“busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.”*¹⁶³ A través de la cual se identifiquen los criterios, características de los ambientes y situaciones de aprendizaje y rasgos y funciones docentes, que ponen en práctica las educadoras para diseñar la planificación didáctica, con el fin de analizar la relación que ésta tiene con la intervención docente desde el enfoque curricular práctico.

¹⁶² *Ibidem*

¹⁶³ Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México 2003. p. 119

Por lo tanto, en esta investigación el objetivo de realizarla como descriptiva, es analizar el proceso de planificación didáctica y sus vínculos con la intervención docente por medio del registro de información de los criterios y características que las educadoras toman en cuenta al planificar y los rasgos y funciones de la intervención docente que manifiestan en ello, con el fin de comentar y contextualizar los vínculos que se presentan en dicha situación de la educación preescolar, con base en los fundamentos del curriculum práctico.

Diseño de la investigación

Se basa en un diseño no experimental, abarca tres fases o etapas:

- I. Búsqueda de la información documental y elaboración del marco teórico y contextual de la investigación.
- II. Características metodológicas de la investigación, determinación y elaboración del instrumento para recolectar la información.
- III. Recolección de datos y análisis de la información.

Población y muestra

Población

La unidad de investigación para realizar este estudio son los y las docentes que laboran en los jardines de niños de sostenimiento público federal, del municipio de Ixtapaluca, en uno o ambos turnos y que son acreditados como titulares de grupo, en alguno de los tres grados de educación preescolar.

La selección de esta población como objeto de estudio, se debió a las siguientes razones:

- ❖ Las posibilidades de acceso a la instancia municipal
- ❖ La receptividad para participar en la investigación por parte de los docentes municipales
- ❖ El tiempo disponible para llevar a cabo el estudio

Muestra

Basados en el propósito de la investigación y el enfoque cualitativo, se seleccionó una muestra para realizar el estudio, es decir, se llevó a cabo sólo con el 15% de la población total de docentes, que laboran en los jardines de niños de sostenimiento público federal del municipio de Ixtapaluca, registrados en el directorio escolar de educación preescolar 2014-2015, dicho porcentaje equivale a 12 docentes de los 75 registrados y distribuidos en 48 jardines de niños de sostenimiento federal.

Para la selección de la muestra, se utilizó la estrategia no probabilística, de tipo Teoría fundamentada de Diseño Sistemático, según Strauss y Corbin¹⁶⁴, por medio del cual, las explicaciones poseen riqueza interpretativa y aportan nuevas visiones al fenómeno y para el análisis de los datos se emplean ciertos pasos y se tipifican las categorías.

El contacto con los informantes se hizo por medio de la Supervisora encargada de la Zona Escolar, quien comunicó a directivos correspondientes de la asistencia del entrevistador y el motivo de las entrevistas, los directivos fueron quienes seleccionaron a los docentes de acuerdo a los criterios previamente establecidos. De forma personal el entrevistador, realizó la presentación correspondiente con las autoridades de cada plantel y los entrevistados, a los cuales se les explicaron los motivos de la entrevista, el carácter confidencial de la información y se les pidió autorización para grabar las entrevistas y divulgar la información.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Debido a que el enfoque en que se fundamenta este estudio es cualitativo, se hará uso de técnicas e instrumentos cualitativos para la recolección de la información, los cuales tienen como propósito *“la obtención de información de sujetos, comunidades, contextos, variables o situaciones en profundidad, en las propias palabras o términos de los sujetos en su contexto”*¹⁶⁵.

Los datos cualitativos consisten generalmente en la descripción profunda y completa, de situaciones, experiencias, interacciones, entre otras cuestiones

¹⁶⁴ Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México 2006.

¹⁶⁵ R. Hernández, C. Fernández y P. Baptista, *op.cit.* p. 450

reservadas de las personas, los cuales se recolectan con la finalidad de analizarlos para comprenderlos y responder así a las preguntas de investigación o generar conocimiento. En este caso, las preguntas de investigación, giran en torno a la obtención de datos e información sobre el proceso de planificación didáctica e intervención educativa en la educación preescolar:

- ¿Qué criterios toman en cuenta las educadoras para realizar la planificación didáctica?
- ¿Qué características presentan las situaciones y ambientes de aprendizaje en la planificación didáctica?
- ¿Qué rasgos y funciones caracterizan la intervención docente durante la planificación didáctica?
- ¿Cuáles son las características de la planificación didáctica e intervención docente, en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca?
- ¿Cuáles son los elementos que orientan la realización de la planificación didáctica y la vinculan con la intervención docente en la educación preescolar del Municipio de Ixtapaluca?

Por lo tanto, la técnica elegida para dar respuesta a las preguntas de investigación de este estudio, es la entrevista semiestructurada (ANEXO I), que desde el enfoque cualitativo es flexible y abierta, lo cual le brindó al entrevistador la libertad de introducir preguntas adicionales, para precisar conceptos u obtener mayor información, sobre los temas de interés.

Para llevar a cabo las entrevistas, se elaboró una guía de éstas como instrumento, con la finalidad de obtener los datos necesarios que permitieran realizar el análisis correspondiente del objeto de estudio: la planificación didáctica que se realiza en los Jardines de Niños federales del Municipio de Ixtapaluca. Las preguntas de este instrumento se determinaron con base en el tema: La planificación didáctica en los jardines de niños como recurso para orientar la intervención docente, los objetivos y las preguntas de la investigación.

El instrumento consta de 22 reactivos organizados de la siguiente manera: identificación de la entrevista, datos generales del plantel y responsable, datos personales y profesionales del entrevistado, preguntas de introducción al tema, preguntas sobre la planificación didáctica y por último preguntas sobre la intervención docente.

Otra técnica para recolectar información que es conveniente utilizar son los documentos y/o materiales escritos, que en este caso fueron las planificaciones realizadas por los docentes (ANEXO III), y a partir de ellas se llevó a cabo un análisis de los contenidos.

Recopilación de la información

La recopilación de la información se realizó durante 3 días en el mes de Julio de 2015. Los Jardines de niños federales en el municipio de Ixtapaluca están organizados en públicos y privados a través de 3 sectores o zonas escolares pertenecientes al sistema federalizado, cada uno con un supervisor escolar, los cuales dependen de un jefe de sector. En este caso, como ya se mencionó antes, sólo se abarcaron Jardines de Niños públicos.

Las entrevistas se realizaron por una persona, en 6 Jardines de niños de la Zona escolar No. 68 perteneciente a la Delegación de Ayotla, del Municipio de Ixtapaluca. De los cuales 5 brindan el servicio sólo en el turno matutino y 1 en los turnos matutino y vespertino. Todos los planteles del turno matutino, brindan 2º y 3er. grado de preescolar. El plantel con turno vespertino brinda la educación preescolar desde 1er. grado a partir del presente ciclo escolar. El horario de atención es de 8:00 de la mañana a 12:15 de la tarde en el horario matutino, y de 13:00 a 17:15 hrs. en horario vespertino. Es modalidad escolarizada, de vertiente general.

Se determinaron como unidades de investigación a los educadores, los cuales por medio de las entrevistas proporcionaron información acerca de la experiencia que tienen respecto a la planificación didáctica y la relación de ésta con su intervención para favorecer el aprendizaje de los educandos.

Se entrevistaron a 12 docentes (ANEXO II), de los cuales 11 fueron mujeres y 1 hombre, durante su jornada laboral, en espacios específicos y de forma individual, las entrevistas tuvieron un rango de duración aproximado entre 30 y 60 minutos. Para generar la confianza necesaria, se explicó la finalidad de la entrevista: recopilar información para hacer un análisis de la planificación didáctica en los Jardines de Niños del Municipio, como parte de la elaboración de una tesina para titulación y con ello propiciar la mayor honestidad posible en sus respuestas. La mayoría de los docentes mostró gran disposición a contestar las preguntas y algunos hasta entusiasmo por el interés para investigar sobre su práctica docente y cómo realizan su planificación didáctica.

Las profesiones abarcan desde normal básica hasta maestría, el rango de edad está entre los 25 y 45 años de edad, la mayoría tiene su experiencia laboral en el nivel a partir del año 2000.

También se tomaron fotos de las respectivas planificaciones, ya que cada docente la realiza de acuerdo a sus propios criterios (ANEXO III).

En general la información recabada por medio de las entrevistas y los documentos, proporcionó los datos necesarios para poder cumplir con el objetivo de esta investigación, que es analizar la planificación didáctica y sus vínculos con la intervención docente.

CAPITULO 4

LA PRÁCTICA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU RELACIÓN CON LA INTERVENCIÓN DOCENTE EN LOS JARDINES DE NIÑOS

La planificación didáctica en el actual Programa de Educación Preescolar, es caracterizada como una etapa del proceso educativo donde se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente¹⁶⁶, y desde el enfoque curricular práctico como ya se ha mencionado en el marco teórico de este trabajo, la planificación, ayuda al profesor a aclarar las ideas de su actuar a través de un proceso reflexivo, para favorecer el aprendizaje de los alumnos, estos planteamientos son señalados como principios teóricos curriculares, cuya finalidad es orientar la práctica educativa, por ello es importante preguntarnos ¿en el contexto real, en las instituciones educativas, en las aulas, cómo se realiza la planificación didáctica en el nivel preescolar? ¿Qué orienta su realización y cómo se relaciona con la intervención docente en el actuar cotidiano del proceso educativo? buscar las respuestas a estas interrogantes, es la finalidad de estudiar y reflexionar sobre la práctica curricular, que los educadores llevan a cabo en la educación preescolar y los desafíos que enfrentan al respecto, a más de una década de haberse establecido dicha educación, como obligatoria y principio de la educación básica en nuestro país.

4.1 Análisis de la planificación didáctica y sus vínculos con la intervención docente desde el curriculum como práctica en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca.

El análisis de la información se realizó con fundamento en los principios que establece el enfoque curricular como práctica.

¹⁶⁶ Secretaría de Educación Pública, *Programa de estudio 2011, Guía para la educadora*, Educación Básica, Preescolar, Ciudad de México, 2012, p.167.

Se establecieron tres ejes de análisis considerando que a través de ellos se puede fundamentar y manifestar la relación teoría-práctica de la planificación didáctica en el nivel preescolar, éstos son:

- **Programa de Educación Preescolar 2011.** Tomando en cuenta el significado que tiene para el docente, en la elaboración de la planificación didáctica y la intervención docente.
- **Planificación didáctica.** Desde la información proporcionada por el propio docente acerca de su experiencia al respecto y las planificaciones didácticas que realizan.
- **Intervención docente.** Identificando los rasgos y funciones que la caracterizan por medio de la información proporcionada por el docente.

A partir de éstos y la información recabada, se determinaron las siguientes categorías de análisis fundamentadas en el enfoque curricular como práctica:

Programa de Educación Preescolar 2011:

1. Curriculum como práctica política, entendida ésta como un proceso de deliberación y juicio práctico realizado a través de la interacción entre los educadores e individuos involucrados en las problemáticas del aula, de la escuela y de la construcción de los fundamentos curriculares en la educación preescolar.
2. Curriculum como una pauta de la práctica de la enseñanza. Los educadores utilizan el curriculum para orientar la organización e intervención docente.
3. Curriculum como medio de reflexión e investigación docente. Es visto o utilizado como una herramienta para el estudio de la propia práctica educativa. El significado del curriculum para los educadores, es resultado de un proceso de reflexión de los fundamentos establecidos como curriculum oficial y la práctica educativa de éstos. Modifica y/o adapta los fundamentos curriculares dependiendo del contexto o situación.

Planificación didáctica:

1. Como un proceso de reflexión de la experiencia y los fundamentos establecidos como currículum oficial. La planificación didáctica implica un proceso de deliberación y juicios prácticos de los diversos elementos que intervienen en el proceso educativo para su realización. Donde el educador plantea las situaciones de aprendizaje y selecciona las formas o modalidades de trabajo con el fin de proporcionar oportunidades de aprendizaje diversas de forma continua e identificando en ellas la transversalidad de los conocimientos.
2. Como proceso de interacción. Entendiendo que a través de las situaciones de aprendizaje planteadas, se establecen las relaciones alumno-alumno y alumno-profesor que fomentan el hábito del pensamiento reflexivo. Y por otra parte, favorece la relación profesor-profesor por medio del intercambio de experiencias entre éstos de su práctica educativa.
3. El diseño de la planificación didáctica como resultado del razonamiento y la experiencia. El planteamiento del diseño se comprende como una sugerencia para realizar la planificación didáctica, en donde el educador elabora su propia forma o participa en colaboración con los demás educadores para definir una en común, estableciendo los criterios para su elaboración y los lapsos de tiempo que organizan el trabajo, con base en un proceso de estimación, valoración y discernimiento práctico.

Intervención docente:

1. Como consecuencia del análisis de los fundamentos establecidos en el Programa de Educación Preescolar 2011 y la práctica educativa. Es decir, el educador determina la forma y crea alternativas de intervención desde el proceso de reflexión que implica la toma de decisiones razonadas y sensatas de la práctica en un ambiente concreto; relacionar, modificar y/o adaptar los lineamientos del Programa de Educación Preescolar 2011 en el transcurso de la práctica que realiza y cambiar la forma de intervención cuando es necesario para favorecer el aprendizaje.

2. Como práctica de un profesor investigador. El educador prueba, verifica y adapta toda propuesta de situación didáctica; comprueba las ideas planteadas en el Programa de Educación Preescolar 2011; estudia los valores, teorías y prácticas de su contexto y experiencia docente y los analiza.
3. Como concepción de orientador del educando: Propicia ambientes de reflexión, comunicación, confianza y participación entre alumno-alumno y alumno-profesor.

Como unidades de análisis se determinaron palabras, líneas y/o párrafos en las transcripciones de las entrevistas y diseños de planeación.

Eje de análisis 1: Programa de Educación Preescolar 2011

La comprensión del Programa de Educación Preescolar 2011 desde un interés práctico, se manifiesta a través de la reflexión, como proceso de deliberación y juicio práctico, que realiza el profesor de dicho documento, entendiéndolo como una propuesta para su práctica, en este caso para realizar su planificación, y no como un método a seguir que no pueda cambiarse o adaptarse de acuerdo al contexto en el cual se está llevando a cabo la práctica educativa.

Respecto al interés práctico en relación con el Programa de Educación Preescolar 2011, en los jardines de niños de Ixtapaluca, los educadores no lo consideran como una propuesta sino como un lineamiento a seguir sin modificarlo para realizar su planeación, ya que es entendido como el documento que determina los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación preescolar. Ello se sustenta en el significado que tienen de dicho programa, por ejemplo:

PATRICIA: lo concibe como “(los programas de preescolar) son nuestros cimientos, vamos a partir de ahí para potencializar los aprendizajes de los niños”

KARINA expresa: “nuestro programa es la base de nuestro trabajo aquí en preescolar”

ARACELI: “es el principal instrumento de preescolar, es el que yo como docente debo tomar en cuenta para llevar a cabo la planeación”

MARÍA DEL ROSARIO explica: “Siempre nos inculcaron (en la escuela) que para estar en clase o haciendo tu planeación manejáramos siempre el Programa, nuestro primer sustento era el PEP y hasta la fecha para mí, no puedo hacer una planeación si no está el PEP, si no sé qué aprendizajes fortalecer”

Por otra parte, manifiestan la valoración de dicho Programa, por el conocimiento del documento en sí mismo, los conceptos y características que deben de tener claros para llevarlos a la práctica, pero con la finalidad de un interés por el producto que en este caso son los aprendizajes o logros esperados:

ARCELIA: manifiesta: “contiene información que me es útil, viene bien estructurado, organizado y más sintetizado”

KARINA: “Me parece bueno ya que al trabajar con aprendizajes esperados, es más concreto ver qué vamos a observar o trabajar con los niños...la organización del programa vienen muy bien”

GABRIELA: “creo que da muchas posibilidades para ver los logros de aprendizajes de los niños”

El interés práctico de los educadores respecto al Programa se puede observar, tal vez, partiendo de la referencia que hacen a la flexibilidad que les proporciona el programa, de tomar la decisión de adecuarlo a los intereses de los alumnos, lo cual implica una reflexión, preguntarse y discernir sobre los fundamentos que el programa les plantea, para resolver los problemas que se les están presentando en el aula, con ello están tratando de probar la importancia que el programa tiene respecto a su práctica, el contexto específico en cual la están desarrollando y su relación con el fundamento curricular oficial. Por ejemplo:

ANA AIDÉ explica: “se me hace muy flexible, porque me da la oportunidad de trabajarlo de manera libre, siempre y cuando tomando en cuenta las

características de nuestro grupo, se me hace muy acorde, está digerible, entendible y cada vez que planeo lo retomo”

HORTENSIA: “es muy flexible y no nada más tenemos que basarnos en lo que dice ahí, sino tenemos que utilizar muchos documentos...siento que cubre las necesidades de aprendizaje de nuestros alumnos...”

Sin embargo, el análisis y síntesis práctico quedan de lado, cuando el fin de la toma de decisiones es un objetivo predeterminado o logro esperado como es presentado en el actual Programa de Preescolar, ya que la práctica sigue siendo guiada por el documento y no se toma en cuenta la experiencia en la clase, ni la capacidad personal para estimar y valorar de forma pertinente la situación o problemática particular, y como consecuencia de ello, realizar juicios pertinentes sobre los lineamientos determinados en el Programa con el fin de apoyar y valorar el proceso para lograr el aprendizaje. Por ejemplo:

SUSANA manifiesta: “creo que la forma de trabajo en cuanto a las competencias (como lo establece el actual programa de preescolar) nos ha favorecido mucho porque rescata más el logro de aprendizaje de los niños”

MARÍA GENOVEVA: “es muy accesible, viene con fundamentos y propósitos claros, es flexible, a nosotros nos permite diseñar situaciones de aprendizaje dependiendo de las necesidades, características e intereses de nuestros alumnos, porque podemos modificar, replantear para poder alcanzar los logros esperados”

Probablemente donde se puede observar un interés práctico, una reflexión del educador respecto al Programa de preescolar, sea cuando manifiesta a través de sus explicaciones que las ideas planteadas por dicha normatividad están expuestas a su comprobación y comprensión en la práctica educativa que realizan en el aula, por ejemplo:

MARÍA DEL ROSARIO: “Quizá mi parte de negación con el PEP (Programa de Educación Preescolar) está en que, si yo ya avancé una parte y después

leo otro (aprendizaje esperado) es repetitivo y eso es lo que a mí no me gusta hacer con los alumnos, que se esté repitiendo hacía lo mismo cuando ya se logró”

MARÍA GENOVEVA: “El programa no pone ningún límite, nosotros avanzamos de acuerdo a nuestras propias necesidades, a nuestra propia experiencia y podemos llegar hasta donde nosotras queramos”

En cuanto al Programa de Educación Preescolar “*como pauta de la práctica de la enseñanza*”¹⁶⁷, en el contexto de los preescolares de Ixtapaluca, es entendido como guía para estructurar de forma metódica las actividades de enseñanza y aprendizaje, es decir, la selección y discriminación de las ideas que propone el programa para ello no se lleva a cabo, ya que se parte de los aspectos planteados en éste, para la organización de la práctica docente y no se valora dicha propuesta de orientación a partir del contexto y situación particular en que se lleva a cabo dicha práctica educativa.

Lo anterior queda manifestado en las siguientes respuestas:

DOLORES SERGIO: “el programa nos marca de manera específica lo que debemos trabajar y que evaluemos y tomemos en cuenta de manera específica los aprendizajes esperados”

MARÍA GUADALUPE: “Trato de sacar esas oportunidades de aprendizaje que voy a encaminar hacia el programa...porque ya voy hacia un aprendizaje esperado, lo trabajo y sé que voy por el camino para llegar a la competencia”

MARÍA DEL ROSARIO: “(el programa) Me ayuda sobre todo en tener la línea del tiempo en cuestión de los aprendizajes esperados, a tener estructurado hacia donde voy”

¹⁶⁷ Shyrley Grundy, *Producto o praxis del curriculum*, Madrid, Morata, 1998, p.103

MA. GENOVEVA: “Este programa nos permite llevar una sistematización de las actividades, desde que hacemos el diagnóstico hasta que evaluamos”

El interés práctico en este sentido respecto al programa, se puede observar a través de la toma de decisiones que realizan los educadores respecto a la selección y organización de los aprendizajes esperados tomando en cuenta a la población o valorando ciertos aspectos del programa donde consideran que tienen la libertad de decidir qué hacer al organizar su práctica. Al respecto manifiestan:

KARINA: “El programa me permite el hecho de ir acomodando los aprendizajes de una manera gradual, primero lo más sencillo y le vamos graduando el nivel de complejidad”

GABRIELA: “(el programa) nos da la pauta para poder trabajar sobre todo en la gradualidad de los aprendizajes, después de estar tanto tiempo lejos de la función docente, puedo comprobar, que sí es importante (lo que propone el programa)”

HORTENSIA: “Creo que un beneficio del programa es que es flexible, siento que cubre las necesidades de nuestros alumnos, para mí si es funcional, considero que cada programa es bueno en su momento”

MA. GENOVEVA: “Parto de lo que establece el programa para saber qué voy a atender, pero dependiendo de las necesidades de los niños... la flexibilidad para realizar la planeación y los propósitos me van a guiar para saber yo qué quiero alcanzar con los niños.”

Con estos significados, el Programa como una pauta de la enseñanza, puede estarse comprendiendo como un instrumento orientador de la intervención docente, donde dicho Programa puede estar a comprobación tomando en cuenta la situación en que se desarrolla la práctica docente.

El Programa de Educación Preescolar 2011 como medio de investigación docente, se manifiesta a través de la visión de éste como una herramienta para el estudio de la práctica educativa, “es un medio de estudiar los problemas y los

efectos de realizar cualquier línea definida de enseñanza”¹⁶⁸, es un medio de investigación. Tomando en cuenta lo anterior, los educadores de Ixtapaluca, manifiestan la posibilidad de reconocer el Programa como medio de investigación o estudio, pero no desde el interés práctico, ya que su significado principal acerca éste, se enfoca a valorar la actividad docente a partir del logro de los resultados preestablecidos o aprendizajes esperados que plantea, por ejemplo:

PATRICIA menciona: “Es el fundamento principal, entonces siempre se tiene que estar en esa investigación constante dentro del PEP, para ver qué es lo que nosotros vamos a favorecer, siempre se toma en cuenta”

GABRIELA: “Yo creo que nos lleva de la mano (el PEP) porque sino, estaría partiendo de lo mucho o poco que yo sé y pues no, por eso hay un programa, una serie de aprendizajes esperados que los niños tienen que lograr para poder resolver problemas, porque sino, no estaríamos apoyando al niño para resolver esos problemas”

Sin embargo, podemos observar en algunos educadores el proceso de reflexión, a partir del reconocimiento de los cambios que han generado una mejora en este nivel, a raíz de la obligatoriedad de la educación preescolar y del establecimiento de un Programa a nivel nacional, valorando la práctica más allá de considerar el logro de los resultados preestablecidos, por ejemplo:

ARCELIA expresa: “(a partir la obligatoriedad y el PEP) Yo considero que sí ha sido bueno y sí he visto cambios, es como estar trabajando en conjunto, ellos aprenden (los alumnos) yo también aprendo, vamos los dos de la mano en el camino del aprendizaje”

MA. DEL ROSARIO: “(El PEP) Apoya mucho en la práctica docente, sobre todo a la hora de establecer los acuerdos y en la ruta de mejora¹⁶⁹ hacia dónde vamos y qué pretendemos lograr con los alumnos”

¹⁶⁸ Loc. Cit.

¹⁶⁹ Ruta de Mejora: Estrategia de gestión escolar a nivel nacional, para mejorar los resultados educativos en cada plantel escolar por medio de acciones de diagnósticos de necesidades educativas y establecimiento de estrategias específicas para

Eje de análisis 2: Planificación Didáctica

La planificación didáctica está determinada por la comprensión que cada docente hace respecto al programa educativo, es decir, que dicha planificación será realizada y tendrá significado en la práctica docente, dependiendo del marco teórico desde el cual se le enfoque y la postura que se adopte ante éste.¹⁷⁰ Por lo que entendida desde el enfoque de proceso, es resultado de la transformación de una sugerencia o idea surgida de la propuesta curricular, en una idea clara y coherente tomando en cuenta la experiencia educativa e información que se tienen del programa y educación de preescolar.

La planificación didáctica en este caso, va más allá de la organización de los factores o elementos que intervienen en la enseñanza y en el aprendizaje, es un medio para practicar el hábito del pensamiento reflexivo, es decir, a través del razonamiento para su elaboración y práctica, ayuda al docente en la adquisición y organización del conocimiento desde las experiencias y problemáticas en el aula, ya que fomenta la revisión y relación de los hechos y fundamentos curriculares para llevar a cabo su práctica educativa.

Por lo anterior, para identificar el interés práctico en la planificación didáctica realizada por los educadores en los Jardines de Niños del Municipio de Ixtapaluca, partimos de la descripción de los criterios y características que hacen posible dicha planificación, lo que nos conduce a identificar si el significado de ésta, es resultado de una análisis y proceso de definición prácticos, como parte de un proceso de reflexión del educador.

De acuerdo a la información obtenida, dichos educadores determinan los criterios y características de la planificación didáctica a partir de los planteamientos que explica el Programa de Educación Preescolar actual. Entonces, el identificar la

su atención a través de los consejos técnicos escolares a partir del ciclo escolar 2014-2015. SEP, Organización del ciclo escolar 2015. Reunión Nacional de Autoridades Educativas. Junio 2015.

¹⁷⁰ Margarita Pansza, Esther Pérez y Porfirio Morán Oviedo. UNIDAD III. Instrumentación didáctica Porfirio Morán Oviedo. Fundamentación de la didáctica, Tomo I, GERNIKA, 1993 pp.158, 159

planificación didáctica como resultado de un proceso de reflexión, radica en la comprensión y postura que cada educador toma ante dichos planteamientos.

Es así que el interés práctico se identifica cuando los educadores valoran, discuten, discriminan, comparten y toman decisiones de forma coherente y sobre bases sólidas, respecto a dichos planteamientos propuestos en el Programa de Educación Preescolar, cuando son comprendidos como supuestos que pueden considerar para la planificación didáctica, dependiendo de la situación y contexto en el que se encuentran y con el fin de mejorar las situaciones educativas en el contexto específico en que realizan la práctica docente. Como explican algunos a continuación:

GABRIELA: “Realizo el inicio, desarrollo y final como lo marca precisamente el programa, pero creo que esa es la parte de organización, de donde voy a partir es, qué es lo que saben mis niños, para de ahí desarrollar el proyecto, voy y vengo con lo que sería mi diagnóstico, para estar atendiendo las competencias que me había planteado al inicio, para no desviarme”

ANA AIDÉ: “Trato de ser muy observadora, para ver de dónde voy a partir, qué características tienen mis chicos, entonces hago el listado de los aprendizajes esperados o competencias que quiero lograr, pero de acuerdo al diagnóstico que ya hicimos”

KARINA: “No me remito a revisar el programa, aunque digo que sí debo de hacerlo más para realizar la planeación, consultarlo en donde tengo más debilidad... creo que muchas veces dejamos de lado el demás contenido que tienen el programa, yo sí siento que no lo pongo como tal, como dice el programa, muchas veces a lo mejor por el tiempo”

Por otra parte, también se puede observar el interés práctico en la comprensión de la conceptualización flexible de la planificación, comprendiendo ésta, como una propuesta que como docentes pueden ir modificando y adecuando de acuerdo al contexto educativo en el que se encuentran y a su experiencia docente. Por ejemplo:

ARCELIA: “Hay ocasiones donde sí es necesario modificarla, porque a lo mejor los intereses de los niños cambian o a lo mejor no se está brindando ese impacto en ellos, entonces tengo que modificarla y si voy a utilizar otro material o a agregar o quitar”

KARINA: “Han sido pocas ocasiones en las que he tenido que modificar la actividad, si a los niños ya no les gusta o veo más falta de interés, tengo que buscar otra estrategia sin salirnos del tema o replantear definitivamente otra situación

DOLORES SERGIO: “Empiezo de lo más fácil y lo voy graduando, para llegar a lo más complicado, porque creo no podemos empezar al revés... en determinado momento si veo que no me está funcionando la actividad, la modifico”

Sin embargo, también se encuentran los educadores que manifiestan un interés técnico, ya que comprenden la planificación didáctica como una secuencia sistemática para organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje con el fin de cumplir un objetivo o dar un producto predeterminado, en este caso sólo enfocarse a lograr las competencias y aprendizajes esperados planteados en el programa. Por ejemplo:

ARCELIA: “Considero que lo fundamental es el programa, es de ahí de donde tengo que extraer lo que yo quiero llevar a cabo con los niños, empiezo a elaborar la planeación, investigo sobre el tema, sobre los materiales, lo que voy a necesitar, elaboro la planeación y posteriormente la aplico con los niños y hacemos la evaluación”

KARINA: “Tomo en cuenta los campos formativos que voy a trabajar y dando más peso a uno y de manera transversal se trabajan los otros, la competencia, los aprendizajes esperados, que son así como que los más fuertes”

PATRICIA: “Debe de haber una secuencia de actividades para que éstas no sean desfasadas y tampoco tú como educadora te pierdas, porque luego la misma rutina te hace decir ¿Qué voy a trabajar hoy, qué voy a hacer hoy con los niños? Entonces, ya llevando tu secuencia ya sabes qué hacer el día de mañana y desde un día antes les dices lo que toca hacer y les preguntas ¿qué proponen? o ellos mismos te dicen qué falta hacer, qué falta por terminar, entonces la misma secuencia te va llevando, sí hay una sistematización”

HORTENSIA: “Como en el programa se encuentran todos los elementos que debo tomar en cuenta, siempre debo tener el programa para planear”

Por otra parte, en la selección de las situaciones de aprendizaje y formas o modalidades de llevarlas a cabo es quizá, donde se manifiesta más la comprensión de un enfoque práctico como parte de la elaboración de la planificación didáctica, ya que son seleccionadas con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje.

