

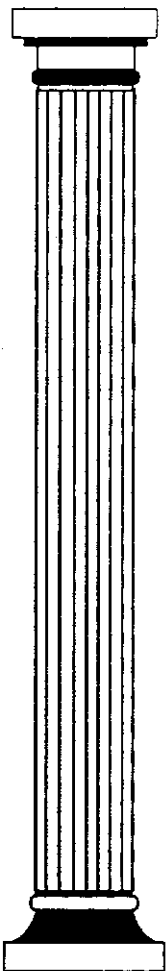
✓  
"LA ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO  
PREESCOLAR A PARTIR DE LA EVALUACION  
CUALITATIVA"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
**LICENCIADO EN EDUCACION  
PREESCOLAR**

PRESENTAN

*Olivia Jiménez Cruz*  
*Rosa Magali Gordillo Vidal*



# DICTAMEN PARA TITULACION

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 18 de Junio de 1998.

C. OLIVIA JIMENEZ CRUZ

PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO PREESCOLAR A PARTIR DE LA EVALUACION CUALITATIVA"

opción T E S I S

a propuesta del asesor C. MRO. JOSE OCTAVIO REZA BECERRIL

manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

*[Signature]*  
MRO. VICTOR HUGO GUTIERREZ GONZALEZ  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
UPN, UNIDAD 071

S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 071  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

*[Signature]*  
C. OLIVIA JIMENEZ CRUZ

# DICTAMEN PARA TITULACION

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 18 de Junio de 1998.

C. ROSA MAGALI GORDILLO VIDAL

PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO PREESCOLAR A PARTIR DE LA EVALUACION CUALITATIVA"

opción T E S I S  
e propuesta del asesor C. MTR. JOSE OCTAVIO REZA BECERRIL  
manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 071 PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, UNIDAD 071

*[Handwritten signature]*  
*[Handwritten initials]*

UPN

UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

SEP

UNIDAD 07A

"La Organización Del Proceso Educativo  
Preescolar  
A Partir De La Evaluación Cualitativa"

TESIS

Que para Obtener el Título de :

*Licenciadas en Educación Preescolar*

Presentan:

*Olivia Jiménez Cruz*  
*Rosa Magali Gordillo Vidal*

# INDICE

## INTRODUCCION

### Capitulo 1: DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Justificación	5
1.2. Propósitos	10

### Capitulo 2: FUNDAMENTACION TEORICA

2.1. Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar en México.	13
2.2. Análisis Crítico-Conceptual de las diferentes propuestas de Educación Preescolar en los últimos tres sexenios.	19
2.2.1. Programa de educación Preescolar 1979.	20
2.2.2. Programa De Educación Preescolar 1981.	22
2.2.3. Programa de Educación Preescolar 1992.	24
2.2.4. ¿Es la Educación Preescolar una inversión que vale la pena?	30
2.3. Génesis Del Concepto De Evaluación:	30
2.4. Planeación:	37

<i>2.5. Planeación En el Nivel Preescolar:</i>	<u>39</u>
<i>2.6. Práctica docente:</i>	<u>52</u>
<i>2.7 Desarrollo del niño</i>	<u>56</u>

### *Capitulo 3: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION*

<i>3.1 Tipo de estudio:</i>	<u>68</u>
<i>3.2. Procedimiento</i>	<u>69</u>

### *Capitulo 4: ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS*

<i>4.1. Presentación de resultados</i>	<u>77</u>
----------------------------------------	-----------

<i>CONCLUSIONES</i>	<u>104</u>
---------------------	------------

<i>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.</i>	<u>108</u>
------------------------------------	------------

<i>BIBLIOGRAFIA.</i>	<u>110</u>
----------------------	------------

*ANEXOS*

## INTRODUCCION

En el Jardín de Niños la evaluación es un elemento central del proceso didáctico pues permite conocer el impacto que tiene el quehacer docente en el desarrollo del niño.

De manera general la evaluación puede definirse como un conjunto de acciones que nos permiten emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de criterios previamente establecidos.

El Programa de Educación Preescolar 92 propone una evaluación de tipo cualitativo, entendiéndose por ésta, como el proceso didáctico que considera de manera integral todos los aspectos y propósitos que conforman el desarrollo del niño; sin embargo los instrumentos utilizados para tal fin presentan algunos inconvenientes que conducen a emitir juicios de valor, tales como el uso de frecuencias y niveles en la evaluación diagnóstica del Proyecto Anual de los docentes.

Otros instrumentos, como son las evaluaciones: individual, grupal y general del proyecto -propuesta en el P.E.P.'92- quedan abiertos al criterio de los docentes, esto trae como consecuencia que las evaluaciones resulten vagas y ambiguas.

En este sentido fue necesario el análisis de los instrumentos de evaluación así como la reestructuración de éstos para hacerlos congruentes con los principios teóricos que sustentan el P.E.P.'92 y que proporcionen al docente los elementos

necesarios para realizar una evaluación integral, es decir que contemple todos los aspectos del desarrollo del niño así como la participación social que se realiza en la comunidad.

La evaluación realizada de esta manera permite al docente plantearse propósitos y estrategias que conforman la planeación anual; de esta forma evaluación y planeación forman un binomio íntimamente relacionados.

La planeación que parte de una evaluación diagnóstica se convierte en un apoyo útil para el proceso pedagógico y no en un simple requisito administrativo.

Desde esta perspectiva se pretende con esta investigación involucrar a los participantes (Docentes, Directivos, Autoridades del nivel) en la solución del problema asumiendo cada uno sus respectivos papeles en el proceso educativo, a partir del análisis de los principios del programa cada participante aportará propuestas de planeación y evaluación con base en sus experiencias elaborando y reelaborando una guía que permita realizar la Planeación Anual y cotidiana en forma congruente a la fundamentación teórica del P.E.P.'92, considerando la función pedagógica en las cuatro dimensiones del desarrollo del niño, la social y administrativa.

Este documento se presenta estructurado en 4 capítulos; en el primero queda definido el Objeto de estudio así como los propósitos perseguidos.

En el segundo capítulo se presentan, como parte de la fundamentación teórica, los Antecedentes de la Educación Preescolar y el Análisis Crítico Conceptual de las



diferentes propuestas de Educación Preescolar en los últimos tres sexenios, considerando que de estos se derivan las condiciones actuales de la planeación y evaluación en preescolar.

El Análisis del Concepto de Evaluación desde su génesis nos permite comprender el por qué del cambio de los instrumentos de evaluación según el enfoque de cada programa. La fundamentación teórica en este trabajo se entiende desde la perspectiva constructivista basado en el principio de globalización; la planeación en este sentido es flexible y permanente y la evaluación es un proceso de carácter cualitativo que toma en cuenta las cuatro dimensiones del desarrollo del niño con una visión integral eminentemente didáctico que coadyuve a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Un trabajo de este tipo implica realizar una investigación en la que tanto docentes, directivos, grupo de apoyo técnico pedagógico y autoridades del nivel participen con propósitos comunes en la solución del problema incluyendo cada uno su experiencia, por ello se eligió la investigación participativa como método que orientara este trabajo y se describe en el capítulo tres.

En el capítulo cuatro se analizan e interpretan los resultados.

Por último se presentan conclusiones en las que se reconocen los alcances y limitaciones del trabajo.

## Capítulo 1

### "Definición del Objeto de Estudio"

## *1.1. Justificación*

La evaluación en sentido general puede definirse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno, en función de "criterios" establecidos con anticipación con el fin de tomar decisiones.

En el caso de la evaluación educativa, es considerada como lo observable en la valorización de resultados del aprendizaje académico. Este concepto implica que un solo objeto puede ser evaluado desde diversos ángulos, en este sentido si hablamos de evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje se pueden valorar los objetivos, la interacción docente-niño, los materiales, la metodología, etc.

La evaluación educativa es tan amplia que en ocasiones se ha confundido con la medición y estos son dos conceptos con diferencias significativas. La medición consiste en asignar un número a los fenómenos a través de la comparación de estos con una unidad preestablecida sin tomar en cuenta las condiciones en las que se desarrolla el proceso enseñanza- aprendizaje. Desde esta concepción la evaluación se entiende como una estructura solamente psicométrica divorciada del aspecto didáctico, con una función mecánica consistente en la aplicación de exámenes y la asignación de calificaciones.

La evaluación en una concepción más amplia es un proceso integral, que considera las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje y lo concibe como proceso no como resultado que permite obtener información sobre las

actitudes, intereses, hábitos, conocimientos, habilidades etc., con el fin de mejorar y reorientar la labor docente conociendo las causas que posibilitan o imposibilitan el logro de los propósitos.

Desde esta perspectiva es necesario que exista una relación entre las características de la enseñanza y la forma de evaluar que se practique.

El programa de Educación Preescolar 1992, propone una evaluación cualitativa caracterizada por tomar en cuenta los procesos que sustentan el desarrollo del niño, así como las formas de relación consigo mismo y su medio natural y social.

La evaluación en el nivel se concibe como un proceso sistemático que implica necesariamente la observación permanente del docente hacia sus alumnos sin perder de vista sus propósitos predeterminados en la realización de las diferentes actividades del proyecto, haciendo énfasis en el proceso de aprendizaje y no en los productos concretos y entendiendo que " la evaluación del proceso es una comprobación continua de la realización de un plan cuyo objetivo es brindar información acerca de hasta qué punto las actividades siguen un buen ritmo y la evaluación del producto consiste en valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa" <sup>1</sup>

Uno de los documentos con gran significación para guiar el proceso educativo es el Proyecto Anual de trabajo de la Educadora, el cual ha tenido a lo largo de la historia de la educación preescolar diversas formas de estructura, elaboración e implantación; sin embargo, algunas veces los lineamientos para su realización se daban de acuerdo con el sector o zona escolar y no siempre

cumplieron con la función de organizar de manera general las acciones que favorecieran el proceso educativo en un año escolar, otras veces, se restó importancia a la elaboración de este documento considerándolo solamente como trámite administrativo no obstante que en cada programa se mencionan los criterios y los instrumentos de evaluación que forman parte del diseño curricular.

En 1992 La Secretaria de Educación Pública, giró instrucciones para realizar una forma diferente de evaluar contenida en el "Proyecto Anual de Trabajo del Docente del nivel Preescolar"<sup>2</sup>

Las características de este documento, guardan cierto parecido con el plan anual de 1979, pero distan mucho de la fundamentación teórica del Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP'92), toda vez que sugiere la evaluación de los aprendizajes de los niños a través de 15 indicadores con opciones en "A" ó "B", según el grado de dificultad. (ver anexo 1)

En un diagnóstico realizado por el Grupo de Apoyo Técnico Pedagógico de Educación Preescolar (G.A.T.P.E.P.), a una muestra de 50 jardines de niños para conocer los requerimientos de actualización de los docentes del nivel en Chiapas, se entrevistaron a 104 educadoras quienes manifestaron su inconformidad por la elaboración del proyecto anual de trabajo, por no tener ninguna relación con su práctica docente y porque únicamente se realizaba como un requisito administrativo.

Esta información fue corroborada durante la primera reunión de análisis del proceso educativo preescolar, efectuada con 80 supervisoras y 13 jefes de

sector del Estado de Chiapas quienes mencionaron, que en las visitas a los Jardines de niños habían observado incongruencias entre el diagnóstico que realizan las educadoras de su grupo con el desarrollo de las actividades con los niños.

En este sentido, se realizó una revisión a 240 Proyectos Anuales de docentes, se hizo un análisis de las características del "Proyecto Anual de Trabajo del Docente de Educación Preescolar " y "Planeación por Proyectos" que permiten afirmar que:

No existe congruencia entre la evaluación que sugieren los 15 indicadores según el formato vigente y las dimensiones del desarrollo de los niños que menciona el fundamento teórico del PEP'92.

La evaluación a partir de estos 15 indicadores reduce la caracterización del grupo escolar a un número de frecuencias en "A" ó en "B" según el caso, estableciendo mecanismos comparables con la medición que se contradice con la fundamentación teórico metodológica del Programa. (Anexo No.1 ) Por ejemplo, encontramos la caracterización del grupo escolar en términos de que: " La mayoría de mis niños se encuentran en la frecuencia "A" debido a que son de nuevo ingreso, mi objetivo es que pasen a la frecuencia "B" y mis acciones para lograrlo son: motivarlos para que alcancen la frecuencia "B".

Obviamente esta evaluación no da cuenta del proceso que se está generando en los niños en torno a las matemáticas o al desarrollo de la lengua oral y escrita, en el mejor de los casos se hace referencia a la socialización o a la creatividad.

- Los propósitos planteados y las acciones para el logro de ellos no tienen ninguna relación con los proyectos realizados con los niños, por lo que se puede asegurar que este documento se viene llenando como requisito administrativo.

A Por lo anterior el Grupo de Apoyo Técnico Pedagógico del nivel se dio a la tarea de proponer a todos los docentes, directivos y autoridades del nivel en Chiapas que participaran en el análisis de los documentos vigentes, se investigara su operatividad y se ofrecieran alternativas de Planeación y Evaluación considerando las experiencias anteriores.

- Las propuestas recibidas estuvieron básicamente encaminadas a vincular la Planeación Anual con el Programa vigente y la Planeación por Proyectos.

A partir de las propuestas el G.A.T.P.E.P. reestructuró los documentos de Planeación Anual, realizó un piloteo con 10 jardines de niños elegidos al azar con el fin de verificar su operatividad, al término del piloteo las educadoras participantes emitieron sus dudas y propusieron otras modificaciones las cuales el G.A.T.P.E.P. tomó en cuenta haciendo especial énfasis en establecer congruencia entre la planeación Anual y la Planeación por Proyectos con los niños.

Con las nuevas modificaciones se presentó el documento a las autoridades educativas y se piloteó nuevamente, ahora con una muestra mayor en la que participaron los docentes del sector IX del nivel, conformado por:

199 docentes, 13 directoras técnicas en 6 zonas escolares con 75 jardines de niños cuyas características (Ubicación de los planteles en medio urbano y rural, tipo de organización unitarios, bidocentes, tridocentes y de organización

completa) permitieran comprobar la operatividad de los documentos a nivel estatal.

Con los resultados del piloteo al sector IX se pudo comprobar la operatividad de los documentos y se consiguió la autorización de su implantación a nivel estatal.

Tomando en cuenta que cada documento técnico que la educadora elabore representa un apoyo a su trabajo, este debe ser congruente con la realidad específica de su grupo, jardín de niños y comunidad.

### ***1.2. Propósitos***

- Analizar la fundamentación teórica del Programa de Educación Preescolar 1992.
- Analizar la propuesta de planeación y evaluación sugerida en el Programa de Educación Preescolar 1992.
- Identificar en la práctica docente la operatividad de la propuesta de planeación anual vigente y ofrecer alternativas de planeación y evaluación.
- Analizar los documentos: Proyecto Anual del docente y Planeación por Proyectos vigentes e identificar las dificultades que presenta su realización.
- Reestructurar los documentos de Planeación Anual y Planeación por Proyectos de acuerdo a las propuestas de los participantes, de tal manera que les permita:



Organizar de manera general las acciones que favorezcan el proceso educativo de un año escolar, partiendo de la comunidad educativa, propiciando la interacción de los elementos humanos y materiales que la integran de acuerdo con la línea teórica que fundamenta el programa.

Con base en el análisis y reflexión prever, organizar y evaluar de manera científica su práctica docente facilitándole la definición de propósitos y acciones acordes con la realidad, de tal manera que su planeación anual adquiera una mayor significación.

- Sistematizar el proceso educativo sin límites de acción, con una visión objetiva de la planeación, realización y evaluación en el nivel preescolar.
- Considerar la evaluación diagnóstica como un elemento esencial en la organización de las actividades del proceso educativo.
- Establecer una relación dinámica entre la planeación anual y la planeación por proyectos en el nivel.
- Considerar al niño como un todo y al aprendizaje como un proceso no como un resultado.

## *Capítulo 2*

### *"Fundamentación Teórica"*



## *2.1. Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar en México.*

La Educación Preescolar constituye, un vínculo importante entre las primeras etapas de desarrollo del niño, y su éxito en los siguientes niveles de escolaridad. Así como los programas de educación temprana han aportado grandes ganancias para el logro de altos niveles de desarrollo del niño que facilitan y optimizan grandes adelantos en el preescolar, la educación preescolar resulta ser un antecedente deseable y necesario para un buen desempeño durante la escuela primaria y niveles subsecuentes. Se han realizado estudios en varios países que demuestran la importancia de que los niños cursen el nivel preescolar, pero además, de que este sea un programa de calidad.

La capacidad de aprender, de pensar, de expresarse verbalmente, de conocer, de explorar, que va desarrollando el niño en los primeros años de vida pueden ser determinantes en las probabilidades de éxito futuro en la escuela; así como la posibilidad del niño de desplegar sus habilidades sociales y conformar una personalidad sana, que le permita aprender a convivir y relacionarse positivamente con el medio. El niño preescolar enfrenta la tarea de reconocer expectativas frente a sus conductas e introducir nuevas competencias sociales y cognitivas.

El año 1880 marcó el punto de inicio en México de la puesta en práctica de un pensamiento educativo que se distinguió por sus contenidos a los de la instrucción primaria. Centrada más en una visión política de la nación; buscaba a través de su extensión, obligatoriedad y sentido nacionalista. La formación de

los futuros ciudadanos se centraba en una educación de los niños a partir de los 6 años.

Este nuevo pensamiento educativo se inspiraba en las ideas de grandes educadores europeos que querían acompañar al niño en su desarrollo, estimulando sus propias facultades para descubrir y actuar en su entorno y buscando una pedagogía adecuada a su desarrollo.

Esta nueva visión de educación otorgaba gran importancia a un período de la infancia anterior al considerado por la primaria. Un rasgo característico de esta nueva modalidad educativa fue la que surgió de los particulares que buscaban convencer a las autoridades de la necesidad de esta etapa educativa. Fue así que se inició la educación Preescolar en México promovida por educadoras que, a título personal se habían preparado en el extranjero para esta actividad.

El maestro Manuel Cervantes Imaz parece haber sido uno de los primeros en alertar sobre este tipo de educación a través de sus artículos en el periódico "El Educador Mexicano"<sup>3</sup>.

De dichos artículos se desprenden los primeros rasgos de lo que debía ser la pedagogía mexicana de Preescolar.

En 1882 apareció un libro dedicado al tema: El Jardín de Niños para las Madres de Familia del profesor Montilla y en 1880 el Ayuntamiento apoyó la apertura de una escuela para niños y niñas. Las primeras escuelas que se

abrieron seguían los lineamientos pedagógicos retomando las ideas de Peztaozzi y Froebel. El profesor Manuel Cervantes planteó la necesidad de prestar atención específica a niños menores de 6 años, para lo cual estableció en el distrito Federal una escuela de párvulos anexa a la escuela primaria Número 7.

En sus inicios los gastos de la escuela fueron financiados por la primaria, pero en 1889 y debido a sus logros el gobierno otorgó una cantidad mensual. " El impulso dado a la educación nacional ponía de manifiesto la importancia de prestar atención pedagógica a los niños de 6 años. En 1887 Porfirio Díaz mencionó las escuelas de párvulos recién creadas como parte de las reformas educativas importantes señalando que se ha introducido el método Froebel dando a la enseñanza un carácter esencialmente educativo"<sup>4</sup>, sin embargo, a raíz de la entrada en vigor en 1892 de la ley sobre la enseñanza de la escuela primaria, que establecía como obligatoria la instrucción primaria, la prioridad dada a ésta volvió a afectar a las escuelas de párvulos. (Situación que prevalece actualmente).

Para 1902 Estefanía castañeda redactó el proyecto de organización de las escuelas para hacer de ellas verdaderos Kindergartens, el cual hizo llegar a Justo Sierra, ahí se planteaba entre otras cosas el respeto a la dignidad humana del niño, el impulso a la iniciativa, la formación de la personalidad, el desarrollo de sentimientos de simpatía y de ayuda mutua. Había que encender en la escuela un hogar, funcionar como madre atenta y amorosa. Fundamentaba la actitud de amor al niño, la búsqueda de desarrollar en él una cultura estética retomando la definición de Platón de lo bello como finalidad y como

verdad. Destacaba la importancia para la mujer de tener una experiencia de trabajo de este tipo. (Estereotipo que se conservó hasta el año 1985 en que se incorporan al nivel educadores varones, con el respectivo rechazo de la sociedad y por parte del gremio).

Con este proyecto funda un Kindergarten modelo que se inaugura en julio de 1903 en una casa adaptada, con jardín, mobiliario, equipos, programas y personal docente. Colabora también en la formación de las maestras del nivel.

Junto con Laura Méndez de Cuenca, Rosaura y Elena Zapata Cano viajan a la Unión Americana comisionadas por el gobierno de Porfirio Díaz, a su regreso presentan el primer programa de Educación Preescolar fundamentado en la Teoría de Froebel haciendo hincapié en el juego y en el canto como camino de educación para el niño. (Actividades éstas últimas junto con el juego dirigido que se consideran no solamente indispensables sino las únicas para la educación preescolar).

La creación de las escuelas de párvulos tiene la importancia de recoger un pensamiento educativo que parte del desarrollo del propio niño, objetivo que mantiene a pesar de las modificaciones que se introducen a los programas con cada cambio impuesto por las sucesivas políticas de gobierno. Plantear la fundamentación pedagógica del amor y respeto al niño que se enseña tiene una enorme importancia, lo mismo, hacer de la escuela un hogar de aprendizaje.

El crecimiento de los Jardines de niños continuó, pero de manera lenta, en general, surgen como anexos a las primarias, buscando así reafirmar la vinculación entre los dos niveles y preparar a las educadoras para la enseñanza

en el primer ciclo de primaria. Se establece también la jerarquía de mando quedando como primera autoridad técnica y administrativa la inspectora, las directoras de escuelas como jefes inmediatos de las educadoras y estas como responsables de la marcha técnica y administrativa del Jardín.

En 1937 se abre un período difícil para el nivel, cuando mediante decreto, sale de la Secretaría y queda supeditado al departamento de Asistencia Social Infantil, con lo que se perturba su organización y se limita su crecimiento al depender de nuevas opciones presupuestales, aunque al poco tiempo dicho departamento buscó la asesoría de Rosaura Zapata y le pidió que definiera el papel del Jardín de Niños dentro de la Educación General.

Gracias a su participación el Jardín de Niños adquiere el carácter nacional y su vinculación con el resto de los niveles educativos. Sin embargo lo que hace que crezca el nivel es la propia presión social.

