



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098

PROGRAMA EDUCATIVO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

TÍTULO
PROFESIONALIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA
EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J-121
DEL ESTADO DE MÉXICO, 2014-2015.

OPCIÓN DE TITULACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA

P R E S E N T A:
RAÚL FLORES MARTÍNEZ
ASESOR: DR. MARCELINO MARTINEZ NOLASCO

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2024



**Rectoría
Dirección de Unidades
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE.**

Ciudad de México, a 15 de octubre de 2025

RAÚL FLORES MARTÍNEZ

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

**"PROFESIONALIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J – 121 DEL ESTADO DE MÉXICO 2014 -
2015"**

Opción: Proyecto de Intervención Socioeducativa

A propuesta del Asesor *Dr. Marcelino Martínez Nolasco* manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

Jurado	Nombre
Presidente	Dr. Abel Pérez Ruíz
Secretario	Dr. Marcelino Martínez Nolasco
Vocal	Dr. Juan Carlos Piscil Salazar
Vocal a	Dr. Daniel Gómez Macedo
Vocal b	Mtra. Rosa Emilia Valdez Carrasco

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Vicente Paz Ruiz

Director de la Unidad UPN 098 Oriente



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



2025
Año de
**La Mujer
Indígena**

Calzada de la Viga # 1227, Col. Militar Marte, C.P.08840, Alcaldía Iztacalco, CDMX,
Tel. 5556 309700 Ext. 8002.

www.upn.mx

INDICE

I. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO	5
1.Relevancia y Pertinencia Educativa	5
2.Problema Educativo	11
3.Poblacion Objeto de Estudio	13
II. METODOLOGÍA	14
Estrategia Metodológica	17
III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	19
IV. CONTEXTUALIZACIÓN.	26
V. RESULTADO DIAGNÓSTICO	27
VI. NIVELES DE INTERVENCIÓN	28
VII. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.	35
PROYECTO DE INTERVENCIÓN	35
1. Denominación del Proyecto	35
2. Naturaleza del Proyecto	35
a.- Fundamentación del Proyecto	35
b.- Objetivo General	38
c.- Metas, Necesidades que Cubrirán	40

d.- Formulación de Metas	41
e.- Localización Física del Proyecto	41
3.Determinación de las Actividades y Tareas a Realizar	42
a.-Programas de los Seminarios Taller	43
b.-Avances de la Aplicación del Seminario Taller: Reconocimiento, Apropiación y Ejercicio de la Propuesta Pedagógica Constructivista del PEP 2011.	52
VIII. REFLEXIONES GENERALES	53
FUENTES DE CONSULTA	56
ANEXOS GENERALES Y METODOLOGICOS	60

I. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO

1. RELEVANCIA Y PERTINENCIA EDUCATIVA

De acuerdo con la modalidad de acumulación de capital ¹ asumida, el inicio de la década de los años 70, represento el punto de delimitación entre dos períodos del capitalismo mundial:

- a. El concerniente a la crisis del modelo de acumulación de capital con legitimidad, basado en las políticas Keynesianas y del Estado Social, utilizando para ello el gasto público (De la Garza Toledo, 2000)
- b. Y el referido al ascenso del modelo de acumulación de capital de orientación neoliberal-neoconservadora, que ha tenido como objetivo estabilizar la lógica de acumulación capitalista en crisis y establecer nuevas características estructurales del sistema capitalista mundial, a partir de un proceso de reestructuración de sus propiedades estructurales².

Esta realidad y los profundos cambios que experimentó el mundo durante los años 80s y 90s:

- La caída del socialismo real y con ello el fin de la guerra fría.
- Una nueva estructura geopolítica del planeta.
- La globalización de la perspectiva sistémica capitalista neoliberal-neoconservadora a través de la utilidad pragmática-funcional de las innovaciones tecnológicas.
- La emergencia de la democracia representativa liberal, como la forma óptima de organización política de la sociedad contemporánea.
- La redefinición de los equilibrios políticos entre los actores sociales preexistentes, de su composición y roles en los diferentes ámbitos de la vida social, a favor de los gigantes corporativos y sus agentes políticos.
- La tercera revolución tecnológica, que tiene como base los avances científicos en el campo de la tecnología de los materiales, la biotecnología, la cibernética, la microelectrónica, la informática, la computación y la comunicación, entre otros.
- El impacto del sentido de utilidad de las innovaciones tecnológicas en los distintos procesos de la vida social, hacia la hegemonía global de una cultura dominante, caracterizada por el individualismo pragmático, el consumo hedonista y una perspectiva etnocéntrica hacia la naturaleza.
- La emergencia de la “sociedad posmoderna”, como una sociedad de la información y el conocimiento.

[1] Nos referimos a un conjunto de propiedades estructurales de un sistema social capitalista, que tienden a institucionalizarse, es decir a lograr una mayor extensión espacio-temporal dentro del sistema social, en una coyuntura histórica. Que son expresadas en prácticas sociales que tienden a generar un patrón a nivel económico, político, social, y en sus dimensiones derivadas y asociadas, con un sentido orientado a la acumulación de capital. La emergencia y desplazamiento de cada modelo de acumulación en una sociedad concreta, de las relaciones de clase y de las correspondientes formas de dominación en cada momento histórico. (Giddens, 2003).

[2] Se hace referencia a un proceso de cambio sustantivo de las prácticas sociales articuladoras precedentes, institucionalizadas; hacia otras favorables a la recuperación de los niveles de acumulación de capital. En este caso la reestructuración señalada es ejecutada desde las estructuras del poder formal y factico.

- La valoración del capital intelectual individual y humano de las organizaciones empresariales, como factores agregadores de valor en los procesos de producción de bienes y servicios.
- La re-funcionalización del papel de la educación en la sociedad, hacia la formación de los nuevos sujetos sociales que demanda la “sociedad posmoderna”: expertos, flexibles, polivalentes, eficientes, eficaces, integrados, etcétera.

No fue ajena a México.

En 1982 el Estado Mexicano, ante la crisis estructural de la economía mexicana, que suscito el desplome del proyecto de acumulación de capital seguido en décadas anteriores, en sincronía con la coyuntura internacional y desde una lógica de desarrollo desigual y combinado (Novack, 1974), negociara con el gobierno de los Estados Unidos, el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Banca privada (BP) un plan de rescate financiero.

Como era lógico, la banca norteamericana, europea y el FMI, exigieron como condición para la concreción de sus créditos, la aplicación de un estricto programa de saneamiento económico para resarcir la capacidad de pago del país deudor. Fue así que desde el poder de la tecnoburocracia eficientista gobernante, se implementó un proyecto integral de reestructuración capitalista de orientación neoliberal, en sincronía con la lógica reestructuradora del capitalismo mundial (Rivera, 1987).

La reestructuración planteada se conformó por dos grupos de políticas públicas³:

- Las políticas de estabilización financiera, de aplicación inmediata y efectos a corto plazo.
- Y las políticas de ajuste estructural, consideradas estratégicas, de largo plazo y efectos profundos, pues se plantean un cambio en el eje de la acumulación capitalista a nivel interno y foráneo, y comprenden el ámbito político, económico, social, cultural de la sociedad, en sus diferentes dimensiones.

La óptima realización de las políticas de ajuste estructural planteó al Estado Mexicano, desde hace poco más de tres décadas, una doble misión:

- a. Generarles a las organizaciones empresariales, nuevas condiciones normativas y materiales para que mejoren sus procesos productivos de bienes y servicios, y las de los entornos donde se desarrollan, a fin de permitirles lograr altos niveles de productividad y calidad, para poder conquistar espacios en un mercado global altamente competitivo.
- b. Brindarles a las organizaciones empresariales nacionales e internacionales, el capital humano formado de acuerdo con los perfiles que demandan.

³ “...son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios. ...El proceso o ciclo de construcción de las políticas públicas comprende las siguientes fases: 1. Identificación y definición del problema. 2. Formulación de las alternativas de solución. 3. Adopción de una alternativa. 4. Implementación de la alternativa seleccionada. 5. Evaluación de los resultados obtenidos.” (Tamayo Sáez, 1997, p. 281).

El cumplimiento de esta última misión planteará al Estado Mexicano la necesidad de sustituir el modelo de educación básica asumido durante el periodo de 1930 a 1980, que, con todo y sus ajustes derivados de sus procesos de retroalimentación positiva a lo largo de su historia, al no poder revertir sus tendencias entrópicas, expresadas en:

- Prácticas educativas disfuncionales
- Bajo aprovechamiento académico
- Inoperancia para responder a las exigencias formativas actuales.

Se convirtió en un modelo incongruente con la nueva perspectiva educativa de las sociedades contemporáneas, donde la educación formal se concibe cómo un proceso social a través del cual los individuos significan comprende principios éticos y valores que definen su identidad personal y la del colectivo social al que pertenecen; adquieren conocimientos y perspectivas ontológicas, teórico-metodológicas-técnicas para la construcción de estos; y habilidades operativas en diferentes campos. Todo ello en un contexto pedagógico constructivista, que además le permite aprender la interacción de estos aprendizajes para resolver problemas en los diferentes ámbitos de su vida cotidiana.

En este contexto, desde los primeros años de la década de los noventa, el proceso de cambio estructural del subsistema de educación básica se constituyó en una política de Estado, que el Gobierno Mexicano en turno inició a partir del momento que asumió los postulados y compromisos que, en materia de educación básica, se convinieron en los distintos foros internacionales y regionales durante los años noventa y ulteriores⁴, que se exponen en el anexo I.

Esta nueva perspectiva de la educación básica y los compromisos asumidos al respecto, serán concretados de forma vertical a través de reformas de primera y segunda generación, derivadas inicialmente de pactos políticos cupulares entre los distintos actores implicados del estado mexicano y la burocracia sindical del magisterio y posteriormente entre los rubricantes del Pacto por México y los grupos de poder fáctico nacionales e internacionales, como se expone a continuación:

[4] Entre los foros más destacados que definen orientación política en la materia, destacan:

- a. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, celebrada en Jomtiem, Tailandia, en marzo de 1990.
- b. El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, La Educación Encierra un Tesoro, en 1996.
- c. El Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar Senegal en abril del año 2000.
- d. La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, Cumbre del Milenio, celebrada en New York, en septiembre del año 2000.

Reformas de primera generación:

- a. *Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica (ANMEB), concertado entre el gobierno federal, los gobernadores de los estados y la dirigencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en mayo de 1992, involucró la implementación de un conjunto de políticas educativas, entre las que destacan:*⁵
- La Modificación del artículo 3° constitucional (que establece a la educación secundaria como último tramo de la educación básica obligatoria.)
 - La emisión de la Ley General de Educación.
 - La reorganización del sistema educativo (federalización, descentralización).
 - La reformulación de contenidos y materiales educativos, estructura y prácticas educativas de los niveles de preescolar en 2004,⁶ secundaria en 2006 y primaria en 2009.
 - El establecimiento de un sistema nacional para la actualización y superación de los profesores en servicio, así como la creación de 500 Centros de Maestros para apoyar su desarrollo profesional.
 - El diseño y puesta en marcha de un sistema de promoción laboral y profesional de los maestros (Carrera Magisterial).
 - La constitución del Sistema Nacional de Evaluación.
 - La reforma de la formación inicial de los profesores de educación preescolar, primaria, secundaria, educación física y educación especial.
 - El impulso de la transformación de la gestión escolar; y mejoramiento de la gestión institucional. (Bonilla, Oralia, 2008)
- b. *Alianza por la Calidad de la Educación celebrada entre Gobierno Federal (G.F) y la Dirigencia del SNTE en el año 2008, a partir de la cual se asumen las siguientes líneas de acción:*
1. Modernización de los Centros Escolares: Infraestructura y Equipamiento; Tecnologías de la Información y la Comunicación; Gestión y Participación Social.
 2. Profesionalización de los Maestros y de las Autoridades Educativas: Ingreso y Promoción; Profesionalización; Incentivos y Estímulos.
 3. Bienestar y Desarrollo Integral de los Alumnos: Salud, Alimentación, Nutrición; Condiciones Sociales para mejorar el Acceso, Permanencia y Egreso Oportuno.
 4. Formación Integral de los Alumnos para la Vida y el Trabajo: Reforma Curricular.
 5. Evaluar para Mejorar: Evaluación. (G.F-SNTE, 2008).

[5] Estas constituyen las reformas de primera generación, que tienen como referente la política educativa internacional asumida en: La declaración Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien, Tailandia (1990), La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (1996), La Conferencia de las Américas sobre Educación para todos de Santo Domingo (2000), El Foro Mundial sobre educación de Dakar, Senegal (2000), La Cumbre del Milenio (2000) y la Declaración de Buenos Aires (2007).

[6] Después del decreto que hace obligatoria la educación preescolar, se dará el surgimiento formal del nuevo modelo curricular para el nivel, que tiene como propósito "...la transformación y mejoramiento de las prácticas pedagógicas, orientándolas a favorecer en los niños el desarrollo de competencias; ello implica cambios en las concepciones que por mucho tiempo han predominado acerca de los niños pequeños, sus procesos de desarrollo y aprendizaje y, en consecuencia, acerca de lo que corresponde a la escuela hacer para favorecer el aprendizaje." (SEP, 2010)

- c. *Reforma Integral de la Educación Básica en el año 2009 (RIEB) como estrategia de ejecución del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PROSEDU)*⁷, que responde a la promoción y realización de un nuevo modelo educativo que redefine sustantivamente el precedente. Puesto que se trata de ofrecer una educación básica que pase de un enfoque pedagógico centrado en la integración, acumulación y manejo de la información desde una perspectiva pedagógica conductista⁸; desarticulada entre niveles y poco eficiente y eficaz para los requerimientos del mundo moderno, a otro basado en el desarrollo de competencias como medio del aprendizaje significativo, que responda a las necesidades de México en el siglo XXI, instituido en la mayor articulación de sus tres niveles básicos para configurar un sólo ciclo formativo, con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, formas de organización y de relación interna. (SEP, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2009), (Ver anexo I).

[7] Los objetivos compartidos por el PROSEDU y la RIEB son: **CALIDAD EDUCATIVA:** Elevar la calidad de la educación, Mejorar el nivel de logro educativo, Capacitación de profesores, Actualizar programas de estudio, su enseñanza y recursos didácticos, Modernizar y mantenimiento de la infraestructura educativa, Articular los tres niveles básicos, Evaluar a tres niveles: -ejercicio de rendición de cuentas, -instrumentos de difusión de resultados académicos y -sustento del diseño de las políticas públicas, todo a través de indicadores pertinentes, resultados redundar en propuestas de mejora continua; **EQUIDAD:** Ampliar oportunidades educativas a todos los grupos sociales, Ampliar la cobertura, sin bajar los estándares de calidad en educación; **USO DE TICS:** Impulsar el desarrollo y uso de las Tics en el proceso de aprendizaje, Ampliar sus competencias para la vida, Favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento; **INTEGRIDAD:** Ofrecer una educación integral y equilibrada: valores ciudadanos, desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos, en convivencia democrática e intercultural; **PARTICIPACIÓN:** Fomentar una gestión escolar e institucional que:- Fortalezca el papel de la escuela en la toma de decisiones, -Corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos en el proceso, -Promover la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y rendición de cuentas de la gestión, Ofrecer servicios educativos de calidad, Formar personas con responsabilidad social, participativas, productivas y competitivas en el mercado laboral. (SEP, 2009).

[8] “... Los conductistas sostienen que los cambios evolutivos del comportamiento reciben el influjo del ambiente y que los mecanismos fundamentales del desarrollo son los principios del aprendizaje... John Watson (1878-1958), conocido como el padre del conductismo analizó la función del **condicionamiento clásico** en la adquisición de emociones por parte del niño...<<por su parte>> B. F Skinner (1904-1990) afirmó que los padres influyen en la adquisición del lenguaje por parte de su hijo aplicando los principios del **condicionamiento operante o instrumental**....Los conductistas sostienen que el significado de las palabras y las reglas gramaticales se aprenden por medio de los mismos principios de reforzamiento. Los conductistas creen que los niños adquieren nuevas conductas mediante los procesos de **observación e imitación**. Es decir, no es necesario que los refuercen explícitamente por una conducta; basta que observen un modelo, recuerden su comportamiento y lo repitan más tarde. ... los conductistas piensan que el desarrollo es un proceso gradual y continuo. <<que>> Representa pequeños cambios cuantitativos....En forma análoga a lo que postulan los teóricos de la maduración, el niño desempeña un papel pasivo en el proceso evolutivo. Se limita a responder ante los estímulos ambientales, a guardarlos para su uso posterior. Además, no existe una etapa crítica para aprender varias habilidades cognitivas, lingüísticas o sociales. Si al niño se le priva de ciertas experiencias al inicio del desarrollo, aprenderá más tarde esas habilidades. Según la teoría conductista el desarrollo muestra gran plasticidad... no existen patrones universales de él, porque los estímulos ambientales pueden variar de un niño a otro.” (Meece, 2001, p. 21-22) <<Se concibe al niño desde este abordamiento teórico, claramente como una simple masa moldeable de acuerdo a los estímulos que se le imitan>.

Reformas de segunda generación:

- a. La última reforma al Subsistema de Educación Básica en México⁹, sucedida a partir de la promulgación del decreto que reforma el Artículo Tercero Constitucional, que se instrumentara a través de la formulación, promulgación y decreto de las Leyes Reglamentarias correspondientes, a saber: Las reformas y adiciones a la Ley General de Educación; la Ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación y la Ley del Servicio Profesional Docente.

Cabe destacar que esta reforma no es un hecho aislado, es parte de la radicalización del proceso iniciado por las reformas de primera generación. Plantea una institucionalización de la nueva política educativa bajo la rectoría del Estado, ante la ausencia de cambios reales derivados de la implementación de las Reformas de Primera Generación, como en su momento lo apuntaron los diagnósticos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el sentido de sus recomendaciones políticas en la materia, formuladas al Estado Mexicano (Ver anexo II).

Una educación básica así definida, hoy demanda de los actores que participan en el proceso educativo, una redefinición sustantiva del papel formal que desempeñan, y de las relaciones que a partir de él establecen entre sí, a nivel federal, estatal, local, de la escuela y el salón de clases, así como la establecida con los actores de la comunidad donde se asienta y desarrolla su labor la institución escolar. Es decir, un cambio fundamental en el sentido que asumen en este pretendido escenario la Gestión Educativa¹⁰, en sus dimensiones permeadas por las lógicas del poder¹¹:

[9] Las recomendaciones de los expertos de la OCDE formuladas hacia el año 2010, que son retomadas por el Estado Mexicano y formuladas públicamente a través de las decisiones presidenciales anunciadas el 1 de diciembre de 2012 por Enrique Peña Nieto y en los compromisos del Pacto por México celebrado el 2 de diciembre del mismo año, entre las tres principales fuerzas políticas del país y el Gobierno Federal, constituyen el sentido de estas reformas de segunda generación.

[10] Según el equipo de diseño del diplomado de gestión educativa para directivos de educación básica, en su documento de trabajo, UPN 2003 intitulado "DIMENSIONES DE LA GESTIÓN EDUCATIVA", a partir de los planteamientos de Frigerio G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerrondo, I. en el artículo "Las instituciones educativas. Cara y ceca. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires. 1992, la gestión educativa, para su análisis, está constituida de 4 dimensiones, a saber: Pedagógica didáctica, Organizacional, Comunitaria y Administrativa. Partiendo de la posición teórica asumida sobre el tópico en mi proyecto de investigación – intervención, estas dimensiones quedaran consideradas en la de gestión escolar y gestión pedagógica, las dimensiones 2,3, y 4, serían parte sustantiva de la gestión escolar a cargo de las instancias directivas y de supervisión, sin que ello descarte, el conocimiento y supervisión de la dimensión pedagógica didáctica; en tanto que, la dimensión 1 será la parte sustantiva de la gestión pedagógica, responsabilidad directa del docente, sin que ello implique el desconocimiento y participación de este en las tres dimensiones propias de la gestión escolar, pues habrá que tener presente que ambas dimensiones y sus componentes así concebidos, mantienen una relación dialéctica en la cotidianidad de su ejercicio.

¹⁰ Las recomendaciones de los expertos de la OCDE formuladas hacia el año 2010, que son retomadas por el Estado Mexicano y formuladas públicamente a través de las decisiones presidenciales anunciadas el 1 de diciembre de 2012 por Enrique Peña Nieto y en los compromisos del Pacto por México celebrado el 2 de diciembre del mismo año, entre las tres principales fuerzas políticas del país y el Gobierno Federal, constituyen el sentido de estas reformas de segunda generación.

¹¹ "El poder es, en primer lugar, una manifestación de fuerza. Una fenomenología que se muestra y describe como influencia o como dominio o constricción, física o moral... El poder es "experiencia" cotidiana y es institución universal. Es fenómeno cultural, que se entrelaza con todas las disciplinas; es gobernación o administración, inherente a toda sociedad; es tecnociencia, compleja y variada, muy propia de las sociedades modernas; es fuerza unipersonal, patrimonialista y sultanista, ajena todavía a los avatares de la democracia; es instrumento técnico, como un deus ex machina, que llega de fuera, o son ídolos, como los de Bacón que al ser interior maniata, desde dentro, el ser del hombre... y Por eso se dice que el poder, más que definirlo, se ejerce, se siente, se le padece y, obviamente, se le critica. Presente siempre en la vida histórica de la cotidianidad, frecuentemente se transfigura, se sublima o cae pesadamente bajo las cabezas de los infortunados." (Piñón, 2006, p 81-82)

1. La gestión escolar, referida a la organización y operación interna de los centros escolares y su interacción con los entornos institucionales y comunitarios, ahora desde una perspectiva de gestión estratégica. (incluir cita de reflexión).
2. Y la gestión pedagógica, enfocada a la mediación de la práctica docente, ahora desde una perspectiva constructivista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para la adquisición de competencias asociadas a aprendizajes esperados, desde estándares curriculares predefinidos, ahí donde se lleva a cabo el proceso educativo formal, el salón de clases.

2. PROBLEMA EDUCATIVO

En un contexto histórico y culturalmente tan diverso como el mexicano, penetrado por dinámicas de poder, expresado al seno de las organizaciones escolares en una diversidad cultural de prácticas de gestión escolar y pedagógica considerablemente complejas. Llevar a cabo la implantación de esta política <<asumida por el poder político mexicano>> en las comunidades educativas de los Centros de Educación Preescolar¹³, para que supervisores, directivos y docentes en interacción con la comunidad la desarrollen en el día a día de su “quehacer institucionalmente profesionalizado”, y logren la formación requerida en los docentes, para que en su momento se inserten eficientemente en la siguiente fase del ciclo de educación básica y en el futuro mediano se constituyan en los sujetos requeridos por el sistema social. No ha sido una tarea sencilla y mucho menos eficaz en sus propósitos, pues en este momento al interior de los centros escolares de este nivel, continúan conflictuándose abierta o soterradamente con la visión estructurante del sistema, diversas prácticas docentes y de gestión escolar tradicionales, descontextualizadas, generando en la cotidianidad de estos espacios educativos una serie de problemáticas asociadas al ejercicio de estas dimensiones, que no coadyuvan al logro de los propósitos formativos planteados por el Programa de Educación Preescolar 2011.

Un ejemplo de ello es lo que sucede en la cotidianidad de la práctica docente y directiva de la mayoría de los 18 Jardines de Niños bajo la regulación de la “Supervisión Escolar de Zona J-121 de Educación Preescolar”, ubicados en los municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México, donde la práctica docente de 80 maestras atiende la demanda de formación de cerca de 1500 niñas y niños de origen rural y urbano, de entre tres y seis años.

En dichos centros la simple implantación administrativa del cambio de la curricula y la perspectiva pedagógica asociada a la misma, no ha traído consigo los resultados escolares esperados, si ha generado prácticas de resistencias y simples adaptaciones burocráticas de la práctica docente y directiva a lo formalmente requerido por la supervisión y autoridades educativas superiores, pues se ha ignorado por estas “..que las imposiciones siempre generan resistencias y que un cambio de fondo en la educación básica exige un cambio estructural que incluya nuevas formas de pensar y de actuar de todos los actores involucrados, no solo de los profesores...<<y>>que para formar a las generaciones en competencias es necesario que los profesores reelaboren su identidad.” (Castillo, Ramírez Raúl, 2014, Pág. 11)

[12] Considerados importantes por el Estado hasta los primeros años del presente siglo.

Es decir, se den a la tarea de iniciar un proceso de resignificación de las ideas que sustentan la razón de su práctica docente y directiva cotidiana, a fin de que asuman y pongan en práctica conscientemente el sentido de la política educativa planteada por las reformas de primera generación, plasmadas en lo pedagógico en el Plan de Estudios 2011 y en los lineamientos propios de la Gestión Escolar vigente.

En este escenario, con el propósito de intervenir desde mi posición como Asesor Técnico Pedagógico (ATP) de la Supervisión Escolar de Zona J-121, a partir de una perspectiva científica a la superación de la problemática expuesta en los centros en comento, se consideró pertinente y trascendental llevar a cabo en 8 de los 18 centros escolares, el presente proyecto de investigación acción, a fin de conocer:

¿Cómo significan y se apropian los cambios estructurales en la educación preescolar, docentes y directivos de los Centros de Educación Preescolar, regulados por la “Supervisión Escolar de Zona j-121, ¿y cómo lo anterior repercute el sentido de sus prácticas profesionales y la formación de sus alumnos?

Y a partir del resultado obtenido en la indagación, llevar a cabo conjuntamente con los actores protagónicos de estos centros, el diseño y desarrollo de un proyecto de intervención que nos permita en el mediano plazo contribuir al logro de una práctica docente profesional, enmarcada en la lógica del nuevo modelo educativo (Plan 2011), que favorezca el desarrollo académico de los docentes.

En este momento cabe destacar, que con el propósito de contar con elementos más específicos que me permitan determinar la metodología y la estrategia correspondiente para alcanzar el conocimiento planteado y la definición de las acciones de intervención para superar la problemática expuesta, se abordaran en la investigación acción las siguientes dimensiones:

- Historia y biografía de los sujetos sociales. NI
- Trayectorias formativas formales e informales. NI
- Trayectorias laborales como docentes y/o directivos. NI
- Significado de la gestión pedagógica, escolar y de los sujetos a formar. NII, NIII
- Ejercicio de la práctica docente y/o directiva contextualizada. NIV
- Contexto socioeducativo de la escuela. (Enmarcamiento)

A las que se asocian los siguientes niveles de indagación particulares y el sentido de la intervención:

NI. Significado de la Práctica docente-Gestión Escolar- Formación y aprovechamiento académico, hasta antes de la Reforma.

NII. Significado de la RIEB a nivel preescolar: Práctica docente-Gestión-Escolar-Formación y aprovechamiento académico de los alumnos, así como de los procesos de apropiación de la propuesta.

NIII. Significado de la Práctica docente-Gestión Escolar- Formación y aprovechamiento académico, como resultado de la aplicación de la reforma.

NIV. Principales problemáticas de la Práctica docente- Gestión Escolar- Formación y aprovechamiento académico, y razones, causas, situaciones, procesos que las generan y/o producen.

NV. Proyecto de intervención escolar hacia la superación de las problemáticas detectadas y profesionalización de la Práctica Docente-Gestión Escolar, mejora de la formación y aprovechamiento de los docentes.

Así como los siguientes cuestionamientos específicos a resolver:

. ¿Cuál es la percepción de las docentes sobre el origen y contenido de la propuesta curricular del PEP 2011?

. Desde su trayectoria formativa, experiencia profesional y vida cotidiana fuera del espacio escolar:

. ¿Qué es para las maestras el ser docente?

. ¿Qué significado tienen de la gestión escolar?

. ¿Cómo ha sido el proceso y grado de apropiación del nuevo diseño curricular, y que mecanismos asumen las docentes para ello?

. ¿Cómo significan hoy las maestras su práctica docente a la luz del PEP 2011?

. ¿Cuál es la percepción de las docentes acerca del nivel de logro por parte de sus alumnos de los requerimientos formativos establecidos por el PEP 2011?

. ¿Cómo significan y se apropian la propuesta de la reforma en materia de gestión escolar, las directivas y docentes?

. ¿Cómo perciben docentes y directivos la propuesta curricular del PEP 2011, en relación con la formación de sus alumnos?

. ¿Qué presiones e incertidumbres provoca en docentes y directivos las decisiones que se deben tomar en el centro escolar a partir de la implementación del nuevo modelo educativo?