De acuerdo a lo que los mismos educadores refieren, toman en cuenta las propuestas del Programa de Preescolar, sin embargo, lo que determina la elección es buscar resolver las situaciones educativas del contexto particular en el que están realizando su intervención, implicando la relación profesor- alumno y alumno-alumno. Mostrándose con ello como un profesional reflexivo de su propia práctica.

A continuación algunas referencias al respecto:

ARCELIA: “Dependiendo de la situación de aprendizaje que vaya manejando, hay situaciones que a lo mejor son para un proyecto, hay a lo mejor situaciones que me dan para un taller, por ejemplo, el aplicar una obra de teatro me da más para realizar un taller”

PATRICIA: “La situación didáctica, en ocasiones el taller o por proyecto, es lo que más trabajo, porque me resultan más prácticas y más atractivas para los niños y a ellos les agrada más el taller...todos participan y aprenden”

GABRIELA: “Las formas de aprendizaje que utilizo son proyectos, otras como centros de interés se me hacen más difíciles, por la adaptación de los niños de 3 años a la escuela, esos me han resultado”

DOLORES SERGIO: “Las situaciones de aprendizaje las hago de acuerdo al interés de los niños”

HORTENSIA: “(utilizo) los proyectos y talleres, pero todo va relacionado con las características y necesidades de los alumnos, no les vamos a dar algo que el niño no requiera”

Pero en este sentido, el interés práctico se deja de lado, cuando los educadores se enfocan a realizar de forma homogénea las situaciones de aprendizaje o no han comprendido el significado de las modalidades de trabajo, por lo que no diversifican los tipos de actividades para propiciar el aprendizaje conveniente, ya que no toman en cuenta la intervención activa propia y del alumno, y el sustento de sus actividades no se basa en la racionalidad por medio de la inferencia y discernimiento. Aquí algunos ejemplos de lo mencionado:

KARINA: “Ahorita nada más situaciones didácticas, aunque el programa dice que hagamos talleres y proyectos, a lo mejor sí los hago, pero no los pongo en la planeación como tal”

ANA AIDÉ: “La mayoría de las veces situaciones (didácticas), a lo mejor porque las características de mi grupo me han dado esa pauta, a lo mejor también porque se me dificulta utilizar las otras modalidades, plasmarlo, escribirlo en la planeación.”

En cuanto al papel de la investigación en la planificación didáctica en este contexto escolar, se enfoca solamente a los conocimientos temáticos que los educadores abordan en las situaciones de aprendizaje, no se visualiza a la propia práctica como un aspecto de investigación, pero a pesar de ello, se puede identificar cierto análisis de su actuar, ya que manifiestan la importancia del conocimiento

docente para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la relación de ese conocimiento con su experiencia. Por ejemplo:

PATRICIA: “Previamente tengo que investigar, para mí es frustrante no saber o poder contestar lo que ellos quieren saber, me provoca mucha inseguridad no contestarle al niño y también, uno como maestra siempre debe de estar actualizada”

KARINA: “Algunas veces ya tengo un conocimiento y lo refuerzo buscando en otras fuentes, ver de qué manera se puede enriquecer, no nada más siempre quedarnos con lo mismo”

GABRIELA: “A veces por experiencia, lo que yo ya pueda tener en el aspecto teórico, sé que puedo realizar dicha actividad, pero hay algunos aspectos que sí me llevan a investigar, como los experimentos”

DOLORES SERGIO: “Yo creo que debemos de investigar un poquito, debemos conocer lo que vamos a dar, si es algo muy sencillo, con mi experiencia a lo mejor lo puedo llevar a cabo, pero en lo complicado, no creo”

Respecto a la evaluación se identifica la importancia de ésta para la toma de decisiones en relación a la planificación didáctica, como parte de mejorar la práctica docente y el proceso de aprendizaje. Los educadores manifiestan que en este nivel escolar, la evaluación va más allá de una calificación y aunque algunos toman como referente los aprendizajes y competencias esperados planteados por el Programa de Preescolar 2011, se enfocan principalmente a los aspectos que favorecieron o no el proceso de aprendizaje en las situaciones realizadas y planteadas por ellos. A continuación algunos ejemplos:

ARCELIA: “...es la autoevaluación, dónde veo qué me hizo falta o si no quedo clara cierta indicación, y por lo tanto, no resultó como yo esperaba”

PATRICIA: “(La evaluación) a través de la observación, lo plasmó en el diario de trabajo, si tuve algunas problemáticas, cómo las resolví, qué aprendizajes mostraron los niños”

PATRICIA: “ Aunque hay cosas que luego te rebasan como educadora, pero te sirve para aprender y para ver aspectos que no tenías contemplados e incluirlos en tú próxima planeación, eso que no habías contemplado, observado, prevenido, lo que a mí como educadora me hizo falta, entonces lo voy a planificar para la próxima”

KARINA: “Con cuestionamientos hacía los niños, trato de ver qué fue lo que aprendieron”

GABRIELA: “La evaluación yo la hago cada quince días y al final de mes en el consejo técnico, veo si realmente atendí lo marcado en la ruta de mejora...qué pasó con los aprendizajes de los niños, pero también qué pasó con mi intervención, aquí pongo mi autoevaluación”

GABRIELA: “Modificar la planeación, ahí entra también la evaluación para poder interesar al niño”

Desde el enfoque práctico la planificación también es resultado de un proceso de interacción. En el caso de la población estudiada, se ha identificado en el intercambio de conocimientos, respecto al diseño y desarrollo de dicha planificación y prácticas entre docentes, fomentado a través de los consejos técnicos. En éstos, los educadores refieren que tienen oportunidad de compartir sus experiencias orientados y organizados por la propia institución o de manera voluntaria, buscan la oportunidad de que el proceso de la planificación sea enriquecido por la colaboración y apoyo de los demás docentes, sin embargo, no se identifica que la planificación didáctica llegue a ser resultado de un verdadero trabajo colaborativo e intelectualización y comprobación de las sugerencias, ya que al final sólo comparten las experiencias individuales y cómo las pueden ir mejorando, pero sin ningún seguimiento en muchos de los casos. Por ejemplo:

ARCELIA: “Lo comentamos en el consejo técnico, algunas dudas que tenemos, cómo nos podemos apoyar, eso es importante mencionarlo porque ahí nos apoyamos entre todas...”

PATRICIA: “Tenemos espacios dentro de juntas o consejos técnicos, nos sirve para exponer algunas situaciones que tenemos en el salón, si la situación didáctica no nos funcionó, podemos enriquecernos entre todas o la misma directora nos pregunta, si hay alguna situación en el salón o nosotros nos preguntamos o a la directora por las diversas situaciones”

DOLORES SERGIO: “Siempre me apoyo de ellas (sus compañeras de trabajo) en cosas que no tengo claras, hay un buen equipo, en los espacios que tenemos yo me acerco a ellas y a mi directora para saber cómo hacer ciertas cosas”

Desde otro aspecto podemos identificar que la planificación didáctica no es comprendida del todo como un proceso constante de replanteamientos del quehacer docente, ya que desde el diseño de dicha planificación los educadores manifiestan que sólo se concibe como una actividad estática, para la cual se debe de seguir cierta secuencia o pasos que conducen a organizar el proceso de enseñanza o una actividad previa para llevar a cabo dicha práctica. Manifiestan que tienen la libertad de tomar la decisión de utilizar o no un formato para organizar su planificación, pero no se identifica ninguna inferencia o estimación respecto a ello o de los elementos que integran dicha organización¹⁷¹. Por ejemplo:

ARCELIA: “La voy estructurando de acuerdo a lo que marca el programa”

PATRICIA: “Vemos qué parámetros son los que nos marca el PEP y sobre eso trabajamos, siempre debes de tomar en cuenta la competencia que vas a desarrollar, tus aprendizajes significativos, tu situación didáctica y tu intervención”

KARINA: “(El programa) Me permite sistematizar un poco más, nos dice cómo estructurar la planeación... (el formato) es preestablecido por mí, yo la diseño así, porque a mí así me funciona...nada más cumpliendo con los requisitos que nos pide el programa, yo teniendo mi formato, ya nada más es

¹⁷¹ Remitirse a ANEXO III: Planificaciones docentes, donde se pueden observar fotos de las planificaciones que llevan a cabo los educadores.

llenarlo, de una semana, tengo lo que voy aplanear, pero lo voy sistematizando por días, para no perderme”

ANA AIDÉ: “ Cuando ya tengo la idea de lo que quiero ver, me remito a mi PEP para ver la competencia, el aprendizaje, el campo formativo que le voy a dar, entonces lo plasmo y relaciono con los campos formativos, pero parto de mi idea”

DOLORES SERGIO: “No tengo formato, sólo considero los campos formativos, pero no en un estatus, creo que en ese aspecto el programa nos da mucha flexibilidad, es más funcional hacerlo por semana o de manera quincenal, creo me ayuda más y de esa manera ya no me saturó de tantas actividades, que después ya no encuentro qué, y así veo lo que funcionó y lo que no a lo mejor lo puedo retomar la siguiente”

Sin embargo, en aspectos como el tiempo para el desarrollo de una situación didáctica, la modificación y adecuación del diseño de la planificación (en algunos casos) y el tomar en cuenta los intereses de los niños, es en donde se puede identificar cierto análisis basado en las conclusiones sobre la experiencia docente, ya que con base en ello toman las decisiones para actuar en el contexto escolar, independientemente de lo que especifica el Programa de Preescolar actual o relacionándolo con éste. Aquí algunos ejemplos:

GABRIELA: “A veces las realizó de un solo día, atendiendo características y necesidades de mi grupo y las competencias que se quieren trabajar en la ruta de mejora...después de tanto tiempo, al regresar al grupo, al inicio de ciclo, yo tenía que planificar muy específica, por tiempos, ahora ya no tanto, yo me hice de mi propio formato para trabajar y lo he ido modificando a lo largo del ciclo escolar...tomo en cuenta elementos y actividades que son retomadas desde la ruta de mejora, qué es lo que saben hacer mis niños y el diagnóstico”

ARCELIA: “dependiendo del aprendizaje que esté trabajando y también el interés de los niños, a lo mejor se alarga unos días más para dar el cierre ...

quizá esa necesidad por aprender, luego preguntan algunas cosas que les llaman la atención y de ahí partimos para ver qué vamos a investigar, qué vamos a conocer...”

ANA AIDÉ: “El formato parte del interés y de las necesidades de los niños, pero tomo en cuenta sus observaciones (de los supervisores o directivos)”

A pesar de que no se identifica una claridad respecto al interés práctico en todos los criterios y características de la planificación didáctica que realizan estos educadores (ANEXO III: diseño de planificaciones) se observa la importancia que ésta tiene para su actuar docente y el proceso de aprendizaje. Al vincular la obligatoriedad de la educación preescolar con el hecho de realizar dicha planificación, logran hacer una síntesis sobre el significado de ésta en su intervención docente, lo cual se manifiesta a través de la siguiente información:

ARCELIA: “es algo esencial que tengo que tener porque de ahí voy guiándome qué es lo que voy a ir realizando y qué aprendizajes voy a ir desarrollando es mis niños, es fundamental”

KARINA: “No por ser obligatorio no planeo, todo debe de llevar una intención pedagógica, lo que estoy trabajando se debe de planear, es parte de la ética que tenemos como docentes...yo creo que sí debe de haber una responsabilidad en cuanto a lo que planeamos, sea obligatorio o no”

GABRIELA: “Es fundamental, es lo que dice la forma en que yo tengo que intervenir, lo que yo hago con los niños y hasta cómo aplico la currícula, porque se van a encontrar diversos formatos, pero lo importante es que podamos integrar en esta planificación, los aspectos que están marcados en nuestro programa que es lo importante, y de ahí la valoración al final, creo que debe ser la base para nuestra intervención porque muestra el trabajo y avance de los logros con los niños”

GABRIELA: “Considero que la planificación es la base para saber la forma en la que tengo que intervenir en la organización y mi propio actuar, cómo tendré que integrarme con los niños, trabajar durante las actividades”

Entonces, al relacionar en la planificación didáctica el Programa de Educación Preescolar y las experiencias que los educadores tienen en la situación y contexto específico en el que realizan su práctica educativa, toman en cuenta que ésta implica un proceso de interacción alumno-alumno, alumno-profesor, y entre educadores, propicia un proceso de valoración, comprensión y definición de pretensiones sobre la práctica de dicha planificación, orientada para tomar decisiones razonadas sobre la mejora de la educación con base en los intereses de los estudiantes.

Eje de análisis 3: Intervención Docente

La intervención docente, entendida como la acción reflexiva del educador llevada a cabo con la intención de mejorar el aprendizaje, es consecuencia de un proceso de pensamiento donde se problematiza e intelectualiza la aplicación en el aula de los fundamentos curriculares, según el curriculum práctico. Por lo tanto esta acción no puede dejarse de lado al realizar la planificación didáctica, ya que por medio de ambas, se manifiestan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo anterior, es necesario describir los rasgos y funciones de la intervención docente identificados en la planificación didáctica como parte de los elementos que manifiestan a dicha planificación, como un recurso para orientar la intervención docente en la educación preescolar. Y con ello, identificar si el significado de ésta en la práctica educativa de los docentes, va más allá de un trámite administrativo o es una acción de discernimiento y decisión consciente del docente en, sobre y para su práctica, manifestando con ello un interés práctico en su actuar.

Para describir las características de la intervención docente en los jardines de niños de Ixtapaluca, se identifica, si la forma de intervenir del docente se realiza a partir de un proceso de inferencias, comprensión y toma decisiones razonadas respecto a su práctica en un ambiente concreto, evidenciado si relaciona, modifica

y/o adapta los fundamentos curriculares con la práctica y en el transcurso de ésta, si cambia la forma de intervención cuando es necesario para favorecer el aprendizaje creando diversas alternativas de intervención, así como la manifestación del rol de investigador en su práctica educativa.

Al igual que la planificación didáctica, la intervención docente en los preescolares de Ixtapaluca, se llega a manifestar desde un actuar basado en lo qué y cómo lo establece el documento oficial. Sin embargo, dicha intervención se relaciona de forma explícita o implícita con el planteamiento de la planificación didáctica, a través de la acción de prevenir situaciones y la coherencia entre lo planeado y llevar esto a la práctica. Donde una acción no se puede ver de forma aislada de la otra, por lo que su relación ya está dada en la selección y planteamiento de las actividades.

Por otra parte, cuando el educador piensa que no pueden actuar de forma diferente a lo planificado o que el prevenir le ayudará a controlar todas las situaciones de aprendizaje, manifiesta un interés técnico en la visión de la intervención docente, debido a que no considera la práctica como una experiencia para el desarrollo y mejoramiento del aprendizaje, sino como una secuencia a seguir para garantizar la adquisición del conocimiento. Por ejemplo:

PATRICIA: "...va ligado todo, uno como maestra tiene que prevenir, qué es lo que va a trabajar con los niños, cómo le voy a hacer y esa sería mi intervención, entonces cuando estás planeando tu situación didáctica debes de prevenir todo eso, qué papel voy a desempeñar dentro de ellos, cómo es lo que tengo que hacer para poder potencializar, lo que están aprendiendo".

KARINA: "Nuestra intervención va de la mano con la planeación y ahí es donde nosotros tenemos que dar esa coherencia que debe de haber, porque si planeo y no genero un ambiente de confianza, pues no voy a tener los mismos resultados, si yo no pongo de mi parte, una cosa sería planear y otra actuar"

HORTENSIA: "No puedo hacer una planeación e intervenir de forma diferente, tengo que intervenir de acuerdo a lo que tengo planeado"

En este eje de análisis, se logra manifestar cierto grado de discernimiento sobre la práctica realizada cuando los educadores definen que ellos son los que deciden cómo va a ser su papel docente en el desarrollo de la planificación didáctica, ya que sopesan la influencia de su interacción con los alumnos para cubrir las necesidades de aprendizaje. Por ejemplo:

MARÍA GENOVEVA: “Si yo sé qué quiero lograr con el niño, también tengo que saber en qué momento debo de intervenir, tengo que saber de qué forma, tiene que ser oportuna y adecuada, porque somos esa guía para que logren lo que yo espero”

HORTENSIA: “... en todo lo que planeo, soy yo la que de acuerdo a las necesidades del niño lo va a llevar a cabo, soy yo la que lo va a desarrollar con mis alumnos y es muy importante en ello mi intervención con los alumnos”

Por otra parte también manifiesta cierto razonamiento práctico el hecho de considerar la intervención docente como algo más que el papel que van a fungir al realizar las actividades y donde ponen de manifiesto la relación entre la teoría y su práctica. Por ejemplo:

ANA AIDÉ: “La intervención comienza desde conocer y apropiarte del programa, saber que expectativas tienes desde el inicio del año, irte al PEP, planear, buscar estrategias, documentarte, todo esto va encaminado a tu práctica y va relacionado con la planeación”

SUSANA: “Yo creo que son las actividades, así como se van desarrollando las necesidades que tienen los niños, la forma en cómo tú ves, a algunos se les facilitan más y a otros no, intervienes en todo momento, porque tienes que mediar las actividades y buscar la manera de cómo integrarlos a todos de acuerdo a cómo van aprendiendo”

Al realizar la relación entre la obligatoriedad de la educación preescolar y la intervención docente, toman en cuenta su experiencia para identificar cómo es en

la actualidad la forma de intervenir de cualquier educador en el nivel preescolar o si ha cambiado o no. Aquí manifiestan desde su propio juicio si la regulación del nivel preescolar es un factor que puede intervenir en la forma de llevar a cabo su práctica docente. Por ejemplo:

GABRIELA: “Por la experiencia de retomar después de 17 años un grupo, son otras las formas de intervención, antes se dejaba en repetición de números, más lúdicas, más de favorecer actividades motrices, ahora la intervención docente la tomo en cuenta de manera interna, me doy cuenta que ahora lo importante es registrar las actividades”

PATRICIA: “Yo pienso que el compromiso como docente no influye en si es obligatorio o no, como docente, vas a proporcionarle un mejor ambiente al niño para que pueda obtener los aprendizajes”

ARCELIA: “Creo que te ves más comprometida como docente, de llevar a cabo actividades en las que el niño pueda interesarse en participar, creo que me tengo que preparar más, tengo que leer más. Ahora nos vemos a no ser tradicionales, antes las maestras llevan a cabo las mismas actividades, era cotidiano, ahora debemos comprometernos con los niños para que participen, se involucren en actividades donde puedan tener una resolución de problemas, que ellos aprendan cómo resolver un problema”

Por otra parte hay quienes consideran que su intervención docente parte de la ética profesional y no tiene que ser condicionada por la obligatoriedad de la educación preescolar como:

MARÍA GUADALUPE: “No creo que genere algún cambio (la obligatoriedad), porque finalmente se están atendiendo necesidades de los niños, en diferente grado y eso es parte de nuestra intervención, el identificar las características del grupo y saber qué es lo que debemos de trabajar”

HORTENSIA: “Yo creo que aunque no era obligatoria (la educación preescolar), sabíamos nuestros compromisos y desde un principio se tenía

que trabajar para llegar a donde estamos, se tenía que hacer independientemente de ello y el compromiso de cada una como docente existía”

En cuanto a la intervención del docente como investigador, al igual que en el eje de análisis anterior, no se manifiesta como un factor importante dentro del proceso de planificación e intervención docente, en la información obtenida sólo se manifiestan algunos rasgos de la investigación en el modelo curricular práctico, como son la preparación docente al documentarse y cómo a partir de la experiencia pueden determinar su actuar, aquí los ejemplos:

GABRIELA: “Aunque mi intervención no necesariamente la escribo en la planeación, la experiencia nos permite eso, saber cómo actuar en las situaciones”

ARACELI: “Tenemos que investigar, hoy en día nos vemos más comprometidos a documentarnos como docentes, estar constantemente actualizándonos”

HORTENSIA: “Tenemos que estar en constante actualización, tenemos que buscar opciones, ver las necesidades de aprendizaje que tenemos, nuestras áreas de oportunidad y buscarlas para prepararnos”

Respecto a la intervención docente como guía del educando, manifiestan que sí ha habido cambios y aquí es donde también se identifican rasgos de una reflexión y juicios prácticos de los educadores en preescolar, al explicar su comprensión acerca de su actuar como guías de aprendizaje y no meros transmisores de conocimientos, acciones o actividades sin ninguna reflexión de la práctica o sin tomar en cuenta el contexto, porque ello se manifiesta en los ambientes que como docentes generan en el proceso de enseñanza. Por ejemplo:

ANA AIDÉ: “Ahora nuestra intervención ya nada más la vas encaminando, ya no queda el conocimiento en lo que nosotros le digamos (a los niños), hay que ir más allá, salir del aula e interactuar con el ambiente, es ir cambiando

la forma de intervenir al dirigirme a los niños y que antes se hacía lo que el maestro decía y ahora ya no”

KARINA: “Tomando en cuenta las características de mi grupo, tengo que ver de qué manera los voy a apoyar, lo anoto en mi diario y voy viendo qué tengo que hacer y cómo lo tengo que hacer”

4.2 Desafíos de la intervención docente, ante las posiciones de la práctica e implementación de la planificación didáctica.

Por medio del análisis de la planificación didáctica realizado previamente, podemos ver cómo se lleva a cabo la práctica e implementación de ésta en los jardines de niños en Ixtapaluca. Como consecuencia, desde la perspectiva del currículum como proceso, la intervención de los educadores debe de enfrentarse ante diversos retos que hagan de la práctica docente un objeto de investigación constante.

Estos retos son:

“Adoptar una perspectiva diferente respecto al currículum”¹⁷², es decir, tomar en cuenta que el Programa de Educación Preescolar en los jardines de niños de Ixtapaluca, no siempre puede aplicarse de la forma en que está planteado, como un lineamiento a seguir o como único fundamento para llevar a cabo la planificación y práctica docente, ya que, su significado depende de la forma en que cada educador enfrenta una situación o situaciones.

Es así que en cada escuela, en cada aula, se presentan situaciones particulares, que dependiendo del conocimiento del educador, pueden considerarse como problemáticas o no y los planteamientos del Programa pueden o no ser pertinentes para darles solución.

Debido a lo anterior, a través de la reflexión y juicio práctico de, sobre y para la actividad docente, se propicia el proceso de deliberación en el que cada educador debe valorar a través de la elección y comprobación de dicha decisión, si las

¹⁷² S. Grundy, *op. cit.* p.106

sugerencias presentadas en el Programa de Preescolar apoyan su intervención y el proceso de enseñanza y aprendizaje que está llevando a cabo; vinculando y dando significado a la actividad de planificación en relación con la intervención docente a realizar, para dar respuesta a la problemática o problemáticas educativas en el contexto del municipio de Ixtapaluca.

Los educadores de Ixtapaluca, tienen el desafío de llevar a cabo un verdadero trabajo cooperativo de deliberación entre ellos, a partir de su experiencia y tomando en cuenta la incertidumbre y curiosidad que surgen de ella, buscando y propiciando espacios donde discutan y analicen las diversas formas de cómo pueden realizar su práctica, en este caso la planificación didáctica y la intervención docente, con la visión de una mejora significativa del aprendizaje de los alumnos.

En este caso, se enfrentan a valorar y/o propiciar la modificación del significado de los consejos técnicos y las actividades que en ellos realizan, que sean espacios donde no sólo se valoren los logros esperados preestablecidos en el Programa de Educación Preescolar 2011, sino también una alternativa donde puedan identificar y analizar los principales problemas docentes y con ello generar estrategias que se lleven a la práctica como hipótesis en busca de dar respuesta a dichas situaciones.

Otro reto es *“Adoptar la actitud de investigación y desarrollo hacia su enseñanza”*¹⁷³, es decir, realizar la intervención docente y planificación didáctica, con base en el discernimiento y estimación de las propias experiencias, que consideran como problemáticas en su escuela y grupo. Ya que a través de esto, el docente afirma o refuta las hipótesis o decisiones seleccionadas para dar solución a sus problemáticas.

Al realizar un proceso de investigación con base en la observación y comprobación de las ideas planteadas inicialmente para solución a las situaciones problemáticas en Ixtapaluca, no sólo se da repuesta a ellas, sino también el

¹⁷³ *Ibíd*, p.104.

educador observa cómo actuar ante situaciones similares en un futuro o se plantea nuevas interrogantes de lo realizado.

Esto lleva a los educadores a prepararse para cuestionar su propio actuar como docentes informados por el interés práctico, llevando a cabo “*una transformación de su conciencia y compromiso con la reflexión*”¹⁷⁴ con base en las características de su propio actuar, construyendo un significado diferente de las formas de trabajo para el aprendizaje de los alumnos, tomando en cuenta que existen diferentes tipos de intereses en la forma de llevar a cabo la práctica docente, dependiendo de la visión curricular adoptada y la discusión de ella, para su implementación.

Se hace necesario, por lo tanto, construir nuevos canales que conecten a la variedad de miembros involucrados en las problemáticas de la planificación didáctica y curricular en la educación preescolar, estableciendo una comunicación entre ellos, donde principalmente los docentes manifiesten, compartan y deliberen sobre sus experiencias, donde discutan las situaciones a las que se enfrentan y las alternativas de solución, donde intervengan y se consideren a todos, con el fin de elegir o modificar las prácticas docentes.

¹⁷⁴ *Ibíd*, p.134

CONCLUSIONES

En los últimos catorce años la educación preescolar ha tomado mayor importancia en nuestro país a raíz de la obligatoriedad de dicho nivel, lo que ha provocado atender con mayor énfasis la planificación didáctica y la intervención docente que se lleva a cabo, para lo cual se ha realizado una renovación curricular dos veces en este periodo, con el fin de homologar los principios bajo los cuales realizar la práctica docente e impartir dicha educación con el fin de articular la educación básica desde su inicio.

La educación preescolar ha sido vista sólo como un medio de atención y cuidado de los infantes, en donde se concibe la idea de que los menores sólo van a jugar y no a aprender a través de ello, por lo tanto, también se tiene la idea de que la práctica educativa no requiere ninguna planeación, investigación, ni reflexión docente. Por lo que las investigaciones se han centrado en el aprendizaje del niño, dejando de lado el papel del educador a través de su intervención y la relación con la planificación para su práctica cotidiana, la prueba de esto es la escasa información que al respecto existe a nivel nacional.

El recorrido histórico muestra que en la búsqueda por responder a las demandas internacionales educativas de la educación infantil, la elaboración de la planificación didáctica se ha ido limitando a la elaboración de procedimientos específicos determinados en el curriculum oficial, con la idea de hacerla más eficiente para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, desvinculándola del contexto real en que se lleva a cabo y repercutiendo en la forma de intervención docente.