Posteriormente la Educación Preescolar sufre cambios poco sustanciales hasta 1952. La cobertura del preescolar se expandió rápidamente de 1978 a 1985, pero esta expansión se estancó, particularmente en lo que respecta a los niños de 4 y 5 años de edad. Esto tuvo lugar a pesar de los incrementos significativos en los fondos dedicados a la educación y a la educación preescolar. La cobertura está atrasada con respecto a los niños de 3 y 4 años, la mayoría de los que participan en preescolar lo hacen solamente un año, la cobertura de preescolar sigue siendo relativamente baja.



El modelo dominante de preescolar y las normas prevalecientes de éste han estado orientadas históricamente hacia las necesidades de las familias de clase media urbana que están viviendo en áreas altamente concentradas.

Aunque se han hecho ciertos ajustes, las normas actuales continúan favoreciendo lo urbano. Y, aunque se han realizado esfuerzos para cerrar la brecha entre la cobertura en áreas rurales y urbanas, las poblaciones rurales e indígenas todavía tienen un menor acceso a un preescolar de calidad que los niños urbanos.

Si se ha de incrementar la cobertura, debe hacerse un esfuerzo continuo y renovado para ajustar las normas existentes del preescolar para que este sea capaz de incorporar a:

- 1) Niños de poblaciones indígenas con programas culturalmente apropiados,
- 2) Niños de ambientes rurales pequeños y dispersos y
- 3) Niños de áreas marginales de ciudades grandes.

De ahí que sea importante elaborar una programación para la educación preescolar partiendo de un contexto integrado que incluya atención a la salud y nutrición tanto como el factor educativo y tomar en cuenta condiciones diferenciales familiares y comunitarias que afectan tanto la educación primaria como el preescolar.

Según un documento presentado por la SEP. En el foro de Educación Preescolar de Morelia en 1984, en el sexenio 1952-1958 el programa preescolar se amplía de uno a tres años, y es visto como la oportunidad de

establecer repertorios precurrentes para el desempeño en la primaria: lenguaje, iniciación a la aritmética y geometría etc. sin contar con una fundamentación real acerca del desarrollo del niño.

En 1960 se implanta un nuevo plan de trabajo basado en los principios de Decroly, educador que retoma a Dewey bajo el concepto de una educación basada en el interés del niño, y en la escuela de Ginebra fundada en la necesidad de experimentación pedagógica.

A partir de 1960 se han hecho diversas propuestas de programas para atender el nivel preescolar, algunas de las cuales se han llevado a nivel operativo, sufriendo diversos tropiezos en su aplicación.

Los programas de atención en el nivel preescolar han evolucionado desde una perspectiva de definición de habilidades y competencias como un estado final, hasta su conceptualización como un proceso de cambio globalizado en las habilidades de los niños para abordar niveles de actividad cada vez más complejos en las diferentes áreas del desarrollo: cognoscitiva, motora y psicosocial. Dentro de los programas educativos actuales se visualizan los cambios en el desarrollo del niño, como resultado de la interacción dinámica y continua entre éste, el programa educativo y el entorno físico y social, en los que se entiende al niño como un ser activo tanto física como mentalmente y no solo un receptor del conocimiento.

## **2.2. Análisis Crítico-Conceptual de las diferentes propuestas de Educación Preescolar en los últimos tres sexenios.**

### 2.2.1. Programa de educación Preescolar 1979.

El programa está basado en aspectos madurativos del desarrollo del niño atendiendo a las cuatro áreas del desarrollo: Motora, cognoscitiva, emocional social y lenguaje. Se enmarca en lineamientos teóricos emanados de la Tecnología educativa, centrándose en una teoría maduracionista del desarrollo.

La metodología de trabajo está centrada en el logro de objetivos de enseñanza, los cuales son programados por la educadora con base en el perfil de su grupo desarrollados a través de temas. El programa plantea diversos temas a la educadora y un listado de objetivos particulares y específicos, sugiriendo a través de qué actividades pueden abordarse, de donde la educadora selecciona aquellas que considera idóneas para los objetivos a desarrollar.

Las metas y los objetivos están claramente indicados, las metas enfocadas a la maduración del niño en forma integral y los objetivos representan pequeñas unidades para avanzar paulatinamente al logro de las conductas terminales esperadas.

No especifica la forma de vinculación con la primaria. Dentro de sus objetivos hace énfasis en los valores nacionales. Plantea iniciar con trabajo individual para preparar paulatinamente a los niños para trabajar en grupo buscando un fin común.

Brinda a la educadora lineamientos de apoyo para interactuar con el niño, los cuales son congruentes con el nivel y la metodología utilizadas.

El conocimiento del niño organizado en áreas y niveles de maduración es la base del contenido programático manteniendo la continuidad de procesos y la interacción entre los mismos a fin de garantizar la integridad de la evolución. Incluye la relación del niño con la naturaleza, el desarrollo creativo y el trabajo gráfico plástico como medios de expresión. Así como el desarrollo armónico del niño.

Propone que paulatinamente y partiendo del mismo niño, éste llegará al análisis de su comunidad, su región, su país y la historia del mismo, desarrollando formas de comunicación y de participación dentro de su propia comunidad, familiarizándose con ella en un intento de solidaridad social y nuevas formas de creación comunitaria, al arte y a los nuevos inventos, situaciones mas abstractas que lo introducirán en el mundo del conocimiento. El programa está planteado con suficiente flexibilidad en el manejo de las actividades, que permitan ser adaptadas a cualquier parte del país.

El programa no incluye un componente específico para la vinculación con los padres de familia, pero si se preocupa por cuidar como un aspecto programático la integración del niño a la familia y a su comunidad.

Se plantea una evaluación diagnóstica a través de la cual se establecen perfiles del nivel de madurez de los niños al inicio del ciclo escolar. A partir de éstos niveles de madurez se seleccionan objetivos de enseñanza. Estos

parámetros son utilizados como elementos de evaluación durante todo el año, documentando el logro de dichos objetivos y evaluando al final los logros alcanzados en términos de conductas observables y objetivos alcanzados.

El programa se presenta al educador en dos tomos, uno que contiene todos los aspectos metodológicos y el otro contiene el programa.

### *2.2.2. Programa De Educación Preescolar 1981.*

El programa está fundamentado en la teoría psicogenética básicamente, retoma la teoría freudiana en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas. La metodología se plantea en función del desarrollo de situaciones didácticas englobadas en unidades de trabajo desarrolladas a través de un proceso flexible de interacción maestro-niño, niño-niño, en el cual el niño es partícipe activo en la construcción de su conocimiento; y el maestro es un orientador y guía del proceso apoyando en el primero la reflexión sobre su acción.

Hace énfasis en el trabajo por equipo, ponderando también el trabajo individual y en pequeños grupos, manejados dentro de una organización del aula en áreas de trabajo.

El PEP'81 está presentado en tres libros, dos de ellos enfocados a la planificación del programa - el primero a la planificación general y el segundo a la planificación por unidades temáticas -, el tercer libro contiene sugerencias metodológicas para el docente encaminadas a apoyar en los niños la construcción del conocimiento durante la aplicación de las unidades de trabajo.

El eje central del programa lo constituye "el niño y su entorno", pudiéndose adaptar a las condiciones socioeconómicas de cada comunidad y también a las características idiosincrásicas de la población infantil con las que se trabaja.

Propone como objetivos el desarrollo de la autonomía moral e intelectual y como metas los ejes de desarrollo del niño, recomendando que se cuide el trabajo equilibrado en relación con estos para asegurar el desarrollo armónico e integral del niño. Incluye propuestas de participación de los padres de familia dentro del programa y visitas a la comunidad, como formas de vincularse con la realidad social de los niños. Incluye un sistema de evaluación realizada a partir de los ejes de desarrollo en dos sentidos uno transversal y otro permanente, en dos momentos, diagnóstico y final.

En 1982 surge el Manual de la Supervisora de Zona de Educación Preescolar, como apoyo para el desarrollo tanto a la aplicación del programa como para evaluar al término del ciclo escolar los resultados de la acción educativa y detectar necesidades de capacitación y mejoramiento del personal. Existe un manual para la directora La Directora del Plantel de Educación Preescolar elaborado con el fin de apoyar la administración del plantel de acuerdo a la normatividad establecida por la SEP en el que se especifican las funciones técnico-pedagógicas y técnico-administrativas de la Directora del Jardín de Niños.

El Manual Técnico Pedagógico de la directora del plantel educativo incluye la realización de visitas de supervisión dentro de las aulas, con fines de control administrativo y pedagógico; unas con carácter diagnóstico y otras con carácter formativo, propone una guía de observación para cada una de ellas, la cual contiene lineamientos de supervisión. En 1988 surge un segundo manual de apoyo a la supervisión, denominado Manual de la Supervisora de Zona de Educación Preescolar, mismo que sigue vigente a la fecha. A lo largo de los

once años que dura en operación este programa, se fueron generando diversos manuales teórico-prácticos y materiales de apoyo didáctico.

Estos materiales se fueron generando paulatinamente, muchos de ellos no llegaron al docente y algunos no fueron introducidos como parte de un programa de capacitación.

El sistema de capacitación ofrecido a los educadores para iniciar la implantación del programa fue en "cascada", lo que implicó que se capacitara a jefes de sector y supervisoras para que ellas capacitaran a directoras y estas a las educadoras. Esta primera etapa fue reforzada en 1983 con una capacitación en "carrusel" que se proporcionó directamente a las educadoras siendo el objetivo capacitar al personal técnico, supervisores, directores y maestros de Educación Preescolar en la interpretación del manejo del PEP'81.

No plantea en forma explícita la continuidad con la primaria, ni hace énfasis en los valores nacionales como algo prioritario que se privilegie

### ***2.2.3. Programa de Educación Preescolar 1992.***

El PEP'92 es un programa basado en el principio de globalización como medio para lograr el desarrollo del niño, entendiendo por desarrollo "Un proceso complejo que se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social"<sup>5</sup>. Aunque el libro contiene el programa, el **Marco Teórico** no está claramente explicado, en los materiales que salieron al siguiente año de su implantación, se habla con mas claridad de su ubicación dentro del marco

constructivista, postulando como principio rector la Globalización, al retomar el concepto de Decroly, se habla de construcción del conocimiento en el que el niño juega un papel activo y se le percibe como un ser único que construye su conocimiento, enfatizando la importancia de centrarse en las necesidades e intereses de los educandos.

El programa se presentó en el inicio de su implantación (1992), a través de un paquete de cinco libros: el básico que contiene el programa completo, su metodología y sus formas de evaluación; el centrado en el desarrollo del niño, contiene algunas indicaciones y sugerencias muy generales; el manual relativo a la organización de Un Ambiente de Aprendizaje en Áreas de Trabajo, el cual remite al lector a una metodología de trabajo basada en el manejo de áreas, diferente e incompatible con el trabajo en proyectos. Los otros dos se refieren al Jardín de Niños Unitario y al Desarrollo de la Comunidad.

Un año después (1993) se publican dos libros: Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de Los Proyectos en el Jardín de Niños y Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar, que vienen a dar sentido al Método de proyectos y amplían el concepto de Globalización.

El manejo de los proyectos también está mas claro y acorde con el marco teórico, haciendo ver algunas incongruencias de la propuesta original, por ejemplo la forma de manejar los proyectos, que en la publicación del 92 se presenta de manera estática como "La estación del tren" para desarrollar el proyecto, en lugar de una situación en la que se vean involucrados los niños y el educador en situaciones de su vida cotidiana.



Se propone como forma central de trabajo el "Método de Proyectos", manejados a través de "Bloques de Juegos y Actividades referidos a las diferentes áreas del desarrollo y áreas del conocimiento", advirtiendo en el libro de Lecturas de Apoyo no utilizar la terminología "Centros de interés, a pesar de ser parte de la metodología de Decroly, por la - mala aplicación que se ha hecho de éstos en el pasado -"<sup>6</sup>.

La meta fundamental del PEP'92 está centrada en que el niño desarrolle su autonomía e identidad personales como requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional. Estas metas se explican en el libro Programa de Educación Preescolar (1992), incluyendo también los objetivos del mismo, los cuales se plantean en forma muy general (p 16), propone tanto el desarrollo de la autonomía, como la socialización, formas sensibles de completa relación con la naturaleza, socialización a través del trabajo grupal y un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura.

No se propone en forma concreta la vinculación con la primaria. Tampoco lo que se propone en el Artículo Tercero Constitucional, relativo a los valores nacionales, estos no explican el contenido ni la forma de abordarlos.

El trabajo a partir del método de proyectos pone un especial énfasis en la actividad grupal, sin descuidar la acción individual y de pequeños grupos. El programa proporciona las estrategias de interacción para que el maestro lo retome y sugiera indicaciones de cómo apoyar al niño de manera que respete su forma de trabajo y sus intereses.

El PEP'92 fue puesto en operación a través de un sistema de capacitación realizado dentro del marco de la Modernización Educativa (Programa Emergente de Actualización al Magisterio), utilizando un sistema de "reproductores", consistente en un grupo de especialistas que recibieron capacitación del personal de la Dirección General de Educación Preescolar de la SEP. y se convirtieron en capacitadores de los maestros que capacitaron al resto del personal, denominados coordinadores.

La supervisión sigue utilizando la misma guía de 1988 y el Manual Técnico Pedagógico de la Directora del plantel (1986), en el que se implementan visitas de orientación pedagógica con carácter diagnóstico y formativo. Documento que contiene lineamientos para las diferentes áreas de la dirección que constituye parámetros generales que la Directora deberá adaptar a los aspectos específicos del programa vigente.

El Programa propone involucrar a los padres de familia utilizando dos manuales: el desarrollado para el PEP 81, Programa de Orientación Educativa a Padres de Familia (1988), y el de La Organización e Implantación de Escuela de Padres, que se publicó en 1990, programa completo para el apoyo a la participación de los padres de familia en el jardín de niños.

La evaluación es manejada como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa, centrándose tanto en los resultados de la misma como en el proceso. Los parámetros para hacer esta evaluación son los mismos objetivos del programa y están dados en términos de rubros generales de los aspectos del desarrollo del niño, sin incluir parámetros concretos. La educadora realiza una evaluación inicial a

través de una ficha de identificación la cual en 1992 se daba a llenar a los padres de familia y actualmente se propone que la llene la educadora en entrevista personal con éstos.

El programa cuenta con un gran número de apoyos, tanto técnicos como didácticos, unos creados ex-profeso para el PEP'92 y otros creados con anterioridad y que sirvieron también para el PEP'81.

Cada Jardín de niños cuenta con un paquete de apoyo. Cabe mencionar que estos materiales han salido en forma paulatina posteriormente al inicio de la implementación del programa, por lo que muchos de ellos no se han introducido a través de capacitación.

#### **Los materiales de apoyo técnicos son:**

- La Organización del Espacio, Materiales y Tiempo en el Nivel Trabajo por Proyectos del Nivel Preescolar (1993)
- La Educación Para la Salud en el Nivel Preescolar (1993)
- Guía para realizar investigaciones educativas en el nivel Preescolar (1993)
- Guía para asesorar la Práctica Docente, Orientada a Personal Directivo y de
- Supervisión de Jardines de Niños (1993).
- Catálogo de fiestas tradicionales (1992)
- Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños (1993)

- Antología de apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar (1993)
- La Evaluación en el Jardín de Niños (1993)

**Los materiales que se recibieron como apoyo didáctico consistieron en:**

- Paquete de Material didáctico: materiales de construcción, música teatro y literatura (1992-1993)

Contiene materiales e instrumentos, así como teatrino y los títeres, y paquetes de literatura.

El análisis de los antecedentes del nivel y sus constantes altibajos, como el sufrido en 1882, al decretarse la obligatoriedad de la Educación primaria, o el de 1937 en que el nivel preescolar queda supeditado al Departamento de Asistencia Social Infantil, o el que presenta la Ley General de Educación promulgada en 1993 que menciona en el Art. 4º " Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación primaria y secundaria" y el Capítulo IV del Proceso Educativo en su artículo 37 dice "La Educación de tipo básico está compuesta por: el nivel preescolar, el de primaria, y el de secundaria. La Educación Preescolar no constituye requisito previo a la primaria."; lleva a preguntarnos:

#### *2.2.4. ¿ Es la Educación Preescolar una inversión que vale la pena?*

Cuando se pregunta a los padres de familia, los maestros de Preescolar y los maestros de escuela primaria, sobre el valor de la educación Preescolar, las respuestas se refieren por lo general a que el preescolar vale la pena. Sin embargo, a los planificadores educativos les gustaría ver más datos "objetivos" sobre los efectos del preescolar. En particular, están interesados en la respuesta a la pregunta ¿ La participación en el Preescolar tiene un efecto en el progreso y el desempeño en la escuela Primaria?

Los estudios realizados en México como en otros países, sugieren que el fomento del desarrollo de los niños durante sus años de Preescolar a través de programas institucionalizados puede tener un efecto positivo en su desarrollo y afectar positivamente el progreso y desempeño de los niños en la escuela primaria. A partir de la evidencia existente, la inversión adicional y continua en una variedad de formas de Educación Preescolar, aparece como justificada. Los efectos no están siempre garantizados, sin embargo, los resultados necesitan ser evaluados periódicamente.

#### *2.3. Génesis Del Concepto De Evaluación:*

La palabra evaluación no tiene identidad disciplinaria, esta se emplea para referirse a aspectos diferentes que ni invaden el espacio social ni son empleados en otros campos del saber.

El estudio de la génesis del concepto evaluación, constituye una aproximación hacia el momento social en el que se crea un concepto para intentar responder

a una problemática específica. En este sentido, se sostiene como hipótesis central que "el surgimiento del concepto evaluación se encuentra estrechamente vinculado al proceso de industrialización de los Estados Unidos y particularmente al desarrollo de los conceptos de Tyler en 1911"<sup>7</sup> relativos al "manejo científico del trabajo" por lo cual, tal noción responde a las exigencias de eficiencia del capital.

En una situación posterior el término se incorpora a otra serie de disciplinas garantizando la permanencia de su significado latente (el control), en pro de asegurar la eficacia que demanda el capital.

Como resultado de la creciente inquietud producida por los esfuerzos realizados en las evaluaciones el Phi Delta Kappa creó el National Study Committee on Evaluation (Stufflebeam y otros, 1971). Tras examinar el panorama este comité concluyó que la evaluación educacional "era víctima de una grave enfermedad"<sup>8</sup> y recomendó el desarrollo de nuevas teorías y métodos de evaluación, así como nuevos programas para preparar a los propios evaluadores. Al mismo tiempo, empezaron a aparecer nuevas conceptualizaciones sobre la evaluación. Provus (1971), Hammont (1967), Eisner (1967), Metfessel y Michael (1967) propusieron una reforma del modelo Tyler. Glasser (1963) Tyler (1967) y Popham (1971) recomendaron los test basados en criterios como una alternativa a los test basados en normas. Cook (1966) pidió la utilización del método de análisis sistemático para la evaluación de programas. Scriven (1967), Stufflebeam (1967, 1971) y Stake (1967) crearon nuevos modelos de evaluación que se alejaban radicalmente de los métodos anteriores reconociendo la necesidad de evaluar las metas,

examinar las inversiones, y analizar el perfeccionamiento y la prestación de servicios así como determinar los resultados que se desean obtener del programa.

"El término evaluación aparece en el campo educativo con la finalidad de determinar el rendimiento de los estudiantes, con un afán selectivo"<sup>9</sup>; por lo anterior se afirma que en la tradición pedagógica no existe un planteo relativo a la evaluación, el trabajo de selección y determinación de capacidades se efectúa a partir del examen, más aún, se puede afirmar que el sentido del examen en las primeras propuestas didácticas es sobre todo promover el aprendizaje del alumno y no está ligado a su acreditación escolar.

Ángel Díaz Barriga plantea la evaluación como una práctica social y cuestiona las bases experimentalistas que en la actualidad dominan el campo de la evaluación, señalando que la educación grupal es un reto a los procesos evaluativos en educación. Con ello, postula que "no debe centrarse en el resultado, sino analizar los determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje"<sup>10</sup>.

La evaluación no es un aspecto docente independiente del proceso de enseñanza-aprendizaje que deba cumplirse al final como requisito administrativo o burocrático es mas bien parte de ese proceso y como tal está sujeto a las variables que sufra éste.

La concepción que se tenga del proceso enseñanza-aprendizaje determina el de evaluación, de ahí que las diferentes teorías del aprendizaje en su aplicación didáctica impliquen un tipo de evaluación.

Toda concepción del proceso enseñanza-aprendizaje se encuentra además inmersa en un contexto social e histórico, ubicado mas allá del ámbito educativo, del que recibe su influencia. De acuerdo con las ideas directrices de corte constructivista la evaluación debe entenderse como un proceso de diálogo continuo que debe ser visto como subsidiario de ese otro proceso de construcción conjunta de significados y competencias compartidas, creadas entre profesores y alumnos, debe centrarse en la obtención de información sobre el logro de aprendizajes significativos en cada una de las tres áreas de contenidos Conceptuales, procedimentales y actitudinales, o en las distintas tareas y aprendizajes que realicen los alumnos.

Al mismo tiempo la tarea de la evaluación debe permitir obtener información sustancial sobre la naturaleza y eficacia de nuestras prácticas de enseñanza o del tipo de ayuda prestada a los alumnos.

En el caso de la Educación Preescolar cada uno de los programas implementados hasta la fecha han contenido un concepto de evaluación de acuerdo al modelo educativo que sustentan.

En 1979 la evaluación es entendida como "La acción sistemática por medio de la cual es posible determinar en que medida se han cumplido los objetivos propuestos"<sup>11</sup>, esta concepción responde a los lineamientos teóricos de la tecnología educativa, centrándose en una teoría maduracionista del desarrollo, que supone a la maduración como un proceso psicofísico que se realiza paso a paso en ordenada sucesión permitiendo al niño adquirir nuevas conductas y conocimientos así como utilizar mejor sus capacidades. Esta evolución se realiza por la influencia de dos factores:



- La disposición psicobiológica propia representada en la dotación de cada individuo.
- La acción estimulante del medio ambiente.

En 1981 la fundamentación constructivista del programa permite que a la evaluación se le conceda el papel de realizar un seguimiento del proceso del niño en cada uno de los ejes de desarrollo y de ninguna manera aprobar o desaprobar al niño.