3. POBLACION OBJETO DE ESTUDIO

La población objetivo del proyecto de investigación acción, son las docentes y directivos que laboran en los 8 centros de educación preescolar seleccionados (Ver anexo III), puesto que son:

a) Las actoras protagónicas que estructuran y reproducen las formas específicas de organización y operación asumida por la escuela a su interior y con el entorno comunitario e institucional a todos los niveles <<Gestión Escolar>>

b) Y a su vez, las responsables de la realización y supervisión de la práctica docente, expresada en procesos de estructuración y desarrollo de estrategias didácticas a través de situaciones de aprendizaje situado en el salón de clases, procesos que constituyen una mediación pedagógica con sentido por parte del docente en su cotidianidad profesional. Enmarcados por los significados de una cultura propia y “determinados” por los correspondientes de una cultura curricular institucional <<Gestión Pedagógica>>¹³. (Ver anexo IV)

[13] “Cuando se habla de mediación pedagógica, se tiene en cuenta principalmente cierto género de acciones y actividades ejecutadas para obtener modificaciones en las personas; estas acciones que pueden ser más o menos formales, están asociadas de alguna manera y en algún momento con la intencionalidad y la conciencia de los sujetos. El objetivo de la mediación pedagógica es la transformación, desencadenar o promover procesos de reestructuración en la persona (lidad), o en los sujetos (individuales y colectivos). Por tanto, la mediación se define también por sus motivaciones, sus objetivos y consecuencias...” (Labarrere Sarduy, 2004, p. 89)

II. METODOLOGÍA

Considerando lo formulado en relación al problema de investigación, la selección y delimitación del objeto, la perspectiva teórico metodológica que se asumirá para el estudio y comprensión a nivel macro del procesos de conformación, asimilación, diseño e implementación de la reforma estructural del subsistema de educación básica y particularmente del nivel de educación preescolar, así como de las diversas problemáticas que impiden su realización, será la asumida por la teoría de la estructuración de Anthony Giddens.

La metodología que se emplea para dar respuesta a la pregunta de investigación y las derivadas de esta, enmarcadas en las dimensiones citadas, será básicamente la de la Investigación acción y las concurrentes de corte fenomenológico y etnográfico. Todas ellas metodologías de corte cualitativo en tanto que "...trata<n>de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones." (Miguelé, 2007, p.66)

Será la metodología de la Investigación acción la base para la realización del presente proyecto toda vez que esta es, según Kemmis (1984, en Investigación acción, Sara Rodríguez García, et al, 2010, p.4):

"[...] una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)."

Que presenta entre otras las siguientes características:

- "Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.

- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.” (Kemmis y McTaggart (1988) En: Investigación Acción, Sara Rodríguez García, et al, 2010, p.5)

Como ya lo he anotado arriba me apoyare en la metodología fenomenológico porque se orienta a la investigación de:

“...realidades... cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de la referencia del sujeto que las vive y experimenta,... En este caso...se está estudiando una realidad...cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal, única y propia de cada ser humano...estudiar estas realidades como son en sí, dejándolas que se manifiesten por sí mismas sin constreñir su estructura desde afuera, sino respetándola en su totalidad.” (Miguelé, 2007, p.137)

Por tanto: El “...método se <<centrara>> en la descripción y en el análisis de los contenidos de la conciencia... Husserl prescribía abstenerse de los prejuicios, conocimientos y teorías previas, con el fin de basarse de manera exclusiva en lo dado y volver a los fenómenos no adulterados.

Su leitmotiv en la investigación fenomenológica <<es>>: “ir hacia las cosas mismas”, en el cual se entiende por “cosas” lo que...se presenta y revela a la propia conciencia y del modo como lo hace: con toda su concreción y particularidad...desea aceptar sólo lo que se presenta ...así como se presenta <<puesto que>> ...el hombre sólo puede hablar de lo que se le presenta en su corriente de conciencia o de experiencia, y además porque, como afirma Laing, “su conducta es una función de sus vivencias”. (Miguelé, 2007, p.138)

“Así, el investigador no se limita al estudio de casos, aunque parte de ellos, sino que su meta consiste en alcanzar los principios generales mediante la intuición de la esencia; su método no es, por tanto, ideográfico, pero tampoco nomotético; está entre los dos.¹⁴...Podemos conocer cómo

14“Según Tarff (1986), la noción ideográfica se deriva de la concepción de ideofenómeno, esto quiere decir, un fenómeno único o unitario. Se relaciona con un carácter individual, no digno es de ser comparado con fenómenos similares. De acuerdo con esta noción, cada cual tiene diferencias individuales importantes, uno es comparable en términos de identidad con ningún otro. Existe una [14] diferenciación, o más bien, una “individualización” que se tiene que considerar con el objeto o fenómeno de estudio al hacer investigación y en el caso de la investigación en educación, este objeto que es el hombre, es irreplicable, por ello comparte la noción de fenómeno ideográfico. Por otra parte, Tarff establece que la noción de nomotético está relacionada con la idea de un objeto de estudio que conforma una clase, por consiguiente, posee características similares al resto de los sujetos o miembros de la misma. Partiendo de este punto de vista, se puede establecer una especie de “comunalidad” o uniformidad entre los elementos que conforman el grupo de estudio. Ésta es la noción que usualmente manejan los investigadores en las ciencias naturales, puesto que esto les permite agrupar clase de fenómenos en atención a sus características comunes o repetibles para cada grupo, las cuales funcionan como criterio de agrupación”. En: LAS PERSPECTIVAS NOMOTÉTICAS E IDEOGRÁFICA EN EL TRATO A LA REALIDAD ESTUDIADA POR LAS CIENCIAS

SOCIALES (*) Autora: Luisa Deyanira Sandia Rondel UPEL - Maracay. Pág. 2-3.
Fuente: http://www.ciegc.org.ve/contenido/documents/Persp_nomotetica_ideog.pdf

nos sabe a nosotros el chocolate, pero nunca cómo le sabe a otra persona si ella no trata de decírnoslo... El método fenomenológico se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona”. (Miguelé, 2007, p.138-139)

De igual forma me auxiliare del enfoque metodológico Etnográfico porque pretende estudiar el:

“...estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por tanto el etnos, que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituye una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas,... una institución educativa...y hasta una aula de clase, son unidades sociales que pueden ser estudiadas etnográficamente...aquellos grupos sociales que, aunque no estén asociados o integrados, comparten o se guían por formas de vida y situaciones que los hacen semejantes...

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, las funciones, los valores y las normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupos en forma adecuada.... un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida. ...

La intención básica de toda investigación etnográfica es naturalista, es decir, trata de comprender las relaciones actuales, entidades sociales y percepciones humanas, así como existen y se presentan en sí mismas, sin intrusión alguna o contaminación de medidas formales o problemas preconcebidos.... Este enfoque trata de presentar episodios que son “porciones de vida” documentados con un lenguaje natural y que representan lo más fielmente posible cómo siente la gente, qué sabe, cómo lo conoce y cuáles son sus creencias, percepciones y modos de ver y entender (Guba, 1978, p.3).

....Se invita al investigador a no dejarse guiar; y a abstenerse de, concepciones y teorías acerca de su campo de interés y, en cambio, a aproximarse a él con una mente límpida, prístina y tersa, y a permitir que las interpretaciones emanen de los eventos reales. Como vemos, es una actitud típicamente fenomenológica.” (Miguelé, 2007, p.181-182)

ESTRATEGIA METODOLOGICA

La realización de la metodología arriba descrita se llevará a cabo como parte del proceso de investigación en campo, a través de la siguiente estrategia metodológica:

ACTIVIDAD	MÉTODO	TÉCNICA	INSTRUMENTO	APLICAC.	PRODUCTO
FASE A					
a.-Presentación del proyecto a la Supervisión.	Expositivo	Exposición personal	Documento	Oct. 2013	Aceptación
b.-Visita de reconocimiento, en campo, del objeto de estudio.	Exploratorio	Observación	Ficha de observación	Oct. 2013	Ubicación de los centros escolares
c.-Presentación con directoras.	Expositivo	Presentación personal	Documento	Oct. 2013	Aceptación
d.-Aplicación de encuesta exploratoria a directoras de los centros escolares.	Fenomenológico. Etnográfico	Encuesta	Cuestionario de preguntas abiertas a profundidad (Anexo 1)	De Oct. 2013 a Feb. 2014	Información sobre el tópico
e.-Elaboración de matriz para análisis fenomenológico, etnográfico de los contenidos de los cuestionarios de directoras.	Fenomenológico. Etnográfico	Diseño de matriz	Laptop	Ago.2014 - en proceso	Matriz y Diagnóstico sobre el tópico
FASE B					
a.-Seminario Taller: “El significado de la práctica docente de las profesoras (es) de los centros de educación preescolar de la Zona J-121, antes de la aplicación de la reforma educativa y en el momento actual”	Fenomenológico. Etnográfico	Seminario Taller. Encuesta. Grabación – video. (Anexo 3)	Programa y plan de trabajo por sesión. Cuestionario (Anexo 2) Videocámara	Abr. – Jul. 2014	Información sobre el tópico.
b.-Elaboración de matriz para el análisis	Fenomenológico. Etnográfico	Diseño de Matriz	Laptop	Jul. 2014 – en proceso	Matriz y Diagnóstico sobre el tópico (incluye a

fenomenológico, etnográfico de la información escrita y gravada del Seminario Taller.					todos los centros de la zona)
FASE C					
a.-Planeación de la realización de entrevistas abiertas y a profundidad	Reflexivo	Diseño de programa de entrevista	Listado de escuelas muestra. Formato de programación de entrevistas.	Jun. 2014	Programa de entrevistas
b.-Elaboración de cuestionario guía a utilizar en la aplicación de las entrevistas.	Reflexivo	Diseño de cuestionario	Proyecto de investigación. Laptop	Jun. 2014	Cuestionario (Anexo 4)
c.-Realización de las entrevistas abiertas y a profundidad a la población objetivo.	Fenomenológico. Etnográfico	Entrevista video grabación	Cuestionario de preguntas abiertas y a profundidad. Videocámara	Jun. – Ago. 2014	Información sobre el tópico
d.-Elaboración de matriz para el análisis fenomenológico, etnográfico de la información escrita grabada.	Fenomenológico. Etnográfico	Diseño de matriz	Laptop	Jul. 2014 – en proceso	Matriz y diagnóstico sobre el tópico (sólo los centros escolares muestra)
e.-Diseño y realización de la ficha de observación sociodemográfico y sociocultural de la zona donde se ubican los centros escolares.	Sociodemográfico. Etnográfico	Diseño de fichas	Laptop Ficha sociodemográfica y sociocultural	Jul. 2014	Diagnóstico sociodemográfico, sociocultural del entorno y centros escolares de la muestra.

Una vez sistematizada y estudiada la información obtenida desde la postura teórico- metodológica asumida, se conocerá con certeza científica las realidades que problematizan el ejercicio profesional de la práctica docente y directiva estipulada en la reforma educativa vigente y, se podrá diseñar e implementar conjuntamente con los actores protagónicos, las propuestas de intervención que las superen y coadyuven el proceso de profesionalización de la práctica docente y directiva, así como el de la mejora de la formación de sus alumnos.

III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El marco teórico que utilizaré como herramientas en el desarrollo de la presente investigación acción y proyecto de intervención, se compone de los siguientes presupuestos y categorías:

En cuanto al enfoque sobre la dinámica de la realidad social se parte del siguiente presupuesto:

La realidad social <<objetiva y subjetiva>> preexistente, presente y futura es un producto histórico, que resulta de procesos sociales complejos, donde el individuo es sujeto y objeto de los procesos de construcción y deconstrucción de sus principios y propiedades estructurales, ya sea a través de la confrontación abierta o institucionalizada de sus propuestas políticas, siempre desde una específica posición de poder. Estas propuestas políticas en coyunturas específicas se institucionalizan y definen la lógica estructural del sistema social en sus diferentes subsistemas, como el educativo.

Desde esta perspectiva se analizará la política de reforma educativa a nivel preescolar promovida desde el poder del Estado y los grupos de poder factico, hoy institucionalizada y vigente. Con el objeto de comprender el sentido de la misma, la lógica de sus procesos de implantación y las significaciones, posturas y prácticas sociales acerca de ella, por parte de los actores implicados, desde su particular posición de poder dentro de la organización escolar y comunitaria.

Para realizar esta tarea retomaremos de la teoría de la estructuración de Anthony Giddens, las siguientes categorías: Sistema Social, Principios y Propiedades Estructurales, Estructura, Institución y Prácticas Sociales. (Ver anexo V)

Para dar cuenta de las dinámicas, postura y equilibrios de las prácticas sociales de los actores individuales y colectivos al interior de la organización escolar, ante el constreñimiento sistémico de la reforma vigente, operado por las instancias institucionales responsables de su gestión. Y del sentido que asumirá mi práctica docente como coordinador de los seminarios taller en el grupo de las maestras que forman parte de la muestra, se asumirá el significado de las siguientes categorías:

- El **poder**,”...como una manifestación de fuerza, una influencia, dominio o constricción, física o moral... expresada como gobernación o administración; tecnociencia; fuerza unipersonal, patrimonialista y sultanista; ídolos. Que se ejerce, se siente, se lo padece y, obviamente, se le critica. Y que frecuentemente se transfigura, se sublima o cae pesadamente bajo las cabezas de los infortunados. (Piñón, 2006, p. 81-82).
- La **política** en sus siguientes acepciones: como un ejercicio de construcción de proyectos sociales específicos hacia el desarrollo social; como lucha por el poder político a partir de la confrontación de proyectos sociales y como ejercicio del poder institucional y no institucionalizado al seno del sistema social y subsistemas organizacionales específicos como la escuela. (Solozabal, 1988).
- La **micropolítica como** el “... uso del poder formal e informal por los individuos y los grupos, a fin de alcanzar sus metas en las organizaciones. En gran parte, las acciones políticas resultan de las diferencias percibidas entre los individuos y los grupos, unidas a

la motivación por usar el poder para ejercer influencia y/o proteger. Aunque tales acciones están motivadas conscientemente, cualquier acción, consciente o inconscientemente motivada, puede tener una relevancia política en una situación dada. Tanto las acciones cooperativas y conflictivas como los procesos forman parte del dominio de las micropolíticas”. (Blase, 1991, p. 11).

- Y el de **organización escolar**, definido como una realidad sistémica, donde muy contrariamente a la concepción que se tiene de ella como conjunto definido de elementos, donde su disposición formal basta para la operación segura de la misma. Es una realidad donde sus elementos expresan relaciones de poder, influencias, regateos y cálculos, aunque sean de forma desigual. Lo que permite ubicar sujetos como agentes con capacidad de reflexión, decisión y prácticas sociales alternas. Según los aportes de Crozier y Friedberg al respecto. Pues como plantea Sarason “Las escuelas y los sistemas escolares son organizaciones políticas en las que el poder es una característica organizativa. ...<<donde>>intentar cambiar las relaciones de poder, especialmente en instituciones tradicionales complejas, es una de las tareas más complicadas que los seres humanos podemos emprender”. (Sarason, 2003, p.35-36).

En lo referente al estudio de las prácticas de gestión pedagógica y escolar desarrolladas en los centros a investigar y al momento de definir el carácter mediador de mi práctica docente como coordinador de los seminarios taller propuestos, asumiré que la gestión constituye un conjunto de prácticas sociales específicas, ejercidas al seno de la organización escolar desde una perspectiva institucional y/o como prácticas sociales generadas a partir de la interacción en un marco de relaciones de poder entre los actores constituyentes de la organización, que lleva a reproducir la lógica sistémica planteada al respecto o a la resignificación y actuación alternativa de la misma.

En este tenor, de acuerdo con los planteamientos de Labarrere Sarduy y Camarena Ocampo, conceptualizamos a la **gestión pedagógica** como las prácticas sociales de mediación con sentido <<Intervención>> en el proceso de enseñanza aprendizaje, referidas a procesos de estructuración, diseño de estrategias y situaciones didácticas. Y a la **escolar** como las prácticas sociales de mediación organizacional con sentido, hacia la estabilidad de la organización y coadyuvancia del fin pedagógico institucional de la misma.

Los conceptos de gestión pedagógica y escolar asumido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), establecidos por esta dependencia en el documento: *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación (2014)*. Orientados a la profesionalización de las prácticas de gestión pedagógica y escolar e identificados como competencias profesionales institucionalmente requeridas. Estos serán tomados en cuenta para poder realizar una contrastación con el ser docente y directivo real, lo que nos permitirá identificar, deficiencias, resistencias y otras entropías a superar.

En el proceso de resignificación y profesionalización de la gestión educativa que se pretende desarrollar en las docentes, como parte del proyecto de intervención, y en la definición del sentido de mi práctica docente al ejecutar este último, asumiré el siguiente concepto del **ser profesional**:<<Si bien>> “Todas las profesiones son oficios...no todos los oficios son profesiones. (...) Se da por sentado que un profesional reúne las competencias del creador y las del ejecutor: aísla el problema, lo plantea, concibe y elabora una solución, y asegura su aplicación. No tiene un conocimiento previo de la solución a los problemas que emergerán de su práctica habitual y cada

vez que aparece uno tiene que elaborar esta solución sobre la marcha, a veces bajo presión y sin disponer de todos los datos para una tomar una decisión sensata. Pero todo ello sería imposible sin un saber amplio, saber académico, saber especializado y saber experto. Un profesional jamás parte de cero; lo que quiere es no tener que volver a inventar la rueda y conserva muy presente en su mente la teoría, los métodos más probados, la jurisprudencia, la experiencia, las técnicas más validas (Clot, 1999) y los <<conocimientos más avanzados>>. <<Pues>>...las situaciones complejas tienen siempre algo singular. Exigen entonces un procedimiento de resolución de problemas, una determinada creatividad, más que la aplicación de una serie de fórmulas. Cualquier normalización de la respuesta conlleva un debilitamiento de la capacidad de acción y de reacción en situaciones complejas. (Jobert, 1998, 1999) Recuerda que la competencia profesional puede entenderse como la capacidad de gestionar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real. Esta diferencia varía según los oficios y, por lo tanto, la formación insiste, por un lado, en el aprendizaje de las reglas y su respeto y, por el otro, en la construcción de la autonomía y del criterio profesional.” (Perrenoud, 2004, p.9-11).

Para la comprensión del **enfoque por competencias** del nuevo modelo educativo a nivel preescolar <<en cuanto al logro esperado>> y de la propuesta pedagógica asumida para lograrlo; y el análisis de la interpretación de la práctica docente y directiva de los actores protagónicos, se asumirán los siguientes planteamientos:

1. El concepto de competencias genérico y profesionales de Philippe Perrenoud.

“ Perrenoud (2008) afirma que la competencia es una actuación integral que permite identificar, interpretar, argumentar, y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer, el saber conocer...” (López, 2016, p 314).

(En: López Gómez, Ernesto EN TORNAL CONCEPTO DE COMPETENCIA: UN ANÁLISIS DE FUENTES Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 20, núm. 1, enero abril, 2016, pp. 311-322 Universidad de Granada Granada, España.) (Perrenoud, Ph. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? Revista de Docencia Universitaria, monográfico: Formación centrada en competencias.)

Las 10 competencias profesionales consideradas prioritarias, coherentes con el nuevo papel de los docentes y las ambiciones de las políticas de la educación formuladas son:

- “1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.” (Díaz, 2008, p.154-155)

Díaz Flores, Martha Reseña de "DIEZ NUEVAS COMPETENCIAS PARA ENSEÑAR" de Philippe Perrenoud Tiempo de Educar, vol. 9, núm. 17, enero-junio, 2008, pp. 153-159 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.

2. El concepto de competencias y su clasificación establecido en el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP) de la SEP. (Pagina 38)
3. Y el sentido del enfoque de competencias planteado por Díaz Barriga:

...”el enfoque por competencias puede tener una incidencia significativa en la modificación de los modelos de enseñanza. Entonces las diversas estrategias: aprendizaje situado, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, adquieren un sentido de posibilidad que podría ser interesante examinar....

En este sentido se trataría de pasar de los modelos centrados en la información hacia modelos centrados en desempeños. Los conceptos de movilización de la información, de transferencia de las habilidades hacia situaciones inéditas adquieren una importancia en esta perspectiva.”(Díaz 2006, p.16)

Díaz Barriga, Ángel El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, enero-marzo, 2006, pp. 7-36 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

Así como los postulados de la **Teoría del Desarrollo Cognoscitivo del niño:**

“Jean Piaget... Propuso que los niños pasan por una secuencia invariable de etapas, cada una caracterizada por distintas formas de organizar la información y de interpretar el mundo <<estas son: Sensoriomotora, Preoperacional, Operaciones concretas y Operaciones formales>>... Piaget pensaba que el desarrollo se refleja en cambios cualitativos en los procesos y en las estructuras cognoscitivas del niño..., pensaba que todos los niños pasan por estas fases en el mismo orden, pero no necesariamente a la misma edad. Es decir, existe un patrón universal del desarrollo cognoscitivo..., propuso que el desarrollo se efectúa mediante la interacción de factores innatos y ambientales. Conforme el niño va madurando, tiene acceso a nuevas posibilidades que estimulan el desarrollo ulterior. El niño las interpreta a partir de lo que ya conoce. De esta manera, cumple un papel activo en su propio desarrollo.” (Meece, 2001, p. 22).

Los razonamientos de las siguientes **Teorías Contextuales**, referidos al del desarrollo y el aprendizaje del niño:

Teoría Sociocultural

“Lev Vigotsky analiza la influencia del contexto social y cultural del niño... el conocimiento no se construye de modo individual; más bien se construye entre varios... los niños están provistos de ciertas “funciones elementales” (percepción, memoria, atención y lenguaje) que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción... hablar, pensar, recordar y resolver problemas son procesos que se realizan primero en un plano social entre dos personas... la interacción ajusta su nivel de orientación y ayuda... le permite al niño asumir una responsabilidad creciente en la actividad. Estos intercambios sociales los convierte después en acciones y pensamientos internos con los cuales regula su comportamiento... el desarrollo incluía cambios cualitativos... pasa de las formas elementales del funcionamiento mental a las formas superiores <<y no necesariamente por etapas>>... su teoría no contiene patrones universales del desarrollo, ya que las culturas difieren respecto a las metas del desarrollo del niño (Miller, 1993 en Meece, 2001, p. 24)... la gente estructura el ambiente del niño y le ofrece las herramientas para que lo interprete <<de ahí el papel mediador del maestro como un facilitador co-constructor del conocimiento>>... cuando una <<madre se expresa en el habla infantil>> lo hace, madre e hijo están tratando de negociar una comprensión común del lenguaje... la teoría de Vigotsky establece que los niños pueden ser capaces de demostrar un nivel más alto de competencia cognoscitiva bajo la guía de compañeros y adultos más capaces.” (Meece, 2001, p. 24)

Teorías Ecológicas

“Urie Bronfenbrenner (1917). Considera que el desarrollo está integrado a contextos múltiples: “el mundo del niño está organizado como una serie de estructuras añadidas cada una dentro de la siguiente como un grupo de muñecas rusas”. (Bronfenbrenner, 1979; p.22 en Meece, 2001, p. 24)... Una suposición esencial del modelo... es que varios subsistemas (familia, escuela, situación económica) de su esquema ecológico cambian a lo largo del desarrollo. Supone además que los cambios en un nivel del contexto pueden influir en lo que sucede en otros... La teoría... nos ayuda a comprender las complejas interacciones entre los efectos biológicos y ambientales, así como las relaciones entre diversos contextos ambientales (la casa y la escuela entre otros). También ayudan a comprender que el ambiente donde viven los niños es tan complejo y está tan interrelacionado que no podemos reducir el desarrollo a ninguna fuente aislada. <<Habría que destacar que esta teoría se inspira en una perspectiva sistémica y a su vez dialéctica, si bien no considera el aspecto histórico como coyuntura construida socialmente, al observar al sistema político, económico, las costumbres sociales y otros aspectos culturales más, esta perspectiva está implícita>>.

Los fundamentos de la **Teorías Conductuales del desarrollo del niño**.“... Los conductistas sostienen que los cambios evolutivos del comportamiento reciben el influjo del ambiente y que los mecanismos fundamentales del desarrollo son los principios del aprendizaje... John Watson (1878-1958), conocido como el padre del conductismo analizó la función del condicionamiento clásico en la adquisición de emociones por parte del niño...<<por su parte>> B. F Skinner (1904-1990) afirmó que los padres influyen en la adquisición del lenguaje por parte de su hijo aplicando los principios del condicionamiento operante o instrumental....Los conductistas sostienen que el significado de las palabras y las reglas gramaticales se aprenden por medio de los mismos principios de reforzamiento. Los conductistas creen que los niños adquieren nuevas conductas mediante los procesos de observación e imitación. Es decir, no es necesario que los refuercen explícitamente por una conducta; basta que observen un modelo, recuerden su comportamiento y lo repitan más tarde.¹⁵ ... los conductistas piensan que el desarrollo es un proceso gradual y continuo. <<Que>> Representa pequeños cambios cuantitativos...En forma análoga a lo que postulan los teóricos de la maduración, el niño desempeña un papel pasivo en el proceso evolutivo. Se limita a responder ante los estímulos ambientales, a guardarlos para su uso posterior. Además, no existe una etapa crítica para aprender varias habilidades cognitivas, lingüísticas o sociales. Si al niño se le priva de ciertas experiencias al inicio del desarrollo, aprenderá más tarde esas habilidades. Según la teoría conductista el desarrollo muestra gran plasticidad... no existen patrones universales de él, porque los estímulos ambientales pueden variar de un niño a otro.” (Meece, 2001, p. 21-22) <<Se concibe al niño desde este abordamiento teórico, claramente como una simple masa moldeable de acuerdo a los estímulos que se le emitan>>

El concepto de **evaluación** que asumiré al valorar el desarrollo y resultado de los niveles de intervención que me planteo implementar será el siguiente: “La palabra “evaluación”, como muchas otras, posee múltiples significados, significados que van o dependen de las diferentes perspectivas y contextos desde los cuales se aborde el término... las necesidades y objetivos institucionales, los marcos teóricos que orientan la filosofía... de la institución y la propia

¹⁵ Desde esta perspectiva pareciera ser que el cerebro del niño es una tabla rasa sin capacidad de discernimiento propio, en el que se puede escribir lo que uno condiciona clásicamente o desde una perspectiva operante, sinceramente me parece una perspectiva teoría mecánica, represiva y funcionalista.

concepción que del término posea quien evalúa... Retomando... la polisemia del término evaluación... los significados más comunes que suelen asociarse a ella <<son>>: verificar, interpretar, medir, estimar, comprender, conocer, comparar, valorar, juzgar, aprehender, cifrar, apreciar, etc.” (Córdoba, 2006 p.3).

De lo anterior se pueden visualizar dos grandes perspectivas, la que agrupa los términos: medir, valorar, cifrar, que involucran el hecho de medir con precisión, y se refieren a una cantidad, a un aspecto cuantitativo de la realidad a evaluar. Y la que implica prácticas como: estimar, aprender, comprender, consistente sobre todo en la formulación de un juicio cualitativo sobre la realidad a evaluar (Bertoni, 1997).

“Al hablar entonces sobre evaluación se cae en el campo de lo cuantitativo y lo cualitativo como concepciones complementarias... La evaluación implica apreciaciones cuantitativas, <<cuando da>> cuenta de la conformidad con ciertos parámetros preestablecidos sobre el dominio de algún fenómeno o situación (qué tan lejos o cerca está de la norma o modelo) lo cual está más asociado al concepto de control... Las apreciaciones de tipo cualitativo se refieren al valor y al sentido que tiene aquello que es observado, o lo que está implícito y no está ligado de manera rígida a una norma o a un patrón de referencia establecido con anterioridad.” (Córdoba, 2006 p.3).

Asociado a esta perspectiva tipológica basada en el sentido de la evaluación, Casanova nos refiere en su libro “La evaluación educativa: escuela básica” a una tipología más específica, de acuerdo a sus fines, tiempos, actores y campos de interés para ubicarnos en el área y darnos un panorama sobre las diferentes posibilidades y potencialidades de la misma, como se destaca en el siguiente cuadro:

a) Por su funcionalidad	Sumativa	Normativa Griterial
	Formativa	
b) Por su normotipo	Nomotética	
	Idiográfica	
c) Por su temporalización	Inicial	
	Procesual	
	Final	
d) Por sus agentes	Autoevaluación	
	Coevaluación	
	Heteroevaluación	

Fuente: Casanova, María Antonieta. La evaluación educativa: escuela básica, Editorial SEP, Colección Biblioteca para la actualización del Maestro, México, p.78.

En el ámbito educativo, la evaluación se convierte en el puente o vínculo principal entre el

proceso de enseñanza aprendizaje.

“A la luz de las anteriores concepciones sobre evaluación, y desde la perspectiva del docente, es decir, como la materializa, esta se puede asumir como el conjunto de todas aquellas acciones que el docente emplea de manera deliberada, acordes a un contexto y tiempo particulares, para indagar sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en su proceso de formación y que, al mismo tiempo, le brindará información oportuna y confiable (al docente) para descubrir aquellos elementos de su práctica que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que pueda reflexionar en torno a ellos para mejorarlos y reorientarlos permanentemente tal como lo plantea Stufflebeam: “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar.