Conforme la educación preescolar ha ido ganando terreno en las políticas educativas a nivel nacional, la enseñanza en los currícula, presenta *“una forma de cómo elaborar un curriculum desde las prescripciones establecidas por el sistema educativo a cargo del Estado”*¹⁷⁵, lo que ha provocado que la práctica política de los educadores en la construcción de los fundamentos curriculares vaya aminorando,

¹⁷⁵ Stephen Kemmis, El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción, Madrid, Morata, 1993, p. 23

limitando su participación solamente a las problemáticas del aula e institucionales, haciendo así, de la planificación didáctica sólo el desarrollo de habilidades técnicas y no un elemento importante para la intervención docente, como proceso de deliberación y juicio práctico a través de la interacción entre los individuos.

Como consecuencia de lo anterior, los currícula se basan en fundamentos tecnocráticos donde el educador toma el papel de ejecutor de contenidos y su actuar se basa en cumplir los fundamentos curriculares, sin llevar a cabo ningún proceso deliberativo para emitir un juicio sensato de su práctica docente en relación con dichos principios y su implementación en el contexto específico de su práctica, para con ello encontrar el significado de la planificación didáctica y su relación con la intervención docente.

Desde el enfoque curricular fundamentado en un interés práctico, fue posible hacer un acercamiento a la práctica docente en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca, Estado de México, para identificar los elementos que orientan la realización de la planificación didáctica y cómo se relaciona con la intervención docente a nivel aula, determinando la posibilidad de llevar a cabo un proceso de deliberación, vinculando la práctica y la teoría, dependiendo de la comprensión del Programa educativo oficial y la visión desde donde se lleve a cabo ésta.

A partir del análisis realizado, se identificó que el elemento que logra hacer del curriculum un medio de reflexión e investigación docente, como pauta para la práctica de la enseñanza, es la comprensión de éste como una alternativa sujeta a comprobación en un contexto específico, de lo contrario, carece de significado para la práctica o funge como prescripción para llevarla a cabo.

En cuanto a la planificación didáctica, ésta logra vincularse con la intervención docente cuando el educador la manifiesta como resultado de un proceso de reflexión de la experiencia y los fundamentos curriculares, al plantear situaciones de aprendizaje con el fin de proporcionar mejores oportunidades de conocimiento y al seleccionar formas o modalidades de trabajo diversas de forma continua, identificando en ellas la transversalidad de los conocimientos.

El aprovechamiento y búsqueda de espacios para la elaboración de la planificación didáctica a través del intercambio de experiencias y el fomento de la deliberación práctica entre educadores, caracteriza a dicha planificación, como un recurso para orientar la intervención docente y la investigación, vinculando la teoría y la experiencia como un proceso de práctica política entre educadores, adoptando un criterio importante para la construcción y diseño de dicha planificación y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la intervención docente, se caracteriza al educador como orientador para el desarrollo del conocimiento, cuando a través de los ambientes de aprendizaje planificados, propicia el hábito del pensamiento reflexivo, por medio de las relaciones de confianza, comunicación y participación entre alumno-alumno y alumno-profesor en las actividades de enseñanza.

Cuando el educador determina la forma de intervención y crea alternativas de enseñanza fundamentadas en la toma de decisiones razonadas respecto a la experiencia en su labor docente, logra relacionar, modificar y/o adaptar los lineamientos del Programa oficial en el transcurso de sus actividades dependiendo de la situación y contexto específico en que se encuentra, vinculando así, la planificación didáctica con la intervención docente, más allá del cumplimiento de los aprendizajes propuestos u objetivos de aprendizaje predeterminados.

Al realizar el análisis de la planificación didáctica en los jardines de niños del Municipio de Ixtapaluca, pude descubrir que la intervención docente en la educación preescolar, se enfrenta a diversos desafíos debido a las posiciones que los currículos requieren asumir en la práctica e implementación de dicha planificación y es en ello, en donde la labor del pedagogo se tiene que hacer presente.

Ante el reto de comprender el currículum oficial desde una perspectiva diferente a la tecnocrática, los pedagogos podemos diseñar programas de formación continua e intervenir en la elaboración y distribución de materiales, en donde se presenten las diversas dimensiones curriculares y su relación en la práctica e implementación de la planificación didáctica, propiciando el pensamiento reflexivo de su pertinencia

ante las situaciones específicas de cada contexto educativo. Brindando por medio de esto, oportunidades de formación con elementos que incidan en sus prácticas escolares e impulsen la autonomía profesional.

Desde la formación del educador, podemos orientar la labor pedagógica en la preparación de estudiantes investigadores, donde se valore el discernimiento y estimación de las propias experiencias en la búsqueda de dar solución a las problemáticas educativas que se le presenten, y donde se propicie, desde el aula la práctica del pensamiento reflexivo.

Otro aspecto desde donde puede intervenir el pedagogo, es en el aprovechamiento de espacios, como los consejos técnicos, para propiciar procesos de deliberación entre los educadores acerca de la actividad de planificación y sus vínculos con la intervención docente, donde los sujetos interactúen de forma cooperativa, para la construcción de la planificación, y consecuentemente, valorar dichos espacios como una alternativa donde pueden identificar y analizar los principales problemas docentes para generar estrategias que se lleven a la práctica como hipótesis en busca de dar respuesta a dichas situaciones. Con ello, se impulsa el trabajo colegiado en los consejos técnicos, basado en el análisis y la reflexión de contenidos que abarcan la práctica docente cotidiana. Los consejos técnicos vistos desde esta perspectiva, propician oportunidades para aprender a través de las experiencias expuestas de la práctica docente.

La asesoría pedagógica individual e institucional, como estrategia de acompañamiento para transformar la práctica docente, impulsar el desarrollo profesional y la toma de decisiones, es otra propuesta de intervención, siempre y cuando se base en la experiencia de los educadores, sea constante y se ponga atención a los educadores de nuevo ingreso en las instituciones y campo laboral.

El realizar el análisis de la planificación didáctica desde la perspectiva del enfoque curricular de proceso, brinda la posibilidad de cambiar la visión del significado de dicha planificación e identificar su importancia para orientar la intervención docente modificando las prácticas tecnocráticas que tienden a llevarse

a cabo en la educación preescolar. Es una teoría alternativa, que nos da la pauta para que la actividad docente en los jardines de niños del municipio de Ixtapaluca en particular y en la educación infantil en general, en nuestro país, sea reconocida y aceptada como una práctica que requiere de reflexión, juicio, investigación, mentalidad abierta, curiosidad, orden y responsabilidad para llevarse a cabo.

De manera personal y profesional, el realizar este trabajo, me permitió integrar y valorar los conocimientos adquiridos durante toda mi formación escolar, principalmente lo referente al nivel universitario. Ampliar mis habilidades en la búsqueda, selección y análisis de la información, así como en el manejo de la tecnología para ello. Desarrollar y fortalecer la perseverancia y tolerancia ante la frustración, buscando alternativas de solución cuando se presentaron dificultades.

Esta investigación, no sólo me permite concluir una etapa profesional, también he aprendido a mirar desde otras perspectivas la elaboración y práctica curricular e intervención docente en general, la experiencia y conocimiento de los educadores en los Jardines de Niños en particular, la importancia y responsabilidad de investigar y la relevancia del análisis de la teoría y la práctica pedagógica desde distintos enfoques.

Todo lo anterior ha enriquecido mi formación profesional, por medio de la reflexión de mi propia práctica pedagógica en el ámbito laboral y la toma de decisiones para mejorarla de forma constante.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

BASSEDAS, EULALIA y Teresa Huguet. *Aprender y enseñar en la educación infantil*. Grao, España. 1998.

BATISTA QUINTO, BORGHI. *Los talleres en educación infantil: espacios de crecimiento*. Madrid, Editorial Graó, España. 2005.

COLL, CESAR; Elena Martin, Teresa Mauri, Mariana Miras, Javier Onrubia, Isabel Solé y Antoni Zabala. *El constructivismo en el aula. Capítulo 5. Enseñar: Crear zonas de desarrollo próximo e Intervenir en ellas*. Javier Onrubia. Editorial Graó. Barcelona. 1999.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, FRIDA; Gerardo Hernández Rojo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. Cap. 1 La Función Mediadora del docente y la Intervención Educativa*. McGraw Hill, México. 2002.

FROUFE QUINTAS, SINDO y María de los Ángeles Sánchez Castañón. *Planificación e intervención socioeducativa*. Ed. Amaru. Salamanca, España. 1994.

GALLEGO ORTEGA, José Luis (Coor.). *Educación Infantil*. Aljibe. España. 1998.

GIMENO SACRISTÁN, José. *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia*. Morata. España. 1997.

GASSO, Anna. *La educación Infantil*. Ed. CEAC, Educación Infantil. España. 2004.

GRUNDY, Shyrley. *Producto o praxis del curriculum*, Morata. Madrid. 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando y Montserrat Ventura. *La organización del curriculum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Bolsillo-Octaedro. España. 2008.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México. 2003 y 2006.

KEMMIS, Stephen. *El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción*. Morata. Madrid. 1993.

LAGUIA, María José y Cinta Vidal, *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Graó. Colección Biblioteca Infantil. Barcelona, España. 2008.

LARRAURI TORROELA, Ramón. *Prospectiva de la educación preescolar en el Estado de México*. Imagen Editores. Estado de México. 1989.

MALAJOVICH, Ana (com.). *Recorridos didácticos en la educación inicial. Conocer el ambiente*. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial. Verónica Kaufman y Adriana E. Serulnicoff, Paidós. Buenos Aires, Argentina. 2000.

MARTÍNEZ GUTIÉRREZ, Eugenio. *Política Educativa en el Estado de México, 1910-1950*, Toluca. UAEM. s/f.

NAVARRETE, Liliana y Martha G. Vera (Coords.). *Población y Sociedad*. Zinacantepec, México, El Colegio de Mexiquense A.C.

PANSZA G., Margarita; Esther Carolina Pérez J., Porfirio Moran O. *Fundamentación de la didáctica*. Tomo I. México. Edit. Gernika, 1994.

PONTE CAZARES. Leslie y José Fernando Cuevas de la Garza. *Planeación y educación basadas en competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes desde preescolar hasta el posgrado*. México. Trillas, 2010.

SALDINO GARCÍA, Alberto. *Educación y Sociedad 1867-1911*, Estado de México, ISCEEM. (s/f).

SANCHIDRIÁN, Carmen y Julio Ruíz Berrio (coords.), *Historia y Perspectiva Actual de la Educación Infantil*, Graó. España., 2010.

STENHOUSE, Lawrence. *La Investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata. 1998.

TOBÓN TOBÓN, Sergio; Julio H. Pimienta Prieto, Juan Antonio García Fraile, *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias*. Ed. Pearson. México. 2010

TYLER, Ralph W. *Principios básicos del currículo*. Troquel. Buenos Aires, 1986.

VON GLUMER, Bertha. *Apuntes de técnica del kindergarten*. Editorial Emilio Wert. México. 1963.

ZAPATA, Rosaura. *La educación Preescolar en México*. ENMJN. México. 1951.

REVISTAS

DÍAZ BARRIGA, Ángel. "Secuencias de aprendizaje ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?", *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, UNAM. México, Vol. 17, No. 3 (sept-diciembre 2013).

GALVÁN LAFARGA, Luz Elena y Alejandra Zúñiga. "De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar." *Pedagogía de la UPN*. Vol10. Núm. 2, (1995).

GÓMEZ PAZUELA FERRERA, Luz Ma. "Orígenes que nos hermanan a la hoy Benemérita Escuela Nacional de Maestros". *Revista Quehacer Normalista. Expresión normalista*. Año 1, No. 0, Septiembre, (2004).

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Luis. "*Un acercamiento metodológico a la investigación educativa*". *Revista Investigación Educativa*, México, No. 3 (Jul-dic 1993).

RIVERA RIVERO, Lucía y Marcelina Guerra Mendoza. "*Retos de la educación preescolar obligatoria en México: la transformación del modelo de supervisión escolar*". REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 3 núm.1, (2005).

DOCUMENTOS

GACETA DE GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO. 12 de Noviembre de 1932, 19 de noviembre de 1932, 13 de noviembre de 1932.

GACETA DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO. 6 de Mayo de 2011. Tomo CXCI. No.84. Toluca de Lerdo.

ARROYO DE YASCHINE, Margarita y Martha robles Báez, Libro 1: Planificación General del Programa, Programa de Educación Preescolar, SEP, 1981. Margarita Arroyo de Yachine y Martha robles Báez, Libro 1: Planificación General del Programa, Programa de Educación Preescolar, SEP, 1981.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. *Prácticas Pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar México*, D.F., 2013

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México, D.F., 2014

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Curso Básico de Educación Continua. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula*. México. 2010.

----*Metodología del programa de educación preescolar*, México, 1979.

---- *Programa de Educación Preescolar*, México, 1992.

---- *Programa de Educación Preescolar*, México, 2004.

----- *Programa de Estudio 2011, Guía para la educadora*, Educación Básica, Preescolar, Ciudad de México, 2012.

---- Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, México, 2002.

----- Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana, Proyecto de Cooperación con la OCDE. Reporte de Antecedentes de México, 2003.

----- Sistema Educativo de los Estado Unidos Mexicanos. Principales Cifras 2013-2014. México. (2014).

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

Diario Oficial de la Federación <<http://www.dof.gob.mx>> [[15/Noviembre/2014_y 22/Enero/2015](#)]

Diccionario de la Real Academia Española,
<<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>> [22/Enero/2015]

Estadística Básica Municipal sector educación 2011-2012. Gobierno del Estado de México. INEGI, 2013. <<http://www.inegi.org.mx>> [25/Agosto/2015]

Página electrónica del Municipio de Ixtapaluca: <<https://xtapaluca.gob.mx/tu-muncpo-2/>> [29/Agosto/2015]

Secretaría de Educación Pública, Educación Preescolar
<http://www2.sep.gob.mx/que_hacemos/preescolar.jsp>[22/Enero/2015]

Sistema Nacional de Información Municipal, de acuerdo al Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI en 2010. <<http://www.snim.rami.gob.mx>>[20/Agosto/2015]

ANEXOS

ANEXO I

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

GUÍA DE ENTREVISTA

No. de Entrevista:

Turno:

Directora:

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre:

Edad:

Grado de estudios:

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios:

Experiencia laboral:

Tiempo de laborar en la institución:

Grado que imparte:

I. INTRODUCCIÓN:

1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué?
2. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué?
3. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos?
4. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011?
5. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?
6. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

7. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?
8. ¿Sigues o consideras necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué?
9. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?
10. ¿Quién determina dicho formato?
11. ¿Participa en la elaboración de dicho formato o en el establecimiento de criterios que deba incluir su planificación didáctica? ¿Cómo?
12. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?
13. ¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?
14. ¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?
15. ¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?

16. ¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?
17. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?
18. ¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente?
19. ¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

20. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?
21. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?
22. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué?

ANEXO II

TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS A LOS EDUCADORES

Jardín de Niños Luis G. Ruíz

Dirección: Ejido s/n Col. Emiliano Zapata, Ayotla

02 de Julio de 2015

No. de Entrevista: 1

Turno: Matutino

Directora: Profra. Juana Contreras Bolaños

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Arcelia Vázquez Vázquez

Edad: 40 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 6 años

Experiencia laboral: 11 años

Tiempo de laborar en la institución: 11 años

Grado que imparte: 2º. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN

1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Cree que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.

Considero que es bueno, viene bien estructurado, contiene información que nos es útil.

2. ¿Cree que es importante conocerlo? R. Sí claro, es una herramienta indispensable que tenemos que conocer

3. ¿Por qué? R. Porque a partir de ahí, nosotros nos damos cuenta qué es lo que debemos de ejercer en nuestros grupos, qué competencias debemos ejercer en nuestros alumnos, los aprendizajes, los ambientes, todo lo que envuelve a la educación.

4. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R. Sí, en todo momento, desde el diagnóstico, la planeación, la evaluación, en todo momento tengo que estar leyendo, para ver qué es lo que me hace falta o qué tengo que poner o demás.

5. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. Ahorita me he enfocado más en el de preescolar

6. ¿En estos 11 años no ha tenido oportunidad de trabajar con los otros programas de preescolar? R. Sí, el 2004 y el anterior que hablaba de los ejes y... sí he estado trabajando con el programa que ha estado en su momento

7. ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. Tiene otro enfoque, tiene otra metodología, nos hablaba de otros ambientes de aprendizaje, que a final de cuentas van enfocados hacia los niños, esos mismos saberes, y este nuevo programa ya viene más estructurado, más organizado, más sintetizado, es como una guía, a dónde vamos, a dónde queremos llegar.

8. ¿Podría decir que siente más el apoyo para realizar su planificación en este programa qué con los otros? R. Sí, es que los demás tuvieron también su fundamento, tuvieron el apoyo, porque de ahí nosotros tenemos que partir, esa es la medula espinal, pero considero que en éste, va más organizado, más sintetizado, va con una guía que es acerca de las

competencias que hay que desarrollar, con los campos formativos, yo al menos me guío más y los demás, sí tuvieron su momento, sí los llevamos a cabo, sí me gustaron en su momento, pero pues ahorita lo esencial es éste y considero que sí me ha sido útil.

9. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R. Sí, bueno siempre hemos llevado la planificación didáctica, yo sí he estado planeando como no lo marca y en este sentido considero que sí ha cambiado, se ha modificado en los aspectos que se tiene que modificar.

10. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿En qué sentido? y/o ¿Por qué? Sí lo he llevado a cabo, sí lo he visto, ahora por ejemplo, en uno de los aspectos, la docente, tiene que ser una guía, tiene que ser un acompañamiento, tiene que dar apoyo a los niños, ese es otro de los aspectos que anteriormente sí hacía, pero ahora es más visto o se tiene que llevar a cabo eso, es como estar trabajando en conjunto, ellos aprenden, yo también aprendo, vamos los dos de la mano en el camino del aprendizaje, yo considero que sí ha sido bueno y sí he visto esos cambios.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

1. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R. Va acorde a la situación que yo estoy trabajando o que yo quiero desarrollar o que vamos a desarrollar, va por día a lo mucho que yo me puedo tardar va a dos semanas, hay situaciones que son de dos o tres días, hay ocasiones que dentro de mi situación de aprendizaje, desarrollo varias situaciones didácticas, entonces esas me van abarcando dependiendo de la situación de aprendizaje que esté trabajando y también el interés de los niños, si veo que los niños están muy interesados y siguen cuestionando y siguen preguntando, pues a lo mejor se alarga unos días más para dar el cierre, pero regularmente es al día.

2. ¿Tiene alguna planeación mensual o anual en la cual se basan?

Hacemos un diagnóstico, posteriormente hacemos unas situaciones de aprendizaje para checar como vienen nuestros niños y de ahí partir del diagnóstico y esas actividades son en relación a eso, para ver qué aprendizajes traen nuestros niños y eso es lo que realizamos en los primeros días de cada ciclo escolar, de ahí elaboramos una lista de aprendizajes que vamos a desarrollar durante todo el ciclo escolar y van saliendo nuestras situaciones de aprendizaje, de ahí yo voy sacando si ya abordé cierto campo formativo, ciertos aprendizajes, o tengo que abordar otros que todavía me faltan, pero bueno los niños a lo mejor están interesados en alguno y puedo ir combinando los aprendizajes, es esa interrelación de los aprendizajes, pero yo tengo mi listado de aprendizajes que desde un principio con mi diagnóstico he elaborado.

3. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R. No

4. ¿Cómo determina la estructura de su planeación? R. La voy estructurando de acuerdo a lo que me marca el programa, va con el diagnóstico, con las competencias que quiero desarrollar, el inicio, el desarrollo, el cierre, la evaluación, sobre de eso voy estructurando mi planeación. Voy anotando yo la situación didáctica, qué campos formativos voy a desarrollar, qué aprendizajes esperados, cómo lo voy a llevar a cabo con los niños ya en el grupo, y voy desarrollando las actividades y también la evaluación y el cierre.

5. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R. Los aprendizajes esperados, las competencias, los campos formativos, básicamente eso, el interés de los niños, quizá esa necesidad por aprender, luego preguntan algunas cosas que les llaman la atención y de ahí partimos a ver qué vamos a investigar, qué vamos a conocer, cuando ellos tienen esa necesidad de aprender, de que se les diga.

6.¿Sigue o considera necesario seguir un proceso para realizar su planificación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué? R. Primero parto yo de qué intereses tienen los niños, las competencias también, considero que lo fundamental es el programa, es ahí donde tengo que extraer lo que yo quiero llevar a cabo con los niños, empiezo a elaborar la planeación, investigo sobre el tema, sobre los materiales, lo que voy a necesitar, a lo mejor en este aspecto las TIC's también, puedo ahí investigar, traerles videos, traerles información y después elaboro la planeación y posteriormente la aplico con los niños y hacemos lo que es la evaluación, vemos qué fue lo que aprendieron, qué fue lo que les llamó la atención, qué hubo, que fue lo que les gustó, que les impactó, que no les gustó de la situación, que ellos mencionen todos esos aspectos para llevar a cabo esa retroalimentación, también hay otra parte que yo considero, es la autoevaluación, donde veo qué me hizo falta o no quedo clara cierta indicación y por lo tanto no resultó como yo esperaba, todo eso va dentro del diario, ir anotando, cómo se fueron dando los aprendizajes y actividades, qué interacción hubo, qué hubo de mí, de mi intervención, qué me falló, que no realice como debía hacerlo.

7.¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué? R. Yo en este caso voy variando, dependiendo de la situación de aprendizaje que vaya manejando, hay situaciones que a lo mejor son para un proyecto, hay a lo mejor situaciones que me dan para un taller, por ejemplo, el aplicar una obra de teatro me da más para realizar un taller, va a ir dependiendo de acuerdo a la situación que yo esté trabajando, a lo mejor los centros de interés, pero un poquito menos, las que más utilizo son los talleres y los proyectos, porque de acuerdo a lo que esté trabajando me da para hacer un taller o un proyecto.

8.¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado? R. Hay ocasiones donde sí se elabora así, pero hay ocasiones donde sí es necesario modificarla, porque a lo mejor los intereses de los niños cambian, o a lo mejor no se está brindando ese impacto en los niños, entonces tengo que modificarla y voy a utilizar otro material, a agregar o quitar, entonces sí se modifica.

9.¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R. Sí, lo comentamos en el consejo técnico, algunas dudas que tenemos, cómo nos podemos apoyar, eso es importante mencionarlo porque ahí nos apoyamos entre todas, a lo mejor pido yo alguna bibliografía o de dónde puedo buscar materiales y a lo mejor a mí me preguntan cómo le hice para hacer esta situación, también la directora es parte indispensable porque ella nos apoya, pasa al grupo y nos hace recomendaciones y sobre de eso, entonces considero que es parte indispensable, es el apoyo colaborativo.

10.¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R. Primero es un apoyo, es una guía, es algo esencial que tengo que tener porque de ahí voy guiándome qué es lo que voy a ir realizando y que aprendizajes voy a ir desarrollando en mis niños, es fundamental.

III. INTERVENCIÓN DOCENTE

1.¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R. Sí, desde luego, considero que tengo que ser parte de esa planeación y de ser esa guía, ese mediador que existe entre el llevarla a cabo y estructurarla, es algo fundamental.

2.¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R. Son muchos, porque los niños aquí desarrollan esa habilidad para hablar, expresarse, comunicarse, para dialogar, empiezan a escribir pero no de manera convencional, hacen sus grafías, sabiendo que ellos quieren comunicar esas ideas, ellos investigan, exponen ellos sus investigaciones, son muchos los ambientes que se generan, entre

ellos hablan y llevan a cabo sus conclusiones, son partícipes de toda esa interacción, trabajan en equipo, en pares, con los padres de familia, también es otra parte importante que nos apoyamos con ellos, considero que son una parte importante y tenemos que involucrarlos, aquí en la educación tenemos tres pilares: la maestra, los alumnos y los padres. A los niños les parece importante esa parte de comunicar, de transmitir esa idea a través de las grafías.

2.¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R. Sí, en donde vamos a desarrollar esos aprendizajes que los niños requieren, considero que los niños vienen con esos aprendizajes y conocimientos, pero en algunos hay que reforzar, en otros hay que estimularlos para que lleguen a ese dominio de los aprendizajes.

No. de Entrevista: 2

Turno: Matutino

Directora: Profra. Juana Contreras Bolaños

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Patricia Sánchez Murillo

Edad: 48 años

Grado de estudios: Normal Básica. (Licenciatura en Educación Preescolar trunca)

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 17 años

Experiencia laboral: 17 años

Tiempo de laborar en la institución: 16 años

Grado que imparte: 3º. de Preescolar

I.INTRODUCCIÓN:

1.¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Cree que es importante conocerlo? ¿Por qué? R. Es fundamental para nosotros que somos profesoras de educación preescolar, son nuestros cimientos, nosotros vamos a partir de ahí, para poder potencializar los aprendizajes de los niños

2.¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R. Es el fundamento principal, entonces siempre se tiene que estar en esa investigación constante dentro del PEP, para ver qué es lo que nosotros vamos a favorecer, siempre se toma en cuenta.

2.¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. Trabajé cuando estaba lo que es el método de los rincones, áreas de trabajo que se les llamaba, en el 98 era el método por proyectos y posteriormente el que ya es el de competencias, el que ya está, el 2004, 2011.

3.¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R. Yo pienso que el compromiso como docente no influye en si es obligatorio o no, como docente, vas a proporcionarle un mejor ambiente al niño para que pueda obtener los aprendizajes, entonces, los planes de trabajo te apoyan, pero realmente tu intervención es la que va a lograr sacar adelante a los pequeños, entonces no influye realmente la obligatoriedad, porque tu compromiso docente siempre está presente. Mi

planeación de depende del plan de trabajo que estamos llevando. El plan te da que competencias tienes que desarrollar, que aprendizajes tienes que desarrollar y sobre eso, tú como maestra tienes que ver que estrategias son las que vas a aplicar en el salón para potencializar los aprendizajes que tienen los niños, tu intervención como docente es muy importante, tus planes están, pero la forma en cómo tú les das a los niños las actividades va a favorecer para que ellos aprendan más.

4. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué? No, pero sí en los planes de trabajo, por ejemplo en los rincones, los niños andaban donde ellos les interesaba estar, pero te pedían disciplina y los niños tenían que estar sentados y trabajando, era como un método más tradicionalista estar boleando, pegar confeti, eran actividades que ahora uno ve tradicionalistas, pero que en ese momento se llevaban a cabo y no eran malas, yo considero que todas las cosas tenían su aspecto bien y su aspecto mal, pero te pedían más disciplina y con este nuevo programa hay más dinamismo, el aprendizaje es entre pares, más interés entre ellos y se favorece más el aprendizaje, pero no fue a partir de la obligatoriedad, sino de este plan 2004-2011 empieza un poco más dinámico para ellos. Y las autoridades un poquito más accesibles en ese aspecto, porque antes la disciplina era un aspecto que tomaban en cuenta.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

1. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R. Depende, por ejemplo, una situación didáctica te puede durar un día, te puede durar tres horas, te puede durar el tiempo que tú y tus niños consideren pertinente, pero hay una planeación mensual que esa es la que debes de llevar a cabo, pero diario tienes que ver cuáles son las actividades que debes de trabajar, de acuerdo a tu situación didáctica, diario tienes que ver las actividades que vas a llevar a cabo con los niños y sobre esa actividad evalúas tus actividades que realizaste en la mañana de trabajo.

2. ¿Y en esta planeación mensual cómo la determinan o cómo la realiza usted, qué incluye? R. El campo formativo, los aprendizajes esperados y la situación didáctica, además de otros aprendizajes esperados de otros campos formativos que vas a trabajar, incluye también el inicio, desarrollo y cierre de la situación didáctica, la evaluación, la previsión de tus recursos, y también la metodología que vas a llevar, el tiempo que se va a destinar y también los apoyos, por ejemplo educación física, música y movimiento, los libros que tienes en el salón, mi álbum, el libro Singapur en nuestro caso, el libro de inglés, todos esos apoyos en qué te pueden ayudar para llevar a cabo tu situación. De una planeación mensual, pueden surgir varias situaciones didácticas, entonces vas desarrollando un día antes, previenes de acuerdo a tu secuencia, a tu situación didáctica, que actividades vas a llevar a cabo, lo planteas con los niños, ellos te van indicando que pasos vas a seguir, pero tú ya tienes el referente de tu planeación.

3. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R. No, en la escuela vemos qué parámetros son los que nos da el PEP 2011 y sobre eso trabajamos, algo establecido no, trabajamos sobre lo que nos marca el PEP.

4. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R. Primero para hacer una planeación, debes de tomar en cuenta tu diagnóstico inicial, de cómo están tus pequeños, qué necesidades educativas tienen los niños, para sobre ahí trabajar, al inicio del ciclo escolar se hacen actividades previas o diagnósticas en donde tu observas qué tanto saben tus pequeños, en tu planeación siempre debe estar tu diagnóstico inicial, para que los niños puedan avanzar en esos aprendizajes que tu observaste, a partir de tu diagnóstico vas a ver qué vas a trabajar y sobre eso eliges tus aprendizajes, la metodología que vas a utilizar, cómo lo vas a realizar, eliges qué materiales son los que tienes que utilizar,

tu previsión de recursos, los saberes previos de los niños también los debes de tener en cuenta y sobre eso es lo que trabajas, si ves algo que detiene la actividad, entonces modificas tu planeación para que puedas avanzar un poco más. Siempre debes de tomar en cuenta la competencia que vas a desarrollar, tus aprendizajes significativos, tu situación didáctica y tu intervención.

5.¿Sigues o consideras necesario seguir un proceso para realizar su planeación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué? R. Sí, debe de llevar un orden, una sistematización, no tan rígido, pero si llevar un orden, por ejemplo en la situación didáctica viene lo que es el inicio, puede ser a través de cuestionamientos sobre el tema, qué saben los niños sobre ello, para sobre eso partir, se dan los cuestionamientos, las investigaciones, el desarrollo es en sí el grosor de la situación didáctica, qué es lo que vas a llevar a cabo y en la evaluación se hacen los cuestionamientos para saber que tantos aprendizajes se favorecieron y lo que da evidencia de ello, entonces sí debe de haber una secuencia de actividades para que éstas no sean desfasadas y tampoco tú como educadora te pierdas, porque luego la misma rutina te hace decir ¿qué voy a trabajar hoy, qué voy a hacer hoy con los niños? Entonces ya llevando tu secuencia tú ya sabes qué hacer el día de mañana con los niños y desde un día antes les indicas lo que toca hacer y les preguntas ¿qué proponen? o ellos mismos te dicen qué falta hacer, qué falta por terminar, entonces las actividades te van llevando, la misma secuencias te va llevando, entonces sí hay una sistematización (explicó el proceso también con un ejemplo detallado de una situación didáctica de alebrijes).

6.¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué? R. Principalmente la situación didáctica, en ocasiones el taller o por proyecto, es lo que más trabajo, porque me resultan más prácticas y más atractivas para los niños, porque es más dinámico el taller y a ellos les agrada, por las características de la edad a ellos les agrada estar manipulando, estar investigando, todos participan y aprenden (explicó un ejemplo de situación didáctica de dinosaurios).

7. ¿Para realizar su planeación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar? R. Sí previamente tengo que investigar, los niños son muy curiosos, entonces te preguntan y si tú no respondes adecuadamente... y primero tienes que saber qué es lo que quiere saber exactamente el niño. Para mí es frustrante no saber o poder contestar lo que ellos quieren saber, me provoca mucha inseguridad no contestarle al niño y también, uno como maestra siempre debe de estar actualizada y siempre debe de responder a los cuestionamientos de los niños.

8.¿En ese momento qué papel juega o jugó (en su caso cuando se enfrenta a ello) la planeación didáctica y su intervención docente? R. La planeación es fundamental, aunque hay cosas que luego te rebasan como educadora, pero te sirve para aprender y para ver aspectos que no tenías contemplados e incluirlos en tu próxima planeación, eso que no habías contemplado, observado, prevenido, lo que a mí como educadora me hizo falta, entonces lo voy a planificar para la próxima o en días subsecuentes y así poder satisfacer dudas de los niños y también yo como maestra actualizarme en ese aspecto.

9.¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas? R. a través de la observación, qué es lo que hacen los niños, cómo lo hacen y qué haces tú, lo hago en el diario de trabajo, plasmo qué observé, si tuve algunas problemáticas, cómo las resolví, qué aprendizajes mostraron los niños.

10.¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado? R. Si no me resultó, si a los niños no se les hizo atractivo, no fue interesante, yo tengo que modificarlo, porque si no los niños no aprenden, cuando algo no les interesa, cuando algo no es novedoso, no aprenden o se dedican a otras cosas, entonces

tienes que modificar si tú ves que no te resultó tu actividad, para que los niños se integren al trabajo y sea interesante y motivante para ellos. Si se modifica se tiene que justificar, tomando en cuenta que no todos los niños tienen los mismos aprendizajes, se tienen que graduar las actividades e ir modificando dependiendo del logro de los niños, para que la actividad les implique un reto más o si les resulto sencillo hacerlo más complejo.

11.¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R. Tenemos espacios dentro de juntas o consejos técnicos, nos sirve para exponer algunas situaciones que tenemos en el salón, si la situación didáctica no nos funcionó, podemos enriquecernos entre todas o la misma directora nos pregunta si hay una situación en el salón o preguntamos a docentes o a la directora.

12.¿Qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R. Es mi base, es lo primordial, si no, me pierdo entre los niños, es lo fundamental, lo que una educadora debe de tener es su planeación

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

1.¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R. Sí, va ligado todo, uno como maestra tiene que prevenir qué es lo que va a trabajar con los niños, cómo le voy a hacer y esa sería mi intervención, qué cuestionamientos tengo que realizar con los niños para poder obtener lo que ellos saben, cómo voy a trabajar con ellos es primordial, porque si no lo haces, los niños te rebasan, también debes de prevenir qué cuestionamientos te pueden hacer y luego tú no lo sabes, entonces cuándo estás planeando tu situación didáctica debes de prevenir todo eso, qué papel voy a desempeñar dentro de ellos, si voy a hacer su acompañante, si voy a ser guía, si voy a ser la que nada más va a estar frente al pizarrón y ellos escuchándome o si voy a interactuar con ellos, cómo es lo que tengo que hacer para poder potencializar, lo que están aprendiendo lo tengo que potencializar.

2.¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R. Es muy dinámico, es de confianza, es agradable, motivante, de forma constante y que los niños aprendan que siempre se tienen que esforzar por hacer las cosas, un ambiente democrático, los niños saben que todo se elige a través de la democracia, que hay diferentes intereses y ese ambiente nos va a servir para que todos logremos conciliar en una sola idea, ellos lo dicen: que les gusta estar en el salón porque son actividades divertidas, porque si no saben algo, la maestra les explica, ello te refleja que los niños te tienen confianza y el ambiente en el que trabajan es agradable para ellos y no tan rígido, como antes donde los niños no se movían, porque entonces si lo hacían, tú como docente no implementabas la disciplina. Entonces es satisfactorio que para ellos sea agradable, que tengas esas respuestas de los niños. Genero el ambiente democrático, enseñándoles que todos tienen derecho a participar, a votar para decidir qué se va a hacer y en la convivencia todos debemos trabajar en conjunto.

3.¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿Cuál y por qué? R. Sí, lo que plasmó y lo que llevo a cabo van relacionados, porque la planificación es lo que vas a llevar con los niños y no puede estar desfasada de tu intervención, no puede estar plasmada una cosa y hacer otra, debe de existir una relación conjunta.

Jardín de Niños Ayotla Textil
Dirección: Mz. 1 José de la Mora, U.H. Fraccionamiento José de la Mora,
Ayotla **2 de Julio de 2015**

No. de Entrevista: 3

Turno: Matutino

Directora: Profra. María de Lourdes Vega Rangel

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Karina Sánchez Reyes

Edad: 31 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 4 años

Experiencia laboral: 4 años

Tiempo de laborar en la institución: 2 años

Grado que imparte: 2º. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Cree que es importante conocerlo? ¿Por qué? R. En mi formación, estuve con el programa 2004, ya cuando se hace esa transición al 2011, éste me parece muy bueno, ya que cambiaron muchas cosas, al trabajar con los aprendizajes esperados, es más concreto ver qué vamos a observar o trabajar con los niños, dependiendo de la competencia vamos a seleccionar el aprendizaje que vamos a desarrollar y por eso es importante conocerlo.

2. ¿Se te hace fácil comprenderlo? R. Sí, lo tenemos que leer para saber cómo lo vamos a trabajar, la organización del programa viene muy bien, ya que viene por los campos e incluso también parte de la evaluación.

3. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R. Sí, desde que iniciamos al hacer el diagnóstico, ya sabiendo qué saben hacer los niños y qué es lo que les falta todavía potenciar, el programa nos permite el hecho de ir acomodando los aprendizajes de una manera gradual, primero lo más sencillo y le vamos graduando el nivel de complejidad. Me permite hacer más cosas, yo manejo horarios, este programa me permite sistematizar un poco más y abarca los seis campos formativos, nos dice cómo estructurar la planeación, que debe de llevar el nombre, las competencias, los aprendizajes esperados, hasta la evaluación.

4. ¿Tú como docente por qué tomas en cuenta el programa para realizar tu planeación? R. En primera porque de ahí partimos, es nuestro programa y es la base de nuestro trabajo aquí en preescolar, entonces sí es muy importante tomarlo en cuenta. Viene la competencia y los aprendizajes esperados, viene más enriquecido, más amplio en cuanto a la planeación, para mí me queda más claro en el aspecto de la evaluación, los elementos que debe de llevar la planeación.

5.¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. 2004, cuando estaba estudiando, haciendo mi servicio social, sí hay diferencia, se me complicaba realizarla, era una planeación muy general, en lo personal yo tomaba en cuenta nada más la competencia y mis actividades.

6.¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R. No creo, para mí no tendría porqué repercutir en la planeación, uno como docente siempre procura el trabajar, que los niños desarrollen habilidades, no por no ser obligatorio no planeo, todo debe de llevar una intención pedagógica, lo que estoy trabajando se debe de planear.

7.¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué? R. No creo, es parte de la ética que tenemos como docentes, aunque no sea obligatorio tenemos un código que seguir, de que estamos trabajando con niños, con personas, entonces yo creo que sí debe de haber una responsabilidad en cuanto a lo que planeamos, sea obligatorio o no, creo que es más de ética personal.

II.PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

8.¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R. Sigo una secuencia organizada por días, de una semana tengo ya lo que voy a planear, pero lo voy sistematizando por días para no perderme, las actividades que voy a hacer las hago por días, primero organizo las competencias y los aprendizajes cada quince días o cada semana y mi planeación la realizo por día porque sino, sí me pierdo.

9.¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R. Preestablecido por mí, porque yo la diseño así, porque a mí así me funciona, en la escuela no llevamos un solo formato, cada quien tiene su estilo, nada más cumpliendo con los requisitos que nos pide el programa, que debe cumplir la planeación nada más.

10.¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R. Nada más tomo en cuenta los campos formativos que voy a trabajar y dando más peso a uno y de manera transversal se trabajan otros, la competencia, los aprendizajes esperados, que son así como que los más fuertes.

11.¿Hay algún aspecto de la planificación que se te dificulte? En ocasiones me cuesta trabajo, desde mi intervención, porque no sé cómo le voy a hacer con los niños, me gustaría que en el programa viniera algún ejemplo de una situación didáctica completa, porque ahí vienen muy pequeñas, sólo vienen como bosquejos, pero a nosotras no nos dicen cómo, nos dicen que no hay un formato, que el programa es tan libre, que en esa tanta libertad que tenemos nosotras de manejarlo conforme a las necesidades de los niños, caemos en confusiones, porque cada una lo hace diferente, debería tener un aspecto más claro en cómo diseñar una situación y cómo estructurar un proyecto, un taller, cuáles son las características que deben de llevar. Lo que sé es porque en la escuela me dieron una bibliografía de cómo hacerlo, pero ahorita no sé si se sigan haciendo así (explicó un pequeño ejemplo de lo que sabe para hacer un proyecto), por eso me gustaría que el programa tuviera ese ejemplo, no tanto un formato, pero que explicará cómo hacerlos y las características, más específicas en la cuestión de las formas de trabajo.

12.¿Sigues o considera necesario seguir un proceso para realizar su planificación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué? R. Sí, primero ir seleccionando la competencia, campos formativos, aprendizajes y después con aportaciones de los niños veo que actividades en concreto vamos a hacer para lograr el objetivo, que es desarrollar esos aprendizajes, entonces primero tomar en cuenta el interés de los niños, después algunas actividades que yo les aporto a ellos también. Me remito más a los campos formativos, a lo mejor ya no me voy a los propósitos, ni a la parte de la evaluación, porque decimos, sé que lo tengo que hacer, pero no me remito a revisar el programa, aunque digo que sí debo de hacerlo más, consultar el programa en donde tengo más debilidad para realizar la planeación, tomarlo en cuenta más en ese aspecto. En la ruta de mejora vamos trabajando por mes.

13.¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué? R. Ahorita nada más situaciones didácticas, aunque el programa, nos dice que hagamos proyectos, talleres, muchas veces estamos en esa zona de confort y decimos con pura situación didáctica lo hago, a lo mejor sí hacemos talleres o proyectos, pero no lo pongo yo en la planeación como tal, porque muchas veces ya no recurrimos al programa, damos por entendido todo lo demás a parte de las competencias y los campos, creo que muchas veces dejamos de lado todo el demás contenido que tiene el programa, entonces, a lo mejor sí lo he hecho, pero no lo escribo en la planeación, nada más pongo la secuencia de actividades, creo que caemos en eso, creer que sí dominamos el programa y ya no ponemos todo lo demás, sí siento que tengo esa debilidad que no lo pongo como tal, como dice el programa que tenemos que trabajar las actividades. Por entendido, sé qué es un taller, un proyecto y en el programa está, pero muchas veces a lo mejor por el tiempo o uno cae en esa monotonía del trabajo y yo teniendo mi formato, ya nada más es llenarlo.

14.¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar? R. Algunas ya tengo un conocimiento y lo refuerzo buscando en otras fuentes, por ejemplo en internet, en otros libros que manejamos, ver de qué manera se puede enriquecer, no nada más siempre quedarnos en lo mismo. Aquí la escuela tiene computadora, cañón, la grabadora, material didáctico tenemos bastante, eso nos abre posibilidades para nosotros permitirnos investigar o documentar.

15.¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas? Yo lo hago con cuestionamientos hacia los niños, al terminar la jornada, yo les hago cuestionamientos a los niños ¿qué aprendimos hoy? ¿qué hicimos? trato de ver qué fue lo que aprendieron, si lo aplican o lo asocian, por ejemplo, el aprendizaje del inglés con el español. En la ruta de mejora tenemos que entregar resultados cada mes, qué fue lo que hicimos, cómo la trabajamos.

16.¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado? R. Han sido pocas ocasiones en las que he tenido que modificar la actividad, si a los niños ya no les gusta o veo falta de interés o que se están distraendo o no siguen las instrucciones o las indicaciones, tengo que buscar otra estrategia, sin salirnos del tema, tengo que proponer otra actividad o replantear definitivamente otra situación.

17.¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R. Sí en los consejos técnicos, compartimos algunas estrategias, si a mí no me funcionó algo, compartimos cómo lo podemos hacer, de cierta manera tratamos de apoyarnos. Compartimos videos, evidencias de nuestras actividades.

18.¿Qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R. Es fundamental porque sin planeación no tendríamos a dónde ir, pero si no tengo el fundamento o en qué me estoy basando, me pierdo.

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

19.¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R. Sí, tomando en cuenta las características de mi grupo, tengo que ver de qué manera los voy a apoyar, cómo les doy las reglas, las consignas, los cuestionamientos, toda mi intervención, sí la tengo que tener en cuenta, por lo mismo de que no queda claro para todos, esto me doy cuenta por las preguntas que hacen, lo anoto en el diario y voy viendo qué tengo que hacer y cómo, si de manera grupal o individual,

20.¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R. Primero tiene que haber un ambiente de confianza del docente hacia los niños, para que pueda uno trabajar, porque hay niños que son más sociables y otros no, también promovemos el ambiente de convivencia, de valores, se les motiva para que vayan aprendiendo en el aula, con ambientes alfabetizadores para que diferencien el lenguaje escrito, o poner la fecha en el pizarrón, por ejemplo, que el niño esté rodeado de textos escritos, la biblioteca del aula, para que estén inmersos en ese ambiente, a querer hacer más.

21.¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R. Sí debe de haber una relación, porque sino, una cosa sería planear y otra el actuar, entonces como docentes nuestra intervención va de la mano con la planeación y ahí es donde nosotros tenemos que dar esa coherencia que debe de haber, porque si planeo y no genero un ambiente de confianza, pues no voy a tener los mismos resultados, si no pongo yo de mi parte.

No. de Entrevista: 4

Turno: Matutino

Directora: Profra. María de Lourdes Vega Rangel

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Ana Aidé Cortés Góngora

Edad: 36 años

Grado de estudios: Normal Básica

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 12 años

Experiencia laboral: 8 años

Tiempo de laborar en la institución: 6 años

Grado que imparte: 3º. de Preescolar

I.INTRODUCCIÓN:

1. **¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011?** R. Cuando estudiaba se me complicó un poquito para apropiarme, pero siempre estamos estudiando y revisándolo, todavía acudimos a él para algunas cosas, se me hace muy flexible, porque me da la oportunidad de trabajarlo de manera libre, siempre y cuando tomando las características de nuestro grupo, se me hace muy acorde, está digerible, entendible y lo he retomado en muchas ocasiones, cada vez que planeo lo retomo.
2. **¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué?** R. Sí, siempre, porque en primera es apropiarme, porque conocerlo a lo mejor no es completo, pero sí sé cuál es el objetivo que me guía, pero sí hay que retomarlo, porque a veces al hacer mi planeación, los aprendizajes se relacionan y los campos formativos, entonces lo retomo para ver cómo se pueden entrelazar esos campos y esos aprendizajes Los aprendizajes son más cortos y lo que se puede lograr en el niño está más entendible. A veces me confundo, pero cuando vamos a los cursos despejo mis dudas, por ejemplo, nos decía una maestra: ustedes van a poner en su planeación tal cual como está el aprendizaje esperado, pero van a subrayar lo que ustedes quieren lograr en esa planeación, no se pueden cortar o cambiar palabras, entonces ahí es donde nos dan la libertad para poder trabajarlo y poder entenderlo y tener un panorama más claro para lo que se va a trabajar.
3. **¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos?** R. El de métodos de proyectos, considero que cada uno ha tenido su importancia y sus cosas buenas y malas, sigo utilizándolos porque fueron buenas en su momento. En el 2004 los aprendizajes venían más desarrollados a comparación de ahora. Pienso que sí hay diferencia, en el de proyectos lo hacíamos por temas, pero siempre lo he hecho y tomo en cuenta los ritmos de aprendizaje, las características de cada niño, aunque mi planeación sea de manera general.
4. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?** R. Pienso que sí, porque antes no se le daba la importancia, lo vi cuando estudiaba en el Estado de Guerrero, cuando llego aquí, es todo diferente, la actitud hacia el preescolar es diferente y yo cuestiono mucho eso, que todo, la cultura, las costumbres son diferentes y que allá no se le daba la importancia, los papás creían que los niños sólo iban a jugar y decían que para qué los llevaban a la escuela, y al hacerlo obligatorio, sí hubo un realce, una importancia, por ejemplo se ve en la participación de los padres de familia. Ahora se demuestra que no asisten los niños al preescolar sólo a jugar. Ahora en la planeación ya se lleva más encaminada a obtener ciertos aprendizajes, que los niños lo logren, ya va más encaminada a una meta, ahora ya van encaminados a que los niños enfrenten los retos, de que sepan buscar las estrategias para enfrentar esos retos.
5. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?** R. Sí, porque ahora, soy más guía que maestra, ahora nuestra intervención ya nada más la vas encaminando, ya no queda el conocimiento en lo que nosotros le digamos, hay que ir más allá, salir del aula e interactuar con el ambiente y eso lo hacemos como docentes, mediante la intervención, es como ir actualizando, ir a los tiempos, ir cambiando la forma de intervenir al dirigirme a los niños y que antes se hacía lo que el maestro decía y ahora ya no, uno como maestra aprende de los niños, tenemos que ir con el tiempo, porque los niños están muy avanzados y si nosotros nos rehusamos, pues las que nos perjudicamos somos nosotras.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

6. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. Mensual, trato de hacer una planeación por semana, ya vinieron a revisar mi planeación y me dijeron que lo que yo no tomo en cuenta son las modalidades de trabajo, pero no me había dado cuenta de eso, lo que pasa es que no las plasmo como están, pero sí las llevo a cabo, sólo escribo mi situación y ya la hago, sé lo que son, aunque me dicen que quien la vea debe de saber qué estoy haciendo, porque yo no les voy a explicar.
7. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. No, por ejemplo yo observo con los niños, mediante sus características, qué necesidades tienen, parte del interés y de las necesidades de los niños, pero tomo en cuenta las observaciones de los niños.
8. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R. Casi siempre, se toma en cuenta a los chicos, ya sea sus necesidades, sus características, sus intereses
9. **¿Sigue o considera necesario seguir un proceso para realizar su planificación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué?** R. No, lo que hago es mi diagnóstico y trato de ser muy observadora, para ver de dónde voy a partir, para ver qué características tienen mis chicos, entonces hago el listado de los aprendizajes o competencias que quiero lograr, pero de acuerdo al diagnóstico que ya hicimos. Tomo en cuenta eso, cuando ya tengo la idea de lo que quiero ver y me remito a mi PEP para ver la competencia, el aprendizaje, el campo formativo que le voy a dar, entonces lo plasmo y relaciono con los campos formativos, pero parto de mi idea.
10. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. La mayoría de veces las situaciones, y muy poco los proyectos, porque a lo mejor las características de mi grupo me han dado esa pauta para trabajarlo así, a lo mejor también por no “meterme en camisa de once varas” al utilizar las otras modalidades, porque se me dificulta plasmarlo, escribirlo en la planeación, porque la idea la tengo, pero se me dificulta al momento de escribirlo, de empezarlo. Pienso que para trabajar un taller, un proyecto, me tengo que meter más a fondo, por ejemplo, en éste ciclo sólo trabajé uno, me llevó como quince días y sí es más minucioso. Se nos hace más cómodo, trabajar las situaciones didácticas. En la práctica, no tengo problema para realizar la idea, la llevo con más facilidad que al momento de escribirla.
11. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. En los libros que nos mandan a veces, en internet, compartimos experiencias en cada consejo y retomo o cambio alguna que considero me puede servir para lo que estoy haciendo, siempre trato de innovar en mis actividades, ya sea con apoyo de las bibliografías que tenemos acá o que tenemos en casa o en internet, por ejemplo, para dar la clase de inglés, nos dieron un curso y ya pedí mi diccionario, sí trato de documentarme y trato de estar actualizada, voy a mis cursos que tenemos acá o asesorías.
12. **¿Cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. Yo me guío por todas las observaciones y lo que cada niño va logrando lo anoto y lo plasmo en mi diario, durante todas las actividades y todos los días. Éstas me sirven para evaluar a mis niños, para hacer mi diario, para saber qué actividades voy a hacer, qué intereses y necesidades tienen.
13. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?**
R.

- 14. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?** R. Sí, en cada consejo técnico evaluamos las actividades planeadas y qué actividades nos pueden servir para el grupo.
- 15. ¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?** R. Tengo mi planeación, la hago, está ahí, pero a veces “no echo mano”, lo tengo en mi mente y digo hoy vamos a hacer esto y sé cómo llevarlo, cómo hacerlo, pero en la planeación no describo tal y cómo son las actividades, sólo retomo o recabo las actividades que lograron mis niños o qué se les dificultó, mi intervención, pero no lo describo, ésta la tengo aquí en mi mente y ya en la práctica soy libre para hacerlo, la planeación la hago más administrativamente, porque me la piden, para mí la planeación sólo es escribir lo que voy a hacer como requisito.

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

- 16. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?** R. Que lo plasme en mi planeación no, para la planeación escrita no.
- 17. ¿Independientemente de lo que escribes, lo tomas en cuenta?** R. Sí, yo sé que soy su guía, que los debo de encaminar, de intervenir porque para eso estamos.
- 18. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?** R. Siempre creo ambientes de confianza para que los niños se acerquen, por medio de la conversación, estableciendo reglas, límites, platicando mucho con ellos, apoyándolos en cualquier momento, motivándolos para que ellos sepan que lo pueden lograr, acercándome a los padres de familia, concientizándolos, haciéndolos reflexionar, analizando cualquier tipo de situación que se presente, “la desmenuzamos” para que ellos conozcan las consecuencias y beneficios de cualquier situación, por ejemplo, este año estuvo mucho lo de la convivencia escolar, los valores (explicó un ejemplo de situación didáctica), trato de crear un ambiente viable para que sepan las condiciones en las que ellos quieren vivir y se concienticen a través de diversas estrategias.
- 19. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué?** R. Sí, la intervención desde ver qué vas a trabajar, relacionar qué aprendizajes, qué competencias, qué campos formativos vas a trabajar ese día o esa semana, la intervención comienza desde conocer y apropiarte del programa, saber que expectativas tienes al inicio del año, irte al PEP, planear, buscar estrategias, documentarte, actualizarte, todo eso va encaminado a tu práctica y va relacionado con la planeación.

Jardín de Niños Ayotla Textil
Dirección: Mz. 1 José de la Mora, U.H. Fraccionamiento José de la Mora,
Ayotla **2 de Julio de 2015**

No. de Entrevista: 5

Turno: Vespertino

Directora: Profra. Luz del Alba Martínez Hernández

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Gabriela Trejo Arteaga

Edad: 47 años

Grado de estudios: Maestría en Ciencias de la Educación

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 7 años

Experiencia laboral: Frente a grupo estuve 11 años, después tuve una comisión de Asesor Técnico Pedagógico 16 años y este año retomo el grupo. Total 28 años

Tiempo de laborar en la institución: 1 año

Grado que imparte: 1ro. de Preescolar

I.INTRODUCCIÓN:

1.¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Cree que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.

Creo que da muchas posibilidades para ver los logros de aprendizajes de los niños, por las características que presentan en la edad, desde poder distinguir como docentes cuáles son sus saberes previos, cómo ingresan, entonces desde ahí partir nosotros para potencializar esos saberes, yo creo ahora que retomo el grupo, que sí da muchas posibilidades el poder trabajar sobre competencias.

2. ¿Cree que es importante conocerlo? R. Sí definitivamente, es el que nos da la pauta para poder trabajar sobre todo en esa gradualidad de los aprendizajes, después de estar tanto tiempo lejos de la función, puedo comprobar que sí, es importante.

3. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R. Sí definitivamente, lo que es eso y regresarme nuevamente a los módulos, a esas lecturas de apoyo, eso es lo que me ha ayudado a retomar ahorita la función frente a grupo

4. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. El de valores, la sana convivencia desde la ruta de mejora, el programa nacional de lectura como básico, el 2004 y anteriormente el que trabajábamos por la metodología de proyectos, por centros de interés y se enfocó más a las áreas de trabajo, desde limitar las áreas, para trabajar los ejes temáticos que eran los que nos marcaba el programa.

5. ¿Entonces considera que sí ha habido cambio en la forma de realizar la planificación didáctica a raíz de las modificaciones curriculares? R. Sí, porque ya en esta planeación considero que se atienden de manera más precisa los aprendizajes, saberes previos de los niños.

6. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R. Sí, a partir de ello se retoma más esta gradualidad de los aprendizajes.

7. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué? R. Sí, y ahorita por la experiencia de retomar después de 17 años un grupo, las generaciones ya no son las mismas, los niños traen otras posibilidades, hablando de matemáticas, de lenguaje y comunicación, de lenguaje oral y escrito, son otras las formas de intervención, más cognitivas para poder trabajar con los niños, por ejemplo en el pensamiento matemático, en los principios de conteo, antes se dejaba en repetición de números, más lúdicas, más de favorecer actividades motrices, por ejemplo, como eran niños de 4 años, porque en principio, no había niños de esta edad, porque no existían grupos de 3 años, porque la idea desde los propios programas era que se tenía que madurar al niño para ciertas habilidades, y ya vimos que eso no es lo idóneo para favorecer incluso las habilidades físicas, porque todo es en la mente, por procesos cognitivos. Ahora, desde estos principios de conteo los niños ya tienen un acercamiento cognitivo, los niños ya saben que le asignan un número a cada elemento, por ejemplo, ya distinguen desde cuántos compañeros faltaron y ese es el proceso que ellos están viviendo, la funcionalidad de los números, para qué les sirven.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

8. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R. A veces las realizo de un solo día, atendiendo características y necesidades de mi grupo y las competencias que se quieren trabajar en la ruta de mejora, pero por uno o por tres días, o por una semana, por 15 días no, por el interés de los niños porque son de 3 años.

9. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R. No tengo formato específico, yo me hice de mi propio formato para poderlo trabajar y lo he ido modificando a lo largo del ciclo escolar.

10. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R. Retomo la fecha de la semanas o días que voy a trabajar, mi campo formativo, mi aspecto, la competencia, el aprendizaje esperado, actividades de apoyo al aprendizaje, actividades para empezar bien el día, que son retomadas desde la ruta de mejora, que es lo que saben hacer mis niños, el diagnóstico y en las actividades que tengo marcadas en ruta de mejora.

11. ¿Sigues o considera necesario seguir un proceso para realizar su planificación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué? R. Sí, en primera, yo confirmé que el programa es la base para poder planificar mi trabajo, de dónde voy a partir, hacia dónde voy a ir y después retomando esa gradualidad de los aprendizajes, yo creo que nos lleva de la mano. Porque sino, estaría partiendo de lo poco o mucho que yo sepa y pues no, por eso hay un programa, una serie de aprendizajes esperados que los niños tienen que lograr para poder resolver problemas, porque sino, no estaríamos apoyando al niño para resolver esos problemas. Tenemos que hacer un diagnóstico por medio de la observación, para saber de dónde partir y desde qué campos formativos empezar a trabajar con los niños, conocer las características a partir de las lecturas de los módulos, de ahí se da prioridad a las competencias para poner en marcha lo que serían nuestras situaciones de aprendizaje, aquí es de forma holística, se puede utilizar proyectos, centros de interés para poder favorecer las competencias en la que quieres trabajar y el aprendizaje que quieres lograr. Realizo el inicio, desarrollo y final como lo marca precisamente el programa, porque creo

que esa es la parte de organización, de dónde voy a partir, qué es lo que saben mis niños para de ahí desarrollar el proyecto, voy y vengo con lo que sería mi diagnóstico, para estar atendiendo las competencias que me había planteado al inicio para no desviarme. Después de tanto tiempo, al regresar a grupo, yo tenía que planificar muy específica por tiempos, ahora ya no tanto.

12. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. A veces trabajo con proyectos, otras con centros de interés, son esas dos metodologías las que he llevado por las características de mi grupo, porque otras se me hacen más difíciles, por la adaptación de los niños de 3 años a la escuela, esos me han resultado.
13. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. A veces por experiencia, lo que yo ya pueda tener en el aspecto teórico, sé que puedo realizar dicha actividad, pero hay algunos aspectos que si me llevan a investigar como los experimentos.
14. **¿Cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. Por medio de la ruta de mejora, yo lo hago cada quince días y al final de mes en el consejo técnico, voy viendo si realmente atendí dentro de mi planeación lo marcado en la ruta de mejora y entonces atender esos aprendizajes. También tenemos el diario de trabajo, ahí voy anotando qué paso con los aprendizajes de los niños, pero también que pasó con mi intervención, aquí pongo mi autoevaluación. También por medio de algunas listas de cotejo para poder valorar los logros de aprendizajes a partir de la observación y otra más es al final del ciclo escolar, hacemos una valoración cuantitativa y cualitativa por campo formativo, dónde se evalúa a nivel grupal el avance de los campos formativos y en términos cuantitativos con cada uno de los niños, vemos cuántos de los aprendizajes adquirieron en una escala de por debajo de lo básico, básico y por arriba de ello, vamos valorando, ésta es primero para poder realizar la cualitativa a nivel grupal. Y por último se hace una valoración cualitativa por niño que se sube a la plataforma, que se hace en tres momentos en noviembre, marzo y julio.
15. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?** R. Sí, ahí entra también la evaluación para poder interesar al niño.
16. **¿Sí en algún momento, no llega a realizar su planeación, qué sucede?** Pues se corta, yo creo que es cuando uno utiliza la experiencia y la improvisación pero con ese saber de qué es lo que quiero lograr con los niños, pero tal como lo puedo organizar al realizar mi planeación, pues no se da.
17. **¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?** R. Como colectivo lo retomamos e intercambiamos cómo hacemos las situaciones de aprendizaje nada más.
18. **¿Qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?** R. Es fundamental, es lo que dice la forma en que yo tengo que intervenir, lo que yo hago con los niños, y hasta cómo aplico la propia currícula, porque se van a encontrar diversos formatos, pero lo importante es que podamos integrar en esta planificación, los campos, los aspectos que están marcados en nuestro programa, que es lo importante y de ahí la valoración al final, creo debe ser la base para nuestra intervención porque muestra el trabajo y avance de los logros con los niños.

III. INTERVENCIÓN DOCENTE

19. **¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?** R. Sí, porque tengo que ver qué les tengo que preguntar, cómo les tengo que preguntar, qué material voy a utilizar, el espacio, los tiempos son muy importantes, ahora ya lo hago de manera interna, creo que ahí es donde entra la intervención, que me doy cuenta que los tiempos los puedo hacer de manera interna y no necesariamente escribirlo y lo importante es registrar las actividades.
20. **¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?** R. Sí son un poco complicados, porque como compartimos el aula en los dos turnos, tenemos que quitar y poner el material para generar un ambiente de aula de acuerdo a lo que se esté trabajando, la forma de dialogo que pueda tener con los niños, que para mí debería ser lo principal, tanto que ellos desarrollen habilidades de escucha como yo con ellos, para brindarles esa confianza para que se acerquen, me pregunten y me puedan decir sus inquietudes.
21. **¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué?** R. Sí, considero que la planificación es la base para saber la forma en que tengo que intervenir en la organización y mi propio actuar, cómo tendré que integrarme con los niños, trabajar durante las actividades, aunque mi intervención no necesariamente la escribo en la planeación, la experiencia nos permite eso, saber cómo actuar en las situaciones. Y si la planeación es mi base, mi intervención tiene que ser congruente con mi forma de actuar ante los niños, porque lo puedo escribir muy bien, pero si mi forma de actuar es agresiva o sin límites pues los aprendizajes no se logran, entonces tiene que haber mucha congruencia entre lo que es la planificación y la intervención.

No. de Entrevista: 6

Turno: Vespertino

Directora: Profra. Luz del Alba Martínez Hernández

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Profesor (a): Dolores Sergio Silva Anzures

Edad: 52 años

Grado de estudios: Normal Básica

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 34 años

Experiencia laboral: Entré como docente y después estuve asignado como comisionado en los programas de educación física 20 años, en un principio éramos promotores de preescolar en educación física, decíamos a las educadoras cómo trabajar y después fuimos profesores de plaza directa, tengo apenas 3 años como docente titular de grupo en preescolar.

Tiempo de laborar en la institución: 6 años

Grado que imparte: 2º. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

1. **¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011?** R. A mí sí me está costando trabajo, por el cambio de programa, el cambio de planeación, el de evaluación, todo a comparación de cómo se hacía en educación física. Está completo, es importante conocerlo porque no nos hemos apropiado al cien, personalmente no lo he hecho, porque no he tenido el tiempo suficiente, para haberlo revisado, como yo tenía mi programa de educación física, era lo que revisaba, para mí sí me hace falta conocerlo al cien por ciento, pero sí lo he visto y creo que va de la mano, no puede ir desfasado de los propósitos, los campos formativos, competencias y aprendizajes esperados, creo que todo eso nos va llevando de la mano para poderlo ejecutar, sólo que sí creo, hace falta apropiarse de algunos aspectos.
2. **¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué?** R. Sí, sabemos que en nuestra planeación debemos contemplar los campos formativos, los aprendizajes esperados y las competencias a trabajar, aunque me cuesta trabajo, aquí hay que ver muchos aspectos para evaluar, aspectos del niño, aprendizajes esperados, competencias, campos formativos y en educación física, sólo nos enfocábamos al campo formativo de desarrollo físico y salud, se consideraban los otros campos, pero de manera transversal, no directamente .
3. **¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos?** R. El 2004, que era parecido a éste, más o menos tenía la misma estructura. Pero cuando yo empecé hace veintitantos años, trabajaba por proyectos o centros de intereses y ahora ya no, vienen cambios, a lo mejor es lo mismo, nada más que enfocados de diferente manera, antes lo hacíamos de manera general y ahora lo hacemos de manera específica
4. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?** R. Yo creo que sí ha habido cambios en cuestión de planear antes se hacía mensual y de nuestra intervención, porque tenemos que estar más al día, el trabajo autogestivo, yo creo que es muy importante en cada uno de nosotros, porque nos damos a la tarea de prepararnos, porque los padres de familia esperan más, la calidad debe de ser más, porque antes de esto, sólo traían a los niños sólo por traerlos, pero creo van conociendo la importancia de traerlo desde los tres años, porque los vamos llevando de manera paulatina y los conocimientos de manera gradual, tenemos un mayor compromiso, más responsabilidad.
5. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?** R.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

6. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. Ahora es más funcional hacerlo por semana o de manera quincenal. Creo que me ayuda más y de esa manera no me saturó de tantas actividades, que después ya no encuentro qué, y así veo lo que funcionó y lo que no, a lo mejor lo puedo retomar la siguiente. Cuando veo que mis actividades o situaciones son muy ambiciosas, hasta dos semanas máximo.
7. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. No, sólo considero lo que son los campos formativos, pero no en un estatus, creo que en ese aspecto el programa nos da mucha flexibilidad, mi directora me dice: que lo que estoy viendo está ahí y eso es lo importante, si tu le entiendes y esto te va a

llevar a generar aprendizajes, adelante, mientras tenga los aspectos que debe de contener una planeación, no importa cómo los presentes, lo importante es que no te pierdas.

8. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R
9. **¿Sigue o considera necesario seguir un proceso para realizar su planificación didáctica? ¿Cuál? ¿Por qué?** R. A lo mejor sí para no perdernos, empiezo de lo más fácil y lo voy graduando, para llegar a lo más complicado, porque creo no podemos empezar al revés, confundiríamos al niño, y voy retomando mis aprendizajes esperados de esta manera, porque así llevo la secuencia de lo que va aprendiendo. Ahora el programa nos marca de manera específica lo que debemos trabajar y que evaluemos y tomemos en cuenta de manera específica los aprendizajes esperados. Primero en un principio mi diagnóstico, qué saben mis niños y qué no saben, de ahí paso a los campos y busco las diferentes competencias que voy a trabajar durante todo el ciclo y selecciono los aprendizajes esperados que pretendo lograr, si se logran podemos replantear, si no, podemos justificar el por qué no se logran.
10. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. Centros de interés, proyectos pero lo hago de acuerdo a las características de los niños.
11. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. Yo creo que hay que investigar un poquito (explicó una situación de aprendizaje) debemos conocer lo que vamos a dar, no podemos llegar y hablar de algo que no conocemos, si es algo muy sencillo, con mi experiencia a lo mejor lo puedo llevar a cabo, pero en lo complicado no creo.
12. **¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. Evalúo mi intervención, cómo conduzco la actividad, al término de la clase hacemos un recuento de lo que vimos y aprendimos durante el día, por medio de preguntas.
13. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?** R. Sí, a lo mejor en determinado momento si veo que no me está funcionando la actividad, la modifico, planteo la actividad realizada y justifico por qué, por ejemplo, porque no estaba siendo interesante o yo mismo no la estaba sabiendo conducir o encauzarla hacía que los niños les interesara. Entonces sí se hacen adecuaciones.
14. **¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?** R. Sí, siempre me apoyo de ellas en cosas que no tengo claras, hay un buen equipo, en los espacios que tenemos yo me acerco a ellas y a mi directora para saber cómo hacer ciertas cosas.
15. **¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?** R.

III. INTERVENCIÓN DOCENTE

16. **¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?** R. Sí, cómo le voy a decir al niño, cómo voy a dar las indicaciones, al final creo que nuestro papel es como coordinador y darles sugerencias, pero no decirle exactamente cómo hacerlo y debemos tener muy en cuenta qué es lo que vamos a hacer, tenemos que prevenir lo que vamos a hacer y cómo va a ser nuestra intervención.
17. **¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?** R. Eso siempre ha sido mi confusión, qué se especifica en lo que son los ambientes, nos hablan de que debe de haber un ambiente tranquilo, de confianza, que el alumno hable con sus compañeros.

18. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R. Sí, creo que está en cómo les voy a dar a entender lo que escribí, creo van de la mano porque ésta es la que va a generar los aprendizajes.

Jardín de niños Francisco de Chimalpain Domingo

Dirección: Diagonal Agricultura s/n Col. San Juan Tlalpizahuac 3 de Julio 20015

No. de Entrevista: 7

Turno: Matutino

Directora: Prof. Benjamín García Ramírez

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: Araceli López Pérez

Edad: 32 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 5 años

Experiencia laboral: 5 años

Tiempo de laborar en la institución: 5 años

Grado que imparte: 2º. De Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R. Sí es muy importante, es la base fundamental, es el principal instrumento de preescolar, como docente para llevar a cabo nuestra planeación.

2. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R. Sí, es el principal instrumento para mí, con ese me baso para llevar a cabo mi planeación, es el que yo como docente debo tomar en cuenta.

3. ¿Se te hace comprensible la forma cómo te explica para tu puedas realizar tu planeación? R. sí me apoya, me ayuda por si tengo una duda, me baso en él, tengo que leer e instruirme para sacarme de dudas, en lo que no logro entender, estar constantemente leyendo los propósitos que tenemos que tener presentes principalmente y que nos dice cada uno de ellos.

4. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R. Sí, el del 2004, sólo ponía las actividades que iba a realizar con los niños, ahí no traía lo que eran los aprendizajes esperados que en éste 2011 es lo que yo quiero trabajar con los niños.

5. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R. Una limitante como tal no, pero sí hay veces que llego a tener dudas para realizar mi planeación, por ejemplo qué actividades voy a realizar como me las pide ahí, pero veo que el plan sí es accesible porque va en un orden.

6. ¿Qué es lo más complicado para ti del programa en esta parte de planeación? R. Cómo plasmar mis actividades, tengo que leer muy bien el aprendizaje que voy a realizar, para que vea cuál es el que favorece a esas actividades, porque no

voy a poner cualquier aprendizaje que no tenga nada que ver con mi planeación, sí se me dificulta realizar las actividades con los niños.

7. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R. Ahora lo fundamental para nosotros es la planeación, para que nosotros vengamos a trabajar, lo primero es la planeación, que es lo que vamos a llevar a cabo con los niños, porque si no tienes una planeación es como improvisar, es lo que tenemos que tomar en cuenta en el hecho de venir a trabajar es con base en eso.

8. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué? R. A mí, sí se me falta más en mi planeación en mis actividades que sean retadoras hacia los niños, sí me cuesta trabajo llevar a cabo lo que quiero hacer, ahora los niños quieren actividades participativas, que puedan involucrarse en la resolución de problemas, entonces tenemos que hacer las actividades más creativas, para que los niños se involucren y tengan ese interés

9. ¿Pero consideras que esta parte de lo obligatorio cambió algo o no afecta? R. Sí, creo que te ves más comprometida como docente, de llevar a cabo actividades en las que el niño pueda interesarse en participar, creo que me tengo que preparar más, tengo que leer más, hoy en día han salido muchos documentos que tenemos que leer, ara favorecer nuestras actividades. Ahora nos vemos comprometidos a no ser tradicionales, antes las maestras llevaban a cabo las mismas actividades, era cotidiano, hoy en día los niños están muy despiertos, ahora no tenemos que quedarnos en pegar bolitas, ahora debemos comprometernos con los niños para que participen, se involucren en actividades donde puedan tener una resolución de problemas, que ellos aprendan cómo resolver un problema.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

10. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R. No

11. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R. Cada quince días

12. ¿Y esa tiene alguna otra base de planeación donde tú te basas para realizarla o cómo la vas determinando? R. Bueno, sólo la hago cada 15 días porque como tengo a niños más pequeños, porque a veces no la puedo abarcar hasta un mes, porque les aburre también, una sola planeación para un mes, entonces tengo que cambiar cada quince días.

13. ¿Consideras necesario seguir algún proceso para realizar tu planeación didáctica? R. Sí ¿cuál? R. Primero me baso en la guía, de ahí tomo en cuenta lo que son las competencias los campos formativos, el aspecto que voy a favorecer, los aprendizajes esperados, con base a eso llevo a cabo mis actividades que tienen que tener un inicio, un desarrollo, un fin.

14. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R. Nos hacen mucho hincapié de que tenemos que tomar en cuenta los aprendizajes esperados que vamos a llevar a cabo con los niños, es el principal factor en mi planeación.

15. ¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado? R. Sí, si es necesario modificarla lo tengo que hacer.

- 16. ¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente? R.** Pues retomo un poco de lo que vi en la anterior planeación, no llego a improvisar, para dar seguimiento a lo que estoy realizando, y después ponerme al corriente para llevar a cabo otra planeación.
- 17. ¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué? R.** Pura situación didáctica es la que ocupo, anteriormente se manejaban por proyectos, pero ahorita no, porque así lo marcan a hora.
- 18. ¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R.** Es el principal fundamento que tenemos que tener como docentes, es la base para llevarla a cabo con los niños, es muy importante para mí, porque sin ella, a qué venimos a trabajar, es la principal herramienta que tengo que tener y si tengo errores, tengo que hacer cambios, aunque a veces como docentes se nos complica llevar a cabo una planeación, yo sí creo que tengo dificultades en mi planeación y que le faltan ciertas cosas

II. INTERVENCIÓN DOCENTE

- 19. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R.** Sí y lo escribo en mi planeación, cómo dirigirme con los niños, cómo voy a iniciar mis actividades.
- 20. ¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar? R.** Tenemos que investigar, recurrir a otros autores, bibliografías, yo busco en internet, trato de leer autores que más que nada, hablen de la educación preescolar, hoy en día nos vemos más comprometidos a documentarnos como docentes, estar constantemente actualizándonos
- 21. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R.** Por medio de la comunicación intervengo para poder realizar mis actividades, apoyarlos también.
- 22. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R.** Sí, hay ciertos momentos donde nos podemos reunir y compartimos nuestras ideas o dudas o consejos de cómo diseñar las actividades.
- 23. ¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas? R.** La hago constantemente principalmente es por medio de la observación, lo registro en mi diario de campo de lo que hicimos en el día, que resultados tuve de esa actividad, cómo reaccionó el niño, si participó, y eso es diario porque hay que registrarlo así, todos los días y las otras evaluaciones de los tres momentos, para registrarlos en la plataforma, que surgen del registro diario y las evidencias, sus avances, sus logros.
- 24. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R.** Sí porque como dice el Programa de Educación Preescolar, que tenemos que tener consciente que el fundamento para el docente es la planeación.

No. de Entrevista: 8

Turno: Matutino

Directora: Prof. Benjamín García Ramírez

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: Hortensia Sigüenza Castañeda

Edad: 40 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 14 años

Experiencia laboral: 17 años

Tiempo de laborar en la institución: 12 años

Grado que imparte: Desde que comencé a laborar en esta institución, siempre he trabajado con 3ro. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

- 1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.** Sí, es muy importante tener conocimiento de todos los programas porque todo lleva un enlace, un por qué, es muy importante saber su contenido.
- 2. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R.** Sí, tomo en cuenta en primer lugar tener claro todos los propósitos, todo lo que se quiere lograr con el niño, cómo se desprenden de ahí todos sus campos formativos, de ello sus aprendizajes esperados, qué es lo que queremos lograr con nuestros niños. Como en el programa se encuentran todos los elementos que debo tomar en cuenta, siempre debo tener ahí mi programa para planear.
- 3. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R.** El PEP 2004 nada más, me he dado cuenta, que tienen bastante relación, lo único que va cambiando son algunos tecnicismos, pero todo va relacionado con éste 2011.
- 4. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R.** No creo que tenga algún límite, es muy flexible y no nada más tenemos que basarnos en lo que dice ahí, sino tenemos que utilizar muchos documentos. Como beneficios creo que es que sea un programa flexible, siento que cubre las necesidades de aprendizaje de nuestros alumnos. Creo que todos los programas son buenos en su momento, para mí los dos han sido funcionales.
- 5. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R.** Pues yo creo, que aunque no era obligatoria, sabíamos nuestros compromisos y desde un principio se tenía que trabajar para llegar a donde estamos, se tenía que hacer independientemente de ello y el compromiso de cada una como docente existía..

6. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?** R. Sí, en ese aspecto sí, tenemos que estar en constante actualización, tenemos que buscar opciones, ver las necesidades de aprendizaje que tenemos, nuestras áreas de oportunidad y buscarlas para prepararnos.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

7. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. Dependiendo de la forma de trabajo a utilizar, puede ser de 15 días, 20 días, un mes e incluso pueden haber proyectos que duren un día, dos días, entonces varía.
8. **¿Lleva alguna planeación sobre la cual se basa para realizar éstas?** R. Sí, desde que inicia el ciclo escolar tenemos que tener un diagnóstico en donde se registran todas las necesidades de aprendizajes, todos los saberes previos, hacemos una clasificación de todos los aprendizajes esperados, una jerarquización de todo lo que queremos lograr con nuestros niños, con ello nos fijamos metas, objetivos y durante todo el ciclo escolar, todo tiene que ir entrelazado y todo está fundamentado en mi diagnóstico.
9. **¿Cómo jerarquiza estos aprendizajes?** R. Dependiendo de lo que observamos desde la mayor necesidad de aprendizaje hasta la menor.
10. **¿Sigue o considera necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué?** R. Sí, una situación de aprendizaje tiene que contar con un inicio, un desarrollo y un final, me baso en la secuencia que plantea el PEP.
11. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. No, no hay.
12. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R. en nuestro programa vienen todos los elementos que tenemos que tomar en cuenta, primero los campos formativos, de los que se desprenden las competencias, cada una tiene determinado número de aprendizajes esperados, basándome en eso hago mi diseño de situaciones de aprendizaje, también se rescatan los recursos didácticos que se van a tomar en cuenta para el desarrollo de esa situación, a parte manejamos actividades permanentes como inglés, música y movimiento, educación física, todos esos elementos debe de contener nuestra planeación.
13. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. Los proyectos y talleres, con base en la jerarquización tenemos los aprendizajes esperados y ahí podemos ver los temas importantes que podemos llevar a cabo con los niños y los relaciono con el proyecto o taller. Pero todo va relacionado con las características y necesidades de los alumnos, no les vamos a dar algo que el niño no requiera.
14. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. Sí, contamos con lo que son los módulos, revistas, internet, bajamos de ahí información, y el compartir la experiencia de todas las compañeras.
15. **¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. Tomando en cuenta mi aprendizaje esperado, nunca perderlo de vista, lo que quiero lograr con el niño, cómo vi que mis alumnos están o que logros hubieron en cuanto a ese aprendizaje esperado, se logró, no se logró, qué se requiere, incluso también en mi evaluación diaria, tiene que haber una autoevaluación del docente, qué me hizo falta, cómo estuve, que requiero.
16. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?** R. Sí, la planeación es flexible y si en algún momento se presenta alguna otra actividad que sea del interés de

los niños o algo que se tenga que realizar se registra y se lleva a cabo. El programa es flexible y le podemos estar haciendo cambios dependiendo de las características o necesidades que se vayan presentando.

17. **¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?** R. Sí, en los consejos técnicos se da ese intercambio.
18. **¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente?** R. Lo que pasa es que siempre tenemos que contar con una planeación, siempre tenemos que tenerla, procuramos siempre tenerla.
19. **¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?** R. Es una forma de organizar mis actividades, de no perderme, de tener bien presente lo que voy a lograr con mis niños, porque si yo no tengo planeación no sé hacia a donde voy, mi planeación es como mi guía, es algo que no me debe faltar

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

20. **¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?** R. Sí, desde las actividades, cómo voy a cuestionar, todo, porque es muy importante saber hasta dónde voy a poder intervenir con ellos, me tengo que preparar, desde cómo voy a guiar para lograr mis objetivos que me propongo.
21. **¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?** R. Nosotras como docentes tenemos que crear ambientes favorables, donde el niño se le dé la seguridad y facilidad para hablar, que sea activo, que se le de confianza, que haya dialogo, que se sienta como en su casa para que tenga la seguridad de participar, de yo te escucho, tú me escuchas.
22. **¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué?** R. Sí, por supuesto, todo lo que planeó, soy yo la que de acuerdo a sus necesidades del niño hago, dentro de ese listado de actividades, de esa situación de aprendizaje, de ese proceso soy yo la que lo va a llevar a cabo, soy yo la que lo va a desarrollar con mis alumnos y es muy importante en ello mi intervención como docente. No puedo hacer una planeación e intervenir de diferente forma, tengo que intervenir de acuerdo a lo que tengo planeado.

Jardín De Niños Xochicalli

Dirección. Ahuehuetes y Abetos Col. Izcalli

3 de Julio de 2015

No. de Entrevista: 9

Turno: Matutino

Directora: Profra. Patricia C. Silva

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: María Guadalupe Fernández Uchil

Edad: 36 años

Grado de estudios: Maestría en Competencias Educativas

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 1 año

Experiencia laboral: 9 años en privado y 4 años en gobierno

Tiempo de laborar en la institución: 4 años

Grado que imparte: 3º. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

- 1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.** Es un buen programa, es flexible, nos adaptamos a las necesidades de los niños, cómo se trabajan, trato de sacar esas oportunidades de aprendizaje que voy a encaminar hacia el programa, me sirve como guía para poder fortalecer las competencias de mis chicos, yo creo que es la base para poder abordar el aprendizaje
- 2. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R.** Sí, para empezar, trato de sacar lo fundamental de cada campo formativo y de ello saco mi diagnóstico, mis debilidades y fortalezas para poder planear lo del ciclo escolar.
- 3. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R.** Nada más el 2004 y éste, en el anterior no vi mucha diferencia porque las manifestaciones van encaminadas hacia los aprendizajes esperados, entonces nada más como que en vez de ver la competencia y fortalecerla completa, ahora son sólo los aprendizajes, cómo que se fue fraccionando la competencia para poderla lograr, por eso trabajo con aprendizajes esperados.
- 4. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R.** No considero que tenga algún límite, lo que noto en éste a comparación del 2004 como que le fraccionaron información, comparándolos, en lectura les falta así como que texto, lo redujeron. En cuestión de beneficios me ha permitido encaminarme hacia la competencia, hacia el logro, porque ya voy hacia un aprendizaje esperado, ya lo trabajo y sé que voy por el camino para llegar a la competencia.

5. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?** R. No, porque es parte de nuestro hacer, aunque creo que luego planeamos y nos desligamos de la práctica, o no se acerca al aprendizaje esperado y entonces es cuando viene una modificación porque, creo que no tuve esa apertura o esa observación para lo que pretendía hacer.
6. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?** R. No tanto considero que es parte del hacer, del trabajo del docente.

II.PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

7. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. Va a depender mucho del aprendizaje que tome, puede ser mensual, quincenal o semanal, basándome en el diagnóstico y prioridades que voy teniendo con los chicos, de hecho al listado de aprendizajes se le van aumentando de acuerdo a lo que considero van logrando o si necesitan un refuerzo.
8. **¿Sigue o considera necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué?** R. Si, una sistematización, lo que en ocasiones si me ha costado trabajo, el tener los elementos de mi planeación, porque son los que me permiten concluirla.
9. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. No, bueno lo cambio, dependiendo de la forma de trabajo, trato de guiarme en las situaciones de aprendizaje, el aprendizaje esperado, las competencias y mi tipo de evaluación que voy a realizar.
10. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R. Que tenga un inicio, un desarrollo y un final, las situaciones de aprendizaje, el aprendizaje esperado, las competencias y mi tipo de evaluación que voy a realizar. Hace un año la llevaba diferente, pero el espacio no me lo permitía y cambié la forma, pero los elementos si considero que debe de tenerlos, aunque el programa nos dice que debe de tener sólo ciertos elementos, yo le pongo la evaluación, los recursos, el tiempo, considero que eso me va a permitir tener una mejor sistematización.
11. **¿Qué formas o modalidades de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. Los talleres, proyectos, situaciones de aprendizaje, los talleres los trabajamos de forma grupal, con base en el trabajo colegiado realizado en la ruta de mejora, donde se determinó cómo trabajar el rubro que se tenía que atender, ya que fue donde se salió más bajo, que era expresión y apreciación artísticas. entonces se realizaron talleres durante todo el año a través de tres aspectos, también llevamos el taller de matemáticas, que se trabajan a largo plazo.
12. **¿Cómo es su trabajo en colegiado, me puede explicar?** R. Dialogamos y conversamos sobre las necesidades que tenemos como colectivo y desde ahí abordamos la planeación para subsanar o fortalecer la debilidad que tenemos, participamos todas las docentes nada más, dónde nosotros determinamos cómo vamos a realizar las actividades y de forma individual cada una, determina lo que realizará en su grupo, con base en los acuerdos determinados en conjunto y los aprendizajes esperados.
13. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. Sí, recurro a los programas que nos dan, como el de lectura, el de activación física, el de convivencia escolar que fue el que se promovió este ciclo, el que se sugirió que trabajáramos.