En 1992 el programa describe la evaluación entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa, que se caracteriza por tomar en consideración los procesos que sustentan el desarrollo; asimismo aborda las formas de relación del niño consigo mismo y su medio natural y social. Desde esta perspectiva la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que coadyuva a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

En cada programa también se sugieren los instrumentos en los cuales se sistematice la información y los momentos en que debe realizarse.

*En 1979 son:*

#### Evaluación inicial.-

Esta se refiere a la ubicación del nivel de madurez en el que se encuentra el grupo que sirve de base para la selección de objetivos que definirán la acción educativa durante el año escolar (Plan Anual de Trabajo).

### Evaluación continua.-

Se realiza con el fin de determinar si en realidad se producen logros con los alumnos (Evaluación diaria, mensual y semestral). A los cinco meses se aplica la prueba de madurez de Laurence Filho.

### Evaluación final.-

Es la corroboración del logro de los objetivos seleccionados para el año escolar, para ubicar en que nivel de madurez se encuentra el grupo al finalizar el año (Plan Anual de Trabajo).

En 1981 cambia la perspectiva anterior y se proponen dos procedimientos:

### Evaluación permanente.-

Consistente en la observación constante que la educadora hace a los niños a través de las actividades que realizan cada día y durante todo el año escolar. Esta da cuenta de los avances y dificultades que el niño va mostrando en su proceso de desarrollo.

### Evaluación transversal.-

Consiste en el registro del proceso de desarrollo. Los aspectos a observar coinciden con la secuencia de cada uno de los ejes de desarrollo que conforman las características del niño en edad preescolar. Se realiza en dos momentos: diagnóstica y Final.

En 1992 la evaluación señala diferentes momentos: La evaluación inicial, evaluación grupal al término de cada proyecto y la evaluación final.

La evaluación inicial sirve de base para que el docente oriente sus acciones educativas con todo el grupo y con cada niño, por ello es necesario que la educadora, mediante entrevistas con los padres, se apoye en una ficha de identificación del niño preescolar.

La evaluación grupal al término de cada proyecto constituye una instancia de reflexión de los diferentes equipos, reunidos en grupo total sobre la tarea realizada, una vez concluida con los niños el docente realiza la evaluación general del proyecto mencionando los logros y dificultades que se presentaron en la realización de los juegos y actividades.

La evaluación final constituye la síntesis de las autoevaluaciones de fin de proyecto y de las observaciones realizadas por el docente durante todo el ciclo escolar, ésta comprende dos tipos de informe:

- Informe del grupo total.
- Informe de cada uno de los niños del grupo.

En el análisis que se realiza de las tres últimas propuestas de evaluación se advierte que aún cuando están estructuradas teóricamente al operar se encuentran limitaciones en la capacitación del docente acerca del desarrollo del niño y en la forma de percibir las necesidades individuales del educando lo que trae como consecuencia que la evaluación se realice para responder a la demanda administrativa.

Una de las razones se encuentra en que los docentes carecen de una sólida preparación profesional en su fase de formación, sobretodo en lo que se

refiere a conocimientos acerca de las características del niño no sólo en la etapa preescolar sino también en sus antecedentes y en la proyección de su futuro inmediato.

La participación de diferentes dependencias del sector educativo en la elaboración de planes y programas ha ocasionado también que surjan incongruencias entre la base teórica que sustenta el programa y los mecanismos de evaluación, tal es el caso del proyecto anual de trabajo del docente, el cual no está presente como una alternativa de evaluación en ninguno de los programas, sin embargo se incorporan posteriormente, por parte de otras dependencias, como documento indispensable para organizar el proceso educativo de un ciclo escolar. Una de estas incongruencias se observó posterior a la implementación del PEP'92 cuando surge un documento de apoyo denominado "La evaluación en el Nivel Preescolar" en el que se menciona como parte de la evaluación preescolar el proyecto anual de trabajo; sin embargo no se dan las especificaciones para su realización, lo que hizo suponer a las autoridades estatales la continuidad del que se venía empleando. (ver anexo 2)

#### ***2.4. Planeación:***

El concepto de planeación didáctica se presta a interpretaciones de acuerdo con el marco teórico desde el cual se le enfoque y dependiendo de la postura que se adopte será la forma específica de como se operacionalice.

"En términos generales en la didáctica tradicional no existe preocupación por la elaboración de programas, sólo a partir de los años 70' bajo la influencia de la tecnología educativa, aparece en el medio educativo un movimiento innovador

de la planeación de la enseñanza, esta propuesta fue la carta descriptiva cuyo punto central son los objetivos conductuales que marcan la pauta a seguir en los momentos de planeación, realización y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y está basada en cuatro opciones básicas:

- a).- Definir objetivos
- b).- Determinar puntos de partida
- c).- Seleccionar procedimientos para alcanzar objetivos
- d).- Control de los resultados obtenidos<sup>n12</sup>

Una dimensión diferente de elaborar programas se encuentra en la didáctica crítica tanto en el marco teórico como en la interpretación que los profesores hacen de su práctica cotidiana.

A diferencia de la didáctica tradicional, la didáctica crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor de modelos de programas rígidos elaborados por expertos tecnólogos educativos.

En este trabajo se entiende la planeación didáctica como "un quehacer docente en constante replanteamiento susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación"<sup>n13</sup>

El momento de la Planeación constituye la puesta en marcha de una estrategia de trabajo docente, pero lo importante es su ejecución. Las estrategias docentes constituyen el conjunto de acciones integradas que el profesor hace entrar en juego para facilitar el aprendizaje del alumno.

"Otro factor alimentador de las estrategias docentes son los objetivos y los propósitos. Estos dirigen las acciones en su totalidad. Hay que tomar en cuenta que las estrategias docentes están construidas en el plano de las líneas curriculares (criterios filosóficos y metodológicos que constituyen el soporte o esqueleto de los currículos)"<sup>14</sup> De este modo, habrá de existir coherencia entre los propósitos y objetivos curriculares, los contenidos, y la metodología docente, finalmente, la actividad del alumno, establecida como consigna en la estrategia docente, es en si misma una estrategia cuando el alumno asume su rol activo y creativo en el proceso.

La planificación didáctica se vuelve significativa y operativa cuando se conoce al alumno con mas precisión. En este momento, las modificaciones pertinentes a tal planificación están proveyendo las condiciones pedagógicas que facilitan la activación y agilización del proceso de aprendizaje.

Toda actividad docente o del alumno se ubica en esta relación metodológica. Por otra parte, las estrategias docentes y las actividades del alumno se configuran con mayor plenitud y sentido pedagógico cuando se puede contar con recursos materiales y ambientales.

Los recursos materiales son los instrumentos, equipo, medios, etc., mientras que los ambientales son el espacio y tiempo.

### ***2.5. Planeación En el Nivel Preescolar:***

Cada uno de los elementos que integran el proceso didáctico y conforman el programa educativo tiene sentido y coherencia con la base teórica que lo

fundamenta y con la relación que guardan con los otros elementos en tres momentos básicos: Planeación, realización y evaluación.

La planeación es el primer paso del proceso didáctico que consiste en la actividad de organizar los elementos del acto educativo y sin la cual el trabajo se convierte en una tarea carente de finalidad.

En el Jardín de niños la organización del trabajo escolar es a través de la realización de proyectos, los cuales pueden considerarse la columna vertebral o eje alrededor del cual se planean y/o organizan diversos juegos y actividades.

La planeación, desarrollo y evaluación de un proyecto se sustenta en un proceso participativo en el cual educador y alumnos intercambian puntos de vista, comparten experiencias, proponen alternativas, confrontan sus maneras de ver el mundo y ponen en juego su creatividad, iniciativa y experiencia.

En el trabajo por proyectos entonces, la planeación es un proceso flexible y permanente, es decir presente en el desarrollo de cualquiera de sus etapas (surgimiento, realización y culminación); las cuales no son momentos aislados ni limitados a un tiempo preciso, sino secuencia y vinculación de acciones orientadas a un fin común.

La elección de un proyecto se inicia una vez que el docente ha detectado el interés del grupo, se define el nombre del proyecto, que responde a la pregunta ¿qué vamos a hacer? es conveniente recordar que los niños no nos van a dar el enunciado del proyecto, sino que ellos se manifiestan con sus propias palabras, es la educadora la que tiene que interpretar, dándole un nombre que

señale claramente que es lo que se pretende hacer o realizar, en un enunciado que involucre la participación de todos y de idea de que implica un proceso para llegar a su culminación.

El programa de Educación Preescolar 1992 no señala una forma única de redacción o una conjugación en un determinado tiempo y persona, por tanto el enunciado puede ser:

Investiguemos: ¿porqué sale el arco iris? ¿porqué las plantas son verdes?, Conozcamos algunos animales que viven en la región, ¿cómo evitar el desperdicio de agua en mi comunidad? ¿qué maquinas se usan para sembrar?, entre otros.

Como se observa en los ejemplos anteriores, los enunciados o nombres de proyectos a la vez que manifiestan claramente la participación de todos para lograr o realizar algo, dan sentido de proceso.

Así la planeación de juegos y actividades que propicien el aprendizaje y por tanto favorezcan el desarrollo del niño, es una actividad continua a lo largo del desarrollo de un proyecto, aún cuando se establecen dos momentos básicos en congruencia con las etapas del mismo: Planeación General y Planeación Diaria.

El momento de la *planeación general* se da una vez que a través de la realización de juegos y actividades se concluye la etapa de surgimiento y definición del proyecto al detectar los intereses grupales y establecer un fin común.



Una vez definido el proyecto se procede a *organizar las actividades y juegos que lo van a integrar*. Lo que se podrá hacer a partir de dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿que debemos hacer para .....?, ¿cómo lo haremos? ¿Quién lo hará? ¿con quién?, ¿qué necesitamos?, ¿dónde y con quién lo conseguimos?, ¿qué mas tenemos que hacer?, ¿participarán los padres? entre otros cuestionamientos.

Simultáneamente a las preguntas, los niños irán registrando sus respuestas y acuerdos grupales en algún lugar visible de tamaño adecuado y accesible para los niños, como puede ser el pizarrón, una cartulina, una hoja de papel manila extendido, etc.; de preferencia con dibujos, símbolos o letras de los propios alumnos, lo que se puede complementar con la escritura de la educadora representando las ideas de los niños.

Así durante el desarrollo del proyecto, los niños pueden recurrir al "friso" para establecer la relación entre lo planeado y lo realizado, qué han hecho y qué falta por hacer, dando apertura a la inclusión de nuevas propuestas que enriquezcan el proyecto o permitan algunos cambios en la dinámica misma del proyecto.

El docente posteriormente procederá a registrar la planeación general del proyecto en su cuaderno de planes, estableciendo una relación de juegos y actividades que favorezcan los aspectos del desarrollo del niño de manera integral, es en este momento que el docente analizará que bloques se atienden en las actividades y juegos propuestos por los niños y buscará estrategias para incluir, dentro del contexto del proyecto, los aspectos a favorecer de manera equilibrada.

Es importante que una vez determinado el proyecto, el docente investigue y se documente sobre el contenido que va a ser abordado con los niños, para que de esta manera tenga elementos y pueda responder oportuna y adecuadamente a sus inquietudes, ampliar información, enriquecer el vocabulario y orientar sus "investigaciones".

En cuanto se ha definido lo que se va hacer, a través de un proceso de reflexión conjunta, se deciden las primeras previsiones para realizar los juegos y actividades que conduzcan al logro de lo propuesto y permitan avanzar en el sentido del proyecto.

El docente estimula a los niños para que expresen sus ideas y sugerencias, así como para que reflexionen las posibilidades de realizarlas.

La claridad que el niño y docente tengan sobre las diversas acciones que les implica llegar a esta finalidad; define el momento de la planeación general, la cual estará orientada a seleccionar actividades abarcativas o aquellas de las cuales se derivan de diferentes acciones.

Las actividades abarcativas son los grandes pasos, las acciones mas generales que establecen la secuencia y vinculación de lo que hasta el momento de ésta "Planeación General" se tiene previsto para llegar al fin común. Una actividad abarcativa genera la posibilidad de realizar múltiples acciones las cuales se irán definiendo a lo largo del desarrollo del proyecto.

La representación gráfica de esta planeación conjunta de niños y educadora se plasma en el "Friso", que da cuenta de la historia del proyecto en tanto se va

enriqueciendo y ampliando a lo largo de todo el tiempo que este dura y por tanto se constituye en un testimonio y resultado de un proceso grupal.

Así en el friso o planeación general se representa a través de dibujos, modelados y símbolos diversos, las distintas actividades y juegos que implica el proyecto definido.

El friso permanece en el aula todo el tiempo que dure el proyecto a fin de que en él se plasme lo que se vaya haciendo y/o necesitando como una referencia constante que guía al grupo en la consecución del fin común.

La planeación se constituye entonces en un proceso constante de replanteamientos y reajustes a partir del análisis cotidiano de los avances y dificultades presentadas.

La planeación diaria permite a niños y educadora organizarse y ubicarse en cada sesión de trabajo con la propuesta de juegos y actividades relacionadas con el proyecto que se está realizando; es sencilla en cuanto que al finalizar la jornada del día se retoma con el grupo lo que hemos hecho, lo que se va hacer al día siguiente, lo que necesitamos para continuar y todos aquellos cuestionamientos que permitan llegar a formular acuerdos del conjunto o grupo que serán garantizados de realizar por el docente haciendo las previsiones necesarias.

Tanto la planeación general como la diaria de los juegos y actividades del proyecto, se conciben como una actividad de participación conjunta que requiere ser registrada, sistematizada y formalizada por parte del docente, al poner en juego su saber y experiencia profesional para promover el análisis,

enriquecer las formas de representación, aportar un sentido de realidad y vitalidad a las propuestas de los niños, al sugerir y orientar las actividades que desde su punto de vista abran la posibilidad de favorecer los distintos aspectos del desarrollo implicados en las sugerencias de actividades de los distintos bloques.

El docente " FORMALIZA" su propia planeación del proyecto recuperando y ampliando lo decidido con los niños, viendo mas allá en base a su conocimiento y concepción del desarrollo infantil, es decir que guía, orienta y propone juegos y actividades que en su realización impliquen aprendizajes significativos de los diversos aspectos del desarrollo expresados en los bloques.

El proyecto como expresión de las necesidades e intereses grupales, requiere que el docente ponga en práctica sus múltiples cualidades, ya que para captar el interés grupal es una tarea que implica tener gran capacidad de observación y claridad acerca de la concepción del desarrollo y condiciones que lo posibilitan.

El interés grupal no se limita a juntar respuestas y tratar de armonizarlas; es ver e interpretar lo que está sucediendo en el grupo en un momento determinado y poder canalizar esos intereses y necesidades a través de diversas acciones implícitas en los juegos y actividades.

Para percibir ese interés grupal el docente atiende las verbalizaciones, interactúa en la realización de los juegos y actividades, observa los intercambios y conversaciones espontáneas, es decir que "Ve al niño" a través de todas sus formas de expresión y manifestaciones.

Por lo anterior, en el trabajo por proyectos la participación del docente es muy importante y decisiva en la medida que este atiende a su función de guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo.

En esta tarea el plan diario es un instrumento de trabajo que sirve al docente para organizar su actividad, en él se incluye el registro de los juegos y actividades del proyecto, los aspectos del desarrollo que se favorecen, los recursos y previsiones necesarias, las observaciones significativas relacionadas con el desarrollo de las mismas y demás actividades que en su conjunto den cuenta del proceso que atraviesa el grupo considerando que lo importante no es la cantidad de aspectos que se registren; sino el grado de relación y coherencia que tengan entre ellos y la realidad del grupo.

Vale la pena reiterar que la planeación es una actividad continua y sistemática ya que el proyecto puede variar y modificarse en determinado momento, quedando actividades sin realizar o surgiendo la necesidad de incluir otras; y que este grado de flexibilidad demanda de la educadora una gran capacidad de autocrítica reflexión y análisis para no caer en la improvisación, anarquía, y en un hacer por hacer.

Derivado del análisis y las aportaciones de los participantes y con el afán de dar respuesta a la necesidad de organizar de manera general las acciones de cada ciclo escolar, de tal forma que propicien el logro de los objetivos del mismo y sirva de apoyo pedagógico administrativo que coordine los elementos de la comunidad educativa surgió un documento que a juicio de los participantes se encuentra sujeto a modificaciones posteriores.

Esta planeación se concreta en un proyecto anual de trabajo considerando que " la elaboración del mismo consiste esencialmente en organizar un conjunto de acciones y actividades a realizar, que implican el uso y aplicación de recursos en una determinada área o sector, con el fin de lograr ciertas metas y objetivos."<sup>15</sup>

Un proyecto no es solamente la descripción de actividades, sino la pauta para un proceso continuo durante un tiempo determinado.

El personal que labora en los Jardines de niños ha de tener plena conciencia de la responsabilidad que adquiere al participar en la educación del niño ya que se trabaja con él y para él, lo cual no aporta solamente beneficios a los pequeños, sino también al adulto que se relaciona con ellos, considerando que el ser humano está en permanente proceso de formación.

Un instrumento Técnico-Pedagógico fundamental es el Programa de Educación Preescolar vigente. Su estructura y contenido brindan al docente los elementos que aunados a sus conocimientos y experiencia- hacen posible guiar el proceso educativo.

En la operación del Programa son esenciales los documentos que elabora el docente para guiar el proceso educativo, adquiere gran importancia la organización general de las acciones del ciclo escolar, a través de la elaboración de un Proyecto Anual de Trabajo, que parta de la realidad de la Comunidad Educativa y facilite la realización de los planes de actividades en forma objetiva, con una intención acorde con las características de la misma.

Como instrumento de apoyo pedagógico-administrativo permite coordinar los elementos que integra la comunidad educativa y su interacción con la práctica cotidiana en tanto responde a las características y necesidades de niños, padres, escuela y comunidad de cada plantel.

La información que se registra en este instrumento se enriquece y vincula con la referida en el plan de actividades generales y diarias del proyecto y los demás documentos que aborden el proceso de evaluación en tanto ambos aportan un conocimiento mas objetivo y sistemático del desarrollo de su grupo; que inicia con un diagnóstico de la realidad educativa en que interactúa cada docente con base en el conocimiento de los elementos que la conforman: caracterización del grupo escolar derivada de las evaluaciones que el docente hace de sus alumnos , recursos didácticos, ambiente físico y sociocultural, salud y ecología, necesidades de actualización y autoformación docente, participación de padres de familia y comunidad.

Al inicio del curso escolar y con base en ese diagnóstico, la educadora determina objetivos y plantea estrategias a realizar durante el año escolar; esta primera planeación y programación se desprende de la evaluación inicial de todos los aspectos mencionados como indicadores de la realidad educativa, así como también del replanteamiento de propósitos y estrategias.

La planeación se retroalimenta del proceso de evaluación y este último a su vez recupera la evaluación de lo planeado mediante un proceso de naturaleza didáctica.

Este Proyecto de la educadora está concebido como un proceso dinámico, continuo y sistemático, conformado por cuatro etapas vistas en interrelación constante, que son:

1ª Etapa: De Diagnóstico

2ª Etapa: Formulación de Propósitos y estrategias

3ª Etapa: Replanteamiento de estrategias

4ª Etapa: Evaluación Final

En el Jardín de Niños, el Proyecto Anual de Trabajo de la Educadora es un instrumento de apoyo Técnico Pedagógico que tiene como propósito organizar de manera general las acciones que favorezcan el proceso educativo de un año escolar partiendo de la realidad de la Comunidad Educativa y propiciando la interacción de los elementos humanos y materiales que la integran.

Para llevar a cabo las acciones propuestas en el Proyecto Anual, la educadora establece relaciones dinámicas no solo con el educando, sino también con la familia, la comunidad y con otros docentes; tomando en cuenta que toda persona tiene algo que enseñar y que aprender.

De acuerdo con la línea teórica que fundamenta el programa de Educación Preescolar, el desarrollo del niño se da a partir de su interacción con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad; por ello resulta indispensable que la educadora tenga conocimiento de las condiciones reales que en ese momento presenta el grupo, la familia y la comunidad.



El realizar esta planeación anual en el Jardín de niños, permite a la educadora partir de ese conocimiento y prever, organizar y evaluar- de manera científica- su práctica docente, facilitándole la definición de propósitos y estrategias acordes con la realidad, así su Proyecto adquirirá una mayor significación.

En este documento la evaluación se concibe de manera permanente, estipulando tres momentos para su registro:

### **La evaluación diagnóstica**

Al inicio del ciclo escolar permite el planteamiento de propósitos y estrategias, factibles de realizarse en un ciclo escolar y que se derivan de las características específicas del desarrollo de los niños del grupo y del conocimiento de la Comunidad Educativa.

### **Replanteamiento de estrategias**

A medio curso da la oportunidad de valorar los resultados de las acciones realizadas para efectuar un Replanteamiento de estrategias y proponer nuevas acciones que orienten y reorienten el proceso educativo del grupo.

### **Evaluación final**

Consiste en una síntesis de los progresos alcanzados y de las limitaciones encontradas a lo largo del proceso educativo como resultado de la reflexión constante del docente.

Se hace necesario señalar que este Proyecto Anual de Trabajo de la educadora permite la organización general de las acciones, lo cual no implica límites de acción para el docente, por el contrario facilita la sistematización del proceso educativo con una visión objetiva de la planeación, realización y evaluación en el nivel preescolar.

En términos generales el Proyecto Anual de Trabajo de la Educadora que se presenta, tiene las siguientes características:

- Lo realiza la educadora tomando en cuenta las características específicas de su grupo.
- Su elaboración se inicia al principio del año escolar y se continua a lo largo del ciclo al ir cubriendo cada una de las etapas del mismo, lo cual implica que la información requerida se irá registrando en el momento que se obtenga, de acuerdo con el proceso de cada uno de los elementos.
- Los criterios con los que están definidos cada uno de los elementos Humanos y Materiales de la Comunidad educativa se fundamentan en el PEP 92
- Es una fuente de información valiosa para los docentes que atienden a los niños en los ciclos posteriores, en la medida en que su contenido sea producto de la reflexión y basado en la realidad del proceso educativo del grupo.

La realización del Proyecto Anual de Trabajo brinda al Docente elementos para:

- Guiar el Proceso educativo

- Jerarquizar las necesidades de la Comunidad educativa, con la finalidad de atenderlas oportunamente y detectar las potencialidades de la misma, con el propósito de aprovecharlas en beneficio del desarrollo del niño.

- Definir propósitos y acciones partiendo de las características reales de la comunidad educativa.