La evaluación entendida de esta manera debe cumplir según lo afirma Salinas (2001), con la función pedagógica de acompañar, orientar, proponer y ofrecer la participación, la comprensión y la mejora para decidir y actuar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. << Esta evaluación de tipo formativo>>... busca determinar el grado de adquisición de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes para autogestionar su proceso de formación (Álvarez de Zayas, 2002). <<Perspectiva de evaluación que asumiré en la presente investigación y desarrollo de mi proyecto de intervención>>. (Córdoba, 2006 p.4 y 5).

Puesto que “... La evaluación educativa debe tener un carácter netamente formativo para trascender lo instrumental y técnico y debe regirse por ciertos principios que hagan de esta una actividad coherente y le permitan tener un carácter sistémico y formativo <<entre los que destacan los siguientes:>>

- Integralidad...
- Continuidad...
- Diferencialidad...
- Educabilidad...

Una vez que se han considerado estos principios la fase siguiente es la elaboración de los diferentes instrumentos y actividades que serán utilizados para realizar la evaluación. En esta elaboración se deben considerar, entre otros, los siguientes aspectos:

- Los conocimientos previos...
- Los propósitos de enseñanza...
- Criterios de evaluación...
- Los contenidos de la enseñanza...

(...) <<Pues>> La evaluación de los estudiantes debe ser un proceso transparente y abierto, consensuado y sin ningún velo de misterio que oculte su intencionalidad, para que se convierta en un área de oportunidades y sea al mismo tiempo un espejo en el cual docentes y estudiantes puedan reconocerse y reconocer sus acciones..., que sea de carácter formativo y que contribuya a mejorar la calidad de los procesos educativos...” (Córdoba, 2006 p.5-8). Como asumí anteriormente, este último será el enfoque teórico que adoptaré al respecto de la evaluación.

IV. CONTEXTUALIZACIÓN.

La Zona Escolar J121 de Educación Preescolar, se encuentra ubicada en la Región Oriente del Estado de México, en los 18 Jardines de Niños que la integran, se atiende a la población infantil de tres a seis años de los municipios de Amecameca y Ayapango.

En el municipio de Amecameca, situado en las faldas de la Sierra Nevada, dentro de la provincia del eje volcánico y en la cuenca del río Moctezuma-Pánuco, a una altura sobre el nivel del mar de 2,420 metros, se brinda el servicio público de educación preescolar en la cabecera municipal y en tres delegaciones del municipio: Zentlalpan, Santa Isabel Chalma y Santiago Cuauhtenco.

(H. Ayuntamiento de Amecameca, 2015, En: <http://amecameca.gob.mx/web/inicio.php>).

En tanto que en el municipio de Ayapango, que hace frontera al norte con el municipio de Tlalmanalco; al sur con los municipios de Tepetlaxpa, Ozumba y Amecameca; al oriente con Amecameca y al poniente con Tenango del Aire y Juchitepec, a una altura de 2,450 metros sobre el nivel del mar, se proporciona educación preescolar pública en la Cabecera municipal y en tres delegaciones municipales: Tlamapa, Poxtla y Pahucan (H. Ayuntamiento de Ayapango, 2015, En: <http://ayapango.gob.mx/web/inicio.php>), como se ilustra en el siguiente cuadro:

INSTITUCIÓN ESCOLAR		UBICACIÓN
1	JARDÍN DE NIÑOS GREGORIO TORRES QUINTERO	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
2	JARDÍN DE NIÑOS ANTONIO CASO	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
3	JARDIN DE NIÑOS ANEXO A LA NORMAL DE AMECAMECA	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
4	JARDÍN DE NIÑOS EVA SAMANO DE LOPEZ MATEOS	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
5	JARDÍN DE NIÑOS ARCADIO PAGAZA	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
6	JARDÍN DE NIÑOS ANTONIO CASO	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
7	COLEGIO JUANA DE ASBAJE RAMIREZ DE SANTILLANA (PRIVADO)	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
8	JARDÍN DE NIÑOS AGUSTIN MELGAR (PRIVADO)	CABECERA MUNICIPAL DE AMECAMECA
9	JARDÍN DE NIÑOS LAURA MENDEZ DE CUENCA	AMECAMECA DELEGACIÓN ZENTLALPAN
10	JARDÍN DE NIÑOS FRAY MARTIN DE VALENCIA	AMECAMECA DELEGACIÓN SANTIAGO CUAUHTENCO
11	JARDÍN DE NIÑOS LIC ADOLFO LOPEZ MATEOS	AMECAMECA DELEGACIÓN SANTA ISABEL CHALMA
12	JARDÍN DE NIÑOS CALMECAC	AMECAMECA DELEGACIÓN SANTA ISABEL CHALMA
13	JARDÍN DE NIÑOS JOSUE MIRLO	AMECAMECA DELEGACIÓN SANTA ISABEL CHALMA
14	JARDÍN DE NIÑOS ROSAURA ZAPATA	AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL
15	JARDÍN DE NIÑOS PROFRA MARIA ELENA ROSALES VARGAS	AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL
16	JARDÍN DE NIÑOS DIEGO VELAZQUEZ	AYAPANGO DELEGACIÓN TLAMAPA
17	JARDÍN DE NIÑOS LAURA MENDEZ DE CUENCA	AYAPANGO DELEGACIÓN POXTLA
18	JARDÍN DE NIÑOS OVIDIO DECROLY	AYAPANGO DELEGACIÓN PAHUCAN

De los 18 centros escolares arriba mencionados, se eligieron los 8 marcados en azul, en ellos se llevaría a cabo el proyecto de investigación acción que se propuso conocer:

- a. Los procesos de apropiación de los cambios estructurales experimentados en la educación preescolar y la significación de estos por parte de las docentes y directivas de estos centros.
- b. Cómo lo anterior repercute en el sentido de la práctica docente de las maestras y está en el proceso de formación de sus alumnos.

V. RESULTADO DIAGNÓSTICO

Las principales problemáticas detectadas al momento con relación a la eficaz realización de la gestión educativa planteada por la reforma vigente, desde la perspectiva de la Supervisión Escolar de Zona, son las siguientes:

1. La carencia en docentes y directivos de un nivel de conceptualización e interpretación de los planteamientos curriculares del Plan de estudios 2011.
2. Procesos de aprendizaje de baja eficacia en cuanto al desarrollo de competencias en los alumnos.
3. Prevalece en la mayoría de las docentes y directivas, de una cultura de evaluación sin elementos que definan procesos de mejora centralizados en el alumno.
4. Desatención a las observaciones de las evaluaciones externas.
5. No se realiza una evaluación que permita procesos de metacognición (competencias), que impacte en los contextos familiares y sociales.
6. Ausencia principalmente en el personal directivo, de liderazgo académico que apoye los procesos de mejora centrados en el aprendizaje. (Supervisión Escolar de Zona J-121 de Educación Preescolar, 2013, p.3)

Y desde la reflexión de sus vivencias cotidianas en ambas dimensiones por parte de las docentes participantes en el ***SEMINARIO TALLER: EL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LAS PROFESORAS (ES) DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA ZONA J-121 ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA Y EN EL MOMENTO ACTUAL***, y de las entrevistas a profundidad practicadas a las docentes de las escuelas que conforman la muestra, serían las siguientes:

- a. La asignación de cargas académicas contingentes desde la autoridad educativa estatal, consistentes en la realización de proyectos de distinto tipo, que requieren su diseño, realización, evaluación y reporte de resultados en el corto plazo, “distrayéndonos de la realización de nuestra práctica docente planeada previamente”
- b. El exceso de trabajo de gabinete encomendado desde la supervisión, consistente en el requisitado de reportes de control sobre el proceso y resultados de la práctica docente

cotidiana, “formatitis”.

- c. Polivalencia laboral; una misma profesora realiza labores docentes, directivas y en algunos casos de carácter operativo en distintas áreas, “somos todólogas”.
- d. Falta de capacitación formal, de apoyo profesional y material para atender a niños con alguna discapacidad. “USAER¹⁶ no apoya”
- e. Una ausencia de reconocimiento por parte de las autoridades educativas a nivel zonal, regional, estatal, federal y de los distintos actores de la sociedad local y nacional, de la labor formativa que desarrollan las maestras a través de su práctica docente cotidiana, “la gente y los medios de comunicación han devaluado la labor del maestro”.
- f. La existencia en padres de familia, de expectativas sobre lo que según su criterio debe ser el aprovechamiento educativo de sus hijos que no corresponden a lógica del Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP 2011).
- g. Las exigencias de la supervisión escolar, relativas “al deber ser” del proceso de mediación pedagógica de la práctica docente de las maestras, y los resultados esperados en la formación del docente. “derivadas de interpretaciones particulares de lo estipulado por el currículum oficial (PEP 2011) y descontextualizadas de la práctica docente en campo”.
- h. La forma de evaluación asumida por la supervisión escolar de zona, de los procesos de gestión escolar de los centros y de la mediación pedagógica de la práctica docente y sus resultados. Puesto que “estresa e inhibe la creatividad y el ejercicio de la flexibilidad didáctica de la práctica docente y no coadyuva a resolver las problemáticas administrativas de la cotidianidad escolar.

A partir de la culminación de este proceso que puso a la luz una serie de problemáticas en materia de gestión pedagógica y escolar en estos centros, con el propósito de ser subsanadas en el marco de los requerimientos de la reforma, se visualizó la factibilidad de por lo menos tres niveles de intervención, de los cuales se implementara el proyecto de intervención orientado a la resignificación y profesionalización de la práctica docente de la mayoría de las maestras que laboran en las escuelas de la muestra.

VI. NIVELES DE INTERVENCIÓN

Partiendo de lo establecido en el avance diagnóstico se observa la necesidad de intervenir en tres niveles, en diferentes aspectos y momentos, a saber:

- a. Intervención del investigador-asesor sobre las docentes de la muestra, para favorecer el proceso de resignificación de su práctica docente, a través de estrategias que favorezcan la profesionalización de su ser docente, que le faciliten el manejo eficaz de la propuesta curricular de educación preescolar en la perspectiva de la RIEB.

¹⁷ Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular en el Estado de México.

- b. Intervención conjunta del Docente y Asesor Sociopedagógico sobre el proceso formativo del alumno, a través del diseño y realización de estructuraciones didácticas situadas, que contribuyan significativamente al desarrollo de competencias y adquisición de aprendizajes esperados en los alumnos, según los criterios establecidos en los estándares curriculares.
- c. Intervención del investigador-asesor sobre los directivos de la muestra y supervisión de zona, para contribuir en la comprensión, apropiación e implementación situada del modelo organizacional que para los centros escolares establece la reforma educativa vigente.

Cabe destacar que el proyecto de intervención que se decidió realizar en este momento es el correspondiente al inciso (a), los niveles de intervención apuntados en los incisos (b y c) son mencionados en este proyecto en tanto que hacen referencia a momentos de la realidad investigada, donde también existen una serie de problemáticas que se deben superar. Su realización está considerada y en su momento se implementará bajo mi coordinación como Asesor Sociopedagógico de la Supervisión de Zona, y como ya señalé arriba, no constituyen el objeto de intervención que formara parte de mi tesis de grado.

La definición de las problemáticas asociadas al nivel de intervención (a) que se pretenden superar, la definición de las estrategias de intervención correspondientes para ello, así como los momentos de realización de las mismas, se fue concertando con los actores protagónicos arriba señalados.

En este sentido, se decidió favorecer, a través de los siguientes seminarios taller:

1. Seminario Taller: El reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011
2. Seminario Taller: El reconocimiento y transposición didáctica de los contenidos disciplinares de los campos formativos instituidos en el PEP 2011.

El proceso de profesionalización de la práctica docente en la dimensión 1 y 2 del perfil docente de educación preescolar, establecido en el documento: *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de Evaluación*, publicado por la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, durante el ciclo escolar 2015-2016.

Pues en estas dimensiones se definen las competencias necesarias que una docente debe movilizar en relación con el conocimiento de sus alumnos, a sus procesos de aprendizaje y lo que deben aprender, así como las referidas a la organización y evaluación del trabajo educativo, y realización de una intervención didáctica pertinente. Todas ellas están contempladas como fundamentales, para una gestión pedagógica pertinente y fundamentada del PEP 2011 y consecuentemente el logro de los propósitos formativos de la educación preescolar. (Ver anexo III)

En el cuadro analítico que a continuación se presenta podemos observar la cultura que existe en estas organizaciones escolares, que constituyen el ámbito escolar donde se proyecta implementar la propuesta de intervención.

INSTITUCIÓN ESCOLAR	MISIÓN	VISION	CARACTERÍSTICAS DE LA CULTURA ESCOLAR VIGENTE
JARDIN DE NIÑOS ANEXO A LA NORMAL DE AMECAMECA	Contribuir al desarrollo integral de los alumnos en base al aprendizaje continuo de calidad, garantizando el fortalecimiento de las competencias para incluirse con eficiencia en la sociedad	Aplicación de los valores de responsabilidad, equidad, igualdad e inclusión y pertinencia, fortaleciendo las competencias, atendiendo a las características de la sociedad actual.	La escuela se encuentra ubicada a las afueras de Amecameca, al inicio de la carretera que conduce al paraje "Tlamacas". Los alumnos que asisten a ella provienen de comunidades rurales de la zona, donde aun se conservan costumbres propias de los diferentes barrios que las conforman. Las relaciones de la comunidad con la escuela son de colaboración con compromiso, corresponsabilidad y honestidad, si bien no todos los padres participan en ello, la mayoría si lo hace. Actualmente a través de la labor de 7 docentes, dos directivas y de tres personas de apoyo en el trabajo administrativo y de limpieza, se atiende a 178 niñas y niños de primero a tercer grado, solo en el turno matutino. A pesar de que el espacio de las aulas no es muy cómodo para realizar ciertas actividades debido a lo numeroso de los grupos y que la institución carece de un espacio para la dirección, y un área techada para la realización de actividades de educación física, artísticas y eventos culturales, se puede decir que las instalaciones de la escuela en términos generales son buenas. Si bien existen los recursos didácticos necesarios para el desarrollo de la práctica docente en el marco del PEP 2011, la mayoría de ellos son adquiridos por las maestras a través de los padres de familia y generalmente son materiales reciclables. La práctica docente de la mayoría de las maestras, según la directora del plantel y la versión de ellas mismas, se apegan a los requerimientos del enfoque pedagógico planteado en la RIEB y específicamente en el PEP 2011, sin que ello signifique que su actuar en la materia sea ya de acuerdo al ideal requerido. La gestión directiva según su protagonista se orienta por el cumplimiento de los planes y programas vigentes, la enseñanza responsable debidamente planificada, el respeto a sus compañeras, el fomento a la responsabilidad en sus funciones y la tolerancia en el intercambio de experiencias, a fin de generar una convivencia armónica, que bajo su coordinación se cristalice en un trabajo colaborativo, un fortalecimiento de las competencias docentes que impacte favorablemente la formación de la comunidad escolar. Actuar bajo lógica arriba señalada, le ha significado a la directora un gran reto, toda vez que en la institución donde ingreso recientemente, existe un poder factico de las docentes, que acostumbran a ejercer para definir las dinámicas pedagógicas y de gestión escolar que asumirá la institución, según sus perspectivas ya establecidas y aceptadas por ellas. Poder factico, que ni la misma supervisión de zona ha podido anular hasta el momento. Si bien las relaciones entre docentes y directivos en líneas generales funcionan de buena manera, hoy las principales acciones directivas buscan: *Establecer una comunicación asertiva y crear un ambiente que coadyuve el trabajo colaborativo. *Fortalecer la gestión pedagógica desde los consejos técnicos, para lograr la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. *Concientizar a los docentes de la necesidad de su actualización permanente. *Promover la participación de los padres de familia en las actividades inherentes a la educación de sus hijos. Para logra un cumplimiento eficaz de la misión de la institución. En esta tarea las relaciones con la supervisión de zona son distantes y estrictamente normativas, esta instancia directiva se limita solo al control y seguimiento técnico pedagógico y administrativo de carácter burocrático.
JARDÍN DE NIÑOS ARCADIO PAGAZA	No entrego cuestionario	No entrego cuestionario	No entrego cuestionario

JARDÍN DE NIÑOS ROSAURA ZAPATA	Brindar a nuestros alumnos un servicio de calidad, basado en la práctica de valores, en el desarrollo y fortalecimiento de competencias que les permita ser autónomos, críticos y capaces de resolver situaciones dentro y fuera del aula	Nuestra escuela está comprometida a formar alumnos competentes atendiendo de manera integral los estilos y ritmos de aprendizaje	La institución escolar se ubica la calle Prolongación Libertad N° 6 en el Barrio la Capilla, en la Cabecera Municipal del Municipio de Ayapango. La comunidad de Ayapango es mayoritariamente católica, conserva y practica sus tradiciones, un porcentaje considerable de la población se dedican al campo, siembra maíz y otros cultivos, cría ganada y se dedica a la producción de quesos, no obstante, ello sus recursos económicos son escasos. La gente del lugar es tranquila, respetuosa, colaborativa, participativa, tolerante y solidaria, pues los abuelos educan mucho en los valores. La relación de la comunidad con la escuela es de respeto, colaboración y reconocimiento por el trabajo que desempeñan las maestras con los niños, esta se da a través de la participación mayoritaria de los abuelos y tíos de los niños en las actividades que la institución promueve, ya sea proporcionando los apoyos económicos que requiere la escuela o colaborando con faenas o apoyos en especie. Los niños que asisten a la escuela son generalmente compartidos, tolerantes, respetuosos, participativos y dispuestos a trabajar en equipo. En el año escolar vigente son atendidos por dos directivos, ocho docentes, 2 promotores educativos (educación artística y física), un auxiliar de intendencia y un conserje, aproximadamente 190 niños en grupos de primero, segundo y tercer grado, en el turno matutino. El estado de las instalaciones de la escuela es bueno, aunque se tiene carencias de infraestructura en cuanto espacios, mobiliario y materiales que se requieren ante la creciente matrícula y necesidades que los niños con una discapacidad demanda atender. En esta escuela las instancias directivas operan coordinadamente con las docentes y personal de apoyo de la institución; tutores de los niños y miembros de la comunidad y personal de la supervisión, a partir de proyectos y estrategias colegiadamente construidas, lo que ha redituado en el cumplimiento de la misión de la escuela. Por medio del ejercicio de un liderazgo basado en el respeto de sus compañeros de trabajo, la comunicación, el dialogo, la aplicación de la normatividad, el trabajo compartido, el desempeño profesional y eficiente, la rendición de cuentas, etcétera, en esta escuela hoy se trabaja para alcanzar la equidad y calidad educativa, que se vea cristalizada en una mejor formación de todos los alumnos. Llevando a cabo: *El diseño y realización de las acciones establecidas por la norma en materia de gestión escolar. * La aplicación de la norma en materia de participación social. * Aplicar la normatividad establecida en materia de gestión pedagógica. Todo ello de forma consensada, pues la relación entre directivos, docentes y personal de apoyo es muy buena en esta escuela, ya que existe un ambiente de comunicación propositivo, respetuoso y de colaboración en todas direcciones, para hacer frente a las problemáticas cotidianas y resolverlas. En lo relativo a la práctica docente, de acuerdo a la versión de las instancias directivas y las propias docentes, esta se apeg a los requerimientos pedagógicos y formativos del PEP 2011 y se caracteriza por ser dinámica, novedosa, planificada, debidamente fundada y evaluada. Ante las problemáticas y debilidades que al respecto se observen y se acepta que existen, se busca solucionarlas a través del intercambio y análisis colegiado de experiencias, círculos de lectura para el análisis de temáticas, la actualización y capacitación docente. La relación con la supervisión de zona es cordial y de apoyo, se remiten a la supervisión de control burocrático en materia de gestión educativa.
JARDÍN DE NIÑOS PROFRA MARIA ELENA ROSALES VARGAS	Asegurar que los alumnos de la escuela logren una educación de calidad que garantice el desarrollo integral y las competencias necesarias para la vida, mediante la movilización de saberes, de adquisición de conocimientos, el desarrollo de	El jardín de Niños estamos comprometidos en lograr en los alumnos un alto desempeño de su formación de valores. La cultura de la legalidad el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del ambiente.	La escuela se localiza a las afueras de la Cabecera Municipal de Ayapango, en la Calle Francisco Villa S/N. Si bien las instalaciones actuales de este centro están en buen estado, se carece de servicio eléctrico propio, de un salón de usos múltiples, una techumbre para el patio, un espacio para bodega, de un chapoteadero y arenero, así como de mantenimiento permanente de lo existente. En cuanto a los recursos didácticos existentes para el desarrollo de la práctica docente de acuerdo a los lineamientos del PEP 2011, la directora y maestra de esta escuela considera que cuentan con lo necesario, no así con las instalaciones como se ha anteriormente. La gestión escolar de esta institución se caracteriza por el ejercicio de un liderazgo consciente de sus alcances y limitaciones; que busca la generación del trabajo en equipo, entre el directivo, las maestras, alumnos y padres; que atienda los intereses de todos ellos y los siguientes retos y dificultades coyunturales: a.- Elaborar el PETE

	habilidades y la formación de actitudes necesarias para poder saber y enfrentar situaciones, así como para participar e integrarse en un ambiente social de igualdad y respeto a la integridad física y a la dignidad de las personas, a través de actividades regulares del aula y en la práctica docente y directiva eficiente y eficaz	Resultado de una práctica pedagógica y directiva fortalecida con la experiencia de la formación y actualización profesional y con un ejercicio constante de evaluación y autocritica docente, así como una mayor participación de los padres de familia.	b.- Solucionar los problemas con los padres de familia. c.-Desarrollar una práctica docente que atienda los lineamientos de la reforma y simultáneamente las necesidades e interés de la comunidad. d.-Atender en tiempo y forma la demanda de documentos que solicita la supervisión. Con esta instancia se mantiene una buena relación, pero se requiere una asesoría más constante de su parte para atender sus requerimientos. e.- Elevar la matrícula de la institución. f.- Generar ambientes agradables dentro y en el entorno escolar. La metodología que pone en práctica para resolver problemas se basa en el dialogo con los actores implicados, la investigación sobre lo sucedido, el registro de ello y la toma de acuerdos. En este centro actualmente cuatro personas: dos educadoras, una maestra de inglés y un intendente (estas dos últimas contratada por los padres de familia) atiende aproximadamente 35 niños distribuidos en segundo y tercer grado. Desde la perspectiva de la directora, la práctica docente que desarrolla ella y las demás maestras se apegan a los lineamientos del PEP 2011, porque se trabaja de acuerdo al nuevo enfoque educativo y el programa correspondiente, abarcando los campos formativos y llevando una planeación didáctica de acuerdo con las necesidades de los niños. Además, las maestras se preocupan por mejorar su práctica docente, por medio de cursos de actualización y el dialogo entre ellas de las contingencias presentes. La participación de los padres en este centro es buena, colaboran en todas las actividades que se les requiere y se manejan con una actitud respetuosa, responsable, honesta, justa y tolerante hacia la escuela, pues se observa que les importa la formación de sus hijos. Los niños de esta comunidad escolar son “niños” que están en formación y presentan las características propias de su edad, desde diferentes personalidades y origen socioeconómico y cultural. Pero sobre todo se caracterizan en su mayoría por las practicas propias de un niño que vive en una comunidad semirrural, arraigada aun a sus usos y costumbres.
JARDÍN DE NIÑOS LAURA MENDEZ DE CUENCA	Asumir el compromiso de ofrecer una educación con alto sentido humano, que contribuya positivamente a fortalecer sus competencias, basándose en una educación integral con respeto, tolerancia y compromiso y que los alumnos del J. N. Laura Méndez de C. a través de las actividades cotidianas les permitan ser autónomos, reflexivos y que sean capaces de resolver situaciones en cualquier ámbito de su vida.	Promover una educación con sentido humano y generar tiempo dedicado a la enseñanza que ayude a los alumnos del J. N. Laura Méndez de C. en su formación integral promoviendo acciones que mejoren el aprendizaje, a través de la práctica de los valores humanos y el desarrollo armónico de sus competencias.	La escuela se ubica a las afueras de la población rural de Poxtla perteneciente al municipio de Ayapango, y se encuentra en buenas condiciones, los salones que la constituyen son de reciente creación y se les da el mantenimiento requerido según nos informa la directora comisionada y a la vez única maestra del plantel. Desde su perspectiva considera que su plantel cuenta con los insumos didácticos necesarios para el desarrollo de su práctica docente de acuerdo a los lineamientos del PEP 2011. La directora comisionada manifiesta que asume el reto, el compromiso y responsabilidad que este nombramiento le confiere, que sus acciones como tal se apegan a la normatividad, con una actitud honesta, tolerante, firme, siempre basada en el dialogo, lo que le ha permitido lograr la mejora de la escuela y mantener una buena relación con la supervisión de zona, los padres y la comunidad. Bajo la figura de maestra multigrado la única docente del plantel atiende aproximadamente a 30 niños que se distribuyen en los grados de primero, segundo y tercero, las contingencias a las que se enfrenta durante el desarrollo de su práctica docente, las resuelve mediante dialogo con los actores implicados, apoyándose siempre en los acompañamientos de la supervisión y la participación activa de los padres, que le demandan una educación de calidad para que sus hijos enfrenten los retos de la primaria, siempre desde una actitud respetuosa, solidaria y tolerante. Esta maestra considera que su práctica docente se apegan a los criterios del PEP 2011, pues su planeación la basa en los campos formativo y se plantea siempre fortalecer en los niños, los valores, la confianza y seguridad en sí mismos. Considera que la comunidad de la localidad donde se ubica la escuela es difícil, pues por sus usos y costumbres, personas que no tiene que ver directamente con la escuela, constantemente pretenden opinar sobre el manejo de la institución. La mayoría de la población de este lugar se dedica a labores del campo, cría de ganado vacuno y manufacturación artesanal de quesos y su comercialización.
JARDÍN DE NIÑOS JOSUE MIRLO	En el Jardín de Niños Josué Mirlo se promueve el fortalecimiento de competencias, tomando en cuenta estilos y ritmos de	En el Jardín de Niños Josué Mirlo el director coordina las actividades escolares de manera responsable y	La directora trabaja bajo un liderazgo compartido, tomando en cuenta a la comunidad escolar y el contexto social de la institución y comunidad escolar. Busca brindar un ambiente agradable a niños y padres de familia, tratando de mostrar de manera objetiva los aprendizajes de sus hijos. Trabaja con respeto, responsabilidad y dedicación, buscando siempre rescatar y resaltar la parte humana de la gente. Se plantea como institución llevar a cabo los siguientes proyectos: -Escuela para padres.

	aprendizaje de cada uno de nuestros alumnos a través del trabajo colaborativo entre docente, padres de familia y alumnos en un ambiente de respeto solidario y equidad.	profesional, diseñando estrategias de aprendizaje al promover el trabajo colaborativo al involucrar a la comunidad escolar dando a conocer la funcionalidad de los recursos.	-Apoyo de psicólogo a niños que muestran algunas problemáticas. -Sistematización del plan estratégico de transformación escolar -Realizar una salida a algún parque o museo para enriquecer las experiencias culturales de los niños. -Mejorar las estrategias de matemáticas lectura y escritura. Así como atender los siguientes retos y expectativas: -Aplicar su plan de trabajo de manera sistemática, en verdad favorecer competencias y llevar un seguimiento real de cada uno de los alumnos. -Que el trabajo administrativo no afecte el trabajo de aula. -Incrementar la matrícula y poderles brindar a la comunidad escolar un ambiente armónico." La directora se concibe como: a.-La persona que ejerce un liderazgo sobre un grupo a partir de un fin en común, capaz de tomar decisiones y solucionar problemas. b.-Una estrategia con una actitud positiva y comprometida con su trabajo. La toma de decisiones de carácter pedagógico, administración escolar y de integración de la comunidad con la escuela, se realiza a través de la concertación de acuerdos con el personal docente, padres de familia y alumnos, y cuando es necesario se realizan de manera autónoma.
JARDÍN DE NIÑOS LIC ADOLFO LOPEZ MATEOS	No entrego cuestionario	No entrego cuestionario	No entrego cuestionario
JARDÍN DE NIÑOS DIEGO VELAZQUEZ	Obtener aprendizajes esperados, favorables, en los que intervienen, directivo, docente, alumno y padres de familia.	Ser una institución que forme alumnos autónomos, decisivos y capaces de resolver situaciones en el contexto en el que se desenvuelven	Esta institución se localiza en la comunidad rural de Tlamapa del municipio de Ayapango, es una escuela unitaria y multigrado, es decir en ella una sola docente realiza las funciones de dirección del centro y las de formación de los alumnos, en este caso solo cuenta con el apoyo de un trabajador social que realiza las labores de intendencia y auxilio pedagógico. Como directora, la maestra de este lugar enfrenta en la actual coyuntura los siguientes retos: a.-Mejorar el estado de las instalaciones escolares y garantizar su regular mantenimiento, pues presenta carencias en los sanitarios, pisos, tuberías y pintura en general. b.-Subsanar la carencia de materiales didácticos necesarios para el desarrollo de una práctica docente acorde a los lineamientos del PEP 2011, pues en su mayoría los padres no los pueden proveer. c.-Realizar las gestiones necesarias para obtener los apoyos requeridos en infraestructura y material didáctico, sin descuidar la práctica docente. d.- Elevar la matrícula del centro escolar. Actualmente aquí se atiende aproximadamente a 19 alumnos distribuidos en el segundo y tercer grado. La práctica docente que su maestra desarrolla considera que se apega a los lineamientos del PEP 2011, porque si bien incluye muchas técnicas antiguas para ejercer el aprendizaje, las combina con aspectos y sugerencias del PEP 2011 a fin de hacer mas dinámicas las clases en el aula, siempre tratando de adaptarlas al contexto de los niños. Las principales acciones didácticas que desarrolla en su práctica esta orientadas a los aspectos relativos al pensamiento matemático, el lenguaje y la comunicación. Como maestra unitaria sus problemáticas docentes la saturan y busca resolverlas con sus alumnos a través de prácticas y juegos didácticos, pues con la supervisión escolar la relación es meramente administrativa, pues solo revisan que cada una de las actividades que programo sean realizadas en tiempo y forma. La participación de los padres en la toma de decisiones para la definición de los asuntos administrativos de la escuela y el conocimiento del desarrollo formativo de sus hijos se da en reuniones amplias previamente programadas. En materia pedagógica desafortunadamente los padres consideran que el 100% de la responsabilidad educativa es de la escuela y no están dispuestos a participar en actividades propuestas en el programa, pues demandan que sus hijos lleven una educación tal y como ellos la tuvieron, por lo que no consideran pertinente que se trabaje con los nuevos planes y estrategias de educación que el programa a este nivel sugiere, esta situación obviamente dificulta mi práctica docente. La comunidad donde se localiza la escuela es de bajos recursos económicos, muy apegada a sus usos y costumbres, en ella los roles entre hombre y mujer están muy claramente determinados por una cultura machista; el nivel académico de los pobladores es bajo y permea en ellos una

			visión utilitaria de la educación preescolar. Esta realidad impacta negativamente el logro de la misión de la escuela.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con La información obtenida de la primera encuesta diagnostica sobre diversas variables relativas a la cotidianidad de las escuelas de educación preescolar <<sujetas a la supervisión escolar de la zona J-121 de educación preescolar>>, que conforman la muestra de investigación inicial. A partir de la recuperación de las percepciones que al respecto tienen sus directivas.