- 14. ¿La parte de promover el programa, a que se refiere? R.** A trabajarlo con los niños, en las planeaciones y actividades.
- 15. ¿Cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas? R.** Por medio de ciertas actividades, donde les voy dando oportunidades a los chicos, en ocasiones grupal e individualmente.
- 16. ¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado? R.** Sí, cuando considero que no tuve esa observación para darme cuenta que no los estaba llevando hacia lo que yo diagnosticué o a la necesidad o a la oportunidad de aprendizaje.
- 17. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R.** Sí, También hacemos situaciones, donde nos ponemos de acuerdo las docentes para trabajar ciertas situaciones cada semana sobre el cuidado de los niños o la convivencia escolar.
- 18. ¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente? R.** Por lo regular me fijo y empiezo a pensarla de manera previa, es muy raro que llegue sin planeación, porque tengo planeaciones que no siempre termino en esa semana y hay de dónde trabajarle, las voy realizando de manera previa. O llego a retomar cuando veo que el aprendizaje no se está dando, cuando veo que todavía hay una necesidad en los niños, vuelvo a hacer un replanteamiento de los aprendizajes.
- 19. ¿Qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R.** Es la parte medular de mí hacer, apegado a mi intervención.

II.INTERVENCIÓN DOCENTE

- 20. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R.** Sí, necesitamos primero planificar, empieza uno a idealizar a imaginar, cómo llevar a cabo esta intervención.
- 21. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R.** El de confianza, trato de que se sientan seguros al empezar una actividad, de respetar, aunque en ocasiones me ha costado, me doy cuenta, bueno esto me ha servido de experiencia, que para compartir y se expresen más, necesito un largo tiempo y varias actividades para que se dé ese ambiente de respeto.
- 22. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R.** Sí, porque voy a la planeación para saber qué sigue, en qué me quede o qué no he abordado y vuelvo a retomar.

No. de Entrevista: 10

Turno: Matutino

Directora: Profra. Patricia C. Silva

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: María del Rosario Pérez Chiquillo

Edad: 27 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 1 año

Experiencia laboral: 1 año

Tiempo de laborar en la institución: 6 meses

Grado que imparte: 2º. de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

- 1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.** Me parece una buena guía para llevar el trabajo a cabo con los alumnos, aunque hay algunos aspectos que son repetitivos, sin embargo apoya mucho en la práctica docente, sobre todo a la hora de establecer los acuerdos y en la ruta de mejora hacia dónde vamos y qué pretendemos lograr con los alumnos.
- 2. ¿Qué aspectos serían los repetitivos? R.** Por ejemplo, los aprendizajes esperados, siento que leemos mucha información, cuando se puede ir quitando lo que es repetitivo.
- 3. ¿Y esas cosas que se te hacen repetitivas en el documento, cómo las manejas tú en tu intervención? R.** Con la transversalidad, en la guía de mis aprendizajes esperados tengo que ir tachando los aprendizajes que ya están cuando ya siento que trabajé alguno, voy haciendo la transversalidad de los aprendizajes esperados, vinculando cada uno.
- 4. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R..**
- 5. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R.** Sí, el anterior, cuando yo ingresé a la escuela todavía se llevaba el 2004, en el aspecto de la transversalidad en el 2004 no se maneja, bueno no sé si las maestras ya en su práctica lo realizaban, en la escuela yo no lo vi el tiempo que estudiamos el PEP 2004, hasta el 2011, es que en sí, no hay mucha diferencia de uno a otro, son cuestión de palabras, pero de que se haya modificado como tal la expectativa que se tiene de uno a otro, yo considero que no.
- 6. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R.** No considero que tenga algún límite, desde mi formación nos enseñaron que el PEP era como nuestra biblia, se manejaba mucho que para hacer nuestra planeación nos teníamos que guiar con eso y yo siento que para mí sí ha sido muy útil tener a la mano el PEP, para saber hacia dónde voy con los alumnos. Pero quizá mi parte de

negación con el PEP, está en que, si yo ya avance una parte y después leo otro (aprendizaje esperado), es lo mismo que ya se hizo, entonces sí es repetitivo, y eso es lo que a mí no me gusta hacer con los alumnos, que se esté repitiendo constantemente hacia el mismo aprendizaje esperado, cuando ya se logró.

7. **¿Esto que les decían que fuera como su biblia, en qué sentido lo entendiste o se los decían?** R. En traerlo siempre con uno, en guiarte siempre con eso para saber hacia dónde ibas, siempre nos inculcaron que para estar en clase o haciendo tu planeación, manejaremos siempre el Programa, nuestro primer sustento era el PEP y hasta la fecha para mí, no puedo hacer una planeación si no está el PEP, si no sé qué aprendizajes fortalecer.
8. **¿Cuándo se presenta la situación repetitiva en el PEP que mencionaste, qué haces al respecto?** R. Hacer la transversalidad de saberes, ya vi esto, entonces lo tacho como que ya se vio, y si todavía sé que hay debilidad en ese aprendizaje con los alumnos, retomarlo ahora con la otra competencia que se marca, de acuerdo con el aprendizaje de los alumnos.
9. **¿Qué beneficios consideras que te brinda el programa 2011 para realizar tu planificación?** R. Sobre todo en tener la línea del tiempo en cuestión de los aprendizajes esperados, saber qué ya vi y no ser repetitiva en mi práctica. El beneficio para mí, es que me ayuda a tener estructurado hacia donde voy.
10. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?** R. Si se me complicaría responder porque no sabía cómo se llevaba antes, no tengo el conocimiento de cómo trabajaban las maestras esa parte de la planeación y no me ha surgido esa duda de cómo era antes o preguntar acerca de ello, sin embargo, guiándome por comentarios de mamás y la imagen que se tiene de preescolar, de que era juego, era venir a moldear en plastilina, sí se me hace muy diferente, porque yo tenía esa idea, al preescolar se va a pintar, jugar y reír y ahorita, tenemos un PEP, que marca muchísimas cosas que no tienen nada que ver con sólo pintar y jugar porque no se cumplirían los aprendizajes esperados para un niño de preescolar.
11. **Mencionas que no se trata de pintar y jugar ¿Qué es lo que haces tú en este caso, de qué se trata ahora?** R. Sí trabajamos juegos, son niños y tenerlos sentados todo el tiempo de escuela es muy difícil porque ellos todavía no están capaces para estar sentados tanto tiempo, entonces se utilizan juegos pero enfocados a fortalecer los aprendizajes esperados (explicó un ejemplo que trabajo a través de la ruta de mejora en dos campos formativos).
12. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?**

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

13. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. Como trabajo por proyectos, lo hago de dos semanas a lo mucho, si me da tiempo para más, de acuerdo a cómo veo a los alumnos, lo trato de hacer un poco más extenso, todo depende de cómo estén los alumnos, exagerando los proyectos deben durar 4 semanas y siempre y cuando los niños tengan la disposición de seguir trabajándolo.
14. **¿Sigues o considera necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué?**
R. Sí, les presento un proyecto de acuerdo a lo que les esté interesando, trato de encaminar lo que ellos quieren con lo que necesito fortalecer en ellos de acuerdo a los aprendizajes esperados. El proceso siempre es establecer la parte de los alumnos primero, observar qué quieren ellos, después ver cómo vamos en los aprendizajes, checar en mi planeación anterior qué es lo que voy a fortalecer en los alumnos, establezco qué observé en los

niños durante la semana, que me puede ayudar para ir fortaleciendo los aprendizajes o las competencias, entonces sí debo de tener un proceso, para llegar el día que corresponde a trabajar con ellos, y la evaluación.

15. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. Sí
16. **¿Quién determina dicho formato?** R. Yo, de hecho cuando entré a este jardín, tome la decisión de cambiar mi formato de planeación que manejaba, para ver cómo me funcionaba, lo trabajé dos semanas y sentí que me perdí en la práctica, entonces cambié otra vez el formato y le agregué según las situaciones que me estaban haciendo falta del anterior y lo mismo, no me funcionó, entonces decidí volver al que yo manejaba siempre, porque lo entiendo, porque siento que está más completo y lleva ese seguimiento que necesito tener.
17. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R. Las actividades para empezar bien el día, tengo que considerar lo que también se retomó en la ruta de mejora, que son dichas actividades, los talleres, las actividades de rutina y las actividades permanentes, esto yo antes no lo contemplaba, pero ahora tengo que considerar lo que yo quiero y lo que la ruta escolar me está requiriendo.
18. **¿Cuáles son esos elementos que tomas en cuenta de acuerdo a lo que tú quieres?** R. El contexto, las necesidades de mis alumnos, adecuaciones a los alumnos que presentan cierto rezago y a los que ya están más avanzados.
19. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. Yo trabajo puro proyecto, siento que es lo que les logra más beneficios a que si trabajo situaciones didácticas de un día. Y los talleres, pero son más por cuestión de escuela, sí son funcionales y apoya en muchas cosas, sin embargo, para que yo lo haga sola no, sí me gusta que el taller englobe a todos los grupos (explicó cómo están trabajando los talleres en la escuela).
20. **Hiciste mucho énfasis en la cuestión de la utilización de los proyectos ¿cuál es la ventaja que tú le ves al trabajar esta forma?** R. En que hay más seguimiento en las actividades, de cuál es mi pretensión con ellas y la relación de diversos conocimientos al realizar diversas actividades en un solo proyecto, porque en una situación didáctica se desfasa el tema que estoy trabajando (explicó un ejemplo de ésta y de proyecto).
21. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. Sí, se hace investigación en libros, en internet, películas e incluso los niños también participan en investigar, porque por proyecto una característica es que ellos con apoyo de sus padres investiguen y tengo que buscar información acerca de lo que les estoy dando, porque si yo no sé, lo que les voy a explicar va a ser mentira, y de mí depende lo que ellos van a aprender como verdadero.
22. **¿Cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. A mí me gusta, sobre todo, ver los trabajos, observar los avances en los trabajos que van realizando (y explicó un ejemplo), considerar la parte de conocimientos diferentes que tienen los alumnos, su comportamiento con el interés que presenta al realizar o no la actividad y las listas de cotejo, manejando los aspectos de aprendizaje, no sólo los que marca el PEP, también con lo que yo quiero lograr en ellos.
23. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?** R. Como la planeación es flexible, si yo a lo mejor me propuse que iba a durar un mes, pero veo que los alumnos en una semana ya están desinteresados por completo, entonces voy a decidir cortar el proyecto y específico por qué se cortó, cuáles fueron las situaciones que presentaron los alumnos y por qué el proyecto no funcionó, que en muchas ocasiones puede ser la intervención que yo realice, como el que a ellos no les llamó la atención

después. Se llega a modificar por muchísimos factores, por situaciones imprevistas de la escuela, accidentes, etc.

- 24. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R.** No, llego a comentar cuando se hacen los consejos técnicos y de acuerdo también más a lo que nos está guiando en ese momento, porque no siempre se puede comentar de las planeaciones, sin embargo, si ellas se acercan a comentar conmigo sobre un proyecto, sí, tratamos de comentar cuáles fueron las fortalezas y las debilidades.
- 25. ¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente? R.** Puedo realizar actividades teniendo material si no hice la planeación, pero no puedo llevar un seguimiento si no llevo el proceso desde antes. El grupo se sale de control, porque en lo que yo estoy buscando qué tengo en ese momento para realizar la actividad, los niños ya se están distraendo y ya no tengo ese control por estar buscando qué hacer. Para mí, hay un desprendimiento de la intervención docente, porque no me acuerdo hacia donde íbamos y sólo hago actividades de “relleno” para no perder el día.
- 26. ¿Qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R.** Mi intervención docente, ese es el significado, si yo no realizo planeación definitivamente mi actividad con los alumnos va a ser nula, porque no traigo nada para hacer, porque no estoy con ellos, porque en realidad no sé qué hacer, llevo las manos vacías, puedo improvisar una actividad, pero no tengo qué pretendo con esa actividad.

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

- 27. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R.** Sí, cuando estoy realizando mi planeación, procuro darme la idea de cómo se va hacer, sí trato de considerar cada aspecto necesario para llevar a cabo las actividades.
- 28. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R.** Son muchos, pero el que me gusta fortalecer y lo trabajé desde mi formación, es el enfocado hacia la lectoescritura, por medio de la biblioteca en el aula, posters con textos, escribirles en el pizarrón, me gusta leerles.
- 29. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R.** Siento que un docente necesita tener la planeación previa para asistir a trabajar y mi vínculo con la planeación es mi misma intervención.

Jardín de Niños Adolfo López Mateos

Dirección: Av. Atlacomulco s/n Col. Tlalpizahuac

6 de Julio de 20015

No. de Entrevista: 11

Turno: Matutino

Directora: Profra. Guadalupe Norma Carrera Méndez

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: Susana Cortés Juárez

Edad: 33 años

Grado de estudios: Licenciatura en Educación Preescolar

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: 10 años

Experiencia laboral: 10 años

Tiempo de laborar en la institución: 2 años

Grado que imparte: 3º. De Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

1. **¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.** Creo que la forma de trabajo en cuanto a competencias nos ha favorecido mucho porque se rescata más el logro de aprendizaje de los niños, las competencias van a favorecerle para su vida posterior y no nada más se preparan para la primaria, esas competencias son para poder incluirse dentro de la sociedad y su vida futura.
2. **¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R.** Sí, primero debe de haber un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, donde rescatamos los aprendizajes previos y con base en ello detectamos cuáles son las carencias y qué es lo que nosotros podemos favorecer dentro del ciclo escolar, se hace un listado de aprendizajes esperados que se van a trabajar y este diagnóstico es flexible, porque dentro del avance del ciclo escolar se puede modificar, le puedo aumentar más aprendizajes o puedo ya no trabajar algunos, porque se van involucrando dentro del trabajo cotidiano, éstos aprendizajes están fundamentados en cada campo formativo y se van desarrollando ciertas situaciones que son nuestras actividades que van a favorecer esos aprendizajes.
3. **¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R.** El de 2004 nada más, la planeación no era muy diferente, porque eran los campos formativos con las competencias a favorecer y había un espacio donde daba como estrategias de qué es lo que podías lograr y, el único cambio que hubo, fue que esas estrategias pasaron a ser los aprendizajes esperados, entonces están involucrados dentro de cada competencia, por campo formativo.

- 4. Respeto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R.** No considero que tenga algún límite, nuestra planeación es flexible. Los beneficios son que yo le puedo hacer las modificaciones que yo quiera, lo puedo detener, si el niño ya no pone atención puedo incluir otras actividades o simplemente cortarlo y tomar en cuenta esos centros de atención que tienen.
- 5. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica? R.** No le encuentro similitud con la planeación, porque el hecho de sea obligatorio nos habla de que los niños ingresen desde primer año de preescolar y nuestra planeación no tiene que ciertas cosas las vas a trabajar en primero, otras en segundo y otras en tercero, nuestros aprendizajes vienen globalizados para los tres grados y lo que hacemos es adecuar las actividades al estilo de aprendizaje de los niños y darle esa variedad y el grado de dificultad para cada grado de preescolar.
- 6. ¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué? R.** Sí, porque es diferente nuestra forma de trabajar en los diferentes grados, considero que en primero hay que ser más flexible, más abierta para que puedan comenzar a tener confianza para acercarse y en tercero establecer más firmeza en cuanto a los acuerdos, en cuanto a la forma de trabajo y que ellos trabajen de forma diferente. En cuanto a la intervención no creo que genere algún cambio, porque finalmente se están atendiendo necesidades de los niños, en diferente grado y eso es parte de nuestra intervención, el identificar las características del grupo y saber qué es lo que debemos de trabajar.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

- 7. ¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica? R.** Dependiendo al interés y tipo de actividades, puede durar un día, una semana hasta quince días.
- 8. ¿Sigue o considera necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué? R.** Primero debo tomar en cuenta las características de mi grupo y cuáles son sus necesidades y dependiendo de eso lo que se hace es jerarquizar esos aprendizajes qué es lo que necesitan primero.
- 9. ¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica? R.** No, de hecho el programa así lo marca, no hay un formato específico para decir: así se planea y así lo debes de respetar, simplemente lo que nos da son las características que debemos tomar en cuenta al planear, que son el propósito a favorecer, tomar en cuenta las características de los niños, que las actividades que están inmersas en la situación didáctica, deben favorecer tú logro de aprendizaje y debe tener un inicio, un desarrollo y un final, y llevar a cabo tu evaluación.
- 10. ¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica? R.** la estructura de la planeación que es el campo formativo, de qué aspecto es, la competencia que se está trabajando, los aprendizajes esperados y de ahí se desglosa lo que es la situación didáctica y se toma en cuenta algunos otros aprendizajes que se están favoreciendo con esas actividades, los recursos.
- 11. ¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué? R.** La mayoría de mis situaciones están dentro de proyectos, pero sí se han llevado a cabo talleres, centros de interés. Elijo los proyectos porque puedo desglosar de cierta manera lo que vamos haciendo y en secuencia, dependiendo del desarrollo de la actividad (explicó un ejemplo de lenguaje y comunicación) lleva claramente un inicio, un desarrollo y un final.

12. **¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar?** R. Sí, tenemos materiales de apoyo, algunas estrategias en internet, nos apoyamos del libro que nos manda la SEP.
13. **¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas?** R. En primer término está la observación directa, ir viendo los avances que van teniendo los niños y cómo los manifiestan, cómo se expresan, cómo lo hacen de forma gráfica, cómo lo llevan a la práctica. También de acuerdo a sus trabajos se hacen algunas anotaciones y la otra sería nuestro diario de trabajo, y en algunos casos instrumentos de evaluación como las listas de cotejo o rúbricas, pero a mí se me facilita más ahorita la observación y anotaciones de ello.
14. **¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?** R. Sí, pero se puede modificar en el momento que quieras, si surge en algún momento un foco de interés diferente al que estamos trabajando y pierden el interés por lo que estamos haciendo, se para y entonces hacemos otra planeación para lo que acaba de llamar la atención.
15. **¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes?** R. Sí, no tenemos un espacio específico para eso, entonces lo hacemos cuando surge alguna duda o dificultad, es cuando buscamos apoyo entre nosotros y nos damos sugerencias, pero nosotros buscamos el momento para ello y en los consejos técnicos lo que hacemos es socializar, compartir de acuerdo a nuestro plan de trabajo anual, qué actividades se llevaron a cabo y cómo nos fue, como una evaluación de las actividades que vamos haciendo.
16. **¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente?** R. Cuando me ha llegado a pasar, hay actividades que se necesitan reforzar y es lo que hago, una variedad de actividades que ya realicé como reforzamiento.
17. **¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica?** R. Es indispensable, porque si no, se siente una pérdida y no sabes qué hacer, pierdes el control en uno porque me pregunto ¿ahora qué hago? Y en los niños.

III. INTERVENCIÓN DOCENTE

18. **¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué?** R. Sí, no siempre lo registro pero sí lo tomo en cuenta, porque es la forma en cómo yo puedo apoyarme para darme cuenta por ejemplo de los niños que tienen dificultades y qué es lo que yo tengo que hacer con ellos, dentro de mis actividades va inmersa mi intervención para cómo organizar éstas y cómo organizar al grupo para atender a todos los niños.
19. **¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera?** R. Trato de fomentar la confianza entre compañeros, la comunicación, el darles la oportunidad de poder expresar lo que se les dificulta, lo que sienten, darles la oportunidad de que pregunten, más que nada la confianza de que ellos puedan socializar.
20. **¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué?** R. Yo creo que son las actividades, así como se van desarrollando las necesidades que tienen los niños, la forma en cómo tú ves a algunos se les facilita más y a otros no, intervienes en todo momento, porque tienes que mediar las actividades y buscar la manera de cómo integrarlos a todos de acuerdo a cómo van aprendiendo.

No. de Entrevista: 12

Turno: Matutino

Directora: Profra. Guadalupe Norma Carrera Méndez

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombre: María Genoveva de la Torre Sosa

Edad: 53 años

Grado de estudios: Licenciatura en Letras y Normal Básica

Tiempo de haber egresado de su último grado de estudios: Más de 30 años

Experiencia laboral: 22 años

Tiempo de laborar en la institución: 18 años

Grado que imparte: 2º de Preescolar

I. INTRODUCCIÓN:

- 1. ¿Qué opina acerca del Programa de Educación Preescolar 2011? ¿Crees que es importante conocerlo? ¿Por qué? R.** Que es muy accesible, viene con fundamentos y propósitos claros, es flexible, a nosotros nos permite diseñar situaciones de aprendizaje dependiendo de las necesidades, características e intereses de nuestros alumnos, porque podemos modificar, replantear para poder alcanzar los logros esperados.
- 2. ¿Toma en cuenta el actual Programa de Educación Preescolar para elaborar su Planificación didáctica y guiar su intervención docente? ¿Cómo? y/o ¿Por qué? R.** Sí, porque si no lo tomo en cuenta, entonces no sé que voy a planear, toda la planeación lleva como fundamento teórico lo que establece el programa, entonces de ahí parto para saber sobre qué competencias y campos formativos voy a atender, dependiendo de las necesidades de los niños.
- 3. ¿Qué otros Programas de Educación Preescolar ha tenido oportunidad de utilizar durante su práctica docente? ¿Cómo ha sido su planificación didáctica a través de ellos? R.** El 2004, otros no los use, sí he sabido de ellos, pero no he trabajado con ellos, no conozco los programas anteriores, el que estaba antes del 2004 también. La planeación didáctica se llevaba de igual forma, apoyándonos en el programa y se realizaba prácticamente por proyectos en general, hay cosas similares al programa actual y hay algunas cosas que se cambiaron. Los propósitos no cambian, ahora son menos, pero finalmente comprenden lo esencial de preescolar, estos tienen que ver con los campos formativos y las competencias. El de proyectos, es una modalidad que seguimos trabajando, dependiendo de la actividad, nosotros decidimos cómo la trabajamos si por éstos, por talleres o centros de interés. En el de proyectos era diferente, porque no lo hacíamos de manera sistemática, la autoevaluación era diferente, era algo que se tenía que haber hecho, pero nunca se hizo.
- 4. Respecto a la planificación didáctica ¿qué límites y qué beneficios considera que manifiesta el PEP 2011? R.** Este programa nos permite llevar una sistematización de las actividades, desde que hacemos el diagnóstico hasta que evaluamos. Los logros a alcanzar ahora son más específicos, la flexibilidad para realizar la planeación

y los propósitos me van a guiar para saber yo qué quiero alcanzar con los niños, sin embargo, pienso que el programa debería ya de tener cambios para que se le dé énfasis a otros o de otra manera a los campos formativos, porque el gobierno nos pide ahora abordar de manera enfática lenguaje y comunicación, desarrollo de la convivencia, sin embargo, sí hay un aspecto bien importante que es desarrollo personal y social y es fundamental para que todos los otros campos se desarrollen, pero el gobierno le da más énfasis a trabajar lenguaje y comunicación y pensamiento matemático. El programa no me pone ningún límite, para la planeación, nosotros avanzamos de acuerdo a nuestras propias necesidades, a nuestra propia experiencia y podemos llegar hasta donde nosotros queramos.

5. **¿A qué se refiere con sistematización?** R. A darle el uso adecuado tanto a situaciones de aprendizaje, trabajo con los niños, evaluación, autoevaluación y uso de recursos y materiales.
6. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su o la práctica docente respecto a la elaboración de la planificación didáctica?** R. Siempre he planeado, no importa si el preescolar es obligatorio o no, los docentes tenemos que planear. Si llegamos al aula sin planeación, no sabemos qué hacer. Sí ha habido cambios en general, porque no nos podemos presentar al aula sin planeación, es obligatorio, porque es el punto de referencia para trabajar.
7. **¿A partir de la obligatoriedad de la Educación Preescolar ha notado algún cambio en su intervención docente para el desarrollo del aprendizaje del niño (a)? ¿en qué sentido? y/o ¿Por qué?** R.

II. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

8. **¿Cada cuándo realiza su planificación didáctica?** R. A veces cada semana, a veces cada 15 días o cada mes, va a depender del desarrollo de las actividades y de la respuesta que el grupo vaya teniendo.
9. **¿Sigue o considera necesario seguir algún proceso para realizar su planificación didáctica? ¿cuál? ¿por qué?** R. Sí, tomo en cuenta el interés de los niños, sus necesidades, observar qué campos formativos tengo que trabajar o abordar, mis competencias, el aspecto del campo formativo, qué aprendizajes esperados voy a trabajar y cómo éstos los voy a relacionar con otros campos formativos para favorecer otros aprendizajes esperados, siempre sigo ese lineamiento, previniendo tiempo, materiales, respuestas de los niños, preguntas, qué va a suceder si esto no me funciona que estrategia voy a tomar para llegar al aprendizaje esperado. Ahora es más comprometido realizarla, porque tenemos que tomar en cuenta todos los aspectos registrarlos, evaluarlos, diseñarlos, establecer estrategias y tener todo de una manera organizada para que cuando yo rinda cuentas, los resultados sean evidentes.
10. **¿Tiene algún formato preestablecido para realizar su planificación didáctica?** R. No, porque siento que un formato me encasillaría y me limitaría, cada quien tenemos la apertura de poder planear y diseñar de acuerdo a lo que necesitemos a partir de lo que observemos en el grupo.
11. **¿Qué elementos toma en cuenta para realizar su planificación didáctica?** R. Los estándares curriculares que son los logros que el niño obtuvo al final del ciclo escolar, en relación a todos los campos formativos.
12. **¿Qué formas de situaciones de aprendizaje son las que toma en cuenta para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje? ¿por qué?** R. Todas, desde una lluvia de ideas, un proyecto, un taller, un centro de interés, dependiendo de lo que vaya a trabajar, y de las características que cada modalidad tiene, por ejemplo, el proyecto es muy claro, es muy específico, muy concreto, porque me va indicando qué voy a hacer, cómo lo voy

a hacer, con qué lo voy a hacer y en qué tiempo lo voy a hacer, si es un centro de interés son chiquititos, hasta de 15 min.

- 13. ¿Para realizar su planificación investiga sobre los temas o actividades que va a tratar? R.** Sí, en todos los apoyos técnicos, aquí tenemos el libro que nos manda la SEP, si necesito bibliografía, puede ser de cualquier tipo y lo busco a parte de todos los apoyo que tengo para planear, pero fundamentalmente es mi programa con los apoyos que la misma SEP nos brinda, puede ser el programa de salud, el ambiental, el del cuidado del agua, el de inglés, etcétera.
- 14. ¿cómo realiza la evaluación del desarrollo de las actividades planificadas? R.** Al terminar las actividades del día, voy a observar a los niños, pero no a todos, a dos o tres en relación a los aprendizajes esperados y con base en ello voy a escribir la evaluación de ellos, qué hicieron y cómo lo hicieron, qué sabe el niño respecto al aprendizaje esperado, hasta dónde sabe y cómo lo hace.
- 15. Anteriormente mencionó la autoevaluación ¿cómo la realiza? R.** Cómo fue mi intervención educativa con los niños, si la manera en que yo intervine fue la adecuada, si ésta me permitió observar en los niños avances y dificultades y qué de mi trabajo estuvo en tiempo y forma para observar si el logro se da o no, que sucedió en esa situación desde lo que hice, si la consigna estuvo mal, no fue clara, es decir, calificar yo mi intervención y mi trabajo, que está bien complicado.
- 16. ¿En algún momento modifica su planeación al ponerla en práctica o la realiza tal cual como la había diseñado?**
- 17. ¿Comparte y/o comenta la realización de su planificación con otras u otros docentes? R.** Sí, casi no nos da tiempo, por la misma situación laboral, pero sí se comparte en consejo o en algún momento del día, alguna duda, aclaración o comparar cómo hacemos las actividades, los resultados.
- 18. ¿Si en determinado momento, no puede elaborar su planeación didáctica, qué sucede con su intervención docente? R.** No sucede nada, ni trabajas, estás improvisando, cuando me ha llegado a suceder “le pescas de aquí, de allá” y no tienes un trabajo sistemático que te dé el logro de aprendizaje.
- 19. ¿qué significado tiene para usted realizar la planificación didáctica? R.** Total, es mi referente, parto de ahí, si no la tengo no puedo trabajar.