- Hacer un análisis de los avances y Hechos significativos del ciclo escolar, con base en las acciones de evaluación registradas en los Proyectos que realiza con los niños.

- Reflexionar acerca de los cambios, avances, retrocesos, etc. que se presenten a lo largo del ciclo escolar e influyan en el proceso educativo de su grupo.

- Que el personal Directivo y de Supervisión conozca los propósitos y estrategias propuestas en el proyecto y, en caso necesario proporcione asesoría y orientación específica al respecto.

- Dar continuidad al proceso educativo, ya que es una fuente de información valiosa en ciclos posteriores.

## ***2.6. Práctica docente:***

Describir el desempeño es una tarea ardua y complicada mas aún si a partir de ello se trata de implementar acciones dirigidas a apoyar o en algunos casos a modificar y orientar el desarrollo de dicha práctica. Hacer un análisis del

trabajo de los educadores requiere involucrarse en la vida cotidiana escolar a fin de reconocer cuales son los elementos que la conforman y los factores que la determinan.

Es de importancia conocer la dinámica que se establece en el grupo, ya que puede facilitar u obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto permitirá al maestro adquirir la habilidad necesaria para reconocer las diferentes fuerzas psicológicas que operan en el grupo y propiciar en los niños el compañerismo, la cooperación y la comunicación a través de diversas estrategias de trabajo que faciliten al grupo a lograr una interacción social, el cual es uno de los objetivos sobresalientes de la educación.

La relación que existe entre el clima social del aula y el rendimiento escolar, es condicionada por la actitud que asume el maestro, si es estimulativa o desalentadora; si acepta las respuestas del niño o las rechaza, las formas de control que emplea en la clase (premios, castigos, sanciones, amenazas o estímulos).

Es bien sabido que la actitud del maestro en muchas ocasiones determina la valorización que el alumno se da así mismo, y a que no únicamente aprende el tema formal que se está enseñando sino también pueda aprender que es superior o inferior a sus condiscípulos, que es capaz o incapaz en determinadas materias, e incluso amar o aborrecer al maestro.

Todo maestro y alumno traen consigo una formación, resultado de la interacción que se da en los diversos grupos en que participa: familiar, social, laboral, religioso, etc. , esa formación influye tanto en el comportamiento que

se genera en el grupo escolar, como en el proceso de aprendizaje. Este conocimiento, puede comprender la dinámica del grupo escolar y de los subgrupos de alumnos que no se integran, así como de los liderazgos que se establecen.

El grupo escolar, y los que en él intervienen entienden que su participación en ciertas actividades impone el cumplimiento de ciertos deberes, pero paralelamente le otorga una serie de derechos. La relación maestro-alumno se encuentra condicionada por diversos roles, los cuales determinan en cierta manera, la conducta de los individuos. La escuela se plantea fines que dependen de valores dominantes, para lograr sus objetivos es necesario recurrir a algún tipo de presión en los alumnos, el cual es el maestro quien la controla en determinados casos.

La comunicación que se da entre compañeros de grupo es comprendida por el tipo de intercambio entre ellos, en este espacio los niños emiten juicios y opiniones sobre sus compañeros constantemente, sirviendo a veces de apoyo entre sí y en otras de crítica.

Las relaciones interpersonales que se dan en la escuela pueden o no favorecer el desarrollo de la autonomía de los alumnos, el cual repercutirá en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Los conocimientos que se imparten en la escuela no son únicamente de carácter formal, establecido institucionalmente, sino que también se llevan a cabo relaciones extraescolares que se refieren a las necesidades del contexto social, en dónde se realiza la labor educativa.

La vida escolar y la vida cotidiana se encuentran estrechamente ligadas, ya que los conocimientos que en la escuela se desarrollan no solo deberán de corresponder a las necesidades intelectuales de sus integrantes sino también a sus necesidades físicas, biológicas y sociales, propios del medio en donde se desenvuelven.

La formación del docente es un elemento primordial en el desempeño de la labor educativa, pues dependiendo de como se dé la primera será la actitud del maestro frente a su trabajo y su desempeño como agente de cambio.

Ángel Díaz Barriga (1988) plantea que la formación de los profesores implica dos aspectos: Uno correspondiente a la cultura y el otro está relacionado con el trabajo; ambos aspectos deben retomarse a fin de analizar los programas de formación docente. Pasillas y Serrano (1992) consideran que la idea de formación se tiene que analizar bajo tres cualidades:

Información que consiste en proporcionar a los maestros las informaciones que se consideren necesarias para ejercer la profesión.

Con-formación este tipo de formación consiste en adecuar el desempeño del maestro.

Trans-formación consiste en proporcionar aportaciones y encontrar mecanismos para establecer el consenso respecto a las orientaciones a seguir.

Una de las principales preocupaciones en el área de formación de docentes es la relación entre currículo y formación.

161904



161904

## 2.7 . Desarrollo del niño:

"El desarrollo del ser humano es un proceso continuo que se construye a partir de una intrincada relación entre factores hereditarios y de adaptación biológica que, al interactuar en condiciones sociales múltiples, generan progresivas y cada vez más complejas transformaciones que estructuran su personalidad y el conocimiento de su realidad. En este proceso se conjugan dos aspectos básicos: herencia y medio ambiente que no determinan unilateralmente al individuo, ambos interactúan y determinan un sistema unitario y dinámico"<sup>16</sup>.

De esta forma, "se considera al niño como un ser integral, como un conjunto indisoluble y original de factores biológicos, psicológicos y sociales en constante reciprocidad"<sup>17</sup> En su ritmo de desarrollo personal es un ser único y diferente al adulto, conformado por una entidad psíquica estimulable de caracteres psicológicos, capacidades de conducta, respuesta personal y reacción vital, que le dan características propias en su modo de pensar y sentir, y lo hacen un sujeto eminentemente individual y social que responde como totalidad integral dentro de un contexto de influencias sociales.

En su proceso de desarrollo, el niño se va apropiando paulatinamente del conocimiento de su medio natural y social que permite las relaciones que tendrá a lo largo de su vida. Esta apropiación se da a partir de plantearse hipótesis con respecto a los fenómenos, objetos y situaciones, explorando, observando, investigando, poniendo a prueba sus hipótesis y construyendo el aprendizaje, el cual se dará únicamente a través de la propia actividad del

niño. Y es en este punto donde aprendizaje y desarrollo se vinculan. En este sentido, "se entiende el desarrollo infantil como un proceso complejo que se va constituyendo en sus dimensiones afectivo, intelectual y física, a través de las relaciones que el niño establece con su medio natural y social"<sup>18</sup> Es integral en tanto los elementos que lo conforman y se interrelacionan entre sí. El que la educadora conozca como se da este desarrollo, le permitirá reconocer en el niño todo el potencial del que puede disponer en su tarea formativa. Sin alejarse de las expectativas que cada pequeño tiene en el continuo descubrimiento del mundo que lo rodea, logrará la combinación de experiencias donde niño y docente pondrán en práctica sus habilidades para la satisfacción de las necesidades de desarrollo que cada uno posee.

"Las primeras relaciones sociales y afectivas que el niño establece se dan en el núcleo familiar, donde la figura paterna y materna serán determinantes en su proceso de socialización, enriqueciéndose éste con la presencia de hermanos, abuelos y demás familiares"<sup>19</sup>

La afectividad en el niño preescolar, implica emociones, sensaciones y sentimientos, su autoconcepto y autoestima están determinados por la calidad de las relaciones que establece con las personas que constituyen su medio social.

El proceso enseñanza-aprendizaje se inicia desde sus primeras interacciones con las personas, objetos y situaciones de su realidad; esta realidad está conformada en los primeros años por el hogar y la familia, donde el niño comienza a relacionarse a partir de los afectos que le prodigan sus padres y hermanos. A medida que el niño crece, va percibiéndose como parte de ese



núcleo, e inicia su proceso de socialización, incorporando actitudes, gestos, palabras, costumbres y referencias que ha observado y vivenciado en el continuo trato de su familia. Es decir, el niño ha aprendido a relacionarse con y como los demás.

Conforme crece, su mundo se amplía y sus relaciones rebasan el núcleo familiar, es en ésta etapa donde la escuela adquiere un papel trascendental.

Cuando el niño ingresa a la institución preescolar, tiene conformado un cúmulo de conocimientos, resultado de las experiencias que ha tenido, y lleva consigo una serie de ideas sobre las cosas.

Uno de los papeles del Jardín de Niños es compensar las carencias del alumno en su ámbito familiar y social en cuanto a oportunidades de interacción con el medio, para propiciar el desarrollo-aprendizaje y formar individuos autónomos, creativos responsables, críticos, solidarios y con autoestima. Esta formación le permitirá evolucionar al construir su propia forma de entender el mundo, buscar formas nuevas y originales de solución a problemas que orienten la toma de decisiones.

Las decisiones metodológicas tomadas para el Programa de Educación Preescolar 1992, fundamentan el desarrollo del niño como un proceso complejo; porque ininterrumpidamente desde antes del nacimiento ocurren en el individuo transformaciones de distinta naturaleza, tanto en el aparato psíquico (afectividad, inteligencia) como en el físico (estructura corporal, funciones motrices).

Su complejidad radica en que este proceso constituido en cuatro dimensiones, afectiva, social, intelectual y física (las cuales han sido presentadas de esta manera con fines explicativos ya que el desarrollo es un proceso integral) no ocurre por sí solo, sino a través de la relación del niño con su medio natural y social. Referidos estos a las relaciones afectivas del niño con su familia, mismas que dejan una marca determinante para la constitución de su personalidad.

"Cada niño según su particular naturaleza al convivir con otras personas va interiorizando su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos, reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros, y al mismo tiempo como parte de un grupo del mismo género. Es decir, el niño va constituyendo su identidad, una identidad que tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas que serán su carta de presentación ante otros"<sup>20</sup>

A medida que el niño crece su medio natural y social también va creciendo se desarrolla y rebasa los límites de la familia y el hogar. Las experiencias y relaciones se hacen cada vez más ricas y diversas en todos los sentidos, por los afectos de personas que antes no conocía, por los ámbitos de la sociedad y de la naturaleza que va conociendo, su ingreso a la escuela entre otros. Es así como se va construyendo el conocimiento.

El desarrollo de la inteligencia tiene, por su parte, una dinámica específica que no está desligada de los afectos. El conocimiento no es ajeno a la realidad del individuo, está condicionado por las personas, situaciones y experiencias del entorno. El desarrollo, por tanto, es resultado de las relaciones del niño con

su entorno. Esto explica las diferencias entre un niño y otro, entre personas de grupos sociales y culturas distintas. La escuela infantil, debe ser la institución capaz de promover el crecimiento y desarrollo del niño en todas sus potencialidades.

Desde ésta perspectiva no es posible aislar ninguno de los aspectos del desarrollo. El trabajo del educador no puede centrarse en el aprendizaje o en el desarrollo intelectual, desligándolo artificialmente de la persona total que es el niño que crece. Por tanto, la escuela y el maestro deben preocuparse por el niño como un ser global, esta visión integradora de la persona en el educador permitirá que el niño se viva así mismo y se reconozca como totalidad, como unidad integradora y armónica.

Asumiendo que el niño es una persona con características propias en su modo de pensar y sentir, que necesita ser "respetado" por todos, y para quien debe crearse un medio que favorezca sus relaciones con otros niños, un medio que respete su ritmo de desarrollo individual, y le proporcione una organización didáctica que facilite su incorporación gradual a la vida social. Un enfoque psicogenético facilita este trabajo. Es el niño quién construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad.

El papel del docente en este caso es proporcionarle un conjunto cada vez más rico de oportunidades para que sea el niño quién se pregunte y busque respuesta acerca del acontecer del mundo que lo rodea. Los niños que se atienden en el nivel preescolar se encuentran en el período preoperatorio o período de organización y preparación de las operaciones concretas del

pensamiento, se extiende aproximadamente desde los dos o dos y medio hasta los seis o siete años.

Puede considerarse como una etapa a través de la cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento, a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y la causalidad.

A lo largo de este período se va dando una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y los objetos de conocimiento con los que interactúa, proceso que se inicia desde una total indiferenciación entre ambos hasta llegar a diferenciarse.

El pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo en el cual se excluye toda objetividad que venga de la realidad externa hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva. " El niño tiene dificultades para colocarse en la perspectiva de otro y toma todas las cosas desde su punto de vista, esto es lo que Piaget denomina egocentrismo y constituye una tendencia muy importante en el desarrollo del niño" <sup>21</sup>

Al inicio del período preoperatorio aparece la función simbólica o capacidad representativa como un factor determinante para la evolución del pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, en ausencia de ellos. Esta capacidad representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la evocación de un objeto.

El carácter egocéntrico del pensamiento del niño se puede observar en el juego simbólico, que tiene como finalidad satisfacer al yo (concepto freudiano), transformando lo real en función de los deseos.

A través de las experiencias que va teniendo con los objetos de la realidad, el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual dependiendo de las fuentes de dónde proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico matemático y social, que construye de manera integrada e interdependiente uno del otro. El primero es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa, la fuente de conocimientos son los objetos principalmente y la única forma que el niño tiene de encontrar estas propiedades físicas es actuando sobre ellos material y mentalmente y descubrir como los objetos reaccionan a sus acciones.

El segundo se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de dicho conocimiento se encuentra en el niño mismo, lo que abstrae no es observable. En las acciones que tenga sobre los objetos va creando mentalmente las relaciones entre ellos, establece paulatinamente diferencias y semejanzas según los atributos de los objetos, estructura poco a poco las clases y subclases a las que pertenecen, las relaciona con un ordenamiento lógico.

En lo que respecta a la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social, es necesario considerar que éste se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene del consenso socio-cultural establecido. "El niño recibe una gran cantidad de información de las personas que lo rodean, niños o

adultos, y en ello desempeña un papel fundamental el lenguaje. A través del lenguaje el niño se incorpora a la cultura en la que vive y recibe entonces la experiencia acumulada de toda esa sociedad<sup>22</sup>

Este conocimiento conlleva una particular dificultad para el niño, ya que no se sustenta sobre ninguna lógica invariable o sobre reacciones regulares de los objetos sino que es un conocimiento que tiene que aprenderse de la gente, del marco social que rodea al niño. El aprendizaje de las reglas y valores sociales también debe considerarse como un proceso que el niño construye en sus relaciones con los adultos. En este aspecto, la calidad de las relaciones de los mayores, como portadores de esas reglas externas, es un factor determinante en la forma como el niño aprende.

Teorías como las de Freud, en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas que establece el niño con otras personas, permite entender aspectos del desarrollo, en el sentido de que no sólo es gracioso y tierno, sino que posee impulsos agresivos y violentos, se enfrenta, reta, necesita pelear y medir su fuerza, es competitivo. Negar estos rasgos implica el riesgo de que se expresen en formas incontrolables, mas bien se requiere proporcionar una amplia gama de actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones.

Otro aspecto, es que desde su nacimiento tiene impulsos sexuales y más tarde experimentará curiosidad por saber con relación a éstos, lo cual no ha de entenderse con los parámetros de la sexualidad adulta, sino a través de los que correspondan a la infancia.

No debemos olvidar que la sexualidad humana se inicia en la infancia, esta es innegable como fenómeno y es una expresión del sujeto que tiene que encauzarse en función de su participación en las normas culturales de convivencia. En este sentido, se abre un reconocimiento del psíquico infantil donde se juegan permanentemente, la sexualidad, las pulsiones hacia la vida, así como la agresividad.

El sentido y la forma que adquieren estas pulsiones se van expresando en la diversidad de relaciones que el niño tiene con otras personas, en sus juegos y en general en todas sus acciones. Se entiende también que su deseo y la búsqueda de saber sobre sí mismo se constituyen en el motor fundamental de sus aprendizajes.

Teorías como las de Wallon y Vigotsky demuestran la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, así se entiende al tener una concepción del desarrollo que considera al niño como un ser que se va constituyendo en un complejo tejido de relaciones con su entorno.

Estas relaciones, y desde el punto de vista de la dimensión afectiva y social, tienen un peso privilegiado en las relaciones humanas, es decir las relaciones con los otros. Sólo a partir de esa dimensión humana se irán definiendo los significados más profundos de su relación con el resto del mundo sociocultural y natural.

Desde la perspectiva de Ausubel, adoptar un enfoque globalizador, que otorgue importancia a la detección y resolución de problemas interesantes

para los niños, contribuye a poner en marcha un proceso activo de construcción de significados que surja necesariamente de la motivación y de la participación de los alumnos. Un aprendizaje significativo se propicia en el niño cuando existe una intensa actividad mental, se trata de un proceso de construcción en el que sus experiencias y conocimientos previos atribuyen un cierto significado al aspecto de la realidad que se le presenta como un objeto de su interés. Por tanto, es necesario que en el jardín de niños se amplíen progresivamente los ámbitos de experiencia, así como propiciar aprendizajes que lo conduzcan a una autonomía para la resolución de problemas de su vida diaria.





## **Capítulo 3**

### **"Metodología de la Investigación"**

### *3.1 Tipo de estudio:*

Este trabajo reúne las características del método participativo debido a que está desarrollado como investigación básicamente cualitativa, aún cuando se incluyeron elementos cuantitativos dentro del contexto de una problemática cualitativa y se usaron diferentes técnicas e instrumentos de investigación.

Los participantes aprovecharon tanto los resultados como el proceso mismo, su participación les permitió relacionar la problemática con su práctica cotidiana y establecer soluciones acordes a su contexto. En la formulación del problema, la interpretación de los descubrimientos y la discusión de las soluciones se obtuvo la participación activa de docentes, directivos y autoridades del nivel.

" El proceso de investigación participativa se basa en una integración del diálogo, investigación y análisis en el cual los investigados, así como los investigadores son parte del proceso. Por medio de la descripción de la realidad, una comunidad educativa desarrolla sus propias teorías y soluciones acerca de la misma"<sup>23</sup>. En este caso, las visitas realizadas a los docentes, las reuniones con el personal de supervisión y las de seguimiento permitieron este diálogo y análisis, que los hizo partícipes y corresponsables de las modificaciones que se fueron dando a la "Guía para observar a niños preescolares", "Proyecto Anual de Trabajo del Docente" y "Planeación por Proyectos" (ver anexos 2,4 y 5).

Otra característica de la investigación participativa es ser auténticamente educativa en el sentido que combina aspectos formativos e informativos; lo formativo de esta investigación se derivó de las necesidades que se

detectaron y que fueron cubiertas por ejemplo, y a solicitud de los participantes, con los cursos de actualización "Desarrollo de la lengua oral y escrita " y "matemáticas en el nivel preescolar"; lo informativo fue cubierto durante las reuniones en que se tuvo la oportunidad de intercambiar opiniones, conocer los avances y dificultades del proceso.

En el proceso de investigación docentes e investigadores, participaron en la recopilación de información mediante la encuesta e interpretaron datos en forma compartida.

Esta investigación por ser participativa es parte de un proceso permanente de investigación acción. La acción crea necesidades de investigación "La investigación participativa se basa muchas veces en las acciones que se están llevando a cabo, o acompaña las acciones que se van ejecutando. La investigación participativa nunca va aislada de la acción, dado que no se trata de conocer por el conocimiento mismo"<sup>24</sup>

### ***3.2. Procedimiento***

Con la finalidad de conocer las necesidades de capacitación y actualización del personal de Educación Preescolar, el Grupo de Apoyo Técnico Pedagógico del nivel, realizó una investigación con una muestra de 50 Jardines de Niños, en la cual fue posible recuperar las opiniones de 104 Docentes con respecto a la operatividad del PEP'92 y escuchar sus inquietudes con relación a su práctica docente en general.

De esta manera se recibieron opiniones, dentro de las cuales destacó una molestia constante por la realización de documentos normativos que en poco y nada ayudan al desarrollo de la práctica docente; específicamente se habló de la elaboración del Proyecto Anual de Trabajo.

Una vez realizada la investigación e interpretado los datos obtenidos, se realizó una "Reunión de Análisis del proceso educativo del Nivel Preescolar" con Supervisoras y jefes de Sector del Nivel en la que primeramente se les dio a conocer los resultados de la investigación y posteriormente, en mesas de trabajo se emitieron opiniones basadas en la experiencia y propusieron alternativas de solución a aquellos problemas que tanto el Grupo de Apoyo como Supervisoras consideraron prioritarios.

Coincidieron las Supervisoras y Jefes de Sector que era prioritario analizar el Proyecto Anual de Trabajo de Directivos y docentes, e indicaron que aún cuando se trata de un documento que permite la organización del proceso educativo de un ciclo escolar, se realiza como requisito administrativo, no se vincula con la práctica docente, y no se impacta en el desarrollo de los pequeños; De esta manera se estableció un compromiso entre el Grupo de Apoyo Técnico y el Personal de supervisión para analizar y reestructurar el Proyecto Anual De Trabajo.

Las primeras acciones para la realización de esta reestructuración fueron: solicitar a las supervisoras que en una reunión de Consejo Técnico consultivo, analizaran con su personal El Proyecto Anual de Trabajo, emitieran sus opiniones al respecto y discutieran propuestas para su modificación pensando de que manera podría realizarse una caracterización del grupo escolar

apegada a los fundamentos teóricos del programa que permitiera la organización del proceso Educativo de un ciclo escolar y principalmente resultara operativo al vincularse con la práctica docente.

El Grupo de Apoyo, recibió las propuestas, muchas de las cuales se limitaron a mencionar solamente inconformidades por el llenado del documento sin emitir propuestas concretas.

Sin embargo algunas maestras elaboraron propuestas en las que era posible observar su preocupación por que el documento se apegara a los lineamientos del programa al tiempo que se vinculara con la práctica docente.

Con las propuestas de los docentes, directivos, supervisoras y grupo de Apoyo, se reestructuraron los documentos.

Con el documento reestructurado, se realizó un piloteo con 10 Jardines de niños, elegidos al azar, para verificar su operatividad. Este trabajo se inició con la capacitación al personal involucrado y se realizaron reuniones de seguimiento para que fueran emitiendo sus dudas y proponiendo modificaciones.

Al término del ciclo escolar se observó que el documento reunía los requisitos de operatividad, sin embargo el Grupo de Apoyo detectó la necesidad de establecer congruencia entre la planeación anual y la planeación por Proyectos con los niños por lo que se realizaron modificaciones al documento de planeación presente en el programa y se incluyeron la descripción del surgimiento de los proyectos, la planeación de los contenidos por bloques, los

propósitos derivados del proyecto anual, la evaluación de estos y la evaluación general de los proyectos.