Cabe apuntar que la realización de las actividades del proyecto de intervención, se llevarían a cabo en Auditorio Principal del Jardín de Niños “Antonio Caso”, ubicado en la Cabecera Municipal del Municipio de Amecameca, toda vez que en esta escuela se albergan las oficinas de la Supervisión Escolar de la Zona J-121 de Educación Preescolar y ahí se cuenta con la infraestructura y recursos necesarios para las actividades programadas del proyecto.

Entre las condiciones que se visualizó favorecerían la planeación, aplicación, seguimiento y evaluación de la propuesta destacan las siguientes:

- Mi incorporación en el mes de noviembre del 2013 a la Supervisión Escolar como asesor socio pedagógico responsable de diseñar y realizar investigación educativa en la Zona J-121, así como de proporcionar en coordinación con el responsable y staff actual de la supervisión, asesoría en materia de planeación didáctica a las docentes y directivas que laboran en los 18 Jardines de Niños que integran la zona.
- La disposición y apoyo de los responsables de la Supervisión Escolar, directoras de las escuelas muestra y disposición de las Profesoras de las mismas para el logro de los objetivos del proyecto.
- Reconocimiento oficial del proyecto por parte de la Supervisión Escolar de Zona, lo que nos permite tener libre y formal acceso a los centros escolares, a la infraestructura y equipo requerido para su realización.
- Reconocimiento formal y participación activa de la mayor parte de las docentes objeto del proyecto, tanto en el proceso de la investigación acción como en la propuesta de realización de la intervención
- La formación académica que en materia de educación básica he venido obteniendo en la Universidad Pedagógica Nacional, paralelamente al diseño y realización del proyecto. Y el apoyo administrativo requerido para mi movilidad en campo.
- El auxilio logístico y académico de la Asociación Civil Converge y Actúa, en el proceso de diseño, realización de la propuesta de investigación acción e intervención.
- Contar con observaciones y sugerencias de compañeros docentes en activo, sobre las incidencias del proceso de investigación acción e intervención que he venido desarrollando.
- La importancia que cobra el proyecto de intervención a los ojos de sus destinatarios, en cuanto su enfoque e impacto social de sus resultados, sobre el sentido del ejercicio cotidiano de su práctica docente y directiva, ante la problemática coyuntural por la que

atraviesan ante la implementación de las reformas de segunda generación que les demandan una gestión pedagógica eficaz. Pues favorece la profesionalización docente para la adquisición y desarrollo de las competencias profesionales estipuladas en las Dimensiones I y II referidas al perfil docente a nivel preescolar, que la SEP demanda. (Ver anexo VI)

VII. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

1. DENOMINACIÓN DEL PROYECTO

Resignificación y profesionalización de la práctica docente de las maestras muestra que laboran en la Zona J-121 de Educación Preescolar, en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México, conforme a los requerimientos de las dimensiones 1 y 2 del perfil docente de educación preescolar establecido por la secretaria de Educación Pública. Para una la gestión pedagógica pertinente del PEP 2011 y logro de los propósitos formativos de la educación preescolar.

2. NATURALEZA DEL PROYECTO

a.- Fundamentación del proyecto

Ante la crisis estructural de la economía mexicana en 1982, el Estado mexicano implemento una reestructuración sistémica de orientación neoliberal, caracterizada por dos grupos de políticas públicas:

1. Las políticas de estabilización financiera, aplicadas durante y después de la crisis.
2. Y las de ajuste estructural que recientemente han sido institucionalizadas en su totalidad por el Congreso de la Unión, a partir de la aprobación del último paquete de reformas estructurales propuestas por el actual ejecutivo.

Su realización pretende desde hace poco más de tres décadas, superar la crisis estructural y generar las condiciones normativas, materiales y sociales, para que las organizaciones empresariales logren altos niveles de productividad, calidad y competitividad en el mercado global.

Lo anterior en materia de capital humano, ha demandado un cambio estructural en el sistema educativo mexicano y en particular en el subsistema de educación básica vigente hasta la década de los años ochenta, pues desde la perspectiva del Estado Mexicano y grupos de poder factico, este subsistema ofrece una educación desarticulada entre los niveles que lo constituyen, y solo promueve en los discentes, la integración, acumulación y manejo mecánico de información,

a través una perspectiva pedagógica conductista¹⁷, lo que lo hace poco eficiente y eficaz para los requerimientos del mundo posmoderno.

En este contexto, las reformas de primera y segunda generación en materia de educación básica, promovidas en los últimos 25 años por el Estado Mexicano con la tutela de organismos multinacionales, han puesto en marcha un cambio sustantivo en el área, que tiene como propósitos:

1. Lograr la articulación de sus tres niveles en un sólo ciclo formativo, con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes y nuevas formas de organización y de relación interna. (SEP, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2009).
2. Instaurar una educación básica orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados en los alumnos, bajo la perspectiva de estándares curriculares predefinidos.
3. Responder a la formación del capital intelectual que le demanda a México, su integración en un mercado global altamente competitivo.

Una educación básica así definida, demanda de los docentes y demás actores que en ella participan, una resignificación de su perfil y de las prácticas que, a partir de él, establecen al seno de la organización escolar y del subsistema educativo, en las dos dimensiones de la gestión educativa, a saber:

- a. La gestión escolar referida hoy, a la organización y operación interna de los centros escolares y su interacción con los entornos institucionales y comunitarios, desde una perspectiva de gestión estratégica.
- b. Y la gestión pedagógica enfocada ahora, a la mediación de la práctica docente desde una perspectiva constructivista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para la adquisición de competencias y aprendizajes esperados, desde estándares curriculares predefinidos, ahí donde se lleva a cabo el proceso educativo formal, el salón de clases.

¹⁷ “... Los conductistas sostienen que los cambios evolutivos del comportamiento reciben el influjo del ambiente y que los mecanismos fundamentales del desarrollo son los principios del aprendizaje... John Watson (1878-1958), conocido como el padre del conductismo analizó la función del **condicionamiento clásico** en la adquisición de emociones por parte del niño... <<por su parte>> B. F Skinner (1904-1990) afirmó que los padres influyen en la adquisición del lenguaje por parte de su hijo aplicando los principios del **condicionamiento operante o instrumental**.... Los conductistas sostienen que el significado de las palabras y las reglas gramaticales se aprenden por medio de los mismos principios de reforzamiento.

Los conductistas creen que los niños adquieren nuevas conductas mediante los procesos de **observación e imitación**. Es decir, no es necesario que los refuercen explícitamente por una conducta; basta que observen un modelo, recuerden su comportamiento y lo repitan más tarde.¹⁸ ... los conductistas piensan que el desarrollo es un proceso gradual y continuo. <<que>> Representa pequeños cambios cuantitativos.... En forma análoga a lo que postulan los teóricos de la maduración, el niño desempeña un papel pasivo en el proceso evolutivo. Se limita a responder ante los estímulos ambientales, a guardarlos para su uso posterior. Además, no existe una etapa crítica para aprender varias habilidades cognitivas, lingüísticas o sociales. Si al niño se le priva de ciertas experiencias al inicio del desarrollo, aprenderá más tarde esas habilidades. Según la teoría conductista el desarrollo muestra gran plasticidad... no existen patrones universales de él, porque los estímulos ambientales pueden variar de un niño a otro.” (Meece, 2001, p. 21-22) <<Se concibe al niño desde esta abordamiento teórico, claramente como una simple masa moldeable de acuerdo a los estímulos que se le emitan>>.

En un contexto culturalmente tan diverso como el mexicano, penetrado por dinámicas de poder, la implantación de esta política en las organizaciones escolares de educación básica y en particular de educación preescolar, no ha sido una tarea sencilla y eficaz, pues en este momento al interior de estas organizaciones, continúan conflictuándose abierta o soterradamente con la visión estructurante del sistema, las prácticas docentes y de gestión escolar tradicionales, dando origen a una serie de situaciones que no coadyuvan al logro de los propósitos formativos planteados por el Programa de Educación Preescolar 2011. Un ejemplo de ello son las problemáticas que en materia de gestión pedagógica se detectaron a partir de la investigación realizada en los 7 centros de educación preescolar pertenecientes a la Zona J-121 de Educación Preescolar, ubicados en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México, entre las que sobresalen:

- a. La existencia de una práctica docente que carece de un nivel de conceptualización, interpretación y operatividad idónea con los planteamientos curriculares del Plan de estudios 2011, por lo que no contribuye sustantivamente a la estructuración e implementación de procesos y ambientes de aprendizaje innovadores y eficaces, que faciliten a los discentes la adquisición, descubrimiento y desarrollo de competencias y logro de los aprendizajes esperados asociados a estas, de acuerdo a los estándares curriculares preestablecidos en el citado programa.
- b. La prevalencia en la mayoría de las docentes de una cultura de la evaluación, orientada al requisitado instituido de reportes cuantitativos del proceso y resultados de la práctica docente cotidiana, que solo inhiben la creatividad, la flexibilidad didáctica de la práctica docente y la definición y diseño de procesos de mejora centralizados en el aprendizaje del alumno.

La necesidad de contribuir a resolver esta situación en el mediano plazo, desde mi postura de asesor sociopedagógico de la Supervisión de Zona J-121 de Educación Preescolar y como coinvestigador del fenómeno, a través de una estrategia de intervención debidamente sustentada y consensuada con las docentes de los centros antes aludidos, que garantice la participación consciente de por lo menos una docente por centro de trabajo en el desarrollo de la misma (muestra docente), constituye el motivo que da origen a la realización del presente proyecto de intervención.

Con el citado proyecto, a partir de la integración de las docentes <participantes> a un proceso de profesionalización de su práctica docente, delimitado por la perspectiva institucional exigida por la Reforma Integral de Educación Básica, se pretende generar en ellas una resignificación consciente de su práctica docente y del ejercicio de esta, acorde al perfil institucional hoy requerido en el nivel preescolar.

Pues los significados que las maestras tienen del ser de su práctica docente, son constructos generados a partir de un mundo vivido, permeado por las inercias del poder, realidades históricas y culturales diversas, que para redefinirlos en la nueva perspectiva, se requiere de las docentes, su disposición consciente al cambio, a través de una perspectiva profesionalizante de su práctica docente, que les permita realizar el ejercicio situado de la misma de acuerdo a lo establecido por la reforma. Toda vez que ellas son los agentes responsables de los procesos de construcción de estructuraciones didácticas, diseño y ejecución de estrategias didácticas, a través de escenarios y ambientes de aprendizaje situados en el salón de clases. Todos, procesos que constituyen una mediación pedagógica con sentido, por parte de las docentes en el desempeño de su cotidianidad

profesional, que si bien, se ven impactados por los significados de una cultura propia, se les requiere que en última instancia estén “determinados” por los correspondientes de la cultura curricular institucional vigente en materia pedagógica <Gestión Pedagógica>

b.- Objetivo General

Generar en coordinación con los agentes protagónicos del proyecto, una resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de la misma, a fin de que desarrollen las competencias de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.

DIMENSIÓN Y ELEMENTOS SUSTANTIVOS QUE DEFINEN EL OBJETIVO

Dimensión	Objetivo	
	¿Qué?	¿Para qué?
Gestión pedagógica	Generar una resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de esta.	a.-Desarrollen la competencia de diseño e implementación de estructuraciones didácticas. b.-Fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.

VERIFICACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL OBJETIVO

Aspectos a verificar	Objetivo en cuestión	¿Si?	¿No?
Bien construido: ¿Incluye un verbo en infinitivo y el objeto a ser medido, el qué?	a.- Generar en coordinación con los agentes protagónicos del proyecto, una resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de la misma. 1.-Resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de esta. 2.-Desarrollo de la competencia de diseño e implementación de estructuraciones didácticas en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.	X	
Idea singular: ¿Enfatiza una idea principal o área de logro?	Resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de la misma en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.	X	
Orientado a resultados: ¿Está la intención, estado final esperado o logro a ser alcanzado?	Para que a.-Desarrollen la competencia de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.	X	

Se puede lograr: ¿Es posible lograrlo?	Si, pues existe una disposición de las profesoras de la muestra y de los responsables de la Supervisión de Zona, para colaborar en la investigación, y trabajar conjuntamente en el proyecto de intervención correspondiente.	X	
Se puede medir: ¿Su progreso puede ser medido u observado con uno o más indicadores?	a.-Identificación, enunciación y clasificación: Problemáticas situadas en materia de gestión pedagógica. c. Profesionalización docente: reconocimiento, comprensión, apropiación, diseño e implementación del enfoque de gestión pedagógica del PEP 2011. d.-Desarrollo eficiente y eficaz de la PD, en el marco de la reforma. e.-Mejora de la formación de sus alumnos desde el enfoque y estándares de la reforma en el nivel.	X	

CUADRO PARA EL ANÁLISIS “FAOR” DE OBJETIVOS

Dimensión Pedagógica	Objetivo	Facilitadores internos	Apoyos externos	Obstáculos internos	Riesgos Externos	Estándar con el que se relaciona (PPI)	Categoría de Ruta de mejora con la que se relaciona
Gestión Pedagógica	Generar en coordinación con los agentes protagónicos del proyecto, una resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de la misma, a fin de que se desarrollen la competencia de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.	*Docentes dispuestas a colaborar en el proyecto. *Autoridades promotoras del proyecto. *Acceso formal a los centros escolares. *Disponibilidad de infraestructura y equipo para realizar el proyecto. *Reconocimiento formal del proyecto *Reconocimiento formal de las participantes en el proyecto.	*Auxilio logístico y académico de la AC/CA. *Apoyo académico y administrativo de la UPN. *Observaciones y sugerencias de compañeros docentes en activo sobre el proceso.	*Sobrecargas de trabajo burocrático para las docentes. *Desniveles formativos y culturas laborales tradicionales, rígidas, enraizadas. *Desencuentros desde posiciones de poder informales y formales, entre docentes y directivas. Disposición formal a la realización de los fines del proyecto, pero prácticas sociales contrarias cotidianas, desde su posición de	*Cambios de autoridades con poca disposición a implementar la reforma y prácticas de gestión tradicionales: verticales, burocráticas y controladoras.	*Dimensiones I y II del documento: Perfiles, Parámetros e Indicadores, para Docentes de Educación Preescolar	Elementos de su proceso de planeación: planeación, implementación, seguimiento, evaluación, rendición de cuentas. Elementos del proceso de ejecución: Acciones, responsables, recursos, costos, tiempos. Niveles de mejora: Mejora de los aprendizajes, combate al rezago, inclusión actividades de aprendizaje Dimensión y estándares del MGEE, con el que se relaciona. Dimensión: Pedagógica Curricular.

				poder formal de supervisores y auxiliares.			*Fortalecimiento al perfeccionamiento pedagógico. *Planeación pedagógica compartida *Centralidad en el aprendizaje. *Compromiso de aprender. *Equidad en las oportunidades de aprendizaje.
--	--	--	--	--	--	--	--

c.- Metas, Necesidades que Cubrirán

LA DEFINICIÓN DE METAS (medible, alcanzable, dimensional, realizable y evaluable)

Metas			
Verbo	¿Cuánto?	¿Qué? y adjetivo de calidad	¿Cuándo?
Generar	En el 70 % de las docentes participantes en el proyecto.	Una resignificación sustantiva y consciente del concepto y ejercicio de su práctica docente, coherente con la propuesta curricular del PEP 2011.	
Lograr	Que el 70 % de las docentes participantes en el proyecto	Desarrollen las competencias profesionales de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar.	

DEFINICIÓN Y VERIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS

Dimensión	Objetivo	Estrategia (cómo)	Verificar (¿Responde al cómo en función de qué?)
Gestión Pedagógica	Generar en coordinación con los agentes protagónicos del proyecto, una resignificación consciente del ser de su práctica docente y del ejercicio de la misma, a fin de que se desarrollen la competencia de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes	De Intervención *Intervención del investigador-asesor sobre las docentes de la muestra, para favorecer la profesionalización de su práctica docente, en el manejo eficaz de la propuesta curricular del PEP 2011, y así fortalecer la formación de sus discentes <u>en la lógica del modelo educativo vigente.</u>	Es pertinente, realizable y eficaz.
		De evaluación y análisis de resultados	Es necesaria, adecuada y eficaz.

	en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar. *Diseño y aplicación de los instrumentos para la evaluación formativa de la estrategia de intervención y acciones derivadas de las mismas, en cuanto a su proceso y resultados.
--	---

d.- Formulación de Metas

1. Generaré en el 70% de la muestra docente de la Zona Escolar J-121 de educación preescolar, localizada en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México, participante en el proyecto, una resignificación sustantiva y consciente del concepto y ejercicio de su práctica docente, coherente con la propuesta curricular del PEP 2011, en un término de 5 meses.
2. Lograré que el 70 % de la muestra docente de la Zona Escolar J-121 de educación preescolar, localizada en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México, participante en el proyecto, desarrollen las competencias profesionales de diseño e implementación de estructuraciones didácticas que fortalezcan la formación de sus discentes en la lógica del modelo educativo vigente a nivel preescolar, en un término de 5 meses.

e.- Localización Física del Proyecto

El proyecto de intervención se ubica en la Cabecera Municipal y Delegaciones Santa Isabel Chalma y Zentlalpan del Municipio de Amecameca y Cabecera Municipal del Municipio de Ayapango, ambos territorios políticamente forman parte del Estado de México y geográficamente están localizados al oriente del Estado y del Altiplano Mexicano.

Amecameca está situado en las faldas de la Sierra Nevada, dentro de la provincia del eje volcánico y en la cuenca del río Moctezuma-Pánuco, a una altura sobre el nivel del mar de 2,420 metros en la Cabecera Municipal, colinda al norte con el Municipio de Tlalmanalco; al este con el Estado de Puebla; al sur con los municipios de Atlautla y Ozumba; y al oeste con los Municipios de Ayapango y Juchitepec.

(H. Ayuntamiento de Amecameca, 2015, En: <http://amecameca.gob.mx/web/inicio.php>)



(Linares García Alejandro, 2010, En: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:AmecaandIztacc.JPG>)

En tanto que Ayapango se localiza, entre las coordenadas, máximas y mínimas respectivamente, $19^{\circ}10'06''$ y $19^{\circ}05'15''$ de latitud norte; $98^{\circ}45'30''$ y $98^{\circ}51'07''$ de longitud oeste, a una altura de 2,450 metros sobre el nivel del mar. Colinda al norte con el municipio de Tlalmanalco; al sur con los municipios de Tepetlaxpa, Ozumba y Amecameca; al oriente con Amecameca y al poniente con Tenango del Aire y Juchitepec.

(H.Ayuntamiento de Ayapango, 2015, En: <http://ayapango.gob.mx/web/inicio.php>)



(Gutiérrez Rodríguez, Armando, 2015, En: www.proceso.com.mx)

El proyecto impacta a 8 docentes que realizan sus actividades académicas en 7 de las 18 escuelas que conforman la Zona Escolar J-121 de Educación Preescolar.

Específicamente la realización de las actividades del proyecto de intervención se lleva a cabo en Auditorio Principal del Jardín de Niños “Antonio Caso”, ubicado en la Cabecera Municipal del Municipio de Amecameca, aquí asisten a la realización del Seminario Taller las participantes en el proyecto. Cabe destacar que en esta escuela se albergan las oficinas de la Supervisión Escolar de la Zona J-121 de Educación Preescolar.

3. DETERMINACIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y TAREAS A REALIZAR

En sincronía con el objetivo y estrategias de intervención arriba formuladas, se han concertado con los actores protagónicos de la investigación acción y proyecto de intervención, el diseño y realización de los siguientes seminarios taller:

1. ***Seminario Taller: Reconocimiento, Apropiación y Ejercicio de la Propuesta Pedagógica Constructivista del PEP 2011.***
2. ***Seminario Taller: Reconocimiento y Transposición Didáctica de los Contenidos Disciplinarios de los Campos Formativos del PEP 2011.***

Pues constituye una modalidad de trabajo que tiene como propósito ofrecer a los participantes de ella, un espacio de reflexión, discusión, e intercambio de experiencias y análisis de perspectivas, acerca de temas específicos, de manera programada, a través de diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje; además de permitir la adquisición de habilidades para la solución colectiva de problemas en materia de gestión pedagógica y la adquisición de competencias para el diseño e implementación de estructuraciones didácticas de acuerdo a los requerimientos curriculares del PEP 2011.

En este sentido he considerado pertinente integrar el desarrollo de los aspectos del proyecto de intervención relativos a la Metodología y técnicas a utilizar; Determinación de los plazos; Determinación de los recursos; Calculo de los costos de ejecución y Actividades e instrumentos de seguimiento y evaluación, en el cuerpo de la estructura programática de cada taller, pues en esta modalidad de trabajo se contienen las actividades medulares, que nos llevan a la realización de las estrategias de intervención y logro del objetivo general.

a.-Programas de los Seminarios Taller

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

DIRIGIDO A:

Ocho maestras de educación preescolar en activo de los siete centros que conforman la muestra de investigación.

INTRODUCCION

Las reformas de primera y segunda generación en educación básica, promovidas por el Estado Mexicano con la tutela de organismos multinacionales, en los últimos 25 años han puesto en marcha un cambio sustantivo en el área, que tiene como propósitos:

*Lograr la articulación de sus tres niveles en un sólo ciclo formativo, con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes y nuevas formas de organización y de relación interna. (SEP, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2009).

*Instaurar una educación básica orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados en los alumnos, bajo la perspectiva de estándares curriculares predefinidos.

*Responder a la formación del capital intelectual que le demanda a México, su integración en un mercado global altamente competitivo.

En la educación preescolar estas reformas han planteado una reconceptualización de las dos dimensiones constitutivas de la Gestión Educativa: la gestión escolar y pedagógica; esto consecuentemente exige, a docentes y directivos, una resignificación institucional del papel y sentido de las relaciones que establecen en ambas dimensiones.

En un contexto de realidad histórica y culturalmente tan diverso como el mexicano, penetrado por dinámicas de poder que se expresan, concretamente en la escuela, en una diversidad cultural de prácticas de gestión escolar y pedagógica complejas, que de entrada, hoy se conflictúan abierta o soterradamente con la visión estructurante del sistema, implantar esta política educativa no ha sido tarea sencilla, pues en la cotidianidad de los centros escolares se ha generado una serie de problemáticas asociadas a las dimensiones citadas, que no necesariamente coadyuvan al logro de los propósitos formativos planteados por el Programa de Educación Preescolar 2011, en este caso, específicamente, en los 18 Jardines de Niños bajo la regulación de la “Supervisión Escolar de Zona J-121 de Educación Preescolar”, ubicados en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México.

Una de ellas, observada por la supervisión de zona, el investigador, directivos y docentes, es la débil comprensión y apropiación de la propuesta pedagógica del Programa de Educación Preescolar 2011, que no les permite fundamentar pedagógicamente de forma clara y consciente, su práctica docente cotidiana desarrollada en el proceso formativo de sus alumnos hacia el logro de competencias y adquisición de aprendizajes esperados, bajo ciertos estándares curriculares.

En este escenario, con la finalidad de superarla, a través de un proceso de profesionalización de la gestión pedagógica de los docentes, enmarcado en la lógica del nuevo modelo educativo, que favorezca el desarrollo formativo de los docentes, se ha tomado la decisión de iniciar el proceso de intervención en la muestra de investigación conformada por 7 escuelas de la zona, mediante la realización de dos Seminarios Taller, el segundo es el presente.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento, apropiación y ejercicio de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas pedagógicamente fundamentadas, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA GENERAL

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista y la realización de ejercicios que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA PROFESIONAL POR FAVORECER

En este rubro se favorecerá la apropiación del perfil profesional docente en sus dimensiones 1 y 2, para el desarrollo de las competencias correspondientes indicadas en cada uno de ellos, que se encuentran establecidas en el documento: Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de Evaluación. Editorial SEP – Subsecretaría de Educación Básica – Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. México, febrero 2014. p. 19, 20, 22, 23, 24.

PROGRAMA

1.-PRESENTACIÓN, ENCUADRE E INDUCCIÓN.

2.-ANÁLISIS DEL MODELO PEDAGÓGICO CONSTRUCTIVISTA.

a) Presupuestos básicos.

b) Principales categorías.

c) Principales propuestas teórico-pedagógicas que lo conforman

3.-RECONOCIMIENTO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA EN EL PEP 2011.

4.-EL PROCESO DE ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA.

5.-REALIZANDO ESTRUCTURACIONES DIDÁCTICAS QUE ORIENTAN LA PRÁCTICA DOCENTE HACIA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES ESPERADOS EN LOS DICENTES.

6.- CONCLUSIONES GENERALES Y EVALUACIÓN DEL SEMINARIO TALLER

- a) Dictamen de conclusiones.
- b) Evaluación del Seminario Taller
- a) Cierre del Seminario Taller.

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS QUE UTILIZAR

A fin de que los participantes del Seminario Taller logren la competencia general y vean favorecidas las competencias profesionales asociadas propias de su perfil profesional institucional, se asumirán durante el desarrollo del Seminario la Taller algunos de los siguientes métodos de enseñanza-aprendizaje y las técnicas apropiadas para el desarrollo de los mismos:

Métodos: Método Expositivo/Seminaristas o Coordinador, Resolución de Ejercicios y Problemas, Aprendizaje Orientado a Proyectos, Aprendizaje Cooperativo, Estudio de Casos.

Técnicas: Asamblea, Corrillos, Realización de Proyectos, Exposición, Discusión Guiada, Lluvia de Ideas.

PROGRAMACIÓN DE TIEMPOS

El Seminario Taller tendrá una duración de 40 horas, 30 efectivas en sesiones presenciales que se dividirán en 10 sesiones de trabajo, dos sesiones de 2 horas cada una (Presentación, conclusiones y Cierre del Seminario Taller) y 8 sesiones de 3 horas. Las 10 horas restantes se destinarán a la realización de trabajos de campo previamente asignados por el coordinador del Seminario Taller.

Las sesiones se realizarán los días miércoles de cada semana al concluir la jornada laboral, por lo cual el Seminario Taller tendrá una duración programada de dos meses y medio, siempre y cuando no surja alguna contingencia que lo impida, conscientes de ello, se tienen programadas la posible realización de 2 sesiones presenciales extras y sus respectivas 2 horas de trabajo de campo.