III.INTERVENCIÓN DOCENTE

- 20. ¿Al realizar su planificación didáctica, toma en cuenta cómo va a intervenir usted en las actividades? ¿por qué? R.** La intervención docente es básica también, si yo sé qué quiero lograr con el niño, también tengo que saber en qué momento debo de intervenir, debo de permitir que explore, que manipule, que conozca, que experimente, que deduzca, que pregunte e irlo guiando, pero tengo que saber de qué manera voy a intervenir y en qué momento, tiene que ser oportuna y adecuada, porque somos esa guía para que logren lo que yo espero o quiero que logren.
- 21. ¿Qué ambiente o ambientes de aprendizaje genera a través de su intervención docente? ¿Cómo lo hace o por medio de qué los genera? R.** Participación de todos los niños, oportunidades de aprendizaje para todos, apoyo a los niños que lo requieran, regulación de los niños que participan de manera más constante para brindar oportunidades a los demás, crear la tutoría entre pares, crear un ambiente de confianza en el grupo, para que los niños tengan la seguridad de que todos estamos aprendiendo y de que nadie se va a reír de nadie y de que la intervención y opinión de cada uno es importante.

22. ¿Considera que existe alguna relación entre su planificación didáctica y la intervención que usted realiza para el desarrollo del aprendizaje? ¿cuál y por qué? R. Sí, a través de tener claro qué voy a lograr y qué voy a hacer para lograr esos propósitos esperados, para saber en qué momento voy a intervenir, la observación es fundamental, porque ésta me va a permitir o dar la pauta para saber en qué momento puedo intervenir o no debo de hacerlo.

ANEXO III

PLANIFICACIONES DOCENTES

PLANEACIÓN 1

CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

ASPECTO: LENGUAJE ORAL

COMPETENCIA: OBTIENE Y COMPARTE INFORMACIÓN MEDIANTE DIVERSAS FORMAS DE EXPRESIÓN ORAL.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- * USA EL LENGUAJE PARA COMUNICARSE Y RELACIONARSE CON OTROS NIÑOS Y ADULTOS DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA.
- * MANTIENE LA ATENCIÓN Y SIGUE LA LÓGICA EN LAS CONVERSACIONES.
- * DESCRIBE PERSONAS, PERSONAJES, OBJETOS, LUGARES Y FENÓMENOS DE SU ENTORNO, DE MANERA CADA VEZ MÁS PRECISA.
- * EXPONE INFORMACIÓN SOBRE UN TÓPICO, ORGANIZANDO CADA VEZ MEJOR SUS IDEAS Y UTILIZANDO APOYOS GRÁFICOS U OBJETOS DE SU ENTORNO.
- * FORMULA PREGUNTAS SOBRE LO QUE DESEA O NECESITA SABER ACERCA DE ALGO O ALGUIEN, AL CONVERSAR Y ENTREVISTAR A FAMILIARES O A OTRAS PERSONAS.
- * INTERCAMBIA OPINIONES Y EXPLICA POR QUÉ ESTÁ DE ACUERDO O NO CON LO QUE OTROS OPINAN SOBRE UN TEMA.

ASPECTO: LENGUAJE ESCRITO

COMPETENCIA: UTILIZA TEXTOS DIVERSOS EN ACTIVIDADES GUIADAS O POR INICIATIVA PROPIA, E IDENTIFICA PARA QUÉ SIRVEN.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- * EXPLORA DIVERSIDAD DE TEXTOS INFORMATIVOS, LITERARIOS Y DESCRIPTIVOS, Y CONVERSA SOBRE EL TIPO DE INFORMACIÓN QUE CONTIENEN PARTIENDO DE LO QUE VE Y SUPONE.
- * SOLICITA O SELECCIONA TEXTOS DE ACUERDO CON SUS INTERESES Y/O PROPÓSITO LECTOR, LOS USA EN ACTIVIDADES GUIADAS Y POR INICIATIVA PROPIA.
- * DIFERENCIA ENTRE TEXTOS DE CUENTO Y ESTUDIO A PARTIR DE SUS CARACTERÍSTICAS GRÁFICAS Y DEL LENGUAJE QUE SE USA EN CADA UNO.

CAMPO FORMATIVO: EXPLORACION Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO

ASPECTO: MUNDO NATURAL

COMPETENCIA: BUSCA SOLUCIONES Y RESPUESTAS A PROBLEMAS Y PREGUNTAS ACERCA DEL MUNDO NATURAL.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- * ELABORA EXPLICACIONES PROPIAS PARA PREGUNTAS QUE SURGEN DE SUS REFLEXIONES, DE LAS DE SUS COMPAÑEROS O DE OTROS ADULTOS, SOBRE EL MUNDO QUE LE RODEA, CÓMO FUNCIONAN Y DE QUÉ ESTÁN HECHAS LAS COSAS.
- * PROPONE QUÉ HACER PARA INDAGAR Y SABER ACERCA DE LOS SERES VIVOS Y PROCESOS DEL MUNDO NATURAL (CULTIVAR UNA PLANTA, CÓMO SON LOS INSECTOS, CÓMO LOS PÁJAROS CONSTRUYEN SU NIDO...).

COMPETENCIA: OBSERVA CARACTERÍSTICAS RELEVANTES DE ELEMENTOS DEL MEDIO Y DE FENÓMENOS QUE OCURREN EN LA NATURALEZA, DISTINGUE SEMEJANZA Y DIFERENCIAS Y LAS DESCRIBE CON SUS PROPIAS PALABRAS.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- * CLASIFICA ELEMENTOS Y SERES DE LA NATURALEZA SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS, COMO ANIMALES, SEGÚN EL NÚMERO DE PATAS, SERES VIVOS QUE HABITAN EN EL MAR O EN LA TIERRA, ANIMALES QUE SE ARRASTRAN, VEGETALES COMESTIBLES Y PLANTAS DE ORNATO, ENTRE OTROS.

COMPETENCIA: IDENTIFICA Y USA MEDIOS A SU ALCANCE PARA OBTENER, REGISTRAR Y COMUNICAR INFORMACIÓN.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- * OBSERVA CON ATENCIÓN CRECIENTE EL OBJETO O PROCESO QUE ES MOTIVO DE ANÁLISIS.
- * DISTINGUE ENTRE REVISTAS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, LIBROS O VIDEOS, LAS FUENTES EN LAS QUE PUEDE OBTENER

INFORMACIÓN ACERCA DEL OBJETO O PROCESO QUE ESTUDIA.
• PREGUNTA PARA SABER MÁS Y ESCUCHA CON ATENCIÓN A QUIEN LE INFORMA.

CAMPO FORMATIVO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA.
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN VISUAL.

COMPETENCIA: EXPRESA IDEAS, SENTIMIENTOS Y FANTASÍAS MEDIANTE LA CREACIÓN DE REPRESENTACIONES VISUALES, USANDO TÉCNICAS Y MATERIALES VARIADOS.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- EXPERIMENTA CON MATERIALES, HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA, COMO: ACUARELA, PINTURA DACTILAR, ACRÍLICOS, COLLAGE Y CRAYONES DE CERA.
- SELECCIONA MATERIALES, HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS QUE PREFIERE CUANDO VA A CREAR UNA OBRA.
- EXPERIMENTA CON GAMAS, CONTRASTES, Matices Y TONOS EN SUS PRODUCCIONES PLÁSTICAS, Y LAS RECONOCE COMO CARACTERÍSTICAS DEL COLOR.
- IDENTIFICA LOS DETALLES DE UN OBJETO, SER VIVO O FENÓMENO NATURAL QUE OBSERVA, LOS REPRESENTA DE ACUERDO CON SU PERCEPCIÓN Y EXPLICA ESA PRODUCCIÓN.
- CREA MEDIANTE EL DIBUJO, LA PINTURA, EL GRABADO Y EL MODELADO, ESCENAS, PAISAJES Y OBJETOS REALES O IMAGINARIOS A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA O SITUACIÓN VIVIDA.
- OBSERVA E INTERPRETA LAS CREACIONES ARTÍSTICAS DE SUS COMPAÑEROS Y ENCUENTRA SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS CON LAS PROPIAS PRODUCCIONES CUANDO ESTAS SE HACEN A PARTIR DE UNA MISMA SITUACIÓN.
- EXPLICA Y COMPARTE CON SUS COMPAÑEROS LAS IDEAS PERSONALES QUE QUISO EXPRESAR MEDIANTE SU CREACIÓN ARTÍSTICA.

SEIEM
DIRECCIÓN DE INFANTES
C.C.T. NEUMANN
SECTOR 3 ZONA 14

SITUACIÓN DIDÁCTICA LOS DINOSAURIOS

INICIO:

- SE REALIZARÁ LA LECTURA DEL TEXTO "LOS DINOSAURIOS"
- SE MOSTRARÁN DINOSAURIOS DE JUGUETE Y SE REALIZARÁN ALGUNAS PREGUNTAS PARA VER QUE TANTO SABEN ACERCA DEL TEMA.
¿QUE ANIMALES SON ESTOS? ¿DÓNDE VIVIAN? ¿DE QUÉ TAMAÑO ERAN? ¿QUÉ COMIAN? ¿CÓMO HACÍAN SUS CRÍAS? ¿CUÁNTAS PATAS TENÍAN? ¿CÓMO ERAN SUS DIENTES? ¿PORQUÉ YA NO HAY DINOSAURIOS?
- INVESTIGACIÓN CON PADRES DE FAMILIA ACERCA DEL TEMA.

DESARROLLO:

- VISITAR BIBLIOTECA ESCOLAR Y OBSERVAR PARA DETECTAR TEXTOS QUE NOS PUEDAN APOYAR EN EL TEMA.
- SE REUNIRÁN VARIOS PORTADORES DE TEXTOS (LIBROS DE COCINA, REVISTAS, CUENTOS, ENCICLOPEDIAS INFANTILES, DICCIONARIOS, PERIÓDICOS) CADA UNO TOMARÁ UNO, DÁNDOLES LA OPORTUNIDAD DE MANIPULARLOS.
- RESCATAR A TRAVÉS DE LLUVIA DE IDEAS LO QUE SE OBSERVO EN LOS TEXTOS TRATANDO DE RESPONDER LAS PREGUNTAS REALIZADAS AL INICIO DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA.
- EXPOSICIÓN DE NIÑOS: ELECCIÓN DEL DINOSAURIO QUE MÁS LES GUSTO DESTACANDO SUS CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES.
- RECOLECTAR IMÁGENES DE DINOSAURIOS Y CLASIFICARLOS POR DIVERSAS CARACTERÍSTICAS.

- DIBUJAR USANDO TÉCNICAS DE PINTURA DIVERSAS EL DINOSAURIO DE SU PREFERENCIA Y EXPLICAR A COMPAÑEROS EL PORQUÉ DE SU ELECCIÓN.

CIERRE

- EXPOSICIÓN DE DIBUJOS
- REALIZACIÓN DE CUESTIONAMIENTOS PARA RECONOCER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

ACTIVIDADES PERMANENTES: INGLÉS, SINGAPUR, ACTIVIDADES PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA, EDUCACIÓN FÍSICA Y MÚSICA Y MOVIMIENTO.

SEIEM
DIRECCIÓN DE INFANTES
C.C.T. NEUMANN
SECTOR 3 ZONA 14

PLANEACIÓN 2

¿CUANTO MEDIMOS?		
CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	SITUACION DE APRENDIZAJE
pensamiento matemático Forma, espacio y medida	Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo, e identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición.	Ordena, de manera creciente y decreciente, objetos por tamaño, capacidad, peso.
		Elige y argumenta que conviene usar como instrumento para comparar magnitudes y saber cual (objeto) mide o pesa más o menos, o a cual le cabe más o menos.
		Utiliza los términos adecuados para describir y comparar características medibles de sujetos y objetos.
lenguaje y comunicación Lenguaje Oral	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas.
		Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.
	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.
Lenguaje Escrito	Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tienen de los diversos portadores y del sistema de escritura.	Identifica la función que tienen algunos elementos gráficos incluidos en textos escritos.

Desarrollo Personal y Social. Identidad Personal	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien. Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica qué dice el texto. Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.
Desarrollo Físico y Salud Coordinación, Fuerza y Equilibrio	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.	Enfrenta desafíos y solo, o en colaboración, busca estrategias para superarlos, en situaciones como elaborar un carro con un construcción, seleccionar piezas, juego de organizarlas y ensamblarlas. Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darles.
Exploración y Conocimiento del Mundo Mundo Natural	Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas sobre un mundo natural.	Construye objetos a partir de un plan acordado con sus compañeros y se distribuyen tareas. Elabora explicaciones propias para preguntas que surgen de sus reflexiones, de las de sus compañeros o de otros adultos, sobre el mundo que le rodea, como funcionan y de que están hechas las cosas.
Expresión y Apreciación Artística Expresión y Apreciación Visual	Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.	Experimenta con materiales, herramientas y técnicas de la expresión plástica, como acuarela, pintura, cartón, acrílico, collage, crayones de cera. Explica y comparte con sus compañeros las ideas personales que quiso expresar mediante su creación artística.

¿CUANTO MEDIMOS?

INICIO: en plenaria comentar con los alumnos sobre las formas de medida y su utilidad en la vida cotidiana ¿saben que significa la palabra media? ¿Que medimos? ¿Para que medimos? ¿Con que medimos?

DESARROLLO: plantear una problemática, ¿Cómo podemos saber quien es el mas alto y quien el mas bajo y el mediano? Mencionarle con que van a medir a sus compañeros, invitarlos para investiguen sobre los materiales a utilizar, anotar en el pizarrón las respuestas.

Formar equipos de tres integrantes mencionarle que busquen una forma de medir y en el patio midan a sus compañeros para observar quien de los tres es el mas alto.

Explicarles que en tiempos muy antiguos no existían reglas ni metros para medir con que creen que median? Con codos, manos, pies, manos, cuartas. Saldremos al patio y nos colocaremos en un extremo al caminar colocar un pie y enseguida el otro e ir contando cuantos pasos son para llegar a determinado lugar por ejemplo el hasta bandera, los columpio etc. posteriormente en el salón que podremos medir con la mano o codo y realizarlo.

Con palitos de madera o rollitos de periódico observaran cual es el más grande o pequeño.

Con popotes realizaran su medición en objetos y cortando observando si la tira que cortaron es igual al objeto a medir.

Utilizar otros instrumentos de medición para medir cosas dentro y fuera del salón.

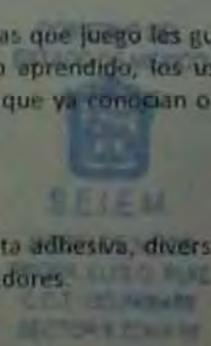
Elaborar graficas y registros en todas las mediciones que se llevaron a cabo.

Observar el video de "Sid el niño científico" identificando como midieron y que se puede utilizar para medir.

CIERRE:

Una vez finalizadas todas las actividades, se les preguntará a las niñas que juego les gusto más y porque, que cosas vimos hoy para medir. Comentaremos todo lo aprendido, los usos de los instrumentos de medición, se les preguntará a las niñas ¿cuál es el que ya conocian o cual es el que tienen en casa?

PREVISION DE MATERIALES: papel bon, tijeras, popotes, gises, cinta adhesiva, diversos objetos para medir, periódico, palitos de madera, video, computadora, marcadores.



ACTIVIDADES PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA

LEEMOS IMÁGENES.

Se presentará al grupo algunas imágenes y le invita a conversar sobre lo que observan

¿Cómo se hace?

Crear un ambiente relajado, puede incluir música clásica de fondo para que los niños puedan observar la imagen y conversar.

Que ven en la imagen?

Son personas o animales?

Donde están?

Es de noche o de día?

Que les llama su atención? Por que?

Que nombre les podrían dar.

Que sienten al mirar esta imagen o obra?

REMOLINO DE PALABRAS.

Colocar sobre la mesa muchas letras y cada niño trabajara primero entre pares y luego de manera individual para formar las palabras que se les darán haciendo mención que iniciar de izquierda a derecha.

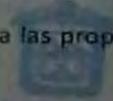
PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES CON LOS NIÑOS

Se llevará a cabo la planificación conjunta de las actividades a realizar al día siguiente.

¿Cómo se hace? Para organizar esta actividad, el maestro:

- Toma en cuenta la opinión de la mayoría de los niños.
- Explica a quienes hacen propuestas distintas a las de la mayoría que no pueden ser consideradas porque el tiempo no es suficiente para realizarlas, que ellas se tendrán en cuenta en la próxima planificación.
- Explica que es necesario realizar, además, otras actividades diferentes a las propuestas por los niños y las enumera.
- Una vez logrado el acuerdo sobre qué van hacer, el maestro formula preguntas que conduzcan a sus alumnos a sentir la necesidad de escribir lo acordado para no olvidarlo.

ESTADO DE MÉXICO



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
PROFR. LOS O. JUZ
C.C.T. IZTLACALAN
SECTOR 3 ZONA 11

- Escribe en el pizarrón el plan (puede ser uno, dos o más días) y los niños interpretan los textos de acuerdo con el nivel de conceptualización alcanzado; el maestro propicia el intercambio de opiniones.

- Luego lee el texto, lo copia en una hoja y explica: Lo voy a guardar para mañana acordarme de lo que tenemos que hacer

- Al otro día consulta el texto en presencia de los niños, cada vez que se inicia una nueva actividad. Qué se favorece en los alumnos:

Descubren una función esencial de la escritura: guardar memoria.

Su opinión se toma en cuenta.

Observan algunas características de escritura y lectura.

ACTIVIDADES PARA LA CONVIVENCIA

Paseo por el lago encantado

Se delimita un determinado espacio dentro del cual se colocan todos los aros disponibles. Es un lago encantado que nadie puede pisar ya que si alguien cae a él se le congela el corazón. Sólo se puede pisar en el interior de los aros, que son piedras que sobresalen en la superficie del lago. Si alguien cae al lago queda congelado en el mismo lugar donde cayó y no puede moverse hasta que otro jugador le rescate. Para ello un jugador debe deshelar el corazón del compañero encantado dándole un fuerte abrazo.

El objetivo del grupo es procurar que no haya jugadores encantados.

¡SIGUE LA HISTORIA!

DEFINICIÓN Se elige un tema. Uno del grupo comienza una historia relacionada con dicho tema y los demás, de forma consecutiva, la continúan.

OBJETIVOS Sensibilizar sobre la idea del trabajo cooperativo. -Desarrollar la creatividad.

CONSIGNAS DE PARTIDA Debe hacerse lo más rápido posible. El orden de intervención es secuencial.

DESARROLLO El primer miembro del grupo dispone de un minuto de tiempo para contar su historia. A continuación el siguiente componente seguirá contando la historia desde el punto en el que el anterior compañero la dejó. Así sucesivamente hasta que todos los miembros del grupo cuenten su parte de la historia.

EVALUACIÓN Participación del alumnado. Comprensión de la historia. Escuchar y respetar a los compañeros. **NOTAS** Cada miembro continuará la historia iniciada por el compañero

ZAPATOS VIAJEROS

DEFINICIÓN Cada niño echará uno de los zapatos en un saco para, posteriormente, ir sacando uno por uno y reconocer a quién pertenece. Una vez reconocido, deberá ponérselo a su compañero.

OBJETIVOS Mejorar la cooperación entre todos los participantes.

PARTICIPANTES Menos de 30. A partir de los 3 años.

MATERIALES Un saco o una bolsa de basura grande para meter los zapatos. Un antifaz o una media que cubra la cara del ladrón. Espacio: se podrá realizar tanto en la clase como en el patio.

CONSIGNAS DE PARTIDA Cada uno debe entregar su zapato y esperar a que alguien lo vuelva a sacar para recuperarlo. Todos deben mantenerse en su sitio hasta que llegue su turno.

DESARROLLO. Los niños deberán estar sentados en el suelo formando un círculo. Cada niño, al igual que los animadores, echará su zapato en un gran saco, el cual se sacará del círculo con el objetivo de que "un ladrón" se los lleve sin el conocimiento previo de ello. Uno de los animadores saldrá al rescate de los zapatos logrando alcanzar al ladrón. Aprovechando que ha recuperado el saco, la animadora sacará uno de los zapatos y deberá buscar a su dueño para entregárselo. El que lo haya recuperado será el encargado de sacar el próximo zapato y repetir la acción anterior. Así sucesivamente.

SETEM
JARDIN DE NIÑOS
PROF. LUIS G. RUIZ
C.C. T. 180, HOBARTE
SECTOR 9 ZONA 15

PLANEACIÓN 3

J.N. "AYOTLA TEXTIL"		GRADO: 2º	GRUPO: "A"	EDUCADORA: CARINA SANCHEZ REYES			
FECHA: 09 AL 20 DE MARZO 2015 CAMPO FORMATIVO: EXPLORACION Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO ASPECTO: MUNDO NATURAL SITUACIÓN DE APRENDIZAJE CUIDEMOS EL MEDIO AMBIENTE		COMPETENCIAS <ul style="list-style-type: none"> Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral. Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien. Reconoce sus cualidades y habilidades, y desarrolla su seguridad hacia las cualidades y habilidades de otros. 			APRENDIZAJES ESPERADOS <ul style="list-style-type: none"> Identifica circunstancias ambientales que afectan la vida en la escuela. Conversa sobre algunos problemas ambientales de la comunidad y sus repercusiones en la salud. Busca soluciones a problemas ambientales de su escuela y comunidad. Comprende que forma parte de un entorno que necesita y debe cuidar. Expone información sobre un tópico, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema. Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica "qué dice su texto". Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades. Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias muestra perseverancia en las acciones que lo requieren. 		

09 DE MARZO	10 DE MARZO	11 DE MARZO	12 DE MARZO	13 DE MARZO
INICIO 8:30 -9:30 Matemáticas. Resolución de problemas. (manitas de fomy, fichas) DESARROLLO 9:30-10:00 Lluvia de ideas acerca de lo que saben del medio ambiente. Cuestionamientos 10:00- 10:30 Recreo y desayuno. 10:30- 11:30 Libro acompañame Selección de temas. CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades	INICIO 8:30-9:30 Exposición y socialización de la información del tema seleccionado DESARROLLO 9:30- 10:00 Clasificación y selección de temas de temas. Libro acompañame. 10:00- 10:30 Recreo y desayuno. 10:30-11:30 Ingles (Vocabulario, libro, cd.) CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades	INICIO 8:30-9:00 Socializar información acerca de la contaminación del suelo. 9:00- 9:30 Musica y movimiento DESARROLLO 9:30- 10:40 Elaboración de carteles por equipos. Anotar información recuperando ideas. 10:40- 11:00 Desayuno 11:00- 11:30 Lectura de cuentos por parejas. CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades	INICIO 8:30 -9:30 Inglés (vocabulario, libro, cd.) DESARROLLO 9:30- 10:30 Socializar información Lluvia de ideas contaminación del aire Elaboración de mapa mental 10:30-11:10 Educación física 11:10 - 11:30 desayuno CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades	INICIO 8:30 -9:30 Matemáticas. Resolución de problemas. (manitas de fomy, fichas) DESARROLLO 9:30- 10:30 Socialización del tema contaminación del agua Cuestionamientos Lluvia de ideas. Elaboración de cartel grupal. 10:30- 11:00 Recreo y desayuno 11:00- 11:30 Lectura por equipos. CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades

16 DE MARZO	17 DE MARZO	18 DE MARZO	19 DE MARZO	20 DE MARZO
Suspensión de labores	INICIO 8:30 -9:30 Inglés (vocabulario, libro, cd.) DESARROLLO 9:30-10:20 Exposición de su dibujo acerca de las medidas de prevención para el cuidado del agua en casa. Elaboración de cartel grupal. 10:20- 10:50 Recreo y desayuno. 10:50- 11:10 Lectura de cuento. 11:10- 11:40 Educación física. CIERRE 11:40- 11:55 Evaluación de actividades	INICIO 8:30 -9:30 Matemáticas. Resolución de problemas. (manitas de fomy, fichas) 9:00- 9:30 Música y movimiento DESARROLLO 9:30- 10:30 Acciones para evitar la contaminación dentro y fuera del aula. Lluvia de ideas Toma de acuerdos Elaboración de carteles. 10:30- 10:50 Desayuno. 10:50- 11:30 Inglés (vocabulario, libro, cd.) CIERRE 11:30- 11:45 Evaluación de actividades	8:30- 9:30 Inglés (vocabulario, libro, cd.) 5 sentidos Elaboración de mapas mentales de los sentidos. 9:30- 10:00 Matemáticas. Resolución de problemas. (manitas de fomy, fichas) 10:00- 10:30 Desayuno y recreo 10:30- 11:00 Lectura de cuentos 11:00 – 11:30 Libro de trazos. 11:30 – 11:45 Evaluación de actividades	Homenaje alusivo al natalicio de BENITO JUAREZ Presentación de danza INICIO Recopilación de aprendizajes Lluvia de ideas DESARROLLO Con la información recuperada elaborar un mapa mental para evaluar la situación didáctica. CIERRE Conclusiones, evaluación de las actividades.

PLANEACIÓN 4

RECURSOS BIBLIOGRAFICOS -PEP 11 -LIBRO DELMAESTRO DE INGLES Y SINGAPUR -PERIODICOS Y REVISTAS -PAPEL BOND.
RECURSOS DE APOYO -EDUCACION FISICA -MUSICA

PLANEACION DIDACTICA
DEL 15 AL 25 DE JUNIO DEL 2015.

SITUACION DE APRENDIZAJE: "MI COMUNIDAD"

COMPETENCIA: *PARTICIPA EN ACTIVIDADES QUE LE HACEN COMPRENDER LA IMPORTANCIA DE LA ACCION HUMANA EN EL MEJORAMIENTO DE LA VIDA FAMILIAR, EN LA ESCUELA Y EN LA COMUNIDAD (EXP. Y CONOC. DEL MUNDO).

A.E.

- aprovecha los beneficios de los servicios que ofrecen las instituciones públicas que existen en su comunidad.
- indaga sobre las actividades productivas a las que se dedican las personas de su familia y comunidad, con las características de su entorno natural y social.
- establecer relaciones entre el tipo de trabajo que realizan las personas y los beneficios que aporta dicho trabajo a la comunidad
- identifica las instituciones públicas recreativas, culturales, de salud, educativas, de comunicación y transporte que existe en su comunidad, sabe que servicios prestan y cómo ella o él y su familia pueden obtener los servicios.

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:

*RESUELVE PROBLEMAS EN SITUACIONES QUE LE SON FAMILIARES Y QUE IMPLICAN AGREGAR, QUITAR E IGUALAR, COMPARAR Y REPARTIR OBJETOS (PENSAMIENTO MATEMATICO)

A.E. QUE SE FAVORECEN

- usa procedimientos propios para resolver problemas
- comprende problemas numéricos que se le plantean, estima resultados, y los representa usando dibujos, símbolos y /o números
- *OBTIENE Y COMPARTE INFORMACION MEDIANTE DIVERSAS FORMAS DE EXPRESION ORAL (L Y C)
- describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.

SITUACION DIDACTICA
DEL 15 AL 25 DE JUNIO 2015.

- cuestione ¿qué lugares conoces de tu comunidad? ¿Qué has observado que hay en ellos. Que características tiene cada uno?
- registre los comentarios
- unit 5 MY COMUNITY
- ¿que objetos hay en una librería, en un parque, en un restaurante? Has visitado alguno o algunos de estos establecimientos?
- observa y contesta pag.45 a la 56 del libro de ingles.
- conteste bloque 8 del libro Singapur UNA VISITA AL CENTRO DE SALUD PAG.106 a la 117.
- investigue que otros lugares, establecimientos, instituciones o dependencias existen en su comunidad
- elabore un friso con recortes de todos los lugares y los objetos que los identifican.