Se recibió la aprobación del Departamento de Educación Preescolar para que se pilotearan nuevamente los instrumentos, ahora con un número mayor de docentes, para ello fue elegido el sector IX conformado por 199 docentes, 13 directoras técnicas en 6 zonas escolares con 75 Jardines de niños, cuyas características (ubicación de los planteles en medio urbano y rural, tipo de organización: unitarios, bidocentes tridocentes y organización completa) permitirían comprobar su operatividad en el ámbito estatal.

Este trabajo, se organizó en tres etapas:

#### 1a. Etapa: Capacitación

Consistió en la reunión con el personal Docente de cada zona durante una mañana de trabajo en la que se les dieron a conocer los instrumentos y se vertieron sugerencias para la operatividad.

#### 2a. Etapa: Seguimiento

Se realizó un análisis de los proyectos anuales y de las planeaciones por proyectos de los docentes de cada zona escolar que permitió detectar las necesidades de capacitación de los docentes en cuanto a la elaboración del diagnóstico de sus niños en las cuatro dimensiones del desarrollo y las dificultades de la planeación por proyectos.

Se identificó que una constante, en el sector, era la falta de elementos para realizar el diagnóstico en la dimensión intelectual, específicamente en lo

referente al desarrollo de la lengua oral y escrita y matemáticas, surgió la necesidad de actualizar al personal y para tal efecto se implementó el curso "Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el nivel Preescolar"

### 3a. Etapa: Seguimiento

Se realizaron reuniones con el personal de cada zona escolar, se les dieron a conocer las opiniones del Grupo de apoyo con respecto a la elaboración de los Proyectos Anuales de Trabajo en la primera etapa y de la realización de sus planeaciones por proyectos con los niños. Se escucharon sus dudas, intercambiaron sugerencias y propusieron modificaciones

### 4a. Etapa: Seguimiento

Se aplicó una encuesta a Directivos y Docentes del Sector, se les cuestionó acerca de cada uno de los aspectos que conforman el proyecto anual, sus dificultades en la vinculación con la planeación por proyectos con los niños y las estrategias que adoptaron para solucionar los problemas que se les presentaron en la etapa de replanteamiento de estrategias a medio curso.

### 5a. Etapa: Evaluación

Consistió en una reunión con el personal de las zonas participantes. Docentes y Grupo de apoyo tuvieron la oportunidad de mencionar los logros y dificultades que se presentaron en la operatividad del Proyecto Anual de Trabajo y la Planeación por Proyectos con los Niños empleando los nuevos instrumentos.



Cabe aclarar que las evaluaciones finales realizadas a los niños con respecto al desarrollo de la lengua oral y escrita se realizaron con muchos más fundamentos, por lo que coincidieron Supervisoras, Directoras y Grupo de apoyo en que una de las principales dificultades en la operación de la nueva propuesta era la falta de actualización del personal específicamente en lo referente a la Dimensión intelectual; sin embargo después de recibir la capacitación, recurrir a las reuniones de Consejo Técnico y en general descubrir las estrategias necesarias para mejorar el desempeño docente, avalaron que los instrumentos se implementaran a nivel estatal.

Los resultados de este piloteo fueron presentados a las autoridades educativas del Nivel y después de un análisis aprobaron la implementación del documento de Planeación Anual del Docente de Preescolar y Planeación por Proyectos con los niños a nivel estatal que fue organizada en las siguientes etapas:

#### 1a. Etapa: Implantación:

Se capacitó a un representante de cada zona escolar durante 40 horas, se les dio a conocer los instrumentos y las experiencias de los docentes del Sector IX durante el ciclo escolar anterior.

#### 2a. Etapa: Seguimiento:

Se realizaron reuniones regionales con representantes de cada Jardín de Niños de las Zonas escolares con la finalidad de recuperar experiencias, despejar dudas, conocer las dificultades encontradas en la etapa de diagnóstico de la Planeación anual y la planeación por proyectos con los niños

en cada uno de los jardines del estado, en estas reuniones se aprovechó para reorientar al personal docente, directivo y de supervisión, subrayando la necesidad de apoyarse en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo para retroalimentarse con las experiencias de otros docentes.

### 3a. Etapa: Seguimiento:

Se solicitaron a las supervisoras documentos de planeación anual y planeación por proyectos para conocer su operatividad en cada zona escolar. Se analizaron 200 documentos de Planeación anual y 180 de Planeaciones por proyectos con los niños.

### 4a. Etapa: Seguimiento:

Esta etapa consistió en la aplicación de una encuesta a Directivos y Docentes del estado, con la finalidad de conocer los logros y dificultades que encontraron en cada uno de los aspectos del Proyecto anual de trabajo y la planeación por Proyectos así como en la vinculación de ambos. A través de la encuesta se rescataron las estrategias que emplearon los docentes, a medio curso. para solucionar sus problemas.

### 5a. Etapa: Evaluación final

Se realizó una reunión con una representante de cada Jardín de niños por zona para dar a conocer los resultados que se obtuvieron a nivel general del análisis a los documentos, de las encuestas aplicadas y se propusieron nuevas modificaciones que se incluyeron en los documentos que operarán durante el ciclo escolar 1997-1998.

## **Capítulo 4**

### **"Análisis e interpretación de Resultados"**

#### *4.1. Presentación de resultados*

El programa de Educación Preescolar contempla una propuesta de evaluación cualitativa. Sin embargo el "Proyecto Anual del Docente de Educación Preescolar" presentaba la evaluación de un grupo escolar reducida a un determinado número de frecuencias, según los indicadores con que se venía evaluando a los niños.

Esta Propuesta resultaba incongruente con la fundamentación teórica del PEP'92, por esta razón el Grupo de Apoyo Técnico Pedagógico decidió realizar una investigación involucrando a Docentes, Directivos y Autoridades del nivel para que de manera conjunta: se analizara la fundamentación teórica del PEP'92 con relación al Proyecto Anual de Trabajo vigente, se identificaran las dificultades que representaba su elaboración y se propusieran alternativas de solución.

En un primer momento se solicitó a las supervisoras que coordinaran una reunión de Consejo Técnico Consultivo con los docentes a su cargo con el propósito de analizar su "Proyecto Anual de Trabajo", identificar las dificultades para la caracterización de su grupo, su operatividad en la práctica docente durante el ciclo escolar y su relación con la fundamentación teórica del Programa; para derivar de ello una propuesta de modificación fruto del consenso de la zona escolar.

En respuesta a esta solicitud algunas supervisoras enviaron oficios en los que solamente se mencionaban inconformidades sin emitir propuestas concretas. En la mayoría de los casos se observó preocupación por que el documento se

apegara a los lineamientos del programa al tiempo que se vinculara con la práctica docente.

Algunas de ellas mencionaron que debía evaluarse a los niños con relación a los Bloques de Juegos y Actividades, otras que debía hacerse según las dimensiones del desarrollo, algunas sugerían regresar a la evaluación transversal presente en el PEP'81; la mayoría destacaba la necesidad de conocer de manera integral al niño para caracterizar al grupo, necesidad que incluso las llevó a sugerir el empleo de Tests como el de Laurencio Philo, prueba Malí o prueba Monterrey. De estas sugerencias fue posible deducir que muchos de los docentes del nivel no se habían apropiado de la fundamentación teórica del programa.

Con base en las propuestas, en la revisión de Proyectos Anuales y en el análisis de la fundamentación teórica del Programa, se reestructuró el documento al que se le incluyó un cuadernillo que guiara la observación a los niños y se propuso un piloteo a 10 jardines de niños elegidos al azar, con características diversas, es decir unitarios, bidocentes, tridocentes y de organización completa ubicados en medio urbano y rural.

Se dio a conocer a los participantes, en una primera reunión, el documento reestructurado, se aclararon dudas respecto a su operatividad y se les invitó a llevar un registro y mantener comunicación constante con el grupo de apoyo según los logros y dificultades que se les presentaran.

La riqueza de estas reuniones radicó en la posibilidad de todos los participantes de proponer alternativas que una vez discutidas fueran empleadas en la práctica y replanteadas en reuniones posteriores.

Como resultado de esta etapa es posible mencionar las necesidades que descubrieron los participantes, dirigidas principalmente a recibir mayor capacitación especialmente en las dimensiones intelectual y física. Sin embargo reconocieron que la guía para evaluar a los niños preescolares, llamado cuadernillo de observaciones en ese momento, les resultó de gran apoyo en la caracterización de su grupo pero sugerían hacer más práctica su presentación para simplificar el trabajo, considerando la cantidad de niños a observar.

Cabe mencionar que una de las aportaciones importantes en esta etapa fue la de una educadora que detectó la necesidad de relacionar la Planeación Anual con la Planeación por Proyectos con los niños, con lo que se identificaron el resto de los participantes y se generó una polémica que motivó la modificación del documento con las aportaciones de todos, con el propósito de ir mas allá de lo establecido en el programa.

Después de haber trabajado con el documento de Planeación por Proyectos se llegó a la determinación de incluir la descripción del surgimiento del Proyecto con la finalidad de interpretar su intención, los intereses de los niños al conocer de donde proviene y no caer en generalizaciones o temas de programas anteriores cuya intención sea más informativa que formativa

El espacio para describir cómo terminará el proyecto se incluyó para especificar la determinación conjunta del grupo de con que actividad se dará por terminado el proyecto y evitar que en el desarrollo se pierda de vista la intención inicial, esta descripción no intenta marcar límites a las actividades que sugieran los niños para enriquecer el proyecto y que beneficien su creatividad y desarrollo.

Toma especial sentido, a partir de la discusión con las maestras y maestros participantes, anotar el nombre del proyecto, porque da cuenta al grupo de niños lo que se pretende con él y los invita a hacerlo propio al tiempo que los ubica en la metodología específica de un proyecto basado en la globalización y no en la fragmentación de temas.

La vinculación entre el Proyecto Anual de Trabajo y el Proyecto elegido con los niños se logra al elegir propósitos generales de aprendizaje derivados del diagnóstico inicial y trabajados en las actividades relacionadas con el proyecto.

Al apartado en que se anotan las Actividades generales se le aumentó una columna para numerarlas, de tal forma que pudiera coincidir con la planeación de contenidos del proyecto

Se incluyó también un apartado para planear los contenidos organizados por bloques de juegos y actividades, de tal forma que se trabajen con los niños de manera equilibrada y de acuerdo a las necesidades detectadas en el diagnóstico realizado al inicio del ciclo escolar presente en el PAT

La planeación diaria no tuvo modificaciones y se siguió anotando las actividades a realizar durante la mañana de trabajo incluyendo actividades de rutina, actividades del proyecto y actividades libres. En el espacio de observaciones se acordó anotar únicamente las alteraciones a la planeación o lo que convenga anotar, a juicio del docente.

El último apartado:

La evaluación general del proyecto se encuentra dividido en tres columnas, la primera corresponde a la fecha en la que termina la actividad general, la segunda columna se emplea para anotar el número de actividad general que se va a evaluar, esta coincide con la numeración que se le dio en la planeación general del proyecto misma que se empleó para planear los contenidos por bloques de juegos y actividades.

En la última columna se realiza la evaluación del desarrollo de los contenidos con la finalidad de registrar los logros y dificultades que se obtuvieron al trabajarlos.

La riqueza de esta evaluación radica en la posibilidad que tiene el docente de detectar si existe equilibrio en los contenidos que se están trabajando y si estos están respondiendo a los requerimientos del desarrollo de los niños

En la evaluación final se menciona en que medida se lograron los propósitos generales de aprendizaje y en términos generales a qué aprendimos de manera conjunta al trabajar con este proyecto.



Al término de las modificaciones realizadas tanto al Proyecto Anual de Trabajo como a La Planeación Por Proyectos con los niños y después de haber discutido la relación entre ambos se presentó al departamento de Educación Preescolar la propuesta para pilotear con un mayor número de docentes. Para este piloteo se eligió el sector IX conformado por 199 docentes, 13 directoras técnicas, en 6 zonas escolares con 75 jardines de niños que por sus características (ubicación de los planteles y tipo de organización) permitirían comprobar su operatividad a nivel estatal.

El trabajo se desarrolló en tres etapas.

La primer etapa se desarrolló durante una mañana de trabajo en la que se dio a conocer a las educadoras los documentos reestructurados, se les informó acerca de las experiencias anteriores, se les dieron las sugerencias que emitieron los participantes del primer piloteo y se les mencionó en que consistiría su participación.

Durante las orientaciones se observó interés por parte de los maestros, sin embargo el límite de la mañana de trabajo no permitió que se aclararan todas las dudas que presentaban.

La evaluación realizada al final de esta etapa nos indicó que era necesario destinar mayor tiempo a las orientaciones de la planeación por proyectos para no emplear el documento con tantas limitantes.

La segunda etapa

Consistió en el seguimiento. Se analizaron proyectos anuales y planeaciones por proyectos de los docentes de cada zona escolar; con ello se detectaron las necesidades de capacitación de los docentes en cuanto a la elaboración del diagnóstico de sus niños y las dificultades de la planeación por proyectos.

En esta ocasión, al igual que en la primera etapa del piloteo, se identificó como una constante la falta de elementos de la mayoría de los maestros para realizar sus diagnósticos en la dimensión intelectual específicamente en lo referido al desarrollo de la lengua oral y escrita y matemáticas.

Para responder a las necesidades detectadas, se acordó entre los participantes destinar una semana para implementar el curso "Desarrollo de la lengua oral y escrita en el nivel preescolar" y aclarar las dudas que se tuvieran a este respecto.

El seguimiento continuó en una tercera etapa durante la cual se realizaron reuniones con el personal de cada una de las zonas. La participación del Grupo de Apoyo Técnico consistió en informar a los docentes las observaciones derivadas del análisis de los proyectos anuales y las planeaciones por proyectos con los niños. Las maestras y maestros emitieron sus dudas intercambiaron sugerencias entre los jardines de la zona y se distribuyeron tareas para analizar las modificaciones.

Cabe mencionar que este trabajo se realizó en un ambiente en que los participantes al descubrir las ventajas del trabajo académico se mostraron interesados en seguir aportando y recibiendo experiencias.

Como complemento a las acciones de seguimiento, durante la cuarta etapa, se aplicó una encuesta a Directivos y Docentes del Sector, que contenía cuestionamientos acerca de cada uno de los aspectos que conforman el Proyecto Anual del Docente, La planeación por Proyectos y la vinculación entre ambos. Se preguntó acerca de las dificultades que había representado la elaboración de estos documentos y las estrategias que adoptaron para solucionar los problemas que se les presentaron en el **replanteamiento de estrategias a medio curso**

La última etapa del piloteo fue la **Evaluación**

Esta se realizó durante una mañana de trabajo a la que asistieron todos los integrantes de las zonas participantes.

Se formaron mesas de trabajo por zonas escolares y se dio la oportunidad a cada uno de los integrantes de las mesas de mencionar los logros, dificultades y las alternativas de solución que proponían para emitir conclusiones por grupo y luego por zona para llevarlo a una reunión plenaria con el resto de las zonas del sector.

Destacaron como logros en este piloteo un notable cambio en la evaluación cualitativa individual en su etapa final, misma que se realizó con muchos más fundamentos específicamente en lo que se refiere al desarrollo de la Lengua Oral y Escrita, en las otras dimensiones se superaron las evaluaciones resumidas a sí lloraban o no los niños y pasaron a formar el resultado de observaciones sistemáticas y con fundamento en cada una de las dimensiones del desarrollo.

La mayoría de los docentes recurrieron al empleo de bibliografía de apoyo, volvieron su vista al programa y le encontraron sentido al trabajo por proyectos y la necesidad de conocer a los niños en todas sus dimensiones para trabajar con él desde una perspectiva globalizadora

El ambiente que generó este trabajo permitió a los docentes emitir sus opiniones con confianza empleando toda su creatividad y sabiendo que cada una de sus aportaciones serían tomadas en cuenta para realizar las modificaciones.

Supervisoras, Grupo de Apoyo Técnico y Docentes participantes concluyeron en que el éxito en la operación de este trabajo radica en la actualización constante al personal y sugirieron emplear las reuniones de Consejo Técnico consultivo como un espacio para intercambiar experiencias, aclarar dudas y establecer compromisos de trabajo académico que beneficien el desempeño docente.

Con base en esta etapa de evaluación el Sector IX avaló la implementación de El Proyecto Anual de trabajo y La Planeación por Proyectos a nivel estatal.

Después de analizar los resultados, Las autoridades Educativas aprobaron la implementación de los documentos a nivel Estatal. Este Trabajo se organizó en las siguientes etapas.

#### 1ª. Etapa Implantación

Con base en las experiencias anteriores, la capacitación para elaborar el Proyecto Anual y la Planeación por proyectos se extendió a 40 horas, durante

las cuales se abrió un espacio para que docentes del sector IX dieran a conocer sus experiencias durante el piloteo, se conocieran y analizaran los documentos y se estableciera un compromiso para continuar mejorando este trabajo.

Como estrategia para la capacitación y ante la imposibilidad del GATPEP de atender a cada una de las zonas escolares, se solicitó la presencia de un representante de cada una de las 80 zonas para recibir la capacitación y llevarla a todas las regiones del Estado.

Una de las dificultades en esta etapa, que impactó en el desarrollo de las siguientes, fue el trabajo en cascada. La información llegó, en muchos casos, a los docentes en forma limitada, confusa y tergiversada.

## 2ª. Etapa Seguimiento

Para esta etapa, la estrategia consistió en la realización de reuniones regionales, a las que asistieron un representante de cada Jardín de Niños como portador de las dudas, experiencias y estrategias empleadas en la etapa de diagnóstico.

Como coordinador de estos trabajos el GATPEP comprobó en esta etapa que los capacitadores habían llevado a los maestros diferentes enfoques del trabajo, que algunas supervisoras estaban demandando la elaboración de los documentos desde una perspectiva administrativa lo que restaba valor a la función pedagógica motivo de este trabajo.

El espacio de las reuniones regionales, se aprovechó para reorientar a los asistentes, recuperar experiencias e informar las estrategias que se implementaron en otras regiones.

Dado la importancia del papel de las Supervisoras, se les solicitó que asumieran su papel de capacitadoras preponderando el aspecto pedagógico. Se les recordó que las reuniones de Consejo Técnico Consultivo son el espacio idóneo para retroalimentarse con las experiencias de otros docentes.

### 3ª. Etapa Seguimiento

En esta etapa se solicitaron a las supervisoras de cada una de las zonas que enviaran proyectos de planeación anual de docentes y planeaciones por proyectos con los niños para su análisis.

Se recibieron 200 documentos de Planeación Anual y 180 libretas de planeaciones por Proyectos, cuyo resultado describimos a continuación:

La revisión nos permite asegurar, que la guía para evaluar a los niños permitió a los docentes conocer mejor a sus alumnos en las cuatro dimensiones del desarrollo y elaborar un diagnóstico que les permitió la caracterización del grupo, al tiempo que detectó las necesidades y planteó propósitos y estrategias para superarlas.

Sin embargo se encontraron algunos diagnósticos en los que se advierte confusión en el manejo de la guía, al utilizar los indicadores de las diferentes dimensiones. Al realizar generalizaciones no se toman en cuenta todas las dimensiones del desarrollo o se retoman solamente parte de ellas.

Destaca la falta de elementos teóricos para evaluar la dimensión intelectual (lengua escrita y matemáticas) presente en un gran número de Proyectos Anuales y corroborada en las respuestas de la encuesta.

En algunos casos los propósitos no corresponden al diagnóstico, lo que resta significatividad a la caracterización del grupo, en otras ocasiones son muy escuetos y/o generales. Se nota confusión entre propósitos y estrategias.

En ocasiones se omiten estrategias para alguna dimensión o se presentan mezcladas con los propósitos.

Emplear porcentajes da cuenta de la preocupación de los docentes por lo cuantitativo fruto de prácticas evaluativas anteriores.

La mayoría de las planeaciones recibidas informan del trabajo responsable de los docentes al realizar el diagnóstico de la comunidad y elaborar sus propósitos acordes al contexto específico de su plantel, retomando los programas de participación social como estrategia para realizar acciones en beneficio del desarrollo comunitario.

En el replanteamiento de estrategias del aspecto pedagógico se observó que se continúan manejando porcentajes, se considera solo una dimensión, o se mencionan estrategias muy generales y poco factibles de realizarse.

Se observó también que solo hacen una limitada valoración de propósitos y no se replantean nuevas estrategias. Se hace evaluación de propósitos que no guardan relación con el diagnóstico, perdiéndose la oportunidad de valorar resultados y reorientar su labor docente.

En lo referente a la **Planeación por Proyectos**, se observó que el nuevo formato permitió a maestros y maestras, vincular el diagnóstico realizado a su grupo con los proyectos que se trabajan con los niños y estar pendientes de su desarrollo. Permitió también la elección equilibrada de contenidos por bloques de juegos y actividades.

Las incidencias encontradas en el análisis de éste documento se desglosaron en nueve aspectos y se mencionan a continuación.

#### **Justificación.-**

Algunos docentes anotaron en este apartado de manera muy general, y a veces escueta cómo surgió el proyecto. Se limitan a mencionar que el proyecto surgió del interés de un niño lo que deja entrever que son pocas las ocasiones en las que el docente escucha a los niños y en las que los proyectos emergen de sus juegos o de otras formas de experiencia

#### **Como terminará el proyecto.-**

Algunos docentes no son explícitos en la forma en cómo culminará el proyecto, es decir no logran definir un punto de llegada lo que hace suponer que no han comprendido las etapas de este método o que consideran como limitante de las acciones del proyecto mencionar desde el principio cuando se dará por terminado este trabajo.

#### **Nombre del proyecto.-**

Existen dudas acerca de cómo denominar el proyecto, la mayoría de los docentes no cuestionan o no escuchan a los niños lo que les dificulta



descubrir el interés o qué es lo que desean conocer, esto da como resultado que el nombre del proyecto sea muy general, abarcativo y que se pierda el interés de los educandos. En muchas ocasiones se recurre a los nombres de "temas" de programas anteriores, lo que le quita el sentido de "proyecto" por ejemplo " Los Animales" ó " Las casas"

#### **Propósitos generales de aprendizaje.-**

La principal limitación en este aspecto puede ser que los docentes no han descubierto que los propósitos generales de aprendizaje son la oportunidad que se tiene para incidir en las necesidades de desarrollo de los alumnos de su grupo y que estos se derivan de su planeación anual y de las observaciones que realiza de los niños.