RECURSOS

Humanos	Materiales	Técnicos	Financieros
- Un asesor socio pedagógico. - Un asistente administrativo. Costo estimado 45000	- Un salón de usos múltiples debidamente equipado con sillas y mesas. -Un Pintarrón. -Una pantalla para proyecciones. -Papelería básica: 500 hojas bond tamaño carta y 50 en pliegos, 10 lápices, 10 plumas, 10 marcadores de diferentes colores. -15 formatos de lista de control de asistencia y tarea. -Un juego de copias de la bibliografía, mesografía y hemerografía utilizada. -Una dieta de comida para dos personas. Costo estimado de 5000	-1 Laptop y cañón -Una extensión eléctrica. -Una USB -Acceso a internet. -Un auto privado y/o transporte público. Costo estimado 4000	-Pago de honorarios de los recursos humanos \$45,000.00 -Pago de recursos materiales \$ 5,000.00 -Pago de recursos Técnicos \$4,000.00 Total de recursos financieros requeridos: \$54,000.00, de los cuales son subvencionados por el asesor investigador y su asistente administrativo \$48,000.00 y \$6,000 por la supervisión escolar.

TIPO DE EVALUACIÓN

La práctica evaluativa en este Seminario Taller se realizará desde la siguiente perspectiva:

La evaluación "...aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa

mejorándola progresivamente... Como es evidente... estamos orientando la evaluación y su modo de desarrollo hacia los procesos y su funcionalidad formativa.” (Casanova, María Antonia, 1998, pág. 70)
Por tanto, el tipo de evaluación que asumiré será formativa.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Diario de campo.
Rúbrica para la evaluación de procesos de enseñanza – aprendizaje.
Rúbrica para la evaluación de los avances alcanzados.
Ambas en proceso de elaboración.

BIBLIOGRAFÍA

- | | |
|---------------------------------|--|
| Carretero, Mario. | CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN.
Editorial AIQUE. Colección Didáctica, 8ª. Edición, 1ª. Reimpresión, Argentina 2004. |
| Calero Pérez, Mavilo. | CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO. Teoría y Aplicaciones.
Editorial Alfaomega 1ª. Edición , México, 2008. |
| Coronado, Mónica. | COMPETENCIAS DOCENTES. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional.
Editorial Noveduc 1ª. Edición. Colección Educativa y Trabajo, Argentina 2009. |
| Cubero, Rosario. | PERSPECTIVAS CONSTRUCTIVISTAS. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso.
Editorial GRAÓ. Colección Crítica y Fundamentos, 1ª. Edición, Barcelona, 2005. |
| Díaz – Barriga, Frida, et - al. | ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Una interpretación constructivista.
Editorial Mc Graw Hill Interamericana, 2ª. Edición, México, 2002. |
| García Alvarez, Jesús. | LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO: Más allá de la Reforma.
Editorial Escuela Española S.A., Madrid. |
| Gómez S., Marcela, et – al. | LA LABOR DEL MAESTRO: Formar y Formarse.
Editorial Paz, 1ª. Edición, México, 2006. |
| Jiménez Cabrera, Edgar. | COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA: Un cambio hacia la reforma.
Editorial Secretaría de Educación Pública, 1ª. Edición, México, 2009. |
| Pimienta Prieto, Julio H. | CONSTRUCTIVISMO. Estrategias para aprender a aprender.
Editorial Pearson Educación, 3ª. Edición, México, 2008. |
| Pimienta Prieto, Julio H. | METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA. Guía para la planeación docente.
Editorial Pearson Educación, 1ª. Edición, México, 2005. |
| SEP | PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011.
Editorial SEP, México, 2011. |
| Villa, Aurelio, et – al. | APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas.
Editorial Universidad de Deusto Bilbao, España, 2007. |

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO Y TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA DE LOS CONTENIDOS DISCIPLINARES DE LOS CAMPOS FORMATIVOS DEL PEP 2011.

DIRIGIDO A:

Ocho maestras de educación preescolar en activo de los siete centros que conforman la muestra de investigación.

INTRODUCCIÓN

Las reformas de primera y segunda generación en educación básica, promovidas por el Estado Mexicano con la tutela de organismos multinacionales, en los últimos 25 años han puesto en marcha un cambio sustantivo en el área, que tiene como propósitos:

- * Lograr la articulación de sus tres niveles en un sólo ciclo formativo, con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes y nuevas formas de organización y de relación interna. (SEP, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2009).

- * Instaurar una educación básica orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados en los alumnos, bajo la perspectiva de estándares curriculares predefinidos.

- * Responder a la formación del capital intelectual que le demanda a México, su integración en un mercado global altamente competitivo.

En la educación preescolar estas reformas han planteado una reconceptualización de las dos dimensiones constitutivas de la Gestión Educativa: la gestión escolar y pedagógica; esto consecuentemente exige, a docentes y directivos, una resignificación institucional del papel y sentido de las relaciones que establecen en ambas dimensiones.

En un contexto de realidad histórica y culturalmente tan diverso como el mexicano, penetrado por dinámicas de poder que se expresan, concretamente en la escuela, en una diversidad cultural de prácticas de gestión escolar y pedagógica complejas, que de entrada, hoy se conflictúan abierta o soterradamente con la visión estructurante del sistema, implantar esta política educativa no ha sido tarea sencilla, pues en la cotidianidad de los centros escolares se ha generado una serie de problemáticas asociadas a las dimensiones citadas, que no necesariamente coadyuvan al logro de los propósitos formativos planteados por el Programa de Educación Preescolar 2011, en este caso, específicamente, en los 18 Jardines de Niños bajo la regulación de la "Supervisión Escolar de Zona J-121 de Educación Preescolar", ubicados en los Municipios de Amecameca y Ayapango del Estado de México.

Una de ellas, observada por la supervisión de zona y el investigador, es la debilidad en directivos y docentes de una conceptualización e interpretación de los planteamientos curriculares del Plan de estudios 2011, que no les permite ubicar claramente los contenidos disciplinares que se encuentran implícitos en éstos, y hacer su transposición didáctica por campo formativo y de manera transversal.

En este escenario, con la finalidad de superarla, a través de un proceso de profesionalización de la gestión pedagógica de los docentes, enmarcado en la lógica del nuevo modelo educativo, que favorezca el desarrollo formativo de los docentes, se ha tomado la decisión de iniciar el proceso de intervención en la muestra de investigación conformada por 7 escuelas de la zona, mediante la realización de dos Seminarios Taller, el primero es el presente.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y transposición didáctica de los contenidos disciplinares de los campos formativos del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, hacia el logro de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce y realiza la transposición didáctica de los contenidos disciplinares de los campos formativos del PEP 2011, a través de la identificación de sus deficiencias formativas y capital intelectual en la materia; de la pertinencia de movilización y contextualización de los mismos, así como a través de la realización de ejercicios de transposición didáctica con el acompañamiento de especialistas en las distintas disciplinas y asesor socio pedagógico, para realizar estructuraciones didácticas que contribuyan significativamente al desarrollo de competencias y adquisición de aprendizajes esperados de sus dicentes.

COMPETENCIA PROFESIONAL A FAVORECER

En este rubro se favorecerá la apropiación del perfil profesional docente en sus dimensiones 1 y 2, para el desarrollo de las competencias correspondientes indicadas en cada uno de ellos, que se encuentran establecidas en el documento: Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de Evaluación. Editorial SEP – Subsecretaría de Educación Básica – Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. México, febrero 2014. p. 19, 20, 22, 23, 24.

PROGRAMA

- 1. PRESENTACIÓN, ENCUADRE E INDUCCIÓN.**
- 2. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.
 - b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
 - c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
 - d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
 - e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 3. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO.**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.
 - b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
 - c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
 - d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
 - e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 4. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.
 - b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
 - c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
 - d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
 - e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 5. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: PENSAMIENTO MATEMÁTICO.**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.
 - b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
 - c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
 - d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
 - e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 6. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FÍSICO Y SALUD.**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.

- b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
- c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
- d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
- e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 7. RECONOCIMIENTO DE CONTENIDOS DISCIPLINARES DEL CAMPO FORMATIVO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICAS.**
 - a) Contenidos disciplinares del campo formativo.
 - b) Relación de los contenidos disciplinares con las competencias del campo formativo y los aprendizajes esperados.
 - c) Contextualización y transposición didáctica de los contenidos disciplinares del campo formativo en situaciones didácticas debidamente ambientadas.
 - d) Ejercicio de transposición didáctica de los conocimientos disciplinares del campo formativo.
 - e) Exposición y evaluación del ejercicio.
- 8. PRESENTACIÓN DE LOS PRODUCTOS EN FORMATO ELECTRÓNICO CD.**
- 9. CIERRE DEL SEMINARIO TALLER.**

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS POR UTILIZAR

A fin de que los participantes del Seminario Taller logren la competencia general y vean favorecidas las competencias profesionales asociadas propias de su perfil profesional institucional, se asumirán durante el desarrollo del Seminario la Taller algunos de los siguientes métodos de enseñanza-aprendizaje y las técnicas apropiadas para el desarrollo de estos:

Métodos: Método Expositivo/Seminaristas o Coordinador, Resolución de Ejercicios y Problemas, Aprendizaje Orientado a Proyectos, Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en Problemas, Estudio de Casos.

Técnicas: Asamblea, Corrillos, Realización de Proyectos, Exposición, Discusión Guiada, Lluvia de Ideas.

PROGRAMACION DE TIEMPOS

El Seminario Taller tendrá una duración de 50 horas efectivas, de las cuales 40 serán presenciales y se dividirán en 14 sesiones de trabajo, dos sesiones de 2 horas cada una (Presentación y Cierre del Seminario Taller) y 12 sesiones de 3 horas (dos sesiones por campo formativo). Las 10 horas restantes, se destinarán a la realización de trabajos de campo previamente asignados por el coordinador del Seminario Taller.

Las sesiones se realizarán los días miércoles de cada semana al concluir la jornada laboral, por lo cual el Seminario Taller tendrá una duración programada de tres meses y medio, siempre y cuando no surja alguna contingencia que lo impida, conscientes de ello, se tienen programadas la posible realización de 2 sesiones presenciales extras y sus respectivas 2 horas de trabajo de campo.

RECURSOS

Humanos	Materiales	Técnicos	Financieros
- Un asesor socio pedagógico. - Un asistente administrativo. -Seis especialistas disciplinares, uno por campo formativo. Costo estimado \$51000	- Un salón de usos múltiples debidamente equipado con sillas y mesas. -Un Pintarrón. -Una pantalla para proyecciones. -Papelería básica: 500 hojas bond tamaño carta y 50 en pliegos, 10 lápices, 10 plumas, 10 marcadores de diferentes colores. -15 formatos de listas de control de asistencia y tareas. -Un juego de copias de la bibliografía, hemerografía y mesografía utilizada.	-Dos Laptop y un cañón -Una extensión eléctrica. -Dos USB -Acceso a internet. -Un auto privado y/o transporte público. Costo estimado \$6,200.00	-Pago de honorarios de los recurso humanos \$51,000.00 -Pago de recursos materiales \$ 5,000.00 -Pago de recursos Técnicos \$6,200.00 Total de recursos financieros requeridos: \$62,200.00, de los cuales son subvencionados por el asesor investigador, asistente

	-Una dieta de comida para dos personas. Costo estimado de 5000		administrativo y especialistas disciplinares \$56,200.00 y \$6,000 por la supervisión escolar.
--	--	--	--

TIPO DE EVALUACIÓN

En este Seminario Taller realizaré la práctica evaluativa desde la siguiente perspectiva:

La evaluación "...aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente... Como es evidente... estamos orientando la evaluación y su modo de desarrollo hacia los procesos y su funcionalidad formativa." (Casanova, María Antonia, 1998, pág. 70)

Por tanto, el tipo de evaluación que asumiré será formativa.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Diario de campo.
- Rúbrica para la evaluación de procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Rúbrica para la evaluación de los avances alcanzados en el logro de la competencia.

Ambas en proceso de elaboración.

BIBLIOGRAFIA

- | | |
|---------------------------------|---|
| Calero Pérez, Mavilo. | CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO. Teoría y Aplicaciones.
Editorial Alfaomega 1ª. Edición , México, 2008. |
| Carretero, Mario. | CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN.
Editorial AIQUE. Colección Didáctica, 8ª. Edición, 1ª. Reimpresión, Argentina 2004. |
| Coronado, Mónica . | COMPETENCIAS DOCENTES. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional.
Editorial Noveduc 1ª. Edición. Colección Educativa y Trabajo, Argentina 2009. |
| Cubero, Rosario. | PERSPECTIVAS CONSTRUCTIVISTAS. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso.
Editorial GRAÓ. Colección Crítica y Fundamentos, 1ª. Edición, Barcelona, 2005. |
| Díaz – Barriga, Frida, et - al. | ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Una interpretación constructivista.
Editorial Mc Graw Hill Interamericana, 2ª. Edición, México, 2002. |
| García Álvarez, Jesús. | LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO: Más allá de la Reforma.
Editorial Escuela Española S.A., Madrid. |
| Gómez S., Marcela, et – al. | LA LABOR DEL MAESTRO: Formar y Formarse.
Editorial Paz, 1ª. Edición, México, 2006. |
| Jiménez Cabrera, Edgar. | COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA: Un cambio hacia la reforma.
Editorial Secretaria de Educación Pública, 1ª. Edición, México, 2009. |
| Pimienta Prieto, Julio H. | CONSTRUCTIVISMO. Estrategias para aprender a aprender.
Editorial Pearson Educación, 3ª. Edición, México, 2008. |

Pimienta Prieto, Julio H.

METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA. Guía para la planeación docente.
Editorial Pearson Educación, 1ª. Edición, México, 2005.

SEP

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011.
Editorial SEP, México, 2011.

Villa, Aurelio, et – al.

APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas.
Editorial Universidad de Deusto Bilbao, España, 2007.

NOTA: La bibliografía más amplia sobre cada campo formativo está en proceso de selección, de acuerdo con los criterios de los especialistas disciplinares que participan en la impartición de este seminario taller.

b.-Avances de la Aplicación del Seminario Taller: Reconocimiento, Apropiación y Ejercicio de la Propuesta Pedagógica Constructivista del PEP 2011.

Con la intención de tener una visión global de la dinámica que ha seguido la realización del proyecto de intervención al momento, se expone a continuación el cronograma de las sesiones y las planeaciones didácticas correspondientes del primer Seminario Taller hasta hoy concretadas, así como el diario de campo como instrumento de evaluación, que da cuenta de las condiciones e incidencias formativas de las sesiones y los avances alcanzados en el logro de la competencia. (Ver anexo VII y VIII)

CRONOGRAMA DE LAS SESIONES DEL																				
SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.																				
2015																				
ACTIVIDAD	ABRIL MIÉRCOLES					MAYO MIÉRCOLES					JUNIO MIÉRCOLES					JULIO MIÉRCOLES				
	01	08	15	22	29	06	13	20	27	03	10	17	24	01	08	15	22	29		
	3 HORAS					6 HORAS					9 HORAS					9 HORAS				
SESIÓN 1																				
SESIÓN 2 CANCELADA POR CONTINGENCIA LABORAL																				
SESIÓN 2																				
SESIÓN 3 CANCELADA POR CONTINGENCIA LABORAL																				
SESIÓN 3																				
SESIÓN 4 CANCELADA POR CONTINGENCIA LABORAL																				
SESIÓN 4																				
SESIÓN 5																				
SESIÓN 6 CANCELADA POR																				

4.-Una educación básica así definida, demanda un cambio fundamental en el sentido que asumen en este pretendido escenario la Gestión Educativa, en sus dos dimensiones permeadas por las lógicas del poder:

a.-La gestión escolar, referida a la organización y operación interna de los centros escolares y su interacción con los entornos institucionales y comunitarios, ahora desde una perspectiva de gestión estratégica.

b.-Y la gestión pedagógica, enfocada a la mediación de la práctica docente, ahora desde una perspectiva constructivista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para la adquisición de competencias asociadas a aprendizajes esperados, desde estándares curriculares predefinidos, ahí donde se lleva a cabo el proceso educativo formal, el salón de clases.

Lo anterior requiere nuevas formas de pensar y de actuar de todos los actores involucrados en ambas dimensiones, y específicamente que los profesores reelaboren su identidad. Es decir, se den a la tarea de iniciar un proceso de resignificación de las ideas que sustentan la razón de su práctica docente y directiva cotidiana, a fin de que asuman y pongan en práctica conscientemente el sentido de la política educativa planteada: En lo pedagógico en el Plan de Estudios 2011 y en lo escolar en los lineamientos propios de la Gestión Escolar vigente.

5.-El análisis general del diagnóstico realizado, deja ver la presencia de cuatro tendencias que han venido frenando a lo largo del tiempo el proceso de profesionalización de la práctica docente y directiva requerido formalmente desde 2004, a saber:

a.-Las docentes y directivas perciben y conciben los cambios de la política educativa en lo general y en su nivel, como una serie de ajustes que solo responden a las perspectivas e interés de una coyuntura sexenal, y no como una política educativa que asume un cambio estructural de la gestión educativa transexenal, que les plantea redefinir sustantivamente su práctica docente y directiva, para generar el logro del aprendizaje requerido de sus estudiantes.

b.-La ausencia por parte de las docentes, directivas y la supervisión de un plan de lectura consciente de la política educativa precedente y vigente en el nivel, que lleve a la comprensión de esta, y a su operación contextualizada, desde los principios y perspectiva pedagógica requerida.

c.-Una “evaluación por parte de la Supervisión Escolar de la Zona de la práctica docente y directiva”:

Desde una interpretación particular de la autoridad, del “deber ser instituido”.

Descontextualizada de la realidad vivida en los centros objeto de estudio.

Centrada en el control y atención de los requerimientos burocráticos propios de la administración escolar, solicitados a la supervisión por instancias superiores.

Planteada verticalmente, reproducida y operada sin cuestionamientos sustantivos por las directivas de los centros.

Que “estresa e inhibe la creatividad y el ejercicio de la flexibilidad didáctica de la práctica docente y no coadyuva a resolver las problemáticas pedagógico-administrativas de la cotidianidad escolar.

d.-La presencia de una resistencia al cambio en la práctica docente y directiva ya consolidada a través de la experiencia vivida, considerada viable y que ofrecen resultados acordes a exigencias específicas de las comunidades de padres de cada centro. Pues la nueva política se observa como planteada desde una postura vertical por parte de la autoridad, que demerita la práctica docente y

directiva precedente, he ignora el contexto social vigente y centra su atención fundamentalmente en el cumplimiento de los requerimientos de la administración escolar.

6.-El reconocimiento por parte de las docentes de la política educativa vigente en el nivel; la comprensión de esta para su operación situada; así como la identificación de sus problemáticas durante el desarrollo de su práctica docente, a través de la reflexión colectiva, son acciones que conformaron el primer momento de la intervención, misma que se continuo con la realización de los seminarios del proyecto de intervención. Todas estas actividades tienen como propósito el desarrollo del proceso de profesionalización docente.

7.- Cuatro grandes retos a superar se plantearon al proyecto de intervención, para contribuir a la profesionalización de las docentes en el marco de la política vigente:

a.-Contribuir a la modificación de la gestión escolar burocrática.

b.-Contribuir a la eliminación burocrática de la “formatitis”.

c.-Erradicar la supervisión burocrática descontextualizadas, centrada en el control y atención de la formalidad burocrática dictada por la administración escolar.

d.-Recuperar el papel protagónico del docente en el proceso de desarrollo del aprendizaje de las niñas y niños, a través del reconocimiento de su experiencia y resignificación del sentido de su práctica docente en el marco de la política educativa vigente.

8.-La política educativa vigente en el momento del desarrollo del proyecto de investigación-intervención, no es para nada nueva, pues al momento ya tiene un ejercicio formal de más de 10 años, pero debido a las problemáticas anotadas, no se ha concretado como debe ser en los centros escolares bajo la coordinación de la Supervisión Escolar de Zona J121. Hoy este fenómeno se repite en el caso de la aplicación de la Nueva Escuela Mexicana, que de igual forma que el plan 2011, no es para nada algo nuevo.

9.-De los proyectos de intervención proyectados, desafortunadamente por cuestiones de control burocrático y cambio de las condiciones de accesibilidad a los centros escolares y docentes de los mismos, solo el primer proyecto se realizó totalmente, sentando las bases para el proceso de profesionalización situado, que de manera informal se continuo posteriormente.

10.-Las docentes y directivas participantes en el proyecto, tiene la percepción de que su labor docente, tiene un reconocimiento poco favorable por parte de las autoridades educativas a nivel zonal, regional, estatal, federal y de los distintos actores de la sociedad local y nacional, pues consideran que: “la gente y los medios de comunicación han devaluado la labor de maestras y maestros”.

FUENTES DE CONSULTA

- Aguilar Villanueva, L. (2007). *El estudio de las políticas públicas*. Ed. Miguel Ángel Porrúa, México.
- Ander-Egg, E. (1995) *Técnicas de investigación social*. Ed. Lumen, Buenos Aires Argentina.
- Antunez, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares*. Ed. ICE- Universidad de Barcelona. Horsori. Barcelona.
- Antunez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. Ed. SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. México.
- Assáel, J.(junio de 1995).“*Innovación, investigación y perfeccionamiento docente*”.Encuentro: "Procesos educativos y pedagógicos alrededor de proyectos educativos institucionales", SECAB, Bogotá, Colombia,
- Blase, J. (2002, 23 de marzo de 2013) “Las micropolíticas del cambio educativo” en *Profesorado, Revista del Curriculum y Formación del Profesorado* 6 (1-2).
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760203>>.
- Blase, J.(1991).*The politics of life en schools:power,conflict,and cooperation*.Newbury Park,CA. Sage.
- Bertely, M. (2013) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura Escolar*. Ed.Paidós, México.
- Bolívar, A. (2000).*Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Ed. Muralla. Madrid 2000.
- Brigido, A.M.(2006). *Sociología de la Educación.Temas y perspectivas fundamentales*.Ed. Brujas. Argentina, 2006.
- Casanova, M. A.(1998) *La evaluación educativa: escuela básica*.Ed. SEP Conexión biblioteca para la actualización del maestro. México.
- CEPAL-UNESCO (1992).*Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Ed.CEPAL Santiago de Chile, Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI-UNESCO.
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio).(1996). *La educación encierra un tesoro (Informe a la UNESCO)*. Ed.UNESCO.

- Córdoba Gómez, F.J. (2006). "La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta". Revista Iberoamericana de Educación, Vol.39 Núm. 7. (ISSN: 1681-5653). <https://doi.org/10.35362/rie3972537>
- Cronica. (miércoles 8 de sep. 2010). Reprueba México en gasto educativo, según la OCDE". *La Cronica* México, http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=530791
- Darling-Hammond, L. (2002). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Ed. Ariel- SEP, México.
- De La Garza T. E. (Coord.). (2003). *Tratado Latinoamericano de sociología del trabajo*. Ed. Coedición de UAM, C.M, FLACSO, FCE. México.
- Elizondo Huerta, A. (Coord.). (2001). *La nueva escuela, I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Ed. Paidós, México.
- Elizondo Huerta, A. (Coord.). (2001). *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Ed. Paidós, México.
- Elmore, R. (1990). *La reestructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa*. Ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- Ezpeleta, J. (1992). "Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica" En: *La gestión pedagógica de la escuela* (101-116). Ed. UNESCO/ OREALC. Santiago de Chile .
- Ezpeleta, J. (2001) *La gestión escolar como escenario de las innovaciones*. Ed. OEI, México.
- Ezpeleta, J. (2003). "Cambio pedagógico sin cambio institucional. A propósito de una innovación en la escuela primaria." VII Congreso Mexicano de Investigación Educativa, Guadalajara. Memoria Electrónica. México.
- Ezpeleta, J. (2004). "Lo Institucional de la escuela en las políticas de reforma". En: *Gobernabilidad de los Sistemas Educativos en América Latina* (163-177). Ed. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires Argentina.
- Frade Rubio, L. (2013). *Planeación por competencias. Tomando en cuenta los últimos planes y programas de estudio*. Ed. Inteligencia Educativa, México.
- Fullan, M. (1999). *Las complejidades del cambio educativo*. Ed. Akal. Madrid.
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Ed. OCTAEDRO-empresa; España.
- Giddens, A. (2003). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Ed. Amorrortu editores, Buenos Aires Argentina.

- Govea Rodríguez, V., Et al.(2011).“Etnografía: una mirada desde corpus teórico de la investigación cualitativa”.*Revista Omnia, Vol.17,núm.2, mayo – agosto, 26-39*.Ed. Universidad del Zulia, Venezuela.
- INEE.(2006).*La calidad de la educación básica ayer, hoy y mañana. Conclusiones del informe anual sobre La Calidad de la Educación Básica en México*.Ed.INEE, México.
- Ball, J.S.(1994).*La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*.Ed. PAIDÓS-Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona España.
- Jiménez, P., A, L.(2007).“*Los factores asociados a la calidad educativa*”.Diplomado Fortalecimiento profesional de los responsables de la gestión educativa”, Cuaderno 4, ed.Innovación y Asesoría Educativa, A.C., México.
- Hernández, A. L.(2014).“El Proyecto Factible como Modalidad en la Investigación Educativa”. UPEL-IPRGR. <https://luiscastellanos.files.wordpress.com>
- López Saenz, MA.C.(1994).*Investigaciones fenomenológicas sobre el origen del mundo social*. Ed.Prensas universitarias, Universidad de Zaragoza, España.
- Meece, J. L.(2001).*Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores*. Ed. SEP, Colección: Biblioteca para la actualización del maestro. México
- Martínez Miguélez, M.(2007).*Ciencia y arte en la metodología cualitativa*.Ed. Trillas, México.
- Namo De Melo, G.(1999).*Nuevas propuestas para la gestión Educativa*.Ed.SEP Colección: Biblioteca para la actualización del maestro, México.
- OCDE.(2010) *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*.www.oecd.org/edu/calidadeducativa
- OCDE.(2010).Panorama de la educación 2010:Indicadores de la OCDE.Ed. Santillana, Madrid España.
- Perrenoud, P.(2004).*Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar*.Profesionalización y Razón Pedagógica,Crítica y Fundamento 1. Ed. GRAO.
- Piñon Gaytan. F.(2006). *Filosofía y Poder: Los Rostros del Leviatan*. Ed. Centro de Estudios Sociales Antonio Gramsci A.C. México, 2006.
- Ramírez Raymundo, R.(coord.).(1998).¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?:Elementos para el diagnóstico.Ed. SEP, DGIE, México.
- Ramírez, R.(2000).“La transformación de la gestión escolar: factor clave para mejorar la calidad de la educación”. En: SEP México. *Memoria del Quehacer Educativo 1995-2000*. Tomo 1.

- Rivas Flores, J.I.(2003).“La perspectiva cultural de la organización escolar: marco institucional y comportamiento individual”. *Revista Educar*, 31,109-119. Ed. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. España.
- Rivera Rios, M. A.(1987).*Crisis y Reorganización del Capitalismo Mexicano, 1960-1985*. Ed. Era, México.
- Rosario Muñoz,V.M.(1987).“Enfoque de Evaluación idealista”.Ed.Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141, Guadalajara, Jalisco, México.
- Sandin Esteban,M.P.(2003).*Investigación Cualitativa en Educación.Fundamentos y Tradiciones*. Ed.McGraw-Hill
- Sandoval Benavides,M. G.(septiembre de 2010) “Análisis de los Programas de Educación en México 2001-2006 y 2007-2012 con respecto a la calidad de la educación en el nivel básico”.*Cuadernos de Educación y Desarrollo*, Vol. 2, Nº 19 , Ed.Eumed.net.
<http://www.eumed.net/rev/ced/19/mgsb.htm>
- Sarason, S.(2003).*El predecible fracaso de la reforma educativa*. Ed. Octaedro. Barcelona, España.
- Schutz, A.(2003).*Estudios sobre teoría social. Escritos II*. Ed. Amorrortu Editores España SL.
- SEP.Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.(2009) “¿Qué es la RIEB?
“http://formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/ReformaIntegral/RIEB_que_es_rieb.php
- SEP-SEByN-DGIE.(2001).*La gestión escolar en la escuela primaria. Proyecto de investigación e innovación. Informe final*. Ed, SEP México.
- SEP-SNTE.(2008).“Alianza por la Calidad de la Educación”. <https://www.conafe.gob.mx/tra>
- Solozabal Echavarría, J.J.(noviembre-diciembre 1984).Una nota sobre el concepto de política.*Revista de Estudios Políticos*. Núm 42, 137-162.
<https://www.cepc.gob.es/publicaciones/revistas/revista-de-estudios-politicos/numero-42-noviembrediciembre-1984-0>
- UNESCO.(2004).*Educación para Todos. El imperativo de la calidad.Informe de Seguimiento del EPT en el mundo 2005*. Ed.UNESCO.<https://doi.org/10.54676/ZGVB8219>.