- Participar en una pijamada con los grupos de tercero.
- Compartir el te literario con los grupos de tercero.
- Mini olimpiada

PLANEACIÓN 5

Del 1 al 2 de Junio 2015
CAMPO FORMATIVO - exploración y conocimiento del mundo
ASPECTO: cultura y vida social
COMPETENCIA: Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales

APRENDIZAJE ESPERADO: Imagina su futuro y expresa, con distintos medios, sus ideas sobre lo que le gustaría ser y hacer como integrante de la comunidad.

ACTIVIDADES DE APOYO AL APRENDIZAJE: música y movimiento, educación física, actividades de matemáticas, pasar lista y un registrara con un raya en el pizarrón los que no asistieron contando y observando donde hay más y menos. Por medio de tarjetas números jugando con las canicas.

ACTIVIDADES PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA: MI LUGARCITO ESTA
Los alumnos establecen sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.

¿Cómo se hace?
En un espacio amplio, la docente invita a sus alumnos a jugar busco un lugarcito. Todos juntos cantarán, y cuando finalice el juego se quedarán quietos en un lugar sin moverse.
Una vez que se termine la canción, deberán cuestionarios de manera individual. Se pide a uno de los alumnos que describa dónde hay a su alrededor.
Algunos otros cuestionamientos pueden ser:

- o ¿Dónde te encuentras?
- o ¿Quién está cerca de ti?
- o ¿Quién se encuentra más lejos de ti?
- o ¿Qué objetos hay cercanos a ti?
- o ¿Quién se encuentra detrás de ti?
- o ¿Quién está más lejos de la puerta, tú o tu compañero?

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: QUE VOY HACER CUANDO SEA GRANDE?
Inicio: Por medio de tiempo de compartir recordar algunas profesiones y lo que se hace en cada una e imaginar que les gustaría ser cuando sean grandes.
Desarrollo: por equipos de tres compañeros armar rompecabezas de oficios y profesiones identificar y comentar lo que les gusta hacer cuando sean grandes.
Final: Organizar mesas y sillas para jugar que voy hacer cuando sea grande con la participación de todos los niños, la evaluación donde los niños valorarán quien participó y como lo hizo. Solicitar a los padres por escrito el juego que se realizó con sus hijos.

Junio 1 - al jugar con el canto de busco un lugarcito... se observa que Fernando permanece callado, a mayoría identifican el, adelante, atrás aun lado. Los niños recuerdan los oficios de los bomberos y de forma espontánea con Bruno halados, Romina y Betzabe vendedora de juguetes y ropa respectivamente. Se escribió la elección haciendo la opción de registrar lo que decidan. Se intervino con Camila y Daniel pues mencionaban que querían ser mamá y papa. Culminó con la opción de policia y carpintero. Fernando y Aymara se quedaron callados a pesar de cuestionarlos y apoyarlos en varias ocasiones.

Junio 2.- Fernando repite y señala atrás cuando se le dice a un lado o adelante, los demás niños, incluso buscan objetos concretos como el librero puerta para poder participar distinguen aun lado del otro lado Dylan su colica de correctamente su ubicación. Daniel registra las niñas que no asistieron contando del uno al tres, se pide escribir los números con el fin de que identifiquen los números se observa que la mayoría lo hace con el número 1 y 2. Brian e Itzury le cuesta trabajo y deciden no jugar, permanece ajeno metiéndose debajo de la mesa. Aymara le pidió que fuera a comprar juguetes y posteriormente ropa. Al realizar la evaluación los niños mencionan que Brian no fue a ver a Tadeo que se quemaba.

PLANEACIÓN 6

C.F. Lengua y Comunicacion.
Aspecto: LENGUA ORAL.
COMPETENCIA:
A. ESPERADOS: Comprende sus preferencias por los deportes, cuentos, películas y por actividades dentro y fuera de la escuela.
Escucha lecturas de fragmentos de un texto.
Cree que sucederá en el resto del texto.
Confirma o verifica información acerca del texto mediante la lectura y relectura que hace de fragmentos o del texto completo.

Pensamiento Matemático:
Identifica el lugar que ocupa un objeto dentro de una serie ordenada.
Usa y menciona los números en orden descendente cumpliendo igualmente el rango de conteo según los procedimientos.
EXPLORACIÓN Y CONEXIÓN DE IDEAS.
Especula sobre lo que cree que va a pasar en una situación observable, por ejemplo hacer el agua, el mesclar alimentos como agua con aceite, con arena, con azúcar, y observe las reacciones y explica lo que ve que pasa.

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.
 Enfronto Desafíos, y solo o en colaboración, busca
 las estrategias para superarlos, en situaciones como el
 hacer un carro en un juego de construcción, seleccio
 nar piezas, organizarlos y ensamblarlos.

Desarrollo Físico y Salud.

- Juega libremente con diferentes materiales y descubre los distintos usos que puede darle.
- Construye utilizando materiales que ensamblan, se conectan o sean de distintas formas y naturalezas.

EXPRESION Y APRECIACION ARTISTICA.

- Disfruta la altura e intensidad o duración, como cualidades del sonido, en melodías sencillas.
- Interpreta canciones y las acompaña con instrumentos musicales, sencillos de percusión o hechos por él.

Situaciones de Apariciones

- Solicita que niñas y niños voten para elegir en cuanto que va a leer en voz alta, lee fragmentos de los cuentos y preguntas durante la lectura que creen que sucederán a continuación.

Construir la letra para que verifiquen si es correcta la ortografía que hacen del cuento.

- Preguntar a las alumnas. Si conocen la canción de los dos perritos y cómo actúa como decían los nombres de los perritos o que le gusta o patita de colores más amplios.
- Durante el desarrollo de las actividades hacer saber que cuando primero, el segundo, el tercero, etc. y saltar alguno para que ellos sean quienes digan que falta uno y digan quién es.
- Promover que hagan filas para salir o entrar al salón y que comente quién es el primero, el segundo, etc.
- Comentar a las alumnas que van a trabajar sobre lo que son los mesales. o fin de saber que son y que cosas contienen.
- Hacer nota que en nuestra vida cotidiana estamos rodeados de mesales: de ejemplos de ellas, el agua de limón, la mezcla

- de Joven y agua para batidos, la mezcla de tomate con ajo y agua para poner a la sopa, entre otros.
- Pedir que den un ejemplo de mezclas que conozcan y que identifiquen cuáles son los ingredientes que se mezclan.
- comentar con los alumnos que van hacer plastilina para posteriormente usarla para hacer un objeto que llame nuestra atención.
- proporcionar a los alumnos los materiales para que en cada equipo elaboren plastilina y se involucren todos en su manufactura.
- Durante la elaboración indicar a los alumnos, Meclamos otra meclamos, de tal manera que seperaten de lo que estan haciendo es una mezcla de diferentes ingredientes y observen como cambian los ingredientes que in-corporan a la mezcla misma.
- Al terminar la masilla, preguntar al grupo, si pueden se-parar los ingredientes que emplearon, y expliquen por-que.

- Hacer notar que hay que no se pueden separar, pero hay otras que si. Dar a los alumnos frijoles y habas y pedir que los mezclen: obien Arroz y Arrozar, lo importante es que se den cuenta que estas mezclas si se pueden separar.
- Promover que investiguen con agua y azucar - o cosas y que reflexio-nen si las mezclas se pueden separar, y de que cambios ocu-rrieron al mezclar los ingredientes.
- Pedir que organizados en equipo, Investigen en el acervo de la biblioteca acerca de las mezclas que existen en nuestra vida co-ntinua y si se pueden separar o no.
- Orienta al grupo para que se de cuenta que la mayoria de las mezclas con agua se pueden separar. si se dijo por el agua se evapora. por calor por ejemplo el lodo.
- favorecer que en frente de retos durante la investiga-ción y que propongan estrategias que permitan saber más acerca de las mezclas.

- Contata con un químico que hable con los niños sobre las mezclas y les llave experimentos relacionados a su edad sobre la integración y separación de Mezclas.

PLANEACIÓN 7

= **LOS MEDIOS DE COMUNICACION** = JULIO 2015

Los Medios de comunicación son considerados como "agentes socializadores". Forman parte de nuestro entorno comunicacional y constituyen, no sólo nuestra principal fuente de comunicación, sino también nos transmiten valores, normas, estilos de vida. Influye en la adquisición del lenguaje, en las formas del juego y de los juguetes, en la construcción de los vínculos sociales, en la producción de ideologías.

= **CAMPOS FORMATIVOS** = **ASPECTO**

- LENGUAJE Y COMUNICACION
 - LENGUAJE ORAL
 - CULTURA Y VIDA SOCIAL
 - EXPREION Y RECI-
 - EXPLORACION Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO ACCION VISUAL
 - EXPREION Y APRECIACION ARTISTICA

= **COMPETENCIAS**

- Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.
- Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y Prácticas culturales.
- Participa en actividades que lo hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.
- Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, fotografías y cinematográficas.

= **APRENDIZAJES ESPERADOS**

- Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.
- Formula preguntas sobre lo que desea o desea saber acerca de algo o alguien al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas.
- Identifica y explica los cambios en las formas de vida de sus padres y abuelos partiendo de utensilios domésticos, otros objetos de uso cotidiano, herramientas de trabajo, medios de transporte y de comunicación, y del conocimiento de costumbres, en cuanto a juegos, vestimenta, festividad y alimentación.

- Reconoce los recursos tecnológicos, como aparatos electrónicos, herramientas de trabajo y medios de comunicación de su entorno, y explica su función, sus ventajas y sus riesgos.

= SITUACIONES DE APRENDIZAJE = LOS MEDIOS DE COMUNICACION

- ▲ Presentación del tema "Los medios de comunicación" a través de una presentación un poster con imágenes de diferentes medios de comunicación.
- ▲ Preguntas de indagación sobre los medios de comunicación.
- ▲ Pedir a los niños que describan el poster, de la imagen.
- ▲ Buscar a las personas que se están comunicando, en estos libros.
- ▲ Buscar cartas, computadoras, teléfono, televisor, radiograbador, revistas, contar cuántos hay de cada uno.
- ▲ Registrar en un cuadro que medios son los más utilizados en los hogares, contar y comparar.
- ▲ Juntar y clasificar según su uso: folletos, propagandas, boletas, recetas, diarios, revistas etc.
- ▲ Observar cada objeto y anticipar lo que dice a partir de la forma, las imágenes y otros detalles.
- ▲ Verificar con la lectura de la docente.
- ▲ Diferenciar y comparar revistas, periódicos, según a los periodistas.
- ▲ Escuchar la radio, ver en su casa la televisión registrar por medio de dibujos que tipos de programas ven con la familia y el niño(a), dibujar el programa favorito.

- ▲ Escribir a las familias (con mensajes escrito por los niños(a))
- Te quiero mucho, Recoge tus juguetes.
- ▲ Buscar información en Internet sobre los medios de comunicación con ayuda de los padres, traer una pequeña exposición los niños(a).
- ▲ Elaborar un collage con imágenes o recortes de los medios de comunicación.
- ▲ Se organizan por equipos y plasman con dibujos en papel Craft, sobre los medios que comunicación que utilizan en casa.
- ▲ Facilitar que en casa elaboren un medio de comunicación con material de recorte.
- ▲ Traer una pequeña investigación de casa de acuerdo al medio de comunicación que elaboraron, para exponerlo con sus compañeros.

PLANEACIÓN 8

JUNIO

PLANEACION

Campo Formativo : Lenguaje y Comunicación

Competencias

- Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral
- Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral
- Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.

Aprendizajes Esperados

- Expone información sobre un tópico organizando cada vez mejor sus ideas, utilizando apoyos gráficos y objetos de su entorno
- Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos
- Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de estructura y explica "que dice su texto"

Situación de aprendizaje

- Cada alumno en presencia de papel expone sobre algún tema que llama su atención.
- Registran ideas principales de las exposiciones y explican lo que escribieron

Campo Formativo : Pensamiento matemático

Competencias

- Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican contar, agregar, quitar, tener, igualar, comparar y repartir objetos.
- Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características.

Aprendizajes Esperados

- Comprende problemas numéricos que se le plantean, obtiene sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números
- Reconoce el valor de las monedas y las utiliza en situaciones de juego
- Construye figuras geométricas doblando o cortando tirando y separando sus partes o juntando varias veces diferentes figuras

Situación

- Traer juguetes de casa y los pongan sus respectivos precios
- Traer monedas de plástico y hacer billetes
- Jugar a comprar y vender al que pueda comprar con un billete de 20 ¿cuánto me sobra de cambio? y así sucesivamente plantear problemas
- Planteamiento de problemas utilizando laminas del libro: mi álbum de La Cocina de papa, Fonda del pollito, Veterinaria y ¿en donde está?
- Juguemos a la feria de las matemáticas con apoyo de los padres

Campo Formativo: Exploración y conocimiento del mundo

Competencias

- Entiende en qué consiste un experimento y anticipa lo que puede suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea.
- Habilidad Identifica y usa medios a su alcance para obtener, registrar y comunicar información
- Establece relaciones entre el presente y pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.

Realización de experimentos

- Mezclas; arena, café, azúcar, limón, jabón
- Planteamiento de hipótesis
- Comprobación
- Registren lo observado
- A través de recortes representen su historia familiar y la compartan con sus compañeros

Campo Formativo: Expresión y apreciación artística

Competencia

- Se expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar o crear canciones y melodías

Aprendizajes Esperados

- Sigue ritmo de canciones utilizando las palmas y los pies e instrumentos musicales.

Con panderos y claves seguir el ritmo de melodías como

- Maracas
- Casachop
- relojito

Estas piezas les permitirán marcar ritmos cada vez más complejos.

Invitación a padres de familia a

una demostración de lo que sus hijos aprendieron del idioma Incles y como forman pequeñas oraciones vocabulario 40 palabras aproximadamente

PLANEACIÓN 9

NOMBRE DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA: La tienda de abarrotes	CAMPO FORMATIVO: Pensamiento matemático
ASPECTO: Número	COMPETENCIA: Reúne información sobre gráficamente, dicha información y la inter
APRENDIZAJES ESPERADOS: Agrupa objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: O:	

APRENDIZAJES ESPERADOS: • Agrupa objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos.	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Se llevará a cabo una plática en torno a la tienda de abarrotes donde se les cuestionara de la siguiente forma (rescatando sus saberes en un rotafolio): ¿Qué hay en una tienda de abarrotes? ¿Cómo esta acomodada la mercancía?	
DESARROLLO: • Se explicara a los niños que se va el jugar a la tiendita • Se formaran equipos de cinco y se distribuyen espacios del salón con mesas para cada equipo. • Se repartiran los artículos de despensa entre los equipos • Los niños acomodaran los artículos de manera que puedan encontrarlos fácilmente cuando los soliciten • Cada equipo se pone de acuerdo en la forma de clasificar los artículos y lo hace • Eligen a un niño para que explique al grupo el criterio de su clasificación (¿por qué acomodaron de esa manera?) • Se nombra a un niño que sea el comprador y otro el vendedor • Se asigna a un comprador a cada equipo, que no sea de su equipo original. • Todos los compradores se ubican en el centro del salón y a una señal inician las compras	
CIERRE: Se les cuestionara de la siguiente manera: ¿Cómo fue que decidieron clasificar los artículos? ¿Solamente se puede clasificar de esa forma? ¿Fue fácil encontrar los artículos cuando los estaban vendiendo? Si ¿Por qué?	
EVALUACIÓN:	RECURSOS: • Artículos para despensa o bien, cajas y empaque vacíos. • Los muebles del salón acomodados junto a las paredes del salón • Billetes y monedas de juguete
TIEMPO: 2 días	

PLANEACIÓN 10

JARDÍN DE NIÑOS "XOCHICALLI" CCT 15DJN01346H Proyecto "Descubriendo los dinosaurios"				
CAMPO FORMATIVO CENTRAL • Exploración y conocimiento del mundo TRANSVERSALIDAD • Expresión y apreciación artística		ASPECTO • Mundo natural Transversal • Expresión y apreciación visual		FECHA: del 20 al 24 de abril de 2015
PROPOSITO • Se interesen en la observación y características de los seres vivos				
COMPETENCIA • Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural TRANSVERSALIDAD • Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados				
APRENDIZAJES ESPERADOS • Elabora explicaciones propias para preguntar que surgen de sus reflexiones, de las de sus compañeros o de otros adultos, sobre el mundo que le rodea como funcionan y de que están hechas las cosas • Manipula arcilla o masa, modela con ellos y descubre sus posibilidades para crear una obra plástica				
ACTIVIDAD PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA PENSAMIENTO MATEMÁTICO Y LENGUAJE Y COMUNICACIÓN • Jugar pares y nones • Conteo diario de la asistencia • Frase diaria en el pizarrón identificando dirección del texto, vocales, número de palabras e inicial de nombre • Uso del nombre propio en todos sus trabajos			ACTIVIDADES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR: • Recordar el trabajo con el semáforo y dar seguimiento durante toda la semana • Se realizarán actividades de integración grupal como pato, pato ganó, dinámica del espejo 3 y 2 días respectivamente	
ACTIVIDADES DESGLOSADAS DÍA POR DÍA.				
LUNES • Jugaremos marea sube, marea baja • Hablaremos sobre los dinosaurios y lo que saben sobre ellos. Anotare sus ideas en un papel bond empleando dos preguntas guía ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? • Elaboraran un dibujo sobre los dinosaurios, utilizando pintura dactilar • Elaboraremos una carta a las madres de familia	MARTES • Con una hoja impresa los alumnos realizaran conteo sobre algunas características de los dinosaurios • Veremos un video sobre los dinosaurios • En papel bond se pondrán las palabras carnívoro, herbívoro y omnívoro en cada palabra se dará la definición de lo que es, los alumnos darán ejemplos de lo que pueden comer ese tipo de especies	MIÉRCOLES • Jugaremos pares y nones hasta formar dos equipos • Con ayuda de preguntas los alumnos jugaran a la búsqueda del tesoro, teniendo que hacer diferentes ejercicios para obtener el tesoro • El tesoro será encontrar el lugar en donde encontraran algo delicioso para comer, ambos equipos tendrán su propio premio	JUEVES • Con una impresión y jabón en polvo decoraran la imagen de un dinosaurio • Se hablara de lo que es un fósil • Con ayuda de diferentes materiales los alumnos elaboraran un fósil • Educación física	VIERNES • Actividad programada el domo "Dinosaur delfines" 

solicitando su apoyo para la investigación del tema.	• En hojas blancas elaboraran un dibujo sobre los tipos de comidas que hay en cada especie. • Educación física y música	• Finalizará la actividad haciendo un dibujo sobre lo que tuvieron que realizar para encontrar el tesoro.		
DOMINIOS DE LECTOESCRITURA • Uso frecuente de portadores de texto, escritura de su nombre y la frase del día		DOMINIOS DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO • Conteo e identificación del número del 1 al 10		
RECURSOS • papel bond • pintura dactilar • video • yeso • plastilina • moldes	TAREA • Lunes: investigar que es carnívoro, herbívoro y omnívoro • Martes: leer cuento de la biblioteca y realizar dibujo • Miércoles: traer los siguientes materiales yeso, 2 jícaras, plastilina, dinosaurios pequeños • Jueves: remarcar 5 veces con crayolas de 5 colores diferentes los números del 0 al 5 y colocar dibujos que representen la cantidad • Viernes: realizar un dibujo en la mitad de una cartulina donde expresen lo que hicieron en el domo			
PROFESORA: Lic. María del Rosario Pérez Chiquillo				

PLANEACIÓN 11

• Campo formativo Expresión y Apreciación Artística

Aspecto: Expresión y Apreciación Visual

Competencia: Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.

Aprendizajes esperados:

- Experimenta con gamas, contrastes, matices, y tonos en sus producciones plásticas, y las reconoce como características del color.
- Crea mediante el dibujo, la pintura, el grabado y el moldeado, escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida.

Situación de aprendizaje:

- Descubrir mezcla de colores utilizando plastilina manteniéndolos a la vista.
- Lectura de cuento y pintar lo que imaginan con acuarelas.
- Escuchar música, pintar lo que sienten o imaginan con pintura acrílica.
- Mostrar algunas pinturas y resaltar colores y contrastes.
- Realizar replicas de las pinturas. (de cuate?)
- Elaborar una para mamá en papel cocarón.
- Comentar sus creaciones y exponerlas.

Campo Formalivo Pensamiento Matemático

Aspecto: Espacio.

Competencias: Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.

Aprendizajes Esperados:

- Comunica posiciones y desplazamientos de objetos y personas utilizando términos como dentro, fuera, arriba, abajo, encima, cerca, lejos, adelante, etc.
- Ejecuta desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones.
- Dibuja y representa tanto de manera gráfica como concreto, recorridos, laberintos y trayectorias, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos.

Situación de aprendizaje

- Ubicarnos todas en un solo punto de referencia.
- Identificar que observamos a nuestra derecha, izquierda, enfrente, atrás, arriba, abajo, dentro y fuera, encima de... debajo de... etc.
- Llevar a cabo juego búsqueda del tesoro a ciegas.
- Llevar a cabo el juego donde la cola al burro.
- Realizar un recorrido por la escuela identificando señas particulares por ejemplo: para ir al baño salimos y caminamos a la... pasamos por...

- Identificar el camino más corto para llegar a... (baño, patio, juegos etc).
- Utilizar laminas "el camino más corto" de ^{laberintos} ~~maestros~~ como el parque, el campo, la ciudad.
- Comentar en grupo cual es el recorrido que hacen para llegar a casa.
- Representar gráficamente el recorrido a casa.
- Buscar un tesoro utilizando mapas de la escuela.
- Actividades Singapur.

PLANEACIÓN 12

Planeación

C.F. Pensamiento matemático.

ASPECTO: Número

COMPETENCIA: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.

Aprendizajes esperados:

- Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y mayores mediante el conteo.
- Compara colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo, e identifica en donde hay "más que", "menos que" o "la misma cantidad".
- Usa y nombra los números que sabe, en orden ascendente, empezando por el uno y a partir de números diferentes al uno, ampliando el rango de conteo.

ASPECTO: Forma, espacio y medida.

COMPETENCIA: Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características.

Aprendizajes esperados:

- Distingue semejanzas y diferencias que observa al comparar objetos de su entorno, así como figuras geométricas entre sí.
- Crea figuras geométricas mediante doblado, recortado y uso de retículas.

C.F. Expresión y apreciación artística.

ASPECTO: Expresión y apreciación musical.

Aprendizajes esperados:

- Distingue la altura, intensidad, o duración, como cualidades del sonido en melodías conocidas.
- Interpreta canciones de distinta complejidad por su ritmo, extensión y letra.

C.F. Exploración y conocimiento del mundo.

ASPECTO: Planta natural.

COMPETENCIA: Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla.

Aprendizaje esperados:

- Identifica circunstancias ambientales que afectan la vida en la escuela.
- Conversa sobre algunos problemas ambientales de su escuela y comunidad y sus repercusiones en la salud.
- Busca soluciones (ambientales) a problemas ambientales de su escuela y comunidad.

C.F. Desarrollo físico y salud.

ASPECTO: Coordinación, fuerza y equilibrio.

COMPETENCIA: - Mantiene el control de movimientos que impliquen fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Aprendizaje esperados:

- Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintos partes de su cuerpo.
- Participa en juegos que le demandan ubicarse dentro-fuera, lejos-cerca, arriba-abajo.
- Propone variantes a un juego que implique movimientos con partes para hacerlo más complejo, y lo realiza con sus compañeros.

C.F. Desarrollo personal y social.

ASPECTO: Relaciones interpersonales.

COMPETENCIA: • Habla sobre sus experiencias que pueden compararse, y propone la escuela, el intercambio y la

ESPERADOS: identificación entre pares.

- Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.
- Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intenciones, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.

COMPETENCIA: Establece relaciones positivas con otros, se basa en el entendimiento, la aceptación y la empatía.

Situación de aprendizaje 1

- Reunimos para conversar acerca de lo que vamos a realizar.
- Observar y describir lo que hay en la lámina: "los sonidos del zoológico".
- Establecer semejanzas y diferencias entre los animales y objetos que hay en el zoológico (personas).
- Contar cuántos leones hay? tigris, elefantes, etc.
- Decir que hay más, menos o la misma cantidad de leones y tigris, leones o elefantes, etc.
- Resolver problemas estableciendo estrategias propias al agregar, quitar, igualar.
- Imitar el sonido de los animales, personas y objetos que hacen que se encuentran en el zoológico.
- Decir que les gusta más del zoológico.
- Inventar una historia colectivamente.
- Producir sonidos de otros elementos de la naturaleza. Objetos y/o personas.
- Producir el sonido que más les gusta o con el que se identifican.
- Representarlo si fuera grafía y/o plástica.
- Identificar sonidos que son desagradables o que no les gustan.
- Intercambiar sus experiencias.
- Dibujar el sonido que no les agrada.

* Recursos.

- Hoja album preschool 2º grado
- Actividades: "Los sonidos del zoológico", "Los sonidos que no me gustan", "La historia que más me gustó", "Como cuenta" y "Lee los sonidos".
- Memorias
- Hojas de color
- Pinturas, plastilina
- Marcadores.

Situación de aprendizaje 2

- Observar la lámina: "Los sonidos del zoológico".
- Mencionar en que condiciones ambientales (de higiene) está el zoológico.
- Decir por que creen que está limpio?, ¿a qué se refiere que se debe, o que parece con los animales, las

- personas y el zoológico si estuvieran en condiciones desfavorables, ¿si fuera así, qué podríamos hacer.
- Objetivos sugeridos:
- Realizar un recorrido por nuestra escuela, observar las condiciones ambientales tanto dentro como fuera de ella.
 - Proponer acciones para mejorarlas o cambiarlas.
 - Preparar una lista de fauna (fauna - planta).
 - Exponer sus ideas y/o sugerencias.
 - Tomar una fotografía con la ayuda de su mamá del lugar en donde viven en relación a las condiciones ambientales de su comunidad.
 - Hablar y explicar a sus compañeros.
 - Proponer acciones para mejorarla.
 - Realizar una campaña sobre el cuidado del entorno.
 - Tener sentido de la escuela como hogar de ella.
 - Pasar en práctica el cuidado hacia nuestro ambiente natural.
 - Realizar una campaña de limpieza en nuestra escuela con ayuda de los padres de familia.
 - Observar las condiciones ambientales de nuestro entorno.
 - Dar sugerencias de cómo mejorarlo si fuera posible.
 - Exponerlos de forma oral y escrita para exponerlos a los compañeros.

Recursos:

- Ni album personal: Los sentidos del zoológico
- Carteles
- Fotografías
- Luminas y espacio físico de la escuela
- Bolsas o cartones
- Hojas.

Situación de aprendizaje 3

- Observa y describe momentos aceptables que sucedan distintos momentos propuestos.
- Imita movimientos aceptables que se le indican al momento distintos tipos de música.
- Expone que amocionan.
- Que distintos momentos

- Los compare entre personas.
- Imitar otros movimientos... "¡Y las ratonas".
- Caracterización de ratonas
- Traer una caja de cartón y colócale su nombre en una de las caras de ésta.
- Luego a colocarse en la posición que se indique en relación a la caja.
- Imitar los movimientos que se indiquen
- Luego libremente con su caja - adoptando movimientos y posiciones de las ratonas.
- Expresa lo que aprendieron y lo que más les gustó.
- Recursos.
- Humores
- Maqui llaje
- Declamación (con cajas de ratón).
- Cajas
- espacios físicos (patio).

Situación de aprendizaje 4

"Lo que más me gusta."

- Reuniones para dialogar sobre lo que más les ha gustado durante el tiempo que han estado en la escuela.
- Escuchar las experiencias de los demás
- Establecer semejanzas y diferencias al intercambiar sus ideas y puntos de vista.
- Hablar sobre lo que no les ha gustado o le han tenido temor
- Escuchar puntos de vista de los otros.
- Dar sugerencias o propuestas para cambiar o mejorar una situación.
- Brindar apoyo a quien lo necesita.
- Representar de forma oral, escrita y/o gráfica, plástica alguna de sus experiencias y compartirles con sus pares.
- Reconocer a su mejor o mejores amigos, y decir porque lo consideran así.
- Dar un regalo especial a su mejor amigo, como: una flor, una nota o carta, un dibujo, un dibujo o una pelota.