#### **Planeación general del proyecto.-**

En este apartado sólo se incluyen las actividades generales del proyecto y los recursos didácticos de apoyo; sin embargo muchos docentes anotan el surgimiento y la elaboración del friso y en algunos casos son explícitos en su redacción, razón por la que algunos maestros consideran la propuesta repetitiva.

#### **Planeación de contenidos por bloques.-**

Se observa que algunos de los docentes utiliza este apartado sin responsabilidad abusando de la planeación de los contenidos sin tomar en cuenta que cada uno de ellos deberá ser

evaluado durante la realización de las actividades generales.

### **Planeación diaria.-**

En ocasiones las planeaciones diarias no incluyen el surgimiento del proyecto y la elaboración del friso, se limitan a considerar solo las actividades del proyecto y en algunos casos actividades aisladas para realizar " juegos educativos" y trabajar matemáticas y lengua escrita, lo que da cuenta de la falta de comprensión del principio de globalización.

### **Registro y evaluación del desarrollo de los contenidos.-**

En este rubro deben considerarse el impacto de los contenidos, que se abordaron en el proyecto, en relación con el desarrollo de los niños, sin embargo se encontraron incidencias tales como hacer un resumen de actividades. Al evaluar los contenidos se detecta que no se toman en cuenta todos, aun cuando fueron planeados; en otros casos especifican los contenidos que se abordaron y/o los bloques "favorecidos", lo que hace pensar que hay quienes no se han apropiado de los objetivos que se persiguen al evaluar un proyecto.

### **Evaluación final. ¿ que aprendimos?.-**

La intención de éste apartado es que se relacione lo que aprendieron niños y docentes al realizar las actividades del proyecto con los propósitos generales de aprendizaje.

Se encontró que los docentes no explicitan cual fue el aprendizaje adquirido y en otros casos omiten éste apartado, lo que indica que existe falta de comprensión de la totalidad de la propuesta de planeación por proyectos.

#### 4ª. Etapa Seguimiento:

Con la Participación del personal de Apoyo Técnico pedagógico de las diferentes zonas escolares se aplicó una encuesta a Directivos y docentes del estado, se cuestionó acerca de cada uno de los aspectos que conforman el Proyecto anual, sus dificultades en la vinculación con la planeación por proyectos con los niños y las estrategias que adoptaron para solucionar los problemas que se les presentaron en la etapa de replanteamiento a medio curso.

Los resultados de la encuesta se presentan a continuación, divididos en tres bloques:

#### BLOQUE I:

Referido a la guía para realizar observaciones a niños preescolares y su utilidad para hacer una evaluación cualitativa individual y grupal.

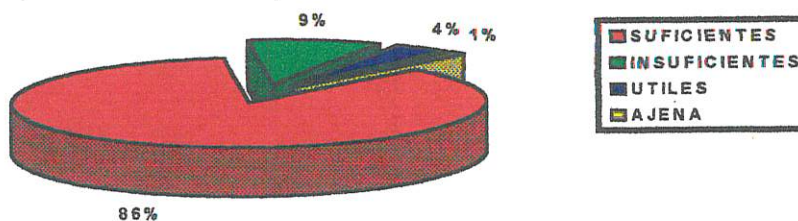
BLOQUE II: Contempla específicamente aspectos relacionados con la Planeación Anual del Docente.

BLOQUE III: Relacionado con la Planeación por Proyectos en el Nivel Preescolar.

Al analizar las preguntas del Bloque I, referidos a la evaluación cualitativa individual, se encontró que:

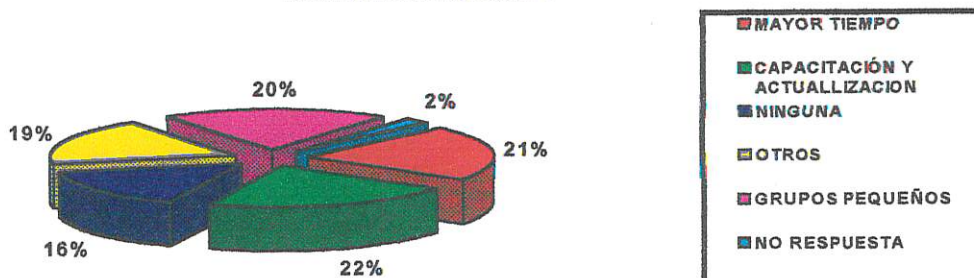
La mayoría de los docentes opina que los elementos que conforman la Guía para realizar observaciones a los niños son suficientes.

GRAFICA 1  
LA GUIA PARA REALIZAR OBSERVACIONES A LOS NIÑOS APORTA ELEMENTOS:



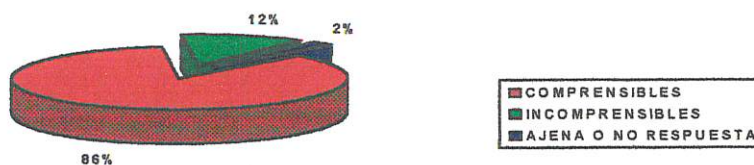
Las necesidades que detectaron al realizar la evaluación cualitativa individual se refieren principalmente a mayor tiempo para observar a sus alumnos en caso de grupos numerosos y a capacitación y actualización básicamente al evaluar la dimensión intelectual.

GRAFICA 2  
LAS NECESIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN CUALITATIVA INDIVIDUAL SE REFIEREN A :



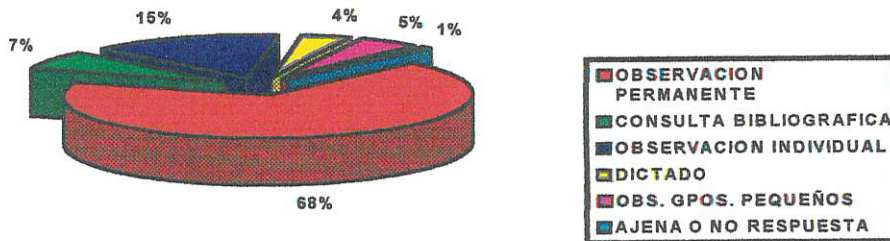
La mayoría (86%) opina que los indicadores de la guía son comprensibles. Sin embargo un 12% considera que no comprende a que se refieren.

GRAFICA 3  
LOS INDICADORES DE LA GUIA PARA REALIZAR OBSERVACIONES A LOS NIÑOS, LES RESULTARON:



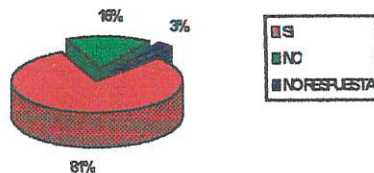
Coincide un 68% de los docentes en realizar las evaluaciones a los niños apoyándose en la observación. Solamente un 7% menciona que tuvo la necesidad de consultar bibliografía para comprender los indicadores de la guía. Un menor número, 4% implementó estrategias, no sugeridas por el Grupo de Apoyo, como el dictado, para facilitar la evaluación de la lengua escrita.

GRAFICA 4  
QUE ESTRATEGIAS HA EMPLEADO PARA EVALUAR A LOS NIÑOS DE SU GRUPO :

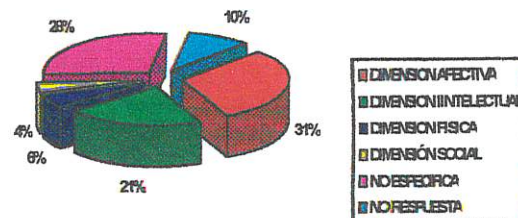


Al cuestionar a los docentes acerca de si la evaluación cualitativa individual les permitió detectar algunas alteraciones en el desarrollo de los niños, el 81% respondió que sí. Estas alteraciones, están relacionados principalmente con la dimensión afectiva y en menor proporción con la dimensión intelectual (21%)

GRAFICA 5  
¿LA EVALUACIÓN CUALITATIVA INDIVIDUAL, LE PERMITIÓ DETECTAR ALTERACIONES EN EL DESARROLLO DE SUS ALUMNOS?



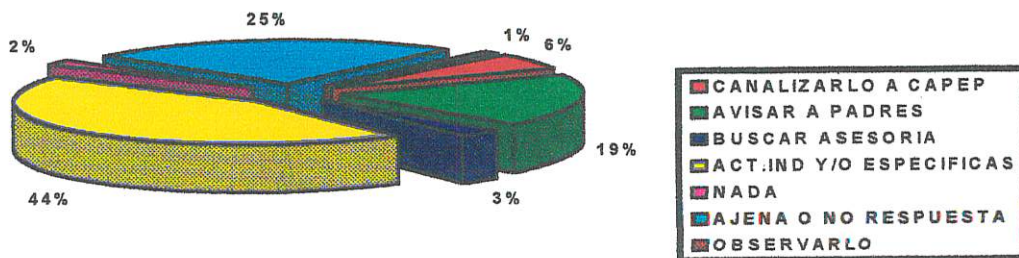
GRAFICA 6  
¿LAS ALTERACIONES QUE DETECTO EN EL DESARROLLO DE SUS ALUMNOS SE REFIEREN BASICAMENTE A?



A este respecto las estrategias empleadas por los docentes para atender las alteraciones encontradas fueron: 44% atender a los niños proporcionando actividades individuales y/o específicas de acuerdo a sus necesidades, situación que contrasta con el 2% que no realizo nada aún habiendo detectado alteraciones en el desarrollo de los niños y con el 19% que se limitó a avisar a los padres sin abordar acciones específicas.

Contar con servicio del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP). permitió a los docentes canalizar a los niños para que recibieran atención en esa institución (6%).

GRAFICA 7  
¿QUE ESTRATEGIAS EMPLEO PARA ATENDER LAS ALTERACIONES EN EL DESARROLLO DE SUS ALUMNOS?



Cabe señalar que la razón por la que no todos los docentes canalizan a los niños a C.A.P.E.P. se debe a que la cobertura de este servicio se reduce a dos planteles en el estado.

Derivado de las opiniones de los docentes es posible afirmar que la "Guía para observar a niños Preescolares" contiene elementos suficientes para realizar una evaluación cualitativa apegada a las cuatro dimensiones del desarrollo. Sin embargo, realizar las evaluaciones con grupos numerosos resultó complicado para las maestras que no implementaron estrategias para la observación en

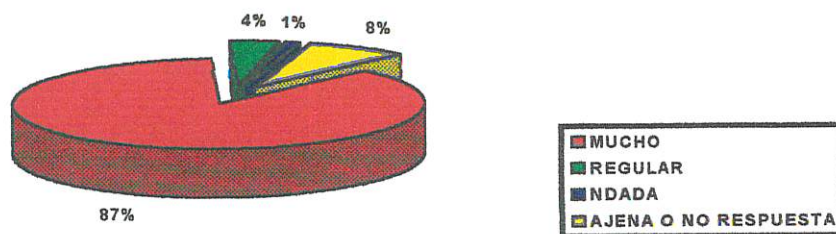
pequeños grupos. Sus necesidades de actualización y capacitación quedaron manifiestas al reconocer limitantes al evaluar la dimensión intelectual.

Los docentes opinan que la premura con la que es solicitado el documento de Planeación Anual por parte de las autoridades no permite hacer una evaluación de calidad. Esta situación resulta ser una constante que dificulta el buen desempeño de la tarea docente. Los directivos siguen anteponiendo el cumplimiento en el aspecto administrativo y le restan importancia al valor de la práctica pedagógica.

El análisis del Bloque II referido a la Planeación Anual de Trabajo del docente proporcionó los siguientes resultados:

El 87% opinó que realizar un diagnóstico al inicio del ciclo escolar significó un gran apoyo para el planteamiento de propósitos y estrategias educativas, en contraste al 1% le resultó irrelevante elaborarlo.

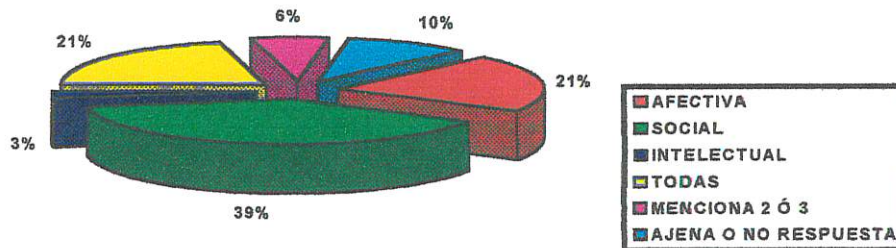
GRAFICA 8  
¿EL DIAGNOSTICO QUE REALIZÓ USTED AL INICIO DEL CICLO ESCOLAR PARA EL PLANTEAMIENTO DE PROPOSITOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS, LE SIRVIÓ?



Según el 21% de los maestros encuestados, la dimensión del desarrollo que aportó más elementos para realizar el diagnóstico fue la afectiva, aunque un 39% mencionan 2 ó 3 dimensiones. Solamente un 21% menciona que todas las

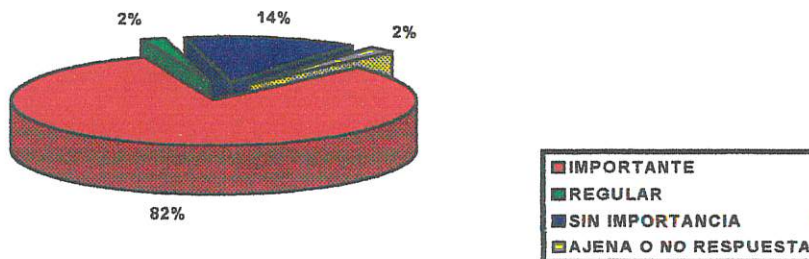
dimensiones aportaron elementos en igual medida, debido a que el desarrollo del niño esta conformado globalmente.

GRAFICA 9  
¿ LA DIMENSIÓN QUE APORTÓ MAS ELEMENTOS PARA REALIZAR EL DIAGNOSTICO DE SU GRUPO FUE?



Realizar un replanteamiento de estrategias a medio curso, resulta para el 82% de los docentes de suma importancia mientras que para el 14% resulta sin importancia. El resto de los docentes menciona una respuesta ajena al cuestionamiento o no responden.

GRAFICA 10  
¿REALIZAR UN REPLANTEAMIENTO DE ESTRATEGIAS A MEDIO CURSO LE RESULTÓ?

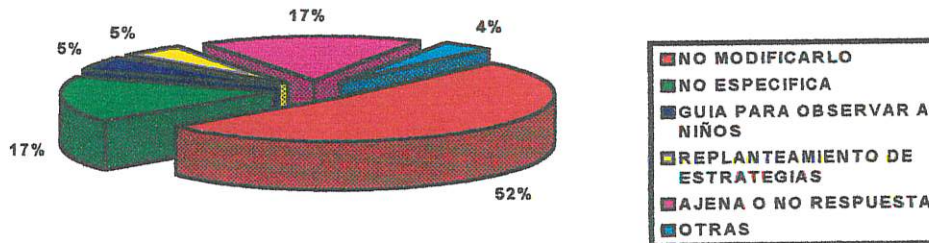


Al cuestionarles acerca de sus sugerencias para modificar el Proyecto Anual de Trabajo, el 52% opina que no es necesario modificarlo. Los docentes que plantean modificaciones, las hacen referidas principalmente a dos aspectos: La guía para observar a los niños y el replanteamiento de estrategias. Un



porcentaje significativo (34%) no especifica qué modificaciones serían pertinentes o menciona una respuesta ajena al cuestionamiento.

GRAFICA 11  
¿LAS MODIFICACIONES AL PROYECTO ANUAL DEL DOCENTE DEBEN  
HACERSE BASICAMENTE A?



Los resultados encontrados en el bloque II confirman que realizar un diagnóstico basado en las características de los niños tomando en cuenta las cuatro dimensiones del desarrollo significa un gran apoyo al plantearse propósitos y estrategias para un ciclo escolar. Sin embargo la mayoría aun no comprende al niño como un ser total y al desarrollo de manera integral, por ello mencionan que son una ó dos dimensiones las que aportaron mas elementos para realizar el diagnóstico.

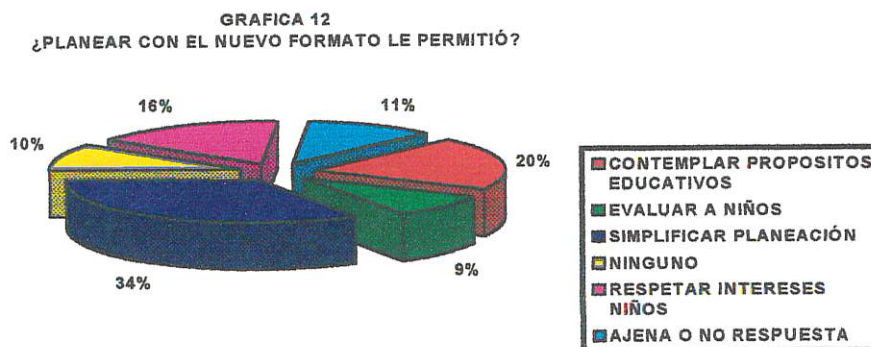
Al preguntarles acerca del apartado en el que realiza un replanteamiento de estrategias a medio curso, coinciden en que les fue útil realizarlo, que les permite reorientar sus propósitos y modificar estrategias.

Se advierte que la mayoría de los participantes en las encuestas opinan que ya no debe cambiarse o modificarse el documento.

El Bloque III referido a la Planeación por Proyectos en Preescolar, arrojó los siguientes resultados.

La mayoría de los docentes coincide en que planear con el nuevo formato le proporcionó beneficios; estos se refieren básicamente a aspectos como que simplifica el trabajo de planeación y permite realizarlo de manera más ordenada (34%), Un 20% opina que esta forma de planeación posibilita contemplar los propósitos educativos y relacionarlos con los intereses de los niños y su nivel de desarrollo. Un 16% opina que la nueva propuesta le permite respetar los intereses del niño en la planeación de sus actividades. Cabe señalar que al analizar esta pregunta se observa que los docentes se refieren en sus respuestas, más a la planeación por proyectos que al formato en sí, motivo de la pregunta.

Contrasta la respuesta del 10% de los docentes que mencionan que no encontró ningún beneficio y un 11% que brinda una respuesta ajena a la pregunta o no la respondió.



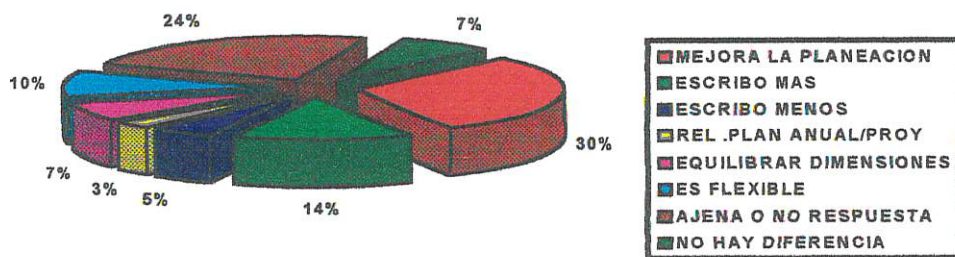
Al cuestionar acerca de la diferencia entre la forma anterior de planeación y la nueva propuesta, respondieron: 30% considera que mejoró su planeación, 10% opina que esta planeación presenta mayor flexibilidad un 7% opina que le permitió favorecer equilibradamente las dimensiones del desarrollo. La

relación que existe entre la planeación anual y la planeación por proyectos fue la principal diferencia que encontraron un 3% de maestros.

Cabe mencionar que un porcentaje significativo emitió una respuesta ajena al cuestionamiento o no respondió (24%). Las opiniones de un 14% de encuestados se refieren a que esta propuesta es complicada y los obliga a escribir más, mientras que un 5% menciona que escribe menos.

Un 7% de docentes, no encontró diferencia alguna entre la planeación anterior y la actual.

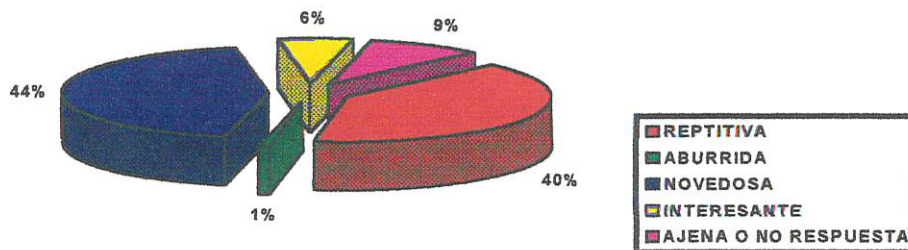
GRAFICA 13  
¿QUÉ DIFERENCIAS ENCONTRÓ ENTRE LA FORMA ANTERIOR DE PLANEACIÓN Y LA NUEVA PROPUESTA?



Al realizar la pregunta concreta acerca de cómo les resultó la propuesta de planeación un grupo significativo emitió su opinión en su favor al considerarla novedosa y/o interesante (50%). Opinión contraria manifestó un 41% de docentes, quienes la encontraron repetitiva, aburrida o innecesaria.

Un 9% no respondió o emitió una respuesta que no correspondía a la pregunta.

GRAFICA 14  
 ALGUNOS ASPECTOS PRESENTES EN LA PROPUESTA DE PLANEACION POR  
 PROYECTOS LE RESULTAN :

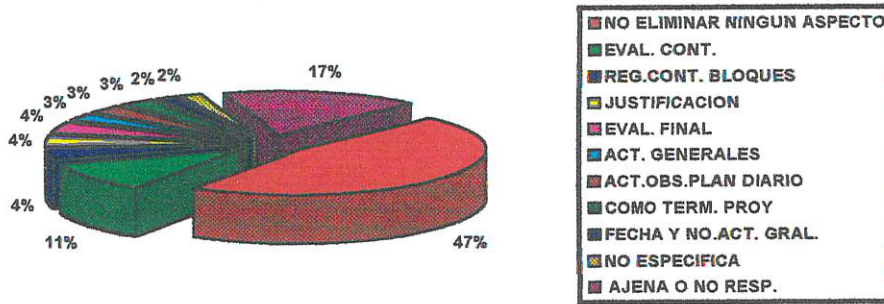


En la parte final se pidió a los encuestados que sugirieran acerca de que aspectos sería conveniente eliminar o ampliar a la propuesta de Planeación por Proyectos.

Las respuestas se inclinaron hacia no eliminar ningún aspecto (47%). Quienes sugirieron eliminar algunos, éstos se relacionaron con: el apartado referido a la evaluación de contenidos (11%). Registro de contenidos por bloques, justificación y evaluación final 4% respectivamente. En porcentajes similares respondieron que les resulta innecesario registrar: actividades generales y recursos de apoyo 3%, actividades y observaciones en la planeación diaria 3% y como terminará el proyecto 3%.