ANEXOS GENERALES Y METODOLOGICOS

Anexo I

Mapa Curricular de la Educación Básica

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
		Asignatura Estatal: lengua adicional		Asignatura Estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras I, II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Ciencias Naturales				Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)	
	Desarrollo físico y salud				Estudio de la Entidad donde Vivo	Geografía		Tecnología I, II y III				
						Historia		Geografía de México y del Mundo	Historia I y II			
								Asignatura Estatal				
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética							Formación Cívica y Ética I y II	
										Orientación y Tutoría I, II y III		
				Educación Física						Educación Física I, II y III		
Expresión y apreciación artística			Educación Artística						Artes: Música, Danza, Teatro, o Artes Visuales			

El Mapa curricular de la Educación Básica toma como base cuatro campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia. Para su aplicación se desagregan en campos formativos para preescolar y asignaturas para primaria y secundaria (véase Mapa curricular de la Educación Básica).

Fuente: <https://sites.google.com/site/jefaturarositasabinas/mapa-curricular-de-la-educacionbásica>

Anexo II

ANÁLISIS SOBRE REFERENTES INTERNACIONALES Y NACIONALES QUE DEFINEN EL SENTIDO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO DE 1990 AL 2014

Organismo, Evento Internacional o Nacional	Fecha, lugar del evento y documentos de referencia	Planteamientos básicos en materia de gestión educativa: a. G. Pedagógica: práctica docente – mediación pedagógica. b. G. Escolar: escuela como organización, escuela-comunidad.	Compromisos asumidos por México.
Declaración Mundial sobre Educación para Todos, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.	Jomtien, Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990	La Conferencia de Jomtien a través de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos asumió los siguientes objetivos: “ 1. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los individuos, dotándolos de herramientas para el aprendizaje; contenidos de aprendizaje; valores y actitudes necesarios para que: • Desarrollen plenamente sus capacidades, • Vivan y trabajen con dignidad • Participen en el desarrollo • Mejoren la calidad de su vida • Tomen decisiones fundamentadas • Continúen aprendiendo Pues la educación básica es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes. 2. Perfilar una visión de la educación básica que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base para ello lo mejor de las prácticas en el momento. 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, bajo los siguientes propósitos: a. Ofrecer, alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje. b. Mejorar la calidad de la educación c. Eliminarsen todos los estereotipos en torno a los sexos. d. Suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos vulnerables e. Garantizar la igualdad de acceso a la educación y atención de las de las necesidades de las personas impedidas en sus diversas categorías 4. Concentrar la atención en el aprendizaje. Traducir el incremento de las posibilidades de educación del individuo en una verdadera adquisición de conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores, en vez de prestar solo atención al hecho de matricularse y obtención del certificado final. Ello hace necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados.	Los resolutivos de la conferencia, orienta los compromisos del ANMEB y principios de las reformas de primera generación del sistema de educación básica en México

		5. Ampliar y redefinir constantemente los medios al alcance de la educación básica de modo que en ella se incluyan entre otros aspectos, la educación inicial de la infancia. 6. Mejorar las condiciones de aprendizaje. de todos los que aprenden, para ello habrá que asegurar que reciban, nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella. 7. Fortalecer la concertación de acciones. entre todos los subsectores y todas las formas de educación, la concertación entre ministerios, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y la familia, teniendo presente el especial papel profesional de docentes, administradores y demás personal de educación. En este contexto, las condiciones de servicio y la situación social del personal docente, elemento decisivo para conseguir la educación para todos, debe mejorarse urgentemente en todos los países. 8. Desarrollar políticas de apoyo. En materia fiscal, reformas de política educativa y una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud que fortalezca los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad. 9. Movilizar los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios. Todos los miembros de la sociedad tienen que aportar una contribución a la educación básica, pues constituye quizás la inversión humana más importante, Ya que actualmente la educación debe considerarse una dimensión fundamental de todo proyecto social, cultural y económico 10. Fortalecer la solidaridad internacional hacia el establecimiento de relaciones económicas justas y equitativas entre naciones, a fin de corregir las actuales disparidades económicas. Y estar en condiciones de realizar la ineludible necesidad de un aumento sustancial y a largo plazo de los recursos destinados a la educación básica.” Fuente: Declaración mundial sobre educación para todos, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990, Ed. UNESCO, Nueva York 1990, p.3-11.	
Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI La Educación	Francia 1996	Recomendaciones relativas a la resignificación en el contexto del mundo globalizado del concepto de educación. “El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI.... va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo...” p. 35 “...la noción de sociedad educativa es...una sociedad... que...ofrece múltiples posibilidades de aprender, tanto en la escuela como en la vida económica, social y cultural. De ahí la necesidad de multiplicar las formas de concertación y de asociación con las familias, los círculos económicos, el mundo de las asociaciones, los agentes de la vida	Las recomendaciones expuestas del informe, orienta los principios de las reformas de primera generación del sistema de educación básica en México

Encierra un Tesoro Compendio		cultural, etc." p.37 "Con este nuevo rostro, la educación permanente...Ahora se trata de que ofrezca la posibilidad de recibir educación a todos, y ello con fines múltiples...En resumen, la "educación a lo largo de la vida" debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad." p.35 Recomendaciones relativas al fin, propósito, sentido fundamental de la mediación pedagógica desarrollada a través de la práctica docente "Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas. <<desde esta perspectiva>>La educación a lo largo de la vida se basa en <<el logro de >>cuatro pilares...: • <i>Aprender a conocer</i>, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además: aprender a aprender.... • <i>Aprender a hacer</i>... adquirir no sólo una calificación profesional sino...una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo.... aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes.... • <i>Aprender a vivir</i> juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. • <i>Aprender a ser</i>...que florezca mejor la propia personalidad y... obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar..." p.34 • "<<Que la mediación pedagógica desarrollada por la práctica docente en sus diferentes niveles considere >> ... los datos de la vida cotidiana, que <<brindan>> posibilidades tanto de comprender los fenómenos naturales como de adquirir las distintas formas de sociabilidad. • <<Que privilegie>> en todos los casos la relación entre docente y alumno, dado que las técnicas más avanzadas sólo pueden servir de apoyo a esa relación (transmisión, dialogo y confrontación) entre enseñante y enseñado." p. 37 Recomendaciones relativas al reconocimiento y deberes docentes hacia la profesionalización de su práctica. • "Aunque es muy diversa la situación psicológica y material de los docentes...si se quiere que la "educación a lo largo de la vida" cumpla la misión clave...en favor del progre- so de	
--	--	--	--

		nuestras sociedades y del fortalecimiento de la comprensión mutua entre los pueblos. La sociedad tiene que reconocer al maestro...revalorizar su estatuto... como tal y dotarle de la autoridad necesaria y de los adecuados medios de trabajo. • <<En este escenario>> ...a los docentes les concierne<<el>>...imperativo de actualizar los conocimientos y las competencias. Hay que organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación, de perfeccionar su arte y de aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural. • Aunque en lo fundamental la profesión docente es una actividad solitaria...es indispensable el trabajo en equipo...a fin de mejorar la calidad de la educación y de adaptarla mejor a las características particulares de las clases o de los grupos de alumnos. • • <<Habrá que considerar >>...la importancia del intercambio de docentes y de la asociación entre instituciones de diferentes países, que aportan un valor añadido indispensable a la calidad de la educación y, al mismo tiempo, a la apertura de la mente<<del docente>> hacia otras culturas, otras civilizaciones y otras experiencias. • Todas las orientaciones deben ser objeto de diálogo, incluso de contratos, con las organizaciones de la profesión docente, esforzándose en superar el carácter puramente corporativo de tales formas de concertación. ...las organizaciones sindicales han acumulado un capital de experiencia que están dispuestas a poner a disposición de los decisores políticos. (...) Recomendaciones de política educativa referidas a la educación básica en la sociedad contemporánea. • “<<Que sea un>> Requisito valido para todos los países, pero según modalidades y con contenidos diferentes... • <<Fortalecer>>... la educación básica...realce... a la enseñanza primaria y a sus... aprendizajes de base... leer, escribir y calcular, saber expresarse en una lenguaje propio para el diálogo y la comprensión. • <<Abrirla>>... a la ciencia y a su mundo, que es la llave para entrar en el siglo XXI con sus profundos cambios científicos y tecnológicos. • <<Adaptarla>>... a los contextos particulares y a los países y poblaciones más menesterosos. • ... repensar la enseñanza secundaria en esta perspectiva general de educación a lo largo de la vida. • El desarrollo de la educación a lo largo de la vida supone que se estudien nuevas formas de certificación en las que se tengan en cuenta todas las competencias adquiridas.” p. 36 Recomendaciones acerca del proceso de legitimación de la definición e implementación de las reformas educativas. “Las opciones educativas son opciones de sociedad. Como tales,	
--	--	--	--

		exigen en todos los países un amplio debate público, basado en la exacta evaluación de los sistemas educativos. La Comisión pide a las autoridades políticas que favorezcan ese debate a fin de alcanzar un consenso democrático, que representa el mejor cauce para poner en práctica con éxito las estrategias de reforma educativa. <<Se debe preconizar>>... la aplicación de medidas que permitan asociar a los distintos agentes sociales a la adopción de decisiones en materia educativa..." Recomendaciones relativas a los propósitos de la gestión institucional del sistema de educación básica. "... la descentralización administrativa y la autonomía de los establecimientos pueden conducir, en la mayoría de los casos, al desarrollo y a la generalización de la innovación. En este sentido ...el...político... debe...plantear claramente las opciones y de lograr una regulación global, a costa de las necesarias adaptaciones. <<Puesto que>> la educación constituye un bien colectivo que no puede regularse mediante el simple funcionamiento del mercado." Recomendaciones acerca de la de la política de gestión financiera del sistema de educación básica. "<<Ante >> ...las limitaciones financieras<<se>>preconiza el establecimiento de formas de asociación entre lo público y lo privado. Para los países en desarrollo, la financiación pública de la educación básica sigue siendo una prioridad... ...es indispensable revisar las estructuras de financiación en función del principio de que la educación debe desenvolverse a lo largo de la vida del individuo." Recomendaciones sobre el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el sistema de educación básica "El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación debe dar pie para la reflexión general sobre el acceso al conocimiento en el mundo de mañana. La Comisión recomienda: - la diversificación y el mejoramiento de la enseñanza a distancia gracias al uso de las nuevas tecnologías; ...especialmente para la formación continua del personal docente; - el fortalecimiento de las infraestructuras y las capacidades de cada país en lo tocante al desarrollo en esta esfera, así como la difusión de las tecnologías en el conjunto de la sociedad; se trata en todo caso de condiciones previas a su uso en el marco de los sistemas educativos formales...la puesta en marcha de programas de difusión de las nuevas tecnologías con los auspicios de la UNESCO." p. 36-38 Fuente: Jacques Delors, et al. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La educación encierra un tesoro C o m p e n d i o Ed. Santillana-Ediciones Unesco, España1996.	
Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: cumplir	Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000	1."Nosotros, los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación, reunidos en Dakar, Senegal, en abril de 2000, nos comprometemos a cumplir los objetivos y metas de la educación para todos.... 2. ...Los gobiernos tienen la obligación de velar por que se alcancen los objetivos y metas de la educación para todos, con resultados duraderos. Para asumir eficazmente esta responsabilidad, han de establecerse	Los resolutivos aprobados en el Foro, orienta principios de las reformas de primera generación del

nuestros compromis os comunes Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación.		asociaciones con una base amplia dentro de cada país, apoyándolas con la cooperación de los organismos e instituciones internacionales y regionales. 3. Nos reafirmamos en la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad. 4. Nos congratulamos por los compromisos contraídos por la comunidad internacional con la educación básica durante los años 90, en particular en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990), la Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (1993), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995), la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), la Reunión de mitad del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (1996), la Quinta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (1997) y la Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil (1997). Se trata ahora de llevar a la práctica esos compromisos. 5. La Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000 muestra que se ha avanzado considerablemente en muchos países. ...Si no se avanza rápidamente hacia la educación para todos, no se lograrán los objetivos de reducción de la pobreza, adoptados en el plano nacional e internacional, y se acentuarán aún más las desigualdades entre países y dentro de una misma sociedad. 6. La educación es un derecho humano fundamental y un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, ...Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se pueden y deben atender con toda urgencia las necesidades básicas de aprendizaje. 7. Por consiguiente, nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos: • i) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente de los niños más vulnerables y desfavorecidos; • ii) velar por que, de aquí a 2015, todos los niños, y sobre todo las niñas, los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen; ... • v) suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr para 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular	sistema de educación básica en México
--	--	---	--

		garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, con las mismas posibilidades de obtener buenos resultados; • vi) mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir para todos resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales para la vida diaria. 8. Para alcanzar estos objetivos, nosotros, los Gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación nos comprometemos a: • i) promover un firme compromiso político nacional e internacional en favor de la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en educación básica; • ii) fomentar políticas de educación para todos en el marco de una actividad sectorial sostenible y bien integrada, que esté explícitamente vinculada con la eliminación de la pobreza y las estrategias de desarrollo; • iii) velar por el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, la aplicación y el seguimiento de las estrategias de fomento de la educación; • iv) crear sistemas de buen gobierno y gestión de la educación que sean capaces de reaccionar rápidamente, suscitar la participación y rendir cuentas; • v) ... aplicar programas educativos de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos; • vi) aplicar estrategias integradas para lograr la igualdad entre los géneros en materia de educación, basadas en el reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas; ... • viii) crear un entorno educativo seguro, sano, integrador y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer la excelencia del aprendizaje y niveles bien definidos de resultados para todos; • ix) mejorar la condición social, el estado de ánimo y la competencia profesional de los docentes; • x) aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos; • xi) supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de la educación para todos, así como sus estrategias, en el plano nacional, regional e internacional; y ... 9. Utilizando el material acumulado en las evaluaciones nacionales y regionales de la educación para todos y aprovechando las estrategias sectoriales nacionales existentes, se pedirá a todos los Estados que elaboren o fortalezcan los planes nacionales de acción a más tardar antes del año 2002. Esos planes se deberían integrar en un marco más amplio de reducción de la pobreza y de desarrollo y se deberían elaborar	
--	--	---	--

		mediante procesos más transparentes y democráticos en los que participen los interesados, en particular representantes de la población, líderes comunitarios, padres de familia, alumnos, ONG y la sociedad civil. Los planes abordarán los problemas vinculados a la financiación insuficiente con que se enfrenta de modo crónico la educación básica, estableciendo prioridades presupuestarias que reflejen el compromiso de lograr los objetivos y metas de la educación para todos lo antes posible y a más tardar en 2015. Asimismo, fijarán estrategias claras para superar los problemas especiales con que se ven confrontados quienes en la actualidad se encuentran excluidos de las oportunidades educativas, con un claro compromiso con la educación de las jóvenes y la igualdad entre los géneros. Tales planes darán sustancia y forma a las metas y estrategias expuestas en el presente Marco y a los compromisos de las distintas conferencias internacionales celebradas en los años 90. Las actividades regionales destinadas a respaldar las estrategias nacionales se basarán en organizaciones, redes e iniciativas regionales y subregionales más consolidadas. 10. Si se quieren aplicar con éxito los planes nacionales en cada uno de los países interesados, se requieren voluntad política y un mayor liderazgo en el plano nacional. Ahora bien, la voluntad política deberá estar sustentada por los recursos. ...Por consiguiente, los organismos bilaterales y multilaterales de financiación, entre ellos el Banco Mundial y los bancos regionales de desarrollo, así como el sector privado, deberán movilizar nuevos recursos financieros, de preferencia en forma de subsidios y asistencia en condiciones favorables. Afirmamos que ningún país que se comprometa seriamente con la educación para todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta. 11. La comunidad internacional cumplirá este compromiso común adoptando inmediatamente una iniciativa mundial encaminada a...: • i) aumentar la financiación externa de la educación, y en particular de la educación básica; ... • v) ... adoptar una posición firme en pro de la educación básica; • vi) proceder a un seguimiento más eficaz y regular de los avances realizados en el cumplimiento de los objetivos y metas de la educación para todos, recurriendo entre otros medios a evaluaciones periódicas. ... 13. Reforzaremos los dispositivos internacionales y regionales de rendición de cuentas para dar una clara expresión a los compromisos contraídos y velaremos por que el Marco de Acción de Dakar figure en los programas de todas las organizaciones internacionales y regionales, todos los Parlamentos nacionales y todos los foros responsables de la adopción de decisiones en el plano local. ... 15. El logro de los objetivos y la aplicación de las estrategias arriba mencionados exigen impulsar inmediatamente los mecanismos nacionales, regionales e internacionales. Para conseguir la máxima eficacia, esos mecanismos deberán tener un carácter participativo y apoyarse en las estructuras existentes, en la medida de lo posible. Deberán participar en ellos representantes de todas las partes interesadas y de todos los interlocutores, y su funcionamiento ha de caracterizarse por la transparencia y la rendición de cuentas. Deberán aportar una respuesta global al espíritu y la letra de la Declaración de Jomtiem y del presente Marco de Acción de Dakar. ...	
--	--	---	--

		16. La médula de la educación para todos es la actividad realizada en el plano nacional. Se crearán Foros Nacionales sobre Educación para Todos...Todos los ministerios interesados y las organizaciones de la sociedad civil estarán representados sistemáticamente en esos foros, que deben revestir un carácter transparente y democrático.... Hasta el año 2002 a más tardar los países prepararán planes nacionales globales de educación para todos. La comunidad internacional proporcionará asistencia técnica especial a los países que tropiecen con serios problemas, ...Los planes nacionales de educación para todos. • i) se prepararán bajo la dirección de los gobiernos, en consulta directa y sistemática con los representantes de la sociedad civil de sus respectivos países; • ii) canalizarán el apoyo coordinado de todos los asociados en el desarrollo; • iii) definirán precisamente las reformas relacionadas con los seis objetivos de la educación para todos; • iv) establecerán un marco financiero que se pueda mantener; • v) fijarán un calendario preciso y estarán orientados hacia la acción; • vi) comprenderán indicadores de los resultados obtenidos a mediados de su ejecución; y • vii) realizarán una sinergia de los esfuerzos realizados en pro del desarrollo humano al integrarse en los marcos y procesos de planificación del desarrollo de cada país. 21. La realización de los objetivos de la educación para todos exigirá un apoyo financiero complementario por parte de los países, una mayor asistencia al desarrollo y una reducción de la deuda en favor de la educación por parte de los donantes bilaterales y multilaterales; de lo que se trata es de conseguir, con este fin, un monto estimado en 8.000 millones de dólares anuales. Por eso es esencial que los gobiernos nacionales, los donantes bilaterales y multilaterales, el Banco Mundial, los bancos regionales de desarrollo, la sociedad civil y las fundaciones adopten nuevos compromisos concretos en el plano financiero. 28 de abril de 2000 Dakar, Senegal” p. 1-7 Fuente: Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes Texto Aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000. En: www.unesco.org/.../dakfram_spa.shtml - Francia	
Organización de la Naciones Unidas Resolución aprobada por la Asamblea General Declaración del Milenio	New York 13 de septiembre de 2000	“I. Valores y principios 1. Nosotros, Jefes de Estado y de Gobierno, ...en los albores de un nuevo milenio, ... 2. Reconocemos ...la responsabilidad colectiva de respetar y defender los principios de la dignidad humana, la igualdad y la equidad en el plano mundial...en especial <<de>>los más vulnerables y, en particular, <<de>>los niños del mundo, a los que pertenece el futuro.... 5. Creemos que la tarea fundamental a que nos enfrentamos hoy es conseguir que la mundialización se convierta en una fuerza positiva para todos los habitantes del mundo.... Por eso, consideramos que, solo desplegando esfuerzos amplios y sostenidos para crear un futuro común, basado en nuestra común humanidad en toda su diversidad, se podrá lograr que la mundialización sea plenamente incluyente y	Los resolutivos asumidos en la cumbre. orientan los principios de las reformas de primera generación del sistema de educación básica en México

		equitativa.... 6. Consideramos que determinados valores fundamentales son esenciales para las relaciones internacionales en el siglo XXI: • La libertad. Los hombres y las mujeres tienen derecho a vivir su vida y a criar a sus hijos con dignidad y libres del hambre y del temor a la violencia, la opresión o la injusticia. La mejor forma de garantizar esos derechos es contar con gobiernos democráticos y participativos basados en la voluntad popular. • La igualdad. No debe negarse a ninguna persona ni a ninguna nación la posibilidad de beneficiarse del desarrollo.... • La solidaridad. Los problemas mundiales deben abordarse de manera tal que los costos y las cargas se distribuyan con justicia, conforme a los principios fundamentales de la equidad y la justicia social.... • La tolerancia. Los seres humanos se deben respetar mutuamente, en toda su diversidad de creencias, culturas e idiomas. ...Se debe promover activamente una cultura de paz y diálogo entre todas las civilizaciones. • El respeto de la naturaleza. Es necesario actuar con prudencia en la gestión y ordenación de todas las especies vivas y todos los recursos naturales, conforme a los preceptos del desarrollo sostenible. ...Es preciso modificar las actuales pautas insostenibles de producción y consumo en interés de nuestro bienestar futuro y en el de nuestros descendientes. • Responsabilidad común. La responsabilidad de la gestión del desarrollo económico y social en el mundo, ...debe ser compartida por las naciones del mundo y ejercerse multilateralmente... las Naciones Unidas deben desempeñar un papel central a ese respecto. 7. Para plasmar en acciones estos valores comunes, hemos formulado una serie de objetivos clave a los que atribuimos especial importancia. III. El desarrollo y la erradicación de la pobreza 11. No escatimaremos esfuerzos para liberar a nuestros semejantes, hombres, mujeres y niños, de las condiciones abyectas y deshumanizadoras de la pobreza extrema, a la que en la actualidad están sometidos más de 1.000 millones de seres humanos.... 12. Resolvemos, en consecuencia, crear en los planos nacional y mundial un entorno propicio al desarrollo y a la eliminación de la pobreza. 13. El logro de esos objetivos depende, entre otras cosas, de la buena gestión de los asuntos públicos en cada país. ...Propugnamos un sistema comercial y financiero multilateral abierto, equitativo, basado en normas, previsible y no discriminatorio. 14. Nos preocupan los obstáculos a que se enfrentan los países en desarrollo para movilizar los recursos necesarios para financiar su desarrollo sostenible. Haremos, por consiguiente, todo cuanto esté a nuestro alcance para que tenga éxito la Reunión intergubernamental de alto nivel sobre la financiación del desarrollo que se celebrará en 2001.	
--	--	--	--

		19. Decidimos, asimismo: • Reducir a la mitad, para el año 2015, el porcentaje de habitantes del planeta cuyos ingresos sean inferiores a un dólar por día y el de las personas que padezcan hambre; igualmente, para esa misma fecha, reducir a la mitad el porcentaje de personas que carezcan de acceso a agua potable o que no puedan costearlo. • Velar por que, para ese mismo año, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y por qué tanto las niñas como los niños tengan igual acceso a todos los niveles de la enseñanza. • Para entonces, haber detenido y comenzado a reducir la propagación del VIH/SIDA, el flagelo del paludismo y otras enfermedades graves que afligen a la humanidad. Prestar especial asistencia a los niños huérfanos por causa del VIH/SIDA. Para el año 2020, haber mejorado considerablemente la vida de por lo menos 100 millones de habitantes de tugurios, como se propone en la iniciativa "Ciudades sin barrios de tugurios". Decidimos también: Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer como medios eficaces de combatir la pobreza, el hambre y las enfermedades y de estimular un desarrollo verdaderamente sostenible. Elaborar y aplicar estrategias que proporcionen a los jóvenes de todo el mundo la posibilidad real de encontrar un trabajo digno y productivo. Alentar a la industria farmacéutica a que aumente la disponibilidad de los medicamentos esenciales y los ponga al alcance de todas las personas de los países en desarrollo que los necesiten. Establecer sólidas formas de colaboración con el sector privado y con las organizaciones de la sociedad civil en pro del desarrollo y de la erradicación de la pobreza. •Velar por que todos puedan aprovechar los beneficios de las nuevas tecnologías, en particular de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, conforme a las recomendaciones formuladas en la Declaración Ministerial 2000 del Consejo Económico y Social⁶. IV. Protección de nuestro entorno común 21. No debemos escatimar esfuerzos por liberar a toda la humanidad, y ante todo a nuestros hijos y nietos, de la amenaza de vivir en un planeta irremediamente dañado por las actividades del hombre, y cuyos recursos ya no alcancen para satisfacer sus necesidades. 22. Reafirmamos nuestro apoyo a los principios del desarrollo sostenible... 23. Decidimos, por consiguiente, adoptar una nueva ética de conservación y resguardo en todas nuestras actividades relacionadas con el medio ambiente.... • Hacer todo lo posible por que el Protocolo de Kioto entre en vigor, de ser posible antes del ...año 2002... • Intensificar nuestros esfuerzos colectivos en pro de la ordenación, la conservación y el desarrollo sostenible de los bosques de todo tipo. Decidimos, por tanto: Respetar y hacer valer plenamente la Declaración Universal de	
--	--	---	--

		¹⁰ Derechos Humanos . Esforzarnos por lograr la plena protección y promoción de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todas las personas en todos nuestros países. Aumentar en todos nuestros países la capacidad de aplicar los principios y las prácticas de la democracia y del respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las minorías. Luchar contra todas las formas de violencia contra la mujer y aplicar la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación ¹¹ contra la mujereliminar los actos de racismo y xenofobia cada vez más frecuentes en muchas sociedades y promover una mayor armonía y tolerancia en todas las sociedades. V. Derechos humanos, democracia y buen gobierno 24. No escatimaremos esfuerzo alguno por promover la democracia y fortalecer el imperio del derecho y el respeto de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales internacionalmente reconocidos, incluido el derecho al desarrollo.... VI. Protección de las personas vulnerables • Alentar la ratificación y la plena aplicación de la Convención sobre los ¹² Derechos del Niño y sus protocolos facultativos VIII. Fortalecimiento de las Naciones Unidas 29. No escatimaremos esfuerzos por hacer de las Naciones Unidas un instrumento más eficaz en el logro de todas las prioridades que figuran a continuación: la lucha por el desarrollo de todos los pueblos del mundo; la lucha contra la pobreza, la ignorancia y las enfermedades; la lucha contra la injusticia; la lucha contra la violencia, el terror y el delito; y la lucha contra la degradación y la destrucción de nuestro planeta. Decidimos, por consiguiente: • Fomentar la coordinación y las consultas periódicas entre los órganos principales de las Naciones Unidas en el desempeño de sus funciones. • Velar por que la Organización cuente, de forma oportuna y previsible, con los recursos que necesita para cumplir sus mandatos. • Velar por que exista una mayor coherencia y una mejor cooperación en materia normativa entre las Naciones Unidas, sus organismos, las instituciones de Bretton Woods y la Organización Mundial del Comercio, así como otros órganos multilaterales, con miras a lograr criterios perfectamente coordinados en lo relativo a los problemas de la paz y el desarrollo. • Ofrecer al sector privado, las organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil en general más oportunidades de contribuir al logro de las metas y los programas de la Organización. Pedimos a la Asamblea General que examine periódicamente los progresos” p. 1-10 Fuente: Organización de la Naciones Unidas	
--	--	--	--

		Resolución aprobada por la Asamblea General [sin remisión previa a una Comisión Principal (A/55/L.2)] 55/2. 13 de septiembre de 2000 Declaración del Milenio	
Acuerdo de Cooperación México-OCDE. A.-Para mejorar la calidad de las escuelas. (resumen ejecutivo) B.- Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: consideraciones para México. (resumen ejecutivo)	Paris 2010.	“A: Auxiliar a fortalecer el sistema educativo, a través de la definición de las políticas públicas para mejorar la enseñanza (gestión pedagógica), liderazgo y la gestión escolar en las escuelas, hacia la mejora de los resultados de aprovechamiento académico de los niños de educación básica, a través de la recomendación de la siguiente agenda práctica de la política educativa: POLÍTICA EJE: Constituir escuelas eficaces para el mejor desempeño de los estudiantes, fijando estándares de aprendizaje (reformas de primera generación); estándares docentes; estándares de liderazgo escolar: POLÍTICAS EN MATERIA DE GESTIÓN PEDAGÓGICA – MEDICACIÓN: 1. Definir estándares docentes para la enseñanza eficaz. 2. Atraer mejores candidatos docentes: mejorar la formación inicial docente, aumentar la exigencia de entrada a ésta, exámenes de selección nacional para la práctica docente. 3. Fortalecer la formación inicial docente: establecer un sistema de estándares rigurosos de acreditación e instituciones de formación inicial de docentes. 4. Mejorar la evaluación inicial docente: desarrollar y mejorar el concurso nacional de asignación de plazas docentes, establecimiento de organismos de evaluación independientes con carácter federalista. 5. Abrir todas las plazas docentes a concurso. 6. Crear periodos de inducción y prueba, en este segundo, los docentes deben demostrar que son capaces en la práctica docente de favorecer el aprendizaje del estudiante y de hacerse responsable de otras funciones propias de la docencia. 7. Mejorar el desarrollo profesional: el desarrollo profesional se debe diversificar y debe estar en concordancia con las necesidades de la práctica docente en las escuelas, es decir, formarse para la práctica docente y no para la credencialización promocional. 8. Evaluar para ayudar a mejorar: establecer un sistema de evaluación docente basado en estándares, los docentes de alto desempeño recibirán recompensas, los de desempeño bajo permanente, deberán ser excluidos. POLÍTICAS EN MATERIA DE GESTIÓN ESCOLAR – PARA LÍDERES RESPONSABLES DE LOS CENTROS ESCOLARES: 9. Definir un liderazgo escolar eficaz: estándares de liderazgo y gestión para directores de escuelas eficientes. 10. Profesionalizar la formación y nombramiento de directores: la asignación de director debe ser por competencia con base en los estándares y su formación debe ser permanente.	Estas políticas son asumidas por el Estado Mexicano, básicamente a través de la realización de la última Reforma Constitucional al artículo 3º y la aprobación de sus leyes secundarias, presentadas al Congreso por el Gobierno de Enrique Peña Nieto (Reformas estructurales de segunda generación).

		11. Construir capacidad de liderazgo instruccional en las escuelas y entre ellas: comunidades institucionales de aprendizaje de experiencias de calidad. 12. Incrementar la autonomía escolar: para participar entre otras funciones, en las decisiones de contratar o despedir docentes. 13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas: la distribución de recursos debe ser equitativa, evitar el burocratismo en esta materia. 14. Fortalecer la participación social: crear los consejos escolares, con poder e influencia real sobre aspectos importantes de la escuela, hacia la mejora de la calidad de la misma. 15. Crear un comité de trabajo para la implementación de estas políticas: crear grupos de trabajo con amplia representatividad para implementar las políticas antes comentadas. “ Fuente: Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Acuerdo de Cooperación México- OCDE. A.-Para mejorar la calidad de las escuelas. (resumen ejecutivo) B.-Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: consideraciones para México. (resumen ejecutivo) Ed. OCDE, Paris 2010.	
--	--	--	--

Anexo III

Muestra de Centros Escolares de Educación Preescolar donde labora la población objeto de la investigación

INTRODUCCIÓN

La zona escolar J121, se encuentra ubicada en la Región Oriente del Estado de México, atiende a la población infantil de los municipios de Amecameca y Ayapango, en estos municipios se localizan los 18 jardines de Niños que integran la zona.

En el municipio de Amecameca, se brinda el servicio educativo en la cabecera municipal y en tres delegaciones: Zentlalpan, Sta Isabel Chalma y Santiago Cuauhtenco.

Por lo que se refiere al municipio de Ayapango el servicio se ofrece en la Cabecera municipal y en tres delegaciones: Tlamapa, Poxtla y Pahucan.

Como se ilustra en el siguiente cuadro:

UBICACIÓN	JARDIN DE NIÑOS	PERSONAL DIR Y DOC		PREPARACION PROFESIONAL		
		DIRECTORA SUBDIRECTORA	DOCENTES	NORMAL ELEMENTAL	LICENCIATURA	MAESTRIA
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	GREGORIO TORRES QUINTERO	2	9	5	5	1
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ANTONIO CASO	2	8	¿?	¿?	3
AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL	ROSAURA ZAPATA	2	8		7	3
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ANEXO A LA NORMAL DE AMECAMECA	2	8		5	5
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	EVA SAMANO DE LOPEZ MATEOS	2	9	5	5	1
AYAPANGO DELEGACIÓN TLAMAPA	DIEGO VELAZQUEZ		1	1		

AMECAMECA DELEGACIÓN SANTIAGO CUAUHTENCO	FRAY MARTIN DE VALENCIA		4		4	
AYAPANGO DELEGACIÓN POXTLA	LAURA MENDEZ DE CUENCA		5	2		3
AYAPANGO DELEGACIÓN PAHUCAN	OVIDIO DECROLY		3		3	
AMECAMECA DELEGACIÓN STA ISABEL CHALMA	LIC ADOLFO LOPEZ MATEOS		4		4	
¿?	CALMECAC		4	1	3	
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ARCADIO PAGAZA	1	5	3	2	1
¿?	JOSUE MIRLO		1			
AMECAMECA DELEGACIÓN ZENTLALPAN	LAURA MENDEZ DE CUENCA		1		1	
AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL	PROFRA MARIA ELENA ROSALES VARGAS		2		2	
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ANTONIO CASO		3		2	1
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	COLEGIO JUANA DE ASBAJE RAMIREZ DE SANTILLANA (PRIVADO)	1	2		3	
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	AGUSTIN MELGAR (PRIVADO)	1	1	1	1	

CRITERIOS PARA LA DEFINICIÓN DE LA MUESTRA

A partir de los siguientes criterios se definió la muestra de escuelas a investigar:

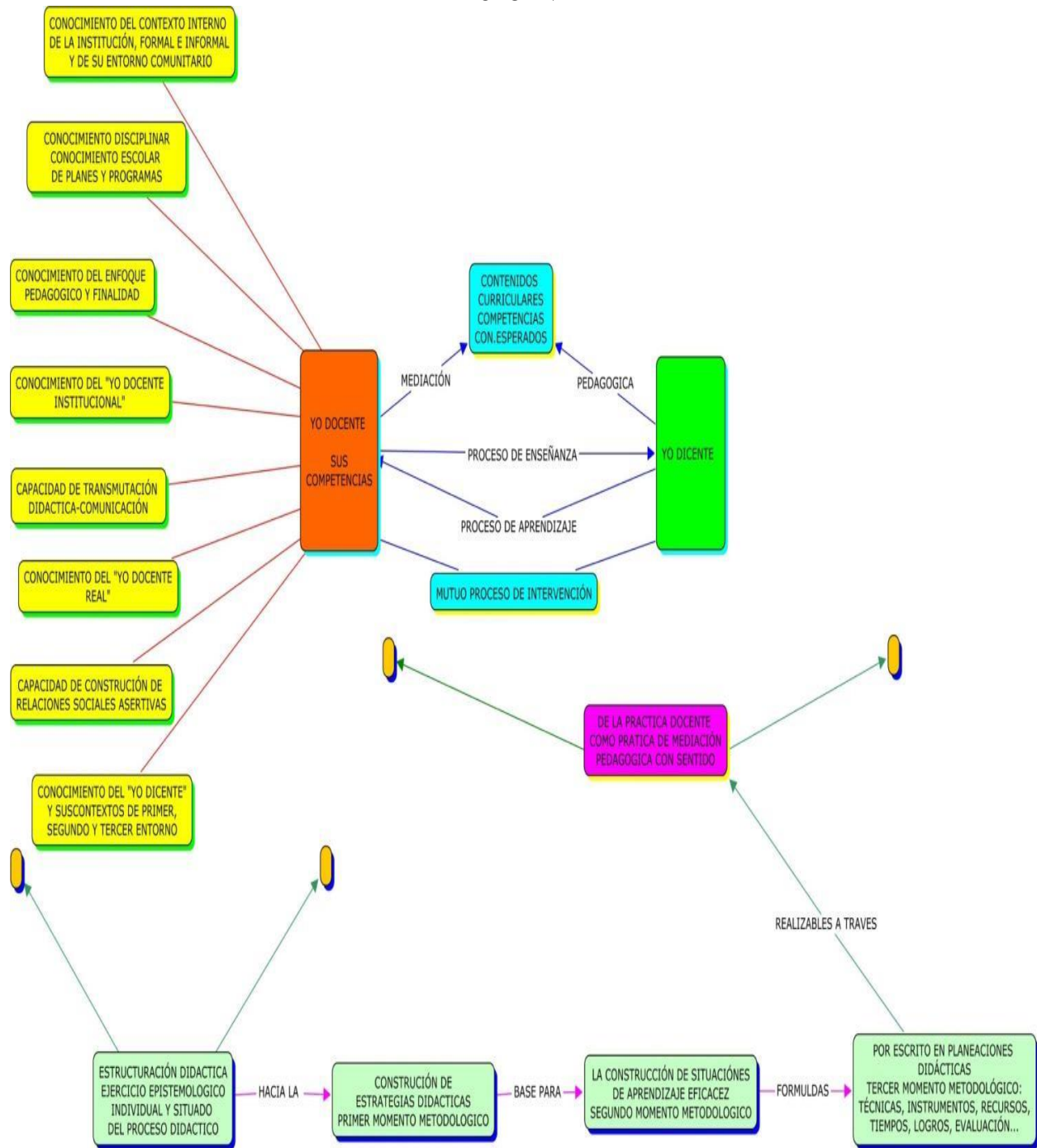
- a) Escuelas urbanas (ubicadas en cabecera municipal) que cuenten con Directora y Subdirectora, cuyas docentes registren un alto grado de formación académica en su mayoría.
- b) Escuelas urbanas (ubicadas en cabecera municipal) que no cuenten con Directora y Subdirectora, cuyas docentes registren un mínimo grado de formación académica en su mayoría.
- c) Escuelas rurales que presenten las siguientes características:
 - Escuelas rurales que cuenten con Directora, cuyas docentes registren un alto grado de formación académica en su mayoría.
 - Escuelas rurales que cuenten con Directora, cuyas docentes registren un mínimo grado de formación académica en su mayoría.
- d) Escuelas no consideradas en el padrón y vistas como escuelas comunitarias. Que no cuenten con Directora, Subdirectora y que las docentes tengan una formación académica mínima.

MUESTRA

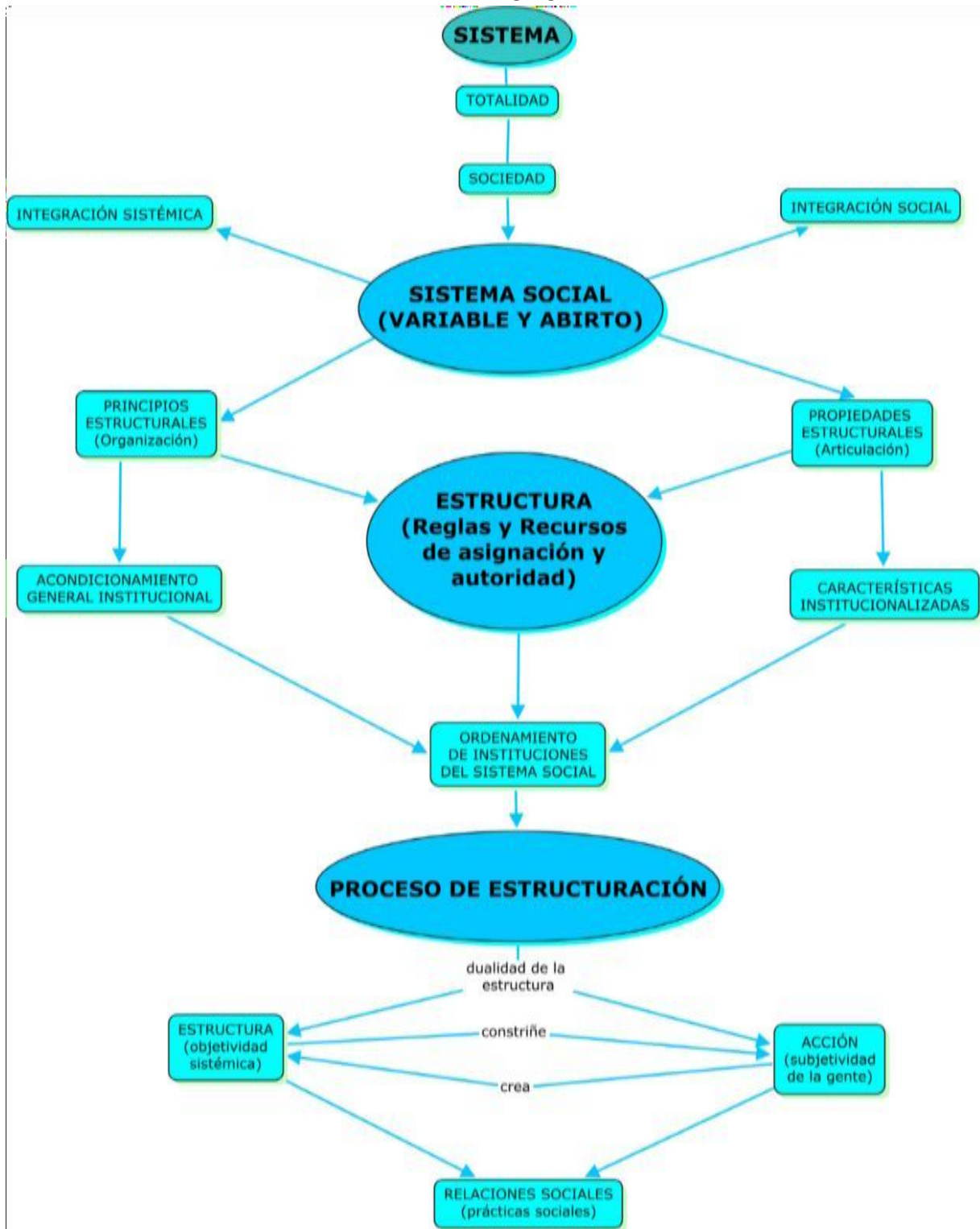
UBICACIÓN	JARDIN DE NIÑOS	PERSONAL DIR Y DOC		PREPARACION PROFESIONAL		
		DIRECTORA SUBDIRECTORA	DOCENTES	NORMAL ELEMENTAL	LICENCIATURA	MAESTRIA
AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL	ROSAURA ZAPATA	2	8		7	3
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ANEXO A LA NORMAL DE AMECAMECA	2	8		5	5
AYAPANGO DELEGACIÓN TLAMAPA	DIEGO VELAZQUEZ		1	1		
AYAPANGO DELEGACIÓN POXTLA	LAURA MENDEZ DE CUENCA		5	2		3
AMECAMECA CABECERA MUNICIPAL	ARCADIO PAGAZA	1	5	3	2	1

AMECAMECA DELEGACIÓN ZENTLALPA N	LAURA MENDEZ DE CUENCA		1		1	
AMECAMECA DELEGACIÓN SANTA ISABEL CHALMA	JOSUE MIRLO	1	1			
AYAPANGO CABECERA MUNICIPAL	PROFRA MARIA ELENA ROSALES VARGAS		2		2	

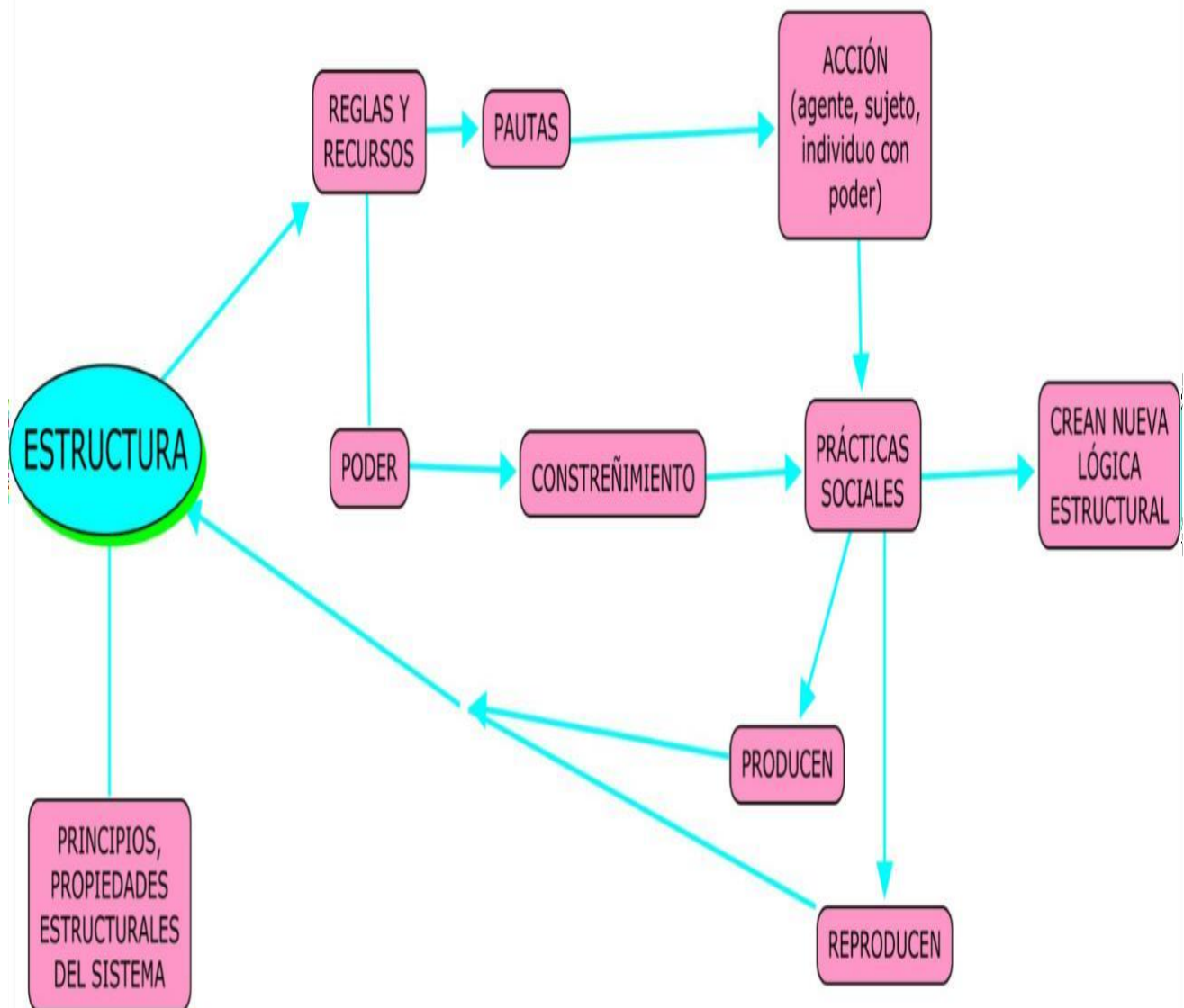
Anexo IV



Anexo V



SITUADO HISTÓRICA Y CULTURALMENTE



Anexo VI

Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
1 Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	1.1 Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.	1.1.1 Identifica los aspectos fundamentales de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos del nivel educativo.
		1.1.2 Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos.
		1.1.3 Reconoce que la atención a las necesidades e intereses de los alumnos en la escuela favorece el aprendizaje.
	1.2 Identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar.	1.2.1 Distingue el significado de los propósitos de la educación preescolar y de los enfoques didácticos que sustentan la acción educativa.
		1.2.2 Identifica los aspectos esenciales del enfoque didáctico de cada campo formativo.
		1.2.3 Distingue formas de intervención docente atentas a los enfoques didácticos, que propician que los alumnos usen lo que saben, para alcanzar nuevos aprendizajes.
		1.2.4 Identifica tipos de interacción que favorecen aprendizajes entre los alumnos de acuerdo con el enfoque didáctico de cada campo formativo.
	1.3 Reconoce los contenidos del currículo vigente.	1.3.1 Identifica los contenidos del currículo vigente en educación preescolar.
		1.3.2 Identifica aspectos esenciales de los campos del conocimiento en que se inscriben los contenidos educativos.

Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente	2.1 Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.	2.1.1 Diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos, de acuerdo con el enfoque de cada campo formativo y las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales.
		2.1.2 Identifica diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades.
		2.1.3 Analiza las actividades que propician que los alumnos piensen, expresen ideas propias, observen, expliquen, busquen soluciones, pregunten e imaginen.
		2.1.4 Selecciona los materiales y recursos adecuados para propiciar aprendizajes, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
	2.2 Determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas.	2.2.1 Distingue estrategias para lograr que los alumnos se interesen e involucren en las situaciones de aprendizaje.
		2.2.2 Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada.
	2.3 Determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora.	2.3.1 Explica cómo la evaluación con sentido formativo puede contribuir a que todos los alumnos aprendan.
		2.3.2 Determina instrumentos de evaluación congruentes con el tipo de información que requiere sobre el desempeño de los alumnos.
		2.3.3 Valora los aprendizajes de los alumnos para definir una intervención didáctica pertinente, a partir del análisis de sus producciones.
		2.3.4 Ejemplifica cómo la evaluación formativa contribuye al mejoramiento de la intervención docente.
	2.4 Determina acciones para la creación de ambientes favorables al aprendizaje en el aula y en la escuela.	2.4.1 Distingue acciones e interacciones para promover en el aula y en la escuela un clima de confianza en el que se favorecen el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión.
		2.4.2 Determina formas de organizar los espacios del aula y la escuela para que sean lugares seguros y con condiciones propicias para el aprendizaje de todos los alumnos.
		2.4.3 Identifica acciones que permiten establecer una relación afectiva y respetuosa con los alumnos: se interesa por lo que piensan, expresan y hacen; fomenta la solidaridad y la participación de todos.
		2.4.4 Determina formas de utilizar el tiempo escolar en actividades con sentido formativo para todos los alumnos.

Fuente: *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de Evaluación*, publicado por la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, durante el ciclo escolar 2015-2016.

**Anexo VII
DIARIO DE CAMPO**

DEL PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

Fecha	Actividad	Incidencias	Observaciones
21-X-2014	Reunión de trabajo con supervisión para consensuar proyecto de intervención	Se suspendió por sobre carga de trabajo administrativo-escolar de la supervisión	Reprograma reunión próximo miércoles.
29-X-2014	Reunión de trabajo con supervisión para consensuar proyecto de intervención	Se llevo a cabo la reunión con el equipo de la supervisión, el supervisor no les había dado a conocer la propuesta de los seminarios taller para contribuir en la profesionalización de las maestras muestra, por este motivo se les explico ampliamente la misma, los miembros del equipo consideraron que era pertinente y viable realizarla, pero no en este momento. Toda vez que las nuevas lógicas de la estructuración organizacional del sistema y los procesos de evaluación docente, puestos en marcha en la Zona J-121 como parte de la Reforma Educativa, impactan su situación laboral actual, el interés del supervisión y profesoras en este momento se orienta a la atención del desconocimiento de las bases normativas de estas políticas y análisis de sus implicaciones laborales. Ante tal escenario acordamos realizar un círculo de estudio con las profesoras interesadas de la zona, sobre la última reforma al artículo tercero constitucional y las leyes secundarias de carácter reglamentario derivadas de la misma y de otras normatividades que en materia laboral sean necesarias, este círculo tendría como propósito detectar las implicaciones que en materia laboral les generan dichas políticas y como las afectarían, lo anterior con el propósito de identificar colectivamente estrategias que les permitan hacerles frente de manera consciente e informada. Para la realización del círculo se responsabilizaron como ponentes temáticos que den pauta a la discusión y análisis de los mismos, las siguientes personas: Raúl y Alejandra la reforma al Art. 3ª Constitucional. Nora la reforma a la Ley General de Educación. Armando la Ley del Servicio Profesional Docente. Gudelia la Ley del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Otros tópicos por resolver quedan pendientes.	Convoca a la reunión el equipo de la supervisión. Raúl y Alejandra preparan la presentación del primer tema.

		Respecto al proyecto de intervención propuesto, se acordó que se les comunicaría en las sesiones y se programaría su realización en un futuro inmediato al proceso del círculo. La primera sesión será el jueves 6 de noviembre al cierre de la jornada laboral.	
6-XI- 2014	Primera sesión del círculo de estudios. Expositores: Raúl y Alejandra y Tema: Reforma al Art.3ª Constitucional.	Se suspendió por razones sindicales y trabajo administrativo de las profesoras. Se reprogramarla para el próximo jueves.	Reprograma reunión para el próximo jueves.
13-XI-2014	Primera sesión reprogramada del círculo de estudios. Expositores: Raúl y Alejandra y Tema: Reforma al Art.3ª Constitucional.	Asistió todo el equipo de la supervisión y aproximadamente 15 maestras de la zona, algunas de ellas son parte de la muestra de investigación (50%), el tema fue expuesto y mostraron interés en lo planteado, pues para la mayoría de ellas resulta desconocido, Su participación oral fue muy mínima y en cierto sentido retraída, la explicación que doy al respecto es la presencia del supervisor y la tendencia de uno de los miembros de su equipo a relacionar los temas con su práctica docente cotidiana como si fuera un curso de formación de la supervisión, al respecto yo trate de que esto no fuera así y considero que lo logre en cierta medida. Al final de la discusión y análisis del tópico, expuse la intención de mi primera etapa de intervención profesionalizante de las maestras de la muestra y otras de la zona que les interesara, como parte de los trabajos de la investigación-intervención que realizo, al respecto el supervisor manifestó que ante la reducida presencia de las maestras en esta reunión, por el momento se quería comprometer conmigo para llevar a cabo este proceso, a lo que le replique que yo entendía la coyuntura y que era consciente que todo proceso de investigación- intervención si bien se planea su ejecución esta generalmente se enfrenta a contingencias como esta, y que yo estaba consciente de ello y preparado para hacerle frente, que me bastaba por el momento que se aceptara y se realizaría con las profesoras de la muestra y con quienes estuvieran interesadas, en ese momento un grupo de profesoras que forman parte de mi muestra de investigación, manifestó que si estaban de acuerdo con mi propuesta de intervención y estaban interesadas en participar, y que si otras no querían, ellas sí. En este contexto se acordó que el asunto se programaría juntamente con los otros niveles de intervención en las próximas reuniones, al final de este punto se dio por concluida la reunión y se designó al ponente de la próxima reunión.	a.-Enviar presentación a la supervisión para su entrega a las asistentes. b.-Enviar la presentación a las profesoras de la muestra e invitarlas al círculo. c.-Prepararse para la próxima sesión, pues funges como asesor en cuanto al tópico. d.-Solicitar listas de asistencia de la primera sesión y correos de las profesoras a la maestra Nora.

		En otro orden de ideas una vez que dejaste por escrito tu presentación, te comprometiste a enviárselas a las maestras de la muestra y a la supervisión, para que las envíen a las interesadas y se vayan aglutinando para conformar el compendio del círculo. Después de esta sesión se realizarían otras cinco más, la última concluiría a fines de enero del 2015.	
11-II -2015 al 4-III-2015	Visita a los centros escolares y a la supervisión, para consensar con las profesoras muestra, la fecha de arranque y subsecuentes, así como el horario de realización del seminario taller.	A pesar de que fue un poco complicado empatar disponibilidades de tiempo y minimizar la tendencia de la supervisión a priorizar sus actividades de gestión escolar, se acordó por consenso iniciar el primer seminario taller en los términos programados por el asesor socio pedagógico, el miércoles 22 de abril al cierre de la jornada laboral y continuarlo los miércoles de cada semana en el horario de inicio, miércoles de cada	Avanzamos, ahora habrá que elaborar las planeaciones didácticas correspondientes, para abordar los contenidos que constituyen el programa del seminario taller.
22-IV-2015			
29-IV2015/ 6-V-2015			
13-V-2015/ 20-V-2015			
27-V-2015/ 3-VI-2015			
10-VI-2015			
17-VI2015/ 24-VI-2015			

NOTA: Los informes correspondientes a las seis sesiones efectuadas, en este momento están en proceso de evaluación y revisión para su redacción definitiva, por esta razón no se incluyen ahora en este diario de campo.

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA UNO (22-IV-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

1.-Presentación, encuadre e inducción.

- a) Dinámica de grupo “Relactivación”.
- b) Presentación de asesor y encuadre de asistentes.
- c) Dinámica de grupo. “Identificando expectativas, sin sabores y compromisos sobre el Seminario Taller”
- d) Presentación del programa.

- e) Breve introducción sobre la importancia de la Gestión Educativa y en específico de la pedagógica en el contexto actual.
- f) Organización de actividades para la siguiente sesión

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) dinámica de grupo “Relactivación”. Se formarán equipos de 2 personas, que realizarán de manera conjunta los ejercicios indicados por el coordinador, que los relajen y activen par la sesión de trabajo.	MATERIALES. Sillas y mesas HUMANOS	Relajamiento y activación física básica para iniciar la sesión de trabajo.	10 minutos
b) Presentación del asesor y encuadre de asistente	Competencia docente para el trabajo colaborativo y actitud abierta a la interacción incluyente.	Reconocimiento de las características personales básicas del grupo y asesor	20 minutos
DESARROLLO:			
a) Dinámica de grupo. “Identificando expectativas, sin sabores y compromisos sobre el Seminario Taller” Los seminaristas expresaran por escrito y verbalmente sus expectativas, sin sabores y nivel de compromiso con los trabajos del seminario taller	MATERIALES. Hojas Bond Cuestionario Laptop y cañon Presentación electrónica. HUMANOS. Competencia comunicativa escrita y oral y actitud asertiva.	Diagnóstico sobre el punto. Presentación significativa del Programa	40 minutos 40 minutos
b) Presentación del Programa del Seminario Taller	Competencia participativa de		40 minutos

c) Breve introducción sobre la importancia de la Gestión Educativa y en específico de la pedagógica en el contexto actual y algunas definiciones teóricas básicas. A partir de una lluvia de ideas y exposición del asesor sobre tema, se busca lograr un aprendizaje significativo de lo tratado en ambos temas.

seminaristas y Aprendizaje
expositiva y cognitiva significativo de los
sobre el tema del temas
asesor.

MATERIALES

15minutos

CIERRE:

Pintarrón y Programación
marcadores actividades
Registro de

a) Organización de actividades para la siguiente sesión

HUMANOS

Competencia
planeación y
organizativa del
asesor

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo.
- Rúbricas

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA DOS (29-IV-2015 se canceló y se realizó el 6-V-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

1. Breve retroalimentación sobre: La importancia de la Gestión Educativa y en específico de la pedagógica en el contexto actual.

2. Definiciones teóricas básicas:

2.1. análisis de los textos: “Historicidad y transmisión del conocimiento. El papel de la epistemología”, de Hugo Zemelman.

“Construcción y apropiación del conocimiento en educación”, de Pilar Aylwin Jolfre.

2.2. ¿Que es la teoría científica y para qué sirve?, ¿Que es la pedagogía?, ¿Que es una teoría pedagógica?,

¿Qué es un modelo?, ¿Que es un modelo pedagógico?, ¿Qué es la enseñanza, el aprendizaje, el alumno,

el maestro?, ¿Qué es la didáctica?

3. Organización de actividades para la siguiente sesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) dinámica de grupo: “Que se mueva nuestro cuerpo”, siguiendo las indicaciones del asesor se busca liberar a los seminaristas de la tensión laboral y activarlos para las actividades programadas	MATERIALES. Espacio libre HUMANOS Competencia docente para el trabajo colaborativo y actitud abierta a la interacción incluyente.	Relajamiento y activación física básica para iniciar la sesión de trabajo.	15 minutos
DESARROLLO:			
a) Breve retroalimentación sobre: La importancia de la Gestión Educativa y en específico de la pedagógica en el contexto actual. De manera cooperativa a través de una lluvia de ideas.	MATERIALES. Pintarrón y marcadores Copias fotostáticas de las lecturas seleccionadas HUMANOS. Competencia lectora, reflexiva, discursiva y analítica de los seminaristas, cognitiva y expositiva del profesor.	Retroalimentación Sobre el tema Aprendizaje significativo del cuerpo conceptual	15 minutos 90 minutos
b) Definiciones teóricas básicas:			
*análisis de los textos: “Historicidad y transmisión del conocimiento. El papel de la epistemología”, de Hugo Zemelman.			
*Construcción y apropiación del conocimiento en educación”, de Pilar Aylwin Jofre.			30 minutos.
* ¿Que es la teoría científica y para qué sirve?, ¿Qué es la pedagogía?, ¿Que es una teoría pedagógica?, ¿Qué es un modelo?, ¿Que es un modelo pedagógico?, ¿Qué es la enseñanza, el aprendizaje, el alumno, el maestro?, ¿Qué es la didáctica? A través de un aprendizaje cooperativo sobre el tema, por medio de	MATERIALES. Pintarrón y marcadores HUMANOS. Competencia planificadora organizativa del docente.	Programación actividades	

la técnica de una discusión guiada.

CIERRE:

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo.
- Rúbricas

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA TRES (13-V-2015 se canceló y realizo el 20-V-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce (actitudinal) la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

1. Desarrollo de la dinámica de grupo “Estirando el cuerpo”
2. Breve retroalimentación de la sesión anterior y solución de la pregunta: ¿Qué es la didáctica?
3. Análisis del Modelo Pedagógico Constructivista.
 - 3.1 Antecedentes y presupuestos básicos del modelo.
 - 3.2 Análisis de las principales propuestas teóricas que conforman el modelo, a partir del estudio situada de la práctica docente cotidiana de las maestras.
 - a.-Teoría Genética del Conocimiento, Constructivista del Desarrollo de la Inteligencia de Jean Piaget.
3. Organización de actividades para la siguiente sesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) dinámica de grupo: “Estirando el cuerpo”, se forman dúos que seguirán las indicaciones del asesor para liberarlos de la tensión laboral y activarlos para las actividades programadas	MATERIALES. Espacio libre HUMANOS Competencia docente para el trabajo colaborativo y actitud abierta a la interacción incluyente.	Relajamiento y activación física básica para iniciar la sesión de trabajo	15 minutos
b) A través de una lluvia de ideas coordinada por el asesor, se lleva a cabo la retroalimentación de la sesión anterior y la solución de la pregunta ¿Qué es la didáctica?	MATERIALES. Pintarrón y marcadores HUMANOS Competencia docente organizativa, de coordinación y recuperación, sistematización, análisis y exposición	-Retroalimentación y pregunta resuelta. -Disposición de las seminaristas para	20 minutos
			90 minutos

de resultados, vertidos por los seminaristas. entrar al tratamiento del nuevo tópico.

DESARROLLO:

- a) A través de la conformación de corrillos a los que se les entregará una lectura sobre el tópico a trabajar, las seminaristas conocerán los antecedentes y presupuestos teóricos básicos del modelo Pedagógico Constructivista y evaluarán su importancia pedagógica al contextualizarlos con las vivencias cotidianas de su práctica docente.

El producto escrito del trabajo colaborativo de cada corrillo se dará a conocer al pleno del seminario, con la intención de intercambiar reflexiones y construir las conclusiones pertinentes sobre el asunto tratado.

MATERIALES.

4 juegos de copias del siguiente material:

+El Constructivismo.

En: Pimienta Julio.

Metodología

Constructivista. guía para la planeación docente.

Ed. Pearson, México 2007, pags. 7-11.

+Esquemas sobre el constructivismo.

En: Torres Patricia.

“Apuntes sobre recursos didácticos.” Notas, México 2002, pags.5,7,8,10,11.

+Esquema sobre el constructivismo en el aula.

En: Ganem Patricia, Ragasol Martha.

Piaget y Vygotsky en el aula. El

constructivismo como alternativa de trabajo docente.

Ed. Limusa, México 2010, pag. 7.

Pliegos de papel bond, hojas blancas tamaño carta, pluma, lápiz, goma, marcadores, diurex.

HUMANOS.

Competencia docente organizativa de coordinación y recuperación de conclusiones.

Competencias de las seminaristas de coordinación, lectura, análisis, recuperación

-Formación corrillos.

-Registro escrito del secretario sobre lo acordado por el equipo. --Laminas con su análisis y reflexión

sobre el tópico y exposición de estas

-Conclusiones generales escritas por el secretario del pleno.

30 minutos

20 minutos

y sistematización de ideas básicas, contextualización de las mismas a su realidad docente, de redacción y exposición. Todo ello de manera colaborativa,

Disposición a trabajar la nueva temática

- b)** Introducción de la exposición del equipo uno, sobre los principales presupuestos y aparato crítico de la Teoría Genética del Conocimiento, Constructivista del Desarrollo de la Inteligencia, de Jean Piaget. Teniendo siempre como referente las experiencias de la práctica docente cotidiana de las maestras, para su cabal comprensión. Y la reflexión colectiva que se genere al respecto, se llevara a cabo el análisis de

MATERIALES.
Presentación de Diapositivas (Power Point).
Laptop.
Cañón.
Señalizador laser.
HUMANOS.
Competencias de los seminaristas expositores, de investigación, selección sistematización, reflexión y estructuración cruzada de la información recabada. Manejo de tecnologías computarizadas y habilidades expositivas con carácter analítica.
Competencias del asesor, escuchar, retroalimentar y cerrar de manera conjunta con el equipo expositor y el colectivo del seminario.

Presentación del equipo, del tópico a exponer y avance de la exposición en un 20%.

Conocimiento del avance de logros y de probables acciones de ajuste.
Consolidación de compromisos y del trabajo colaborativo del seminario taller.
Organización de las actividades de la siguiente sesión.

CIERRE:

- a) Breve evaluación colectiva de la dinámica de trabajo asumida en la sesión y programación de las actividades a realizar en campo y casa para el siguiente encuentro.

MATERIALES.
Pintarrón y marcadores
HUMANOS.
Competencia evaluadora de carácter formativo de las

seminaristas y asesor.
De coordinación y
planificación del
asesor.

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo
- Rubrica

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA CUATRO (27-V-2015 se canceló y realizo el 3-VI-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

4. Desarrollo de la dinámica “Construyamos Juntos” y breve retroalimentación de la sesión anterior.
5. Análisis del Modelo Pedagógico Constructivista.
- 5.1 . Análisis de las principales propuestas teóricas que conforman el modelo, a partir del estudio situada de la práctica docente cotidiana de las maestras.
 - a.-Teoría Genética del Conocimiento, Constructivista del Desarrollo de la Inteligencia de Jean Piaget.
3. Organización de actividades para la siguiente sesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) “Construyamos Juntos”, a través de una interacción de dúos, basada en la solución de un reto, las maestras superaran el tedio del día, se integraran y se percataran de la importancia de trabajar en equipo en este taller y en su centro de trabajo al desarrollar su práctica docente cotidiana.	MATERIALES. Estambre HUMANOS Competencia docente de trabajo colaborativo, de coordinación, paciencia y construcción de estrategias.	-Disposición de las seminaristas para entrar al tratamiento del nuevo topico, desde una perspectiva del trabajo en equipo. -Contribuir a la adquisición de una cultura del trabajo en equipo.	15 minutos
DESARROLLO:			
a. Introducción por parte del asesor al tema principal de la sesión.			120 minutos divididos en:
b. Exposición del equipo responsable del tópico principal de la sesión, relativo a: La Teoría Genética del Conocimiento, Constructivista del Desarrollo de la Inteligencia de Jean Piaget, que de pauta al dialogo reflexivo sobre el tópico.	MATERIALES. Presentación de Diapositivas (Power Point). Laptop. Cañón. Señalizador laser. Pliegos de papel bond, hojas blancas tamaño carta, pluma, lápiz, goma, marcadores, diurex. HUMANOS. Competencia docente organizativa de coordinación y	- reconocerán, comprenderán y se apropiarán de los principales conceptos y presupuestos de esta teoría, refiriéndolos a las experiencias cotidianas de sus prácticas docentes.	5 minutos en (a). 90 minutos en (b). 60 minutos en (c).
Al término de la exposición, el producto escrito del trabajo de investigación-exposición del equipo, se les proporcionara a todos los miembros			

del seminario taller, con la intención de construir un compendio de los temas tratados, que les dé pauta a la construcción de las conclusiones individuales, pertinentes, sobre el tópico, que al final del apartado teórico, se trabajaran en colectivo y una vez concluido este ejercicio, deberán entregarse al asesor para integrar la carpeta de evidencias del seminario taller.

- c. El colectivo del seminario taller reconocerá, comprenderá y se apropiará de los principales conceptos y presupuestos de esta teoría, vertidos durante la exposición del equipo, a través del dialogo reflexivo, refiriéndolos a las experiencias cotidianas de su práctica docente, con el propósito de utilizarlos conscientemente en el análisis, diseño y desarrollo de su práctica docente cotidiana en campo.

recuperación de conclusiones.
Competencias de las seminaristas expositoras:
De Investigación, recuperación y sistematización de ideas básicas, de redacción y análisis, planeación, coordinación, exposición, contextualización de las ideas a su realidad docente, Todo ello de manera colaborativa.

MATERIALES.

HUMANOS
Competencias del asesor de recuperación de contenidos, comentarios y generación de conclusiones.
Organizativa y de planeación

- Construirán los avances de su compendio sobre los temas tratados, del apartado teórico, que les dé pauta a la construcción de las conclusiones pertinentes sobre el tópico (podrán ser reflexiones finales, dudas, referencias a su realidad, desacuerdos, etcétera, mismas que al final del apartado teórico se trabajarán a manera de cierre y de conclusión general del punto por parte del asesor.

15 minutos

- Conclusiones generales de la sesión sobre el tópico tratado.
- organización del trabajo para la próxima sesión.

CIERRE:

- b) Breve conclusión y evaluación colectiva de la dinámica de trabajo asumida en la sesión y programación de las actividades a realizar

en campo y casa para el siguiente encuentro.

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo.
- Rúbrica

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA CINCO (10-VI-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

6. Desarrollo de la dinámica “Charlemos el día” y breve retroalimentación de la sesión anterior.
7. Análisis del Modelo Pedagógico Constructivista.
 - 7.1 Análisis de las principales propuestas teóricas que conforman el modelo, a partir del estudio situada de la práctica docente cotidiana de las maestras.
 - a.- Retroalimentación y cierre de la exposición anterior.
 - b.- exposición de la teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo de Lev Vigotsky
3. Organización de actividades para la siguiente sesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) Desarrollo de la dinámica de grupo “Charlemos el día”, sentados dispuestos en círculo, iniciamos una interacción colectiva al comentar las incidencias más significativas del día, a fin de relajar la tensión laboral y disponernos al trabajo académico.	MATERIALES. Sillas HUMANOS Competencia dialógica y colaborativo, Por parte de los seminaristas	-Relajamiento inicial y disposición posterior de las seminaristas para realizar el trabajo académico programado.	15 minutos
DESARROLLO:			
a) Retroalimentación y cierre de la exposición anterior, a través del análisis colectivo de situaciones vividas en el desarrollo de la práctica docente, coordinado por el asesor.	MATERIALES. Rotafolios Presentación de Diapositivas (Power Point). Laptop. Cañón. Señalizador laser. Pliegos de papel bond, hojas blancas tamaño carta, pluma, lápiz, goma, marcadores, diurex. HUMANOS. Competencia docente organizativa de	- reconocerán, comprenderán y se apropiarán de los principales conceptos y presupuestos de las teorías estudiadas, refiriéndolos a las experiencias cotidianas de sus prácticas docentes. - Construirán los avances de su compendio sobre los temas tratados, del apartado teórico, que les de pauta a la construcción de las	120 minutos divididos de la siguiente forma: 30 minutos en (a). 90 minutos en (b).

b) Exposición de la teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo de Lev Vygotsky, por conducto del equipo designado para ello. Siempre procurando referenciar sus planteamientos a la realidad cotidiana de sus practica docente.

coordinación y recuperación reflexiones y formulación de conclusiones. Competencias reflexiva y participativa de todas las seminaristas, y de las expositoras competencias de: Investigación, recuperación y sistematización de ideas básicas, de redacción y análisis, planeación, coordinación, exposición , contextualización de las ideas a su realidad docente, Todo ello de manera colaborativa.

conclusiones pertinentes sobre el tópico (podrán ser reflexiones finales, dudas, referencias a su realidad, desacuerdos, etcétera, mismas que al final del apartado teórico se trabajarán a manera de cierre y de conclusión general del punto por parte del asesor.

-Conclusiones generales del avance logrado en la sesión sobre el tópico tratado.
-organización del trabajo para la próxima sesión.

20 minutos!

CIERRE:

c) Breve conclusión del tema principal y evaluación colectiva de la dinámica de trabajo asumida en la sesión, programación de las actividades a realizar en campo y casa para el siguiente encuentro.

MATERIALES.

HUMANOS
Competencias del asesor de recuperación de contenidos, comentarios y generación de conclusiones. Organizativa y de planeación

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo.
- Rúbrica

PRIMER SEMINARIO TALLER DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN, ORIENTADO A LA RESIGNIFICACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE DE LAS MAESTRAS MUESTRA QUE LABORAN EN LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO, EN EL ESTADO DE MÉXICO, CONFORME A LOS REQUERIMIENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL PEP 2011.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA SEIS (17-VI-2015 se canceló y se realizó el 24-VI-2015)

SEMINARIO TALLER: RECONOCIMIENTO, APROPIACIÓN Y EJERCICIO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL PEP 2011.

PROPÓSITO

Acompañar en el proceso de reconocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica constructivista del PEP 2011, a las docentes que conforman la muestra de investigación, durante el desarrollo del Seminario Taller que se realizará en la sede de la Supervisión Escolar de Zona J-121 en el presente año, para que diseñen estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

COMPETENCIA

Reconoce, se apropia y ejerce la fundamentación pedagógica constructivista del PEP 2011, por medio del análisis de los postulados epistemológicos y metodológicos del modelo pedagógico constructivista, con el acompañamiento del asesor socio pedagógico y la realización de ejercicios al respecto, que le permitan diseñar estructuraciones didácticas fundamentadas pedagógicamente desde esta perspectiva, que favorezcan significativamente el desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados de los docentes de educación preescolar.

TEMA:

- 8. Desarrollo de la dinámica “Que se mueva nuestro cuerpo “y breve retroalimentación de la sesión anterior.**
- 9. Análisis del Modelo Pedagógico Constructivista.**
 - 9.1 Análisis de las principales propuestas teóricas que conforman el modelo, a partir del estudio situada de la práctica docente cotidiana de las maestras.**
 - a.- Retroalimentación y cierre de la exposición anterior.**
 - a.-Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel**

3. Organización de actividades para la siguiente sesión.

SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS	PRODUCTO	TIEMPO
INICIO:			
a) Dinamica de grupo: “Que se mueva nuestro cuerpo”, siguiendo las indicaciones del asesor se busca liberar a los seminaristas de la tensión laboral y activarlos para las actividades programadas	MATERIALES. Espacio libre HUMANOS Competencia docente para el trabajo colaborativo y actitud abierta a la interacción incluyente	Relajamiento y activación física básica para iniciar la sesión de trabajo.	15 minutos
			120 minutos divididos en : 30 minutos en (a). 90 minutos en (b).
DESARROLLO:			
a) Retroalimentación y cierre de la exposición anterior, a través del análisis colectivo de situaciones vividas en el desarrollo de la práctica docente, coordinado por el asesor.	MATERIALES. Rotafolios Presentación de Diapositivas (Power Point). Laptop. Cañón. Señalizador laser. Pliegos de papel bond, hojas blancas tamaño carta, pluma, lápiz, goma, marcadores, diurex.	- reconocerán, comprenderán y se apropiarán de los principales conceptos y presupuestos de esta teoría, refiriéndolos a las experiencias cotidianas de sus prácticas docentes.	
b) Exposición de la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, por conducto del equipo designado para ello. Siempre procurando referenciar sus planteamientos a la realidad cotidiana de su práctica docente.	HUMANOS. Competencia docente organizativa de coordinación y recuperación de conclusiones. Competencias reflexiva y participativa de las seminaristas y en específico de las expositoras competencias de:	- Construirán los avances de su compendio sobre los temas tratados, del apartado teórico, que les dé pauta a la construcción	20 minutos

Investigación, recuperación y sistematización de ideas básicas, de redacción y análisis, planeación, coordinación, exposición, contextualización de las ideas a su realidad docente, Todo ello de manera colaborativa.

de las conclusiones pertinentes sobre el tópico (podrán ser reflexiones finales, dudas, referencias a su realidad, desacuerdos, etcétera, mismas que al final del apartado teórico se trabajarán a manera de cierre y de conclusión general del punto por parte del asesor.

CIERRE:

- d) Breve conclusión y evaluación colectiva de la dinámica de trabajo asumida en la sesión y programación de las actividades a realizar en campo y casa para el siguiente encuentro.

MATERIALES.

HUMANOS

Competencias del asesor de recuperación de contenidos, comentarios y generación de conclusiones. Organizativa y de planeación

-Conclusiones generales de los avances logrados en la sesión sobre el tópico tratado.
-organización del trabajo para la próxima sesión.

EVALUACIÓN:

Tipo formativa.

INSTRUMENTOS:

- Diario de Campo.
- Rúbrica

Anexo Metodológico I

PRIMERA ENCUESTA DIAGNOSTICA SOBRE DIVERSAS VARIABLES RELATIVAS A LA COTIDIANIDAD DE LAS ESCULAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR <<SUJETAS A LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE LA ZONA J-121 DE EDUCACIÓN PREESCOLAR>>, QUE CONFORMAN LA MUESTRA DE INVESTIGACIÓN INICIAL. A PARTIR DE LA RECUPERACIÓN DE LAS PERCEPCIONES QUE AL RESPECTO TIENE SUS DIRECTIVAS.

INSTRUCCIONES:

LEA DETENIDAMENTE LAS PREGUNTAS FORMULADAS Y CONTESTELAS LIBREMENTE SEGÚN SUS CONSIDERACIONES, EN LOS CASOS EN QUE EL ESPACIO DESTINADO PARA ELLO SEA INSUFICIENTE, POR FAVOR REALICE SUS RESPUESTAS EN OTRAS HOJAS Y ANEXELAS AL PRESENTE INSTRUMENTO.

CUALQUIER DUDA AL RESPECTO AL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO SERA RECIBIDA Y RESUELTA VIA LOS SIGUIENTES CORREOS ELECTRONICOS:

rafloresmartnez@yahoo.com.mx

DATOS PERSONALES DEL ENTREVISTADO

Nombre _____
Edad _____ Estado Civil _____
Domicilio _____
Cargo _____ Antigüedad en el Cargo _____

FORMACIÓN ACADEMICA DEL ENTREVISTADO

Indique su(s) grado(s) académico (s) actual(es):

Secundaria ()

Preparatoria ()

Normalista ()

Licenciatura ()

En: _____

Maestría ()

En: _____

Doctorado ()

En: _____

Otros ()

En: _____

ACTIVIDADES ACADEMICAS RECIENTES DEL ENTREVISTADO

Indique en que actividades académicas ha participado en el presente año:

ACTIVIDAD	TEMATICA	INSTITUCIÓN
Conferencia		
Seminario		

Taller		
Diplomado		
Especialidad		
Licenciatura		
Maestría		
Doctorado		
Otras		

LA UBICACIÓN DE LA ESCUELA, SU FIN INSTITUCIONAL Y CONDICIONES MATERIALES

¿Cuál es el nombre y clave de la escuela que usted dirige?

¿Dónde está ubicada la escuela que dirige? (anexe croquis).

¿Cuál es la misión y visión actual de la escuela que dirige?

¿Cómo considera el estado físico actual de la escuela que dirige?

¿Indíqueme por qué?

¿Su escuela cuenta con la infraestructura y recursos didácticos necesarios para el desarrollo de sus actividades formativas en el marco del Programa de Educación Preescolar 2011?

Si ()

No ()

¿Indíqueme por qué?

EL SER DIRECTIVO, SUS ACCIONES, PROYECTOS , RETOS Y EXPECTATIVAS

¿Coménteme cuáles son los principios que rigen su práctica como Directora de esta Institución?

¿Dígame que es para usted ser Directora?

¿Cuáles han sido las principales acciones en materia de gestión escolar y pedagógica, que ha puesto en práctica como Directora de esta Institución en el presente año?

¿Señáleme cuales han sido los principales retos y dificultades que la Institución a su cargo a vivido en el último año

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN

¿Describame como opera la Institución a su cargo para tomar decisiones de carácter pedagógico, de administración escolar y de integración de la comunidad con la escuela?

¿Coménteme como son las relaciones entre el personal docente a su cargo y de estos con usted como Directora?

¿Cómo resuelve la Institución a su cargo los problemas emergentes a los que se enfrenta cotidianamente?

¿Cómo resuelve la Institución a su cargo los problemas cotidianos de la práctica docente de sus maestros?

LOS PRINCIPALES ACTORES DE LA ESCUELA, SU ROLES.

¿Cuántos alumnos en total asisten actualmente a su escuela, cuantos por grado y en qué turno?

¿Cuántas personas participan cotidianamente en el desarrollo de las actividades de la escuela?

¿Bajo qué cargo lo hacen y cuáles son sus funciones por desempeñar?

CARGO	FUNCIONES

¿Cómo considera la participación de los padres de familia en la formación de sus hijos dentro de la escuela a su cargo?

¿Desde su perspectiva coménteme cuales son las expectativas educativas que tienen los padres de sus alumnos acerca de su formación?

¿Cuál es su percepción acerca del papel que desarrolla la supervisión escolar en la escuela?

LA PRACTICA DOCENTE EN LA ESCUELA

¿Desde su mirada descríbame como es la práctica docente de sus maestras durante el proceso de enseñanza aprendizaje?

¿Considera que la práctica docente de sus maestras se apega a los requerimientos del nuevo enfoque educativo planteado por el Programa de Educación Preescolar 2011?

Si ()

No ()

¿Indíqueme por qué?

COMUNIDAD Y ESCUELA, VINCULOS Y EXPECTATIVAS.

¿Descríbame como es la comunidad donde reside la escuela a su cargo?

¿Desde su experiencia cuáles son los usos y costumbres que definen a la comunidad donde está localizada su escuela?

¿Comente cómo considera la participación de la comunidad en la vida de la escuela?

LOS VALORES DE LOS ACTORES PARTICIPANTES EN LA REALIDAD ESCOLAR

¿Cómo definiría en lo general a los alumnos de su institución, en términos de su personalidad, estado emocional, psicológico, axiológico (valores)?

¿Desde su percepción cuales son los valores que asumen los padres de sus alumnos en relación con la escuela?

LA INFORMACIÓN VERTIDA SERA UTILIZADA EXCLUSIVAMENTE CON FINES ACADEMICOS, HACIA LA MEJORA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PREESCOLAR, EN LAS INSTITUCIONES OBJETO DE ESTUDIO DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo Metodológico II SEMINARIO TALLER

EL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LAS PROFESORAS (ES) DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA ZONA J-121 ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA Y EN EL MOMENTO ACTUAL

PRESENTACIÓN

Las reformas de primera y segunda generación¹ orientadas a la transformación estructural del Subsistema de Educación Básica en México y en específico del Nivel de Educación Preescolar; hacia el establecimiento de un modelo educativo basado en el enfoque por competencias, que el Estado Mexicano pretende realizar a través de la apropiación y ejercicio por parte de docentes y directivos del modelo pedagógico constructivista y un nuevo modelo de gestión escolar respectivamente. Requiere una redefinición sustantiva del papel que desempeñan y de las relaciones que establecen entre si los actores que participan en el proceso educativo, desde la instancia federal, estatal, local, la escuela y el salón de clases, pasando por los de la propia comunidad donde se asienta y desarrolla su labor la institución escolar. Es decir, un cambio fundamental del sentido que asume en este pretendido escenario, la práctica de la Gestión Educativa, en sus dos dimensiones constitutivas:

¹ Definimos como reformas de primera generación del Subsistema de Educación Básica, aquellas que se realizan a partir de la celebración del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México, entre el Gobierno Federal, los Gobernadores de los Estados y la representación del Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación (SNTE), durante el año de 1993; y de segunda generación, a las se producen a partir de la rúbrica de la Alianza por la Calidad de la Educación en el año 2008, entre el Gobierno Federal y el SNTE.

- a) La gestión escolar, referida a la nueva organización y operación interna de los centros escolares y su interacción con los entornos institucionales y comunitarios.
- b) Y la gestión pedagógica, enfocada a la mediación de la práctica docente desde una perspectiva constructivista, en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de competencias, ahí donde se lleva a cabo de manera concreta el proceso educativo formal, el salón de clases.

Llevar a buen término una modificación del trabajo directivo y docente desarrollado en la escuela, en la perspectiva apuntada, no es una tarea simple, que por decreto se realice automáticamente, más aun, si consideramos que ambos son practicas sociales <<gestión escolar y pedagógica>> histórica y culturalmente constituidas, permeadas por las lógicas del poder, que pueden institucionalizarse y formar parte de la cultura dominante en el área, y por tanto, ser estructurantes de las prácticas sociales expresadas por los actores <<considerados como simples elementos del sistema>> en los espacios escolares; y/o conformarse como prácticas sociales con sentido, no institucionalizadas, constituyentes de una cultura vigente no dominante, que se expresan y reproducen en los espacios escolares, en una lógica funcional con las propiedades estructurales del sistema o en confrontación abierta con ellas.

Para esto se requiere desarrollar una investigación² que nos permita conocer el significado y las características de la práctica asumida en estas dimensiones por directivos y docentes hasta antes de la reforma, durante su aplicación en los últimos años y en este momento. Así como las principales problemáticas enfrentadas en cada dimensión y las razones que las generan en cada periodo, según la particular percepción de los actores protagónicos. Con el propósito de tener el conocimiento científico de ello, y a partir de él, diseñar con los actores protagónicos, un proyecto de intervención que les permita concretar en el mediano plazo una práctica docente y de gestión escolar situada y definida por los principios pedagógicos y de gestión escolar de la reforma educativa vigente, que favorezca el desarrollo académico de los docentes.

En este orden de ideas, hoy como parte de la investigación aludida, se les ha invitado a ustedes, actoras protagónicas de la práctica docente en los centros escolares de la Zona J-121 y, por tanto, principales protagonistas de un factible proceso de profesionalización de