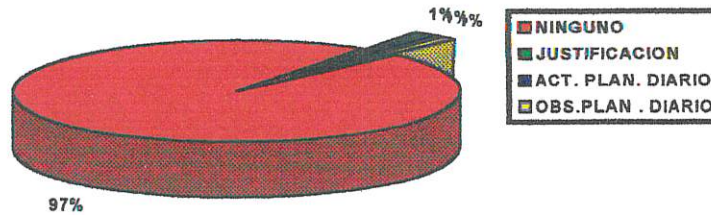
En un 2% consideran que eliminarían fecha y número de actividad general. Otro 2% de maestros considera pertinente realizar algunas modificaciones, sin embargo no menciona en cual o en que aspectos realizarlos. Un 17% emitieron una respuesta ajena o dejaron el espacio vacío.

GRAFICA 15  
¿QUE ASPECTOS ELIMINARIAS DE LA PLANEACION POR PROYECTOS?



Cabe mencionar que el 97% no respondió a la pregunta acerca de que ampliarle a la planeación.

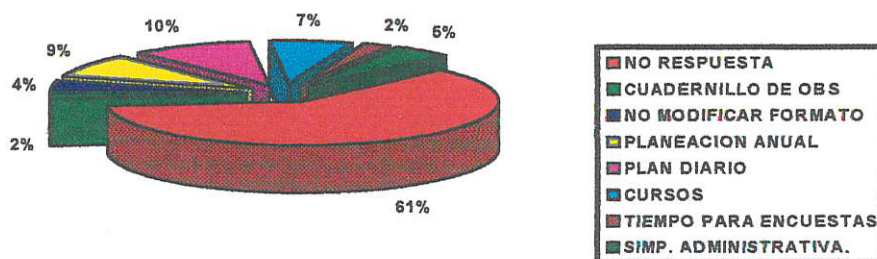
GRAFICA 16  
¿ QUE ASPECTOS AMPLIARIAS EN LA PLANEACION POR PROYECTOS?



En la parte final de la encuesta se abrió un espacio para que de forma abierta los maestros y maestras realizaran observaciones generales con respecto a los motivos de la encuesta y algunos aspectos que no se hubieran contemplado en ella. Este espacio fue desaprovechado por la mayoría como lo demuestra la gráfica 19 en la que se observa que 61% no emitió su opinión, del resto se recibieron opiniones con respecto a: planeación diaria, planeación anual, solicitud de cursos, simplificación administrativa, mayor tiempo para el llenado del cuadernillo y mayor tiempo para el llenado de esta encuesta.

Un 4% solicita que no se realicen mas modificaciones a los documentos de apoyo porque los actuales les resultan comprensibles.

GRAFICA 17  
LAS OBSERVACIONES SE REFIEREN A:



El cambio del formato para realizar la planeación por proyectos cumplió, según las maestras y maestros del nivel, con el propósito de vincular la planeación anual con la planeación por proyectos respetando los intereses de los niños; es decir, que los propósitos educativos que ahora se persiguen en los proyectos con los niños están basados en el diagnóstico derivado de la evaluación cualitativa individual mediante el que conocieron a cada uno de los niños en sus cuatro dimensiones del desarrollo.

El desglose de las etapas del proyecto en la planeación significó gran apoyo a los docentes, esto puede deducirse de sus opiniones acerca de que ahora el trabajo es mas ordenado, permite favorecer equilibradamente las dimensiones del desarrollo y relacionar las actividades generales con los contenidos de cada bloque. Coincide la mayoría en que no se elimine ningún aspecto.

## ***CONCLUSIONES***

Con base en los resultados de la investigación en sus dos etapas de piloteo y en el seguimiento a la implantación final, es posible mencionar las siguientes consideraciones finales:

- La mayoría de los participantes estuvieron de acuerdo que para realizar una evaluación cualitativa, es necesaria la capacitación, pues descubrieron que generalmente se tiene poco conocimiento de los procesos de desarrollo en el niño, situación que se observa cuando los docentes caracterizan a su grupo tomando en cuenta una o dos dimensiones o cuando al evaluar la dimensión intelectual mencionan que los niños no clasifican o no realizan seriaciones, en lugar de mencionar en que etapa del proceso de clasificación o seriación se encuentra su grupo.
- La "Guía para observar a niños Preescolares" y los datos obtenidos de la ficha de Identificación apoyaron a los docentes a realizar una descripción cualitativa e integral de los niños basada en los indicadores que les dieron pautas para evaluar. Esta innovación en el proceso de evaluación es a la que se le realizaron mayores modificaciones, por la riqueza de las sugerencias que emitieron las participantes, gracias a las cuales resultó fácil integrarla a la práctica.

Sin embargo se observó que algunos docentes no emplearon la "guía" como apoyo para realizar su diagnóstico, por ello en su descripción confundían indicadores que correspondían a otras dimensiones del desarrollo

Una minoría de los participantes omitió el análisis de las fichas de identificación, por esta razón se realizaron algunos diagnósticos que carecían de contextualización; es decir que reducían a la copia de los indicadores de la guía.

- El planteamiento de propósitos acorde al diagnóstico grupal, permitió proponer estrategias que fueron retomadas durante el ciclo escolar al realizar los proyectos grupales; De esta manera se estableció relación entre la planeación anual y diaria.

Cuando los docentes no emplearon la "guía para evaluar a los niños" y su diagnóstico fue basado en solamente algunos indicadores de no todas las dimensiones del desarrollo, se observó que los propósitos no se relacionaban con el diagnóstico y que estos se anotaban en función del docente y no de las necesidades de los niños.

- Los espacios de las Reuniones de Consejo Técnico-Consultivo fueron aprovechados para analizar los documentos reestructurados, esto reportó beneficios a la práctica cotidiana al convertirse en un lugar para comentar dudas, problemas que enfrentan con los niños, proponer estrategias que benefician a los demás al tiempo que reflexionan sobre su práctica docente.

- En relación con el documento de planeación por proyectos, los participantes manifestaron que el nuevo formato permite:
  - Que la planeación resulte más organizada,
  - Considerar las cuatro dimensiones del desarrollo del niño,



-Vincular los intereses de los niños con los contenidos del programa,

-Llevar continuidad con las actividades de tal forma que se comprendieron los procesos de desarrollo de los niños.

Se hace necesario aclarar que aun existen dudas en los docentes, principalmente en lo que se refiere a asignar el nombre del proyecto. No saben como convertir el interés de los niños en un proyecto, por ello recurren a nombres muy abarcativos que no demuestran la intención que se persigue y que mas parecen temas de programas anteriores.

Otro apartado no comprendido totalmente es el de propósitos generales de aprendizaje. Algunos docentes no lo consideran como la oportunidad para favorecer el desarrollo de los niños.

En la Evaluación del desarrollo de los contenidos se encontraron ciertas incidencias: Se anota un resumen de las actividades y no una evaluación de los contenidos trabajados. Algunos docentes en este apartado especifican los contenidos que se abordaron y/o los bloques favorecidos y no la observación que realizó de cómo con estos contenidos se favorecieron procesos en el desarrollo de los niños, razón de ser de este apartado.

- En términos generales la operatividad de los instrumentos permitió efectuar una evaluación cualitativa e integral y establecer continuidad con la planeación anual y diaria.

- Se hizo evidente la necesidad de impartir cursos de actualización a los docentes que le permitan la comprensión de los procesos de desarrollo de los niños, tales como: Adquisición de la lengua escrita, construcción del pensamiento lógico matemático entre otros.
- A fin de que las supervisoras asuman su papel de orientadoras en el aspecto pedagógico, es indispensable tomarlas en cuenta durante la capacitación.

Su papel de asesoras en el aspecto pedagógico es determinante durante sus visitas de supervisión, en la que tienen la oportunidad de observar algunas dificultades de la práctica docente; en las reuniones de Consejo técnico consultivo tienen también la oportunidad de asesorar a su personal acerca de las innovaciones que surjan.

Finalmente, se puede afirmar, que la intención inicial de esta investigación se logró al hacer congruentes los documentos de Planeación anual y Planeación por Proyectos con la fundamentación teórica del programa vigente.

La participación de docentes, directivos y autoridades del nivel fue decisiva en el análisis de los documentos quienes con su experiencia propusieron alternativas pedagógicas para su modificación.

Cabe señalar que la reestructuración que se realizó a los documentos no es definitiva, queda a consideración de los participantes y de otras personas interesadas en el nivel Preescolar, realizar futuras modificaciones de acuerdo a las necesidades que se presenten.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.**

- 1.- STUFFLEBEAM, Daniel L. Evaluación Sistemática, Guía Teórica Practica. Temas de Educación. pp. 112, 113.
- 2.- S.E.P.- PROYECTO ANUAL DE TRABAJO DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. Documento para organizar el proceso Educativo de un ciclo escolar p.3.
- 3.- REYES, Candelario, Estefania Castañeda, La Vida y obra de un Gran Kindergarten, p. 84.
- 4.- S.E.P.- Educación Preescolar. Una Realidad dentro del Sistema de Educación Nacional. IV Foro de Educación Preescolar. pp. 4, 5.
- 5.- S.E.P.- Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar. Programa de Educación Preescolar, p 7.
- 6.- S.E.P.- Lecturas de apoyo, Educación Preescolar, p. 12.
- 7.- DE ALBA Alicia, Angel Díaz Barriga y Martha Viesca. Evaluación: Analisis de una noción. Revista Mexicana de Sociología. No. 1 Fac. De Ciencias Políticas y Sociales, pp. 175-204.
- 8.- STUFFLEBEAM, Daniel L. Op. Cit. p. 85.
- 9.- DE ALBA Alicia, Angel Díaz Barriga y Martha Viesca A. Op. Cit. p. 204.
- 10.- DIAZ BARRIGA, Angel.- Tesis para una teoría de la educación y sus derivaciones en la docencia, Revista perfiles educativos, No. 15 pp. 16-37.
- 11.- S.E.P. Dirección General de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar. P.7.
- 12.- REMEDI, V.E. Planeación de una Carta descriptiva en: Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. P. 122.

- 13.- REMEDI, V.E. Op. Cit. p. 123.
- 14.- CAMPOS H. Miguel ANGEL, La Estructura Didáctica P. 30.
- 15.- S.E.P. Subsecretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Orientaciones Para la elaboración del Proyecto Anual de Trabajo de la Educadora p.2
- 16.- S.E.P. Desarrollo del Niño en el Nivel Preescolar. pp. 8-10.
- 17.- S.E.P. Subsecretaría de Educación Básica. Contenidos Específicos para la elaboración de programas televisivos de Apoyo a la Práctica Docente en el Nivel Preescolar. Programa 4 de 5 p.1.
- 18.- S.E.P. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños, p. 11.
- 19.- S.E.P. Desarrollo del Niño en el Nivel Preescolar. Op. Cit. P. 16
- 20.- S.E.P. Programa de Educación Preescolar 1992. Op. Cit. p.9
- 21.- DELVAL, Juan. Crecer y pensar. La Construcción del Conocimiento en la Escuela. p. 213.
- 22.- DELVAL, Juan. Op. Cit. P. 210.
- 23.- DE SHULER, Anton. Características del Método Participativo, en: Investigación Participativa, una opción Metodológica para la Educación de Adultos. CREFAL. pp. 244-251.
- 24.- DE SHULER, Anton. Op. Cit. P. 39.

## ***BIBLIOGRAFIA.***

DE ALBA Alicia, DIAZ BARRIGA Angel y Martha Viesca. "Evaluación: Análisis de una noción". Revista Mexicana de Sociología. No. 1 Facultad de Ciencias políticas y Sociales, UNAM, México, 1984.

DELVAL, Juan. "Crecer y Pensar. La Construcción del Pensamiento en la Escuela". Editorial. LAIA/BARCELONA. 1989.

DE SHULER, Anton "Características del Método Participativo, en: Investigación Participativa, Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos". CREFAL.

DIAZ BARRIGA, Angel. "Tesis para una Teoría de Educación y sus Derivaciones en la Docencia". En Revista Perfiles Educativos, No. 15. MÉXICO UNAM enero-marzo, 1979.

REYES, Candelario, CASTAÑEDA, Estefanía. "La Vida y Obra de un gran Kindergarten", S. De C. Victoria, Tamaulipas. México, 1948.

REMEDI, V.E. "Planeación de una Carta Descriptiva en: Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior". ENEP-IZTACALA. UNAM. México, 1979.

S.E.P. "Educación Preescolar. Una Realidad dentro del Sistema de Educación Nacional". IV Foro de Educación Preescolar. Morelia, México. 1984.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar. "Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños". México, Mayo-1993.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Educación Preescolar. " La Evaluación en el Jardín de Niños". México, Septiembre de 1993.

S.E.P. "Programa de Educación Preescolar". Dirección General de Educación Preescolar. México 1979.

S.E.P. "Desarrollo del Niño en el Nivel Preescolar". 1ª. Edición México 1992.

S.E.P. "Lecturas de Apoyo" Dirección General de Educación Preescolar, México. 1992.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Básica. "Contenidos Específicos para la Elaboración de Programas Televisivos de Apoyo a la Práctica Docente en el Nivel Preescolar". México, Julio 1993.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. "Orientaciones para la Elaboración del Proyecto Anual de Trabajo de la Educadora". México, Agosto/1987.

STUFFLEBEAM, Daniel L. Y Hinkfield, A.J.: "Evaluación Sistemática, Guía Teórica Práctica" Temas de Educación. PAIDOS/MEC, BARCELONA, 1987.

## Anexo 1

Proyecto Anual de Trabajo del Docente  
del Jardín de Niños  
( Vigente )

SERVICIOS EDUCATIVOS PARA

CHIAPAS

PROYECTO ANUAL DE TRABAJO DEL DOCENTE  
DE EDUCACION PREESCOLAR



## DOCENTE

Agente promotor de aprendizajes, responsable de la conducción de grupos con formación psicopedagógica y habilidades de relación humana y social que permiten orientar la práctica a partir de su experiencia y actualización sobre los avances en los diversos campos del conocimiento, lo cual le facilitará mejorar su desempeño profesional.

## PROYECTO PEDAGOGICO

Organización de juegos y actividades propias de la edad preescolar que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, o realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en sus aspectos.

## PADRES DE FAMILIA

Los padres de familia son los responsables de la educación de sus hijos, constituyéndose en elemento fundamental en el desarrollo integral del niño por lo que su participación en actividades del plantel coadyuvará al logro de los propósitos de la educación preescolar.

## EVALUACION DIAGNOSTICA

Es el proceso que se realiza al inicio del ciclo escolar a través del cual se obtienen datos que permiten conocer las características del desarrollo que presentan los niños, los recursos didácticos con que se cuenta, la participación de los padres de familia, y necesidades de autoformación y actualización del docente para situarse en el punto de partida del proceso educativo.

## EVALUACION INTERMEDIA

Se realiza a medio curso con el fin de establecer una comparación con los datos de la evaluación diagnóstica y sustentar las decisiones para reorientar, y modificar o desechar aspectos del trabajo y replantear las acciones que el docente programó al inicio del curso.

## EVALUACION FINAL

Constituye el tercer momento de la evaluación y proporciona resultado final de las acciones educativas que se efectuaron durante todo el año escolar se conforma con la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar los alcances, logros y obstáculos que se tuvieron durante el ciclo escolar.

## AUTOEVALUACION

Es el análisis y evaluación que el docente y niños realizan sobre sus propias actitudes respecto al trabajo y sus relaciones con los demás para mejorar las acciones, juegos y actividades que de manera conjunta se realizan en el plantel.

PROYECTO ANUAL DE TRABAJO  
DEL DOCENTE  
DE EDUCACION PREESCOLAR  
CICLO ESCOLAR

JARDIN DE NIÑOS \_\_\_\_\_

EDUCADORA \_\_\_\_\_

GRADO \_\_\_\_\_ GRUPO \_\_\_\_\_

DIRECTORA DEL JARDIN DE NIÑOS \_\_\_\_\_

ENTIDAD FEDERATIVA \_\_\_\_\_

DELEGACION O MUNICIPIO \_\_\_\_\_

CAPACIDAD INSTALADA  
NETAS

LA CAPACIDAD INSTALADA DE MI AULA ES PARA ATENDER A \_\_\_\_\_ NIÑOS,  
INSCRIBI A \_\_\_\_\_ NIÑOS.

MI OBJETIVO ES LLEGAR A ATENDER A \_\_\_\_\_ NIÑOS, MIS ACCIONES PARA  
ALCANZAR ESA CIFRA SON:

VO. NO. DE LA DIRECTORA

FIRMA DE LA EDUCADORA

INSTRUCCIONES GENERALES

El proyecto anual de trabajo lo constituyen aspectos de ; desarrollo del niño en sus dimensiones individual y grupal los recursos didácticos del aula, plantel y comunidad; el docente considerando la actualización y autoformación; la participación de los padres de familia y la comunidad en el proceso educativo y finalmente la evaluación que se llevara a cabo en tres momentos : diagnóstica, intermedia y final.

REGISTRO DE EVALUACION INDIVIDUAL

CONCENTRADO

Registre con base a los resultados de la observación del alumno, cada uno de los 15 indicadores en inicio, medio y fin de curso, anotando con una " x " a A o B según sea el caso. Totalice horizontalmente y tendrá el resultado de cada alumno en el período que se trate. Los totales verticales serán el resultado de cada indicador.

## EVOLUCION DIAGNOSTICA, PLANIFICACION Y PROGRAMACION

### PLANIFICACION DEL GRUPO ESCOLAR

Se realiza durante el mes de septiembre a partir de la ficha de identificación del niño preescolar, evaluando integral individual (1) y el registro de la acción individual, con el fin de detectar los aspectos de mayor incidencia y así caracterizar al grupo en relación a:

- Formas de expresión artística.
- Formas de expresión corporal.
- Cooperación con otros niños y adultos en la realización de juegos y actividades.
- Actitudes de respeto y cuidado hacia la naturaleza.
- Autonomía en la toma de decisiones.
- Formas de expresión verbal.
- Modos de relacionarse con el docente durante los juegos y actividades.

En este apartado es necesario considerar las acciones que permitan detectar y atender a aquellos niños que presentan alteraciones en su desarrollo motor y en su caso canalizar la atención específica.

### CURSOS DIAGNOSTICOS

El educador hará un diagnóstico y planteará acciones respecto a su participación y la de los padres de familia con relación a:

- Materias diagnósticas de curso, de la naturaleza corporal.
- Áreas de trabajo.
- Equipo y materiales (en caso necesario).
- Contenidos que rigen el desarrollo de los proyectos.

### NECESIDADES DE ACTUALIZACION Y AUTOPROYECCION DEL DOCENTE

En este apartado se anotaran los aspectos sobre los cuales considere necesario realizar una búsqueda de información para enriquecer su cultura personal y profesional, así como los aspectos que se relacionan con el desarrollo de actividades de actualización a través de:

- Cursos de actualización.
- Talleres de actualización.
- Seminarios de actualización.
- Conferencias de actualización.
- Encuentros de actualización.
- Cursos de actualización.
- Talleres de actualización.
- Seminarios de actualización.
- Conferencias de actualización.
- Encuentros de actualización.

### ACTIVACION DE PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD

En este rubro se detallaran los aspectos de participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.

- Participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Vinculación con la comunidad.
- Con apoyo del grupo escolar se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.
- Se promoverá la participación de padres de familia y comunidad en el desarrollo de proyectos.

### EVALUACION INICIAL Y REPROGRAMACION

Se realiza en la columna correspondiente en cada aspecto los resultados obtenidos hasta el mes de febrero con relación a las acciones programadas en el diagnóstico. En caso necesario hacer un repunte de los resultados de las acciones programadas.

### EVALUACION FINAL

Durante el mes de junio el docente realizará la evaluación final de las acciones desarrolladas en cada uno de los aspectos que integran el proyecto anual anotando los alcances y las limitaciones.

(1) Secretaría de Educación Pública. Programa de Educación Preescolar 1972. México, D. F.









CARACTERIZACION

DEL GRUPO ESCOLAR

TOTAL DE FRECUENCIAS EN A \_\_\_\_\_

TOTAL DE FRECUENCIAS EN B \_\_\_\_\_

RECURSOS DIDACTICOS



CARACTERIZACION DEL GRUPO ESCOLAR  
TOTAL DE FRECUENCIAS EN A \_\_\_\_\_  
TOTAL DE FRECUENCIAS EN B \_\_\_\_\_

RECURSOS DIDACTICOS

ACTUALIZACION Y AUTOFORMACION DEL DOCENTE

PARTICIPACION DE LOS PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD

## Anexo 2

Proyecto Anual de Trabajo del Docente  
de Educación Preescolar  
(Reestructurado)

SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS  
DIRECCION DE EDUCACION ELEMENTAL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACION PREESCOLAR

***"PROYECTO ANUAL DE TRABAJO DEL DOCENTE  
DE EDUCACION PREESCOLAR"***

JARDIN DE NIÑOS: \_\_\_\_\_

CLAVE: \_\_\_\_\_ ZONA \_\_\_\_\_ SECTOR: \_\_\_\_\_

UBICACION: \_\_\_\_\_

EDUCADORA: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_ . GRUPO: \_\_\_\_\_

CICLO ESCOLAR: \_\_\_\_\_ .

EDUCADORA

\_\_\_\_\_

Vo. Bo.  
DIRECTORA

\_\_\_\_\_

G.A.T.P.E.P.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Tomando en cuenta la necesidad de que cada documento técnico que la educadora elabore represente un apoyo a su trabajo y sea congruente con la realidad específica de su grupo, Jardín de niños y comunidad, el Grupo de Apoyo Técnico Pedagógico de Educación Preescolar ha instrumentado un Proyecto Anual de Trabajo que - Considerando las experiencias anteriores en este sentido- da una nueva organización a los elementos humanos y materiales de la comunidad educativa y sistematiza la Planeación General de un ciclo escolar, de acuerdo con el Programa de Educación Preescolar vigente. Partiendo de que: Un Proyecto no es solamente la descripción de actividades, sino la pauta para un proceso continuo durante un tiempo determinado.

El personal que labora en los Jardines de niños ha de tener plena conciencia de la responsabilidad que adquiere al participar en la educación del niño ya que se trabaja con él y para él, lo cual no aporta solamente beneficios a los pequeños, sino también al adulto que se relaciona con ellos, considerando que el ser humano está en permanente proceso de formación.

De acuerdo con la línea teórica que fundamenta el Programa de Educación Preescolar, el desarrollo del niño se da a partir de su interacción con los objetos, acontecimiento y procesos que conforman su realidad; es por esto que resulta indispensable que la educadora tenga conocimiento preciso de las condiciones reales que en ese momento presenta el grupo, la familia y la comunidad.

El realizar esta Planeación Anual en el Jardín de niños, permite a la educadora partir de ese conocimiento y preveer, organizar y evaluar- de manera científica- su práctica docente, facilitándole la definición de propósitos y estrategias acordes con la realidad, así, su Proyecto adquirirá una mayor significación.

Para llevar a cabo las acciones propuestas en el Proyecto Anual, la educadora establece relaciones dinámicas no solo con el educando, sino también con la familia, la comunidad y con otros docentes; tomando en cuenta que toda persona tiene algo que enseñar y que aprender.

Uno de los principios fundamentales de este proyecto es que cada educadora lo ubique en la realidad de su comunidad educativa, conformada por los elementos humanos y materiales con características específicas y diferentes a otras comunidades.

Por ello en primer término debe conocer dicha comunidad; de tal manera que se le facilite definir sus características y establecer cuales son significativas para el proceso educativo de su grupo y formular así el diagnóstico.

Este Proyecto de la educadora está concebido como un proceso dinámico, continuo y sistemático, conformado por 2 aspectos: Pedagógico y de Participación Social a realizarse en tres momentos: Evaluación Diagnóstica, Replanteamiento de Estrategias y Evaluación Final.

**ASPECTO PEDAGOGICO:** Este apartado en el primer momento está referido al diagnóstico que la educadora realiza de su grupo derivado de:

- ◆ **La evaluación cualitativa individual,** surge de las observaciones realizadas por el docente con apoyo de la guía para observar a niños preescolares, considerando los aspectos mas significativos de cada dimensión del desarrollo así como de los datos obtenidos en la ficha de identificación del niño preescolar. Esta información constituye el diagnóstico grupal, que permitirá al docente plantearse propósitos educativos posibles de alcanzar en un ciclo escolar, al tiempo que elige las estrategias para lograrlo.

**PARTICIPACION SOCIAL:** Se considera la función social que realiza el docente a la comunidad a través de un trabajo conjunto con los niños de su grupo. Para realizar su diagnóstico en este aspecto el docente se apoyará en la información obtenida de la Ficha de Diagnóstico de la Comunidad que le permitirá plantearse propósitos y estrategias, considerando los programas de Participación Social y el Marco que ofrecen los Proyectos de Trabajo, dado que propician una riqueza enorme de interacción con su comunidad y propone la participación del niño en beneficio de la misma.

Se hace necesario señalar que este Proyecto Anual de Trabajo del Docente, permite la organización general de las acciones, lo cual no implica límites de acción para el docente, por el contrario, facilita la sistematización del proceso educativo con una visión objetiva de la planeación, realización y evaluación en el Nivel Preescolar.

**ASPECTO PEDAGOGICO**

**FECHA:** \_\_\_\_\_

<b>DIAGNOSTICO</b>	<b>PROPOSITOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>

**ASPECTO PARTICIPACION SOCIAL**

FECHA: \_\_\_\_\_

DIAGNOSTICO	PROPOSITOS	ESTRATEGIAS

## REPLANTEAMIENTO DE ESTRATEGIAS DEL DOCENTE.

Esta etapa consiste en la valoración de los propósitos y las estrategias, tomando en cuenta cómo se han llevado a cabo en el desarrollo de las actividades del Proyecto, con respecto a: qué tanto se cumplieron, están en proceso, se modificaron, si resultaron nuevas acciones o es necesario efectuar cambios globales al proyecto.

No se pretende que esta Evaluación sea una enumeración de acciones, sino un conjunto de conclusiones críticas que den la opción para continuar lo planeado o modificarlo, según sea el caso, con la finalidad de orientar y reorientar el proceso educativo del grupo de acuerdo con su realidad.

Para hacer esta valoración, la Educadora podrá remitirse a los documentos en que registre la observación permanente, como son: El cuadernillo de observaciones Individuales, Las evaluaciones generales de Proyectos y los registros de Participación Social realizados hasta el momento.

La información de estos elementos será básica para el análisis valorativo del que la Educadora desprenderá conclusiones, mismas que registrará en el espacio marcado para "Principales logros y dificultades en la realización del Proyecto Anual".

A partir de las conclusiones anotadas, surge la necesidad de un replanteamiento en la Planeación, que haga posible proponer: propósitos y/o estrategias nuevas o más adecuadas para reforzar el proyecto tanto en el aspecto pedagógico como de Participación Social.

Los propósitos y estrategias anotadas al inicio del Proyecto, que no se modifiquen, continúan como estaban previstos, sin necesidad de escribirlos nuevamente.

Solamente se registrarán los nuevos, en las columnas correspondientes.



**PRINCIPALES LOGROS Y DIFICULTADES DETECTADAS EN LA REALIZACION  
DE LAS ACTIVIDADES DEL PROYECTO ANUAL**

A large, empty rectangular box with a double-line border, intended for the user to write the main achievements and difficulties detected during the execution of the annual project activities.

ASPECTO PEDAGOGICO

MEDIO CURSO  
FECHA:

PROPOSITOS	REPLANTEAMIENTO	ESTRATEGIAS

MEDIO CURSO  
FECHA:

ASPECTO PARTICIPACION SOCIAL

REPLANTAMIENTO	ESTRATEGIAS
PROPOSITOS	

ASPECTO PEDAGOGICO

FECHA:

EVALUACION FINAL

ASPECTO PARTICIPACION SOCIAL

FECHA:

EVALUACION FINAL

--

**Anexo 3**  
**Documentos para realizar la evaluación**  
**Cualitativa Individual:**

- **Ficha de Identificación del Niño Preescolar**
- **Guía para Realizar observaciones a Niños Preescolares**
- **Registro de la Evaluación Individual**
- **Evaluación Cualitativa Individual**



4.3. Lactancia: Pecho ( ) ¿Cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

Mamila ( ) ¿Cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

**V. HISTORIA DEL DESARROLLO DEL NIÑO:**

5.1. Físico Talla \_\_\_\_\_ Peso \_\_\_\_\_ Medición Braquial \_\_\_\_\_

5.1.1. Presenta alguna malformación aparente: (SI) (NO) ¿Cuál? \_\_\_\_\_

5.1.2. Enfermedades que ha padecido: \_\_\_\_\_

5.1.3. Enfermedades y/o alergias que padece: \_\_\_\_\_

5.1.4. Vacunas y refuerzos que ha recibido:

Triple ( ) Sarampión ( ) Polio ( ) Tuberculosis ( )

5.1.5. Cuenta con servicio médico: (SI) (NO) ¿Cuál? \_\_\_\_\_

5.1.6. Edad del control esfínteres:

Diurno: \_\_\_\_\_ Nocturno: \_\_\_\_\_

5.1.7. ¿Cuántas horas duerme el niño? \_\_\_\_\_

Tipo de sueño: Tranquilo: \_\_\_\_\_ Intranquilo \_\_\_\_\_

El niño duerme en: Cama Independiente ( ) Cama compartida ( ) ¿Con quién? \_\_\_\_\_

5.1.8. ¿Qué tipo de alimentos consume el niño?

Desayuno: \_\_\_\_\_

Comida: \_\_\_\_\_

Cena: \_\_\_\_\_

5.2. Desarrollo motriz y de lenguaje:

5.2.1. ¿A qué edad caminó? \_\_\_\_\_ ¿A qué edad habló? \_\_\_\_\_

5.2.2. Lateralidad: Diestro ( ) Zurdo ( ) no define ( )

5.2.3. Describa brevemente el lenguaje del niño: \_\_\_\_\_

**VI. CARACTERÍSTICAS DE LA CONDUCTA: (Marque con una X)**

Si el niño ha presentado algunas de las siguientes conductas con cierta frecuencia

Berrinches ( ) Llanto excesivo ( ) Agresividad ( )

Orinarse en la cama ( ) Morderse las uñas ( ) Rechazo de alimentos ( )

Succión del pulgar ( )

**VII. OBSERVACIONES:** \_\_\_\_\_

Nombre y Firma de la Educadora

Lugar y Fecha



# **GUIA PARA REALIZAR OBSERVACIONES A NIÑOS PREESCOLARES**

## **DIMENSION AFECTIVA**

### **IDENTIDAD PERSONAL**

- a) Se identifica como miembro de un grupo.
- b) No se identifica como miembro de un grupo.
- c) Capacidad para expresar sus gustos y puntos de vista.
- d) Espontaneidad en sus acciones.
- e) No demuestra espontaneidad en sus actos.
- f) Creatividad y sentido crítico en sus relaciones con otros.
- g) No es creativo, acepta las cosas tal como se le presentan.

### **EXPRESION DE EFECTOS**

- a) No tiene amigos.
- b) Tiene pocos amigos.
- c) Establece amistad fácilmente con la mayoría de sus compañeros.
- d) dificultad para relacionarse con los adultos.
- e) Agresividad para expresar sus estados de ánimo.
- f) No expresa sus estados de ánimo.

### **COOPERACION Y PARTICIPACION**

- a) Se integra fácilmente a pequeños grupos.
- b) Tiene dificultad para integrarse.
- c) No se integra en pequeños grupos.
- d) Defiende sus ideas y puntos de vista tomando en cuenta la participación de los demás.
- e) No defiende sus ideas.
- f) Participa en la toma de decisiones.

### **AUTONOMIA**

- a) Necesita ayuda para resolver pequeños problemas relacionados con su persona.
- b) Resuelve pequeños problemas relacionados con su persona y con otros.

- c) Es inseguro al hablar.
- d) Expresa seguridad al realizar sus actividades.
- e) Se incorpora fácilmente a grupos de juego.
- f) Define sus ideas y puntos de vista, pero toma en cuenta a los demás.
- g) Tiene dificultad para integrarse.
- h) Se le dificulta la toma de decisiones.
- i) Elige y decide con facilidad sus acciones.
- j) Asume responsabilidades en sus acciones.
- k) No asume responsabilidades, prefiere aceptar lo que otros decidan.

## **DIMENSION SOCIAL**

### **PERTENECIA AL GRUPO.**

- a) Preferentemente juega solo.
- b) Juega en pequeños grupos.
- c) Se integra con facilidad al juego con diferentes niños.
- d) No comparte sus juguetes y materiales.
- e) Comparte sus juguetes y materiales.
- f) Cooperar activamente en el trabajo por equipos.
- g) Pregunta, comenta, opina y defiende sus opiniones.

### **VALORES NACIONALES.**

- a) No reconoce a la Bandera, el Escudo y el Himno Nacional, como símbolos patrios.
- b) Reconoce a la Bandera, el Escudo y el Himno Nacional, como símbolos patrios.
- c) Participa y opina sobre las vivencias culturales y sociales que suceden en su entorno social.
- d) Se reconoce a sí mismo como parte de un grupo social.

## **COSTUMBRES, TRADICIONES FAMILIARES Y DE LA COMUNIDAD.**

- a) Representa papeles relacionados con su hogar y su medio más cercano.
- b) En sus juegos incluye personajes y elementos del grupo social al que pertenece.
- c) En su plática incluye experiencias en relación a los acontecimientos vividos en su comunidad.
- d) Prefiere no participar en la organización de actividades (sociales y educativas).
- e) Participa en la organización de festividades realizadas en el Jardín de Niños o la comunidad.

## **DIMENSION INTELECTUAL**

### **LENGUA ESCRITA (INTERPRETACION DE TEXTOS).**

- a) No diferencia entre leer y escribir.
- b) Considera al texto como una totalidad con las siguientes características:
  - ✓ *Los textos no tienen significado sin un dibujo.*
  - ✓ *No hay distinción entre lo que representan las letras.*
  - ✓ *Cree que el texto representa los nombres de las imágenes.*
- c) Empieza a buscar correspondencia entre sonido y grafía.

### **ESCRITURA.**

- a) No hace diferencia entre dibujo y escritura.
- b) Nivel Presilábico:
  - ✓ *Los textos significan algo acompañados de un dibujo (grafías primitivas).*
  - ✓ *Escritura sin control de cantidad.*
  - ✓ *Escritura unigráfica.*
  - ✓ *Hipótesis de cantidad mínima.*
  - ✓ *Escritura fija.*
  - ✓ *Escritura diferenciada.*

### c) Nivel silábico.

- ✓ *En forma gradual el niño empieza a hacer la correspondencia entre sonido y grafía (escribe tanto letras como sílabas integran una palabra).*
- ### d) Nivel Silábico-Alfabético:
- ✓ *En forma gradual el niño descubre la correspondencia entre fonema y grafía.*
- ### e) Nivel Alfabético:
- ✓ *Capacidad que adquiere el niño de hacer corresponder una grafía para cada sonido. Puede o no utilizar letras convencionales.*

## **LENGUA ORAL.**

- a) Su lengua oral preferentemente es un monólogo.
- b) Sostiene un monólogo colectivo.
- c) Mantiene breves diálogos con sus compañeros.
- d) Participa en diálogos con niños y adultos.
- e) Expresa sus sentimientos e ideas con creatividad.

## **CREATIVIDAD.**

- a) Busca solución a los obstáculos que se le presentan de manera original.
- b) Solicita ayuda de otros para resolver problemas.
- c) Toma la iniciativa con facilidad cuando se le pide que trabaje libremente.
- d) Manifiesta nuevas ideas en actividades manuales y de competitividad.
- e) Narra historias relacionadas con sus vivencias expresándolas en un estilo personal.
- f) Demuestra poca iniciativa en los trabajos libres.
- g) Acepta con facilidad las ideas de otros.

## **CLASIFICACION.**

Colección Figural.

- a) Alineamiento.
- b) Objetos colectivos (Lineas verticales, horizontales o diagonales).
- c) Objetos complejos (Figuras de la realidad).

Colección No Figural

d) Máximas semejanzas.

▲ *Alternancia de criterios.*

▲ *Pequeñas colecciones.*

e) Utiliza un criterio para agrupar sus grupos y hace subclase.

f) Utiliza Cualquiera de los 3 criterios, hace clases y subclases.

Operatorio.

g) Logra inclusión de clase (reversibilidad).

### *SERIACION.*

a) Serie discontinua (puede dejar residuos).

b) Forma parejas donde cada elemento es perceptivamente muy diferente al otro.

c) Hace tríos en los que introduce una nueva categoría (la de medianas).

d) Sería cuatro o cinco elementos buscando formar techos o escaleritas en un solo sentido.

e) Considera la línea de base al seriar cuatro o cinco elementos.

f) Construye una serie de diez elementos por tanteo, comparando el primer elemento con el último, después un tercero que compara con los anteriores.

g) Puede anticipar la serie completa antes de hacerla, porque ha construido la transitividad y la reciprocidad (invierte el orden de la comparación).

h) Forma la serie tras la pantalla.

### *CONSERVACION.*

a) Cuando se le pide que iguale una cantidad de elementos, su atención está en el espacio que ocupa.

b) Establece comparaciones término a término entre dos conjuntos, pero sigue apoyándose en su percepción visual, pues al cambiar la disposición espacial de un conjunto, considera que ha variado la cantidad de elementos.

c) Ante cualquier transformación espacial que se efectúe en la posición de los elementos entre dos conjuntos, el niño sostiene la equivalencia numérica, a veces fundamentado porqué se conserva la cantidad.

## ***DIMENSION FISICA***

### *IDENTIDAD CORPORAL.*

a) Conocimiento de cada una de las partes de su cuerpo.

b) Conocimiento de las partes de su cuerpo y su posibilidad de acción.

c) Es capaz de reconocer sus limitaciones de acción y respetar las posibilidades de los demás.

d) Es capaz de desarrollar sus posibilidades de acción con creatividad.

e) Es capaz de desarrollar sus posibilidades de acción en relación a los objetos y personas que lo rodean.

### *LATERALIDAD*

a) Efectúa movimientos indistintamente con ambos lados del cuerpo (No define su lateralidad).

b) Se inclina a realizar sus acciones con un solo lado (unilateralidad).

c) Establece la diferencia de los lados (derecha-izquierda) en relación a sí mismo.

d) Establece la diferencia de los dos lados (derecha-izquierda) en relación con los objetos exteriores a él.

### *ESTRUCTURACION ESPACIAL*

a) Demuestra a través de las acciones la comprensión de las nociones: arriba-abajo, adelante-atrás, teniendo como punto de referencia a sí mismo.

b) Demuestra a través de las acciones la comprensión de las nociones: abierto-cerrado, cerca-lejos, dentro-fuera, separado-junto.

c) Demuestra a través de las acciones la comprensión de las nociones: abierto-cerrado, cerca-lejos, dentro-fuera, arriba-abajo, adelante-atrás, teniendo como punto de referencia a sí mismo y otra persona u objeto.

### *ESTRUCTURACION TEMPORAL*

a) No establece diferencias entre acontecimientos o hechos (mezcla pasado y futuro).

b) Establece diferencias entre los hechos presentes y futuro, pero no diferencia entre el pasado y el futuro.

c) Ubica acontecimientos considerando el tiempo, la duración y el orden.

d) Describe acciones pasadas y futuras sin mezclarlas.



# EVALUACION CUALITATIVA INDIVIDUAL

Nombre del Niño: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Ciclo Escolar 19 \_\_\_\_ 19 \_\_\_\_  
Jardín de Niños: \_\_\_\_\_ Zona: \_\_\_\_\_

## Anexo 4

### Ficha de Diagnóstico de la Comunidad



**4.- TIPO DE VIVIENDA PREDOMINANTE EN LA COMUNIDAD:**

- a) ADOBE
- b) BAJAREQUE
- c) LADRILLO CON TEJA
- d) LADRILLO CON LOZA

**5.- LA MAYORIA DE LAS VIVIENDAS DE LA COMUNIDAD:**

- a) TIENE UNA HABITACION
- b) TIENE TRES O MAS HABITACIONES
- c) TIENE DOS HABITACIONES

**6.- COMPOSICION Y ORGANIZACION FAMILIAR:**

6.1.- PROMEDIOS DE HIJOS POR FAMILIA: \_\_\_\_\_

6.2.- No. DE FAMILIAS QUE VIVEN EN CADA VIVIENDA: \_\_\_\_\_

6.3.- SITUACION FAMILIAR PROMEDIO:

- a) FAMILIA INTEGRADA
- b) MADRES SOLTERAS
- c) PADRES DIVORCIADOS
- d) AUSENCIA DE AMBOS PADRES

**III.- EDUCACION.**

**1.- GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS DE LA MAYORIA DE LOS PADRES DE FAMILIA:**

- a) PRIMARIA
- b) SECUNDARIA
- c) PREPARATORIA
- d) CARRERA COMERCIAL
- e) CARRERA PROFESIONAL
- f) CARRERA TECNICA
- g) ANALFABETAS

**2.- LENGUA PREDOMINANTE EN LA COMUNIDAD:** \_\_\_\_\_

**3.- FESTEJOS RELEVANTES EN LA COMUNIDAD:**

\_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**4.- CENTROS CULTURALES CON LOS QUE CUENTA LA COMUNIDAD:**

- a) BIBLIOTECA
- b) MUSEOS
- c) TEATRO
- d) CINES
- e) CASAS DE LA CULTURA





## **Anexo 5**

**Formato para realizar la Planeación por Proyectos**





PLANEACION DE CONTENIDOS DEL PROYECTO POR BLOQUES.

BLOQUES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES GENERALES									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Matemáticas	Clasificación										
	Seriación										
	Adición										
	Sustración										
	Geometría										
	Medición										
Lenguaje	Lengua Oral										
	Escritura										
	Lectura										
Sensibilidad y expresión Artística	Música										
	Artes Escénicas										
	Artes Gráficas										
	Literatura										
	Artes Visuales										
Psicomotricidad	Imagen Corporal										
	Estruct. Espacial										
	Estruct. Temporal										
Naturaleza	Salud										
	Ecología										
	Ciencia										





## Anexo 6

Encuesta Dirigida a Docentes del Nivel Preescolar



**SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ELEMENTAL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL NIVEL PREESCOLAR**

La presente encuesta fue diseñada para que los docentes de Educación Preescolar, emitan su juicio con respecto a los documentos de Planeación anual del trabajo y Planeación de Proyectos en el nivel Preescolar. Sus opiniones contribuirán a realizar las modificaciones pertinentes, por lo que sus respuestas deben ser lo más explícitas posibles.

GRACIAS .

1.- ¿ Considera Usted que la guía para observar a los niños , aporta elementos suficientes para realizar una evaluación cualitativa ?

SI \_\_\_\_\_

NO \_\_\_\_\_

¿Por qué ?

2.- ¿ Qué necesidades ha detectado para realizar la evaluación cualitativa ?

3.- ¿ Son comprensibles lo indicadores de la guía para observar a los niños ?

4.- ¿ Qué estrategias ha empleado para realizar evaluaciones a los niños ?

5.- ¿ La evaluación cualitativa individual le permitió detectar algunas alteraciones en el desarrollo de sus alumnos ?

SI \_\_\_\_\_

NO \_\_\_\_\_

¿Cuales ?

¿ Qué ha hecho Usted al respecto ?

6.- ¿Qué dimensión aportó más elementos para realizar el diagnóstico de su grupo ?

7.- ¿ En qué medida el diagnóstico de inicio contribuyó para el planteamiento de propósitos y estrategias educativas ?

8.- ¿ Qué elementos empleo para elaborar el diagnóstico en el aspecto de participación social?

9.- ¿Considera Usted que el diagnóstico realizado de la comunidad le sirvió para determinar las acciones con respecto a los programas de participación social ?

10.- ¿ Considera importante realizar un replanteamiento de estrategias a medio curso  
SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
¿Por qué ?

11.- En su opinión ¿qué modificaciones realizaría para mejorar la propuesta de planeación anual ?

¿Por qué ?

12.- ¿ Qué beneficios le reportó realizar la planeación con el nuevo formato de plan diario ?

---

---

---

13.- ¿ Qué diferencia encuentra en la forma en que planeaba antes los proyectos y la nueva propuesta ?

---

---

---

14.- ¿ Considera que algún aspecto presente en la planeación de proyectos le resulta repetitivo ?

---

---

---

15.- ¿ Qué aspectos eliminaría o ampliaría de la planeación de Proyectos ?

---

---

---

OBSERVACIONES :

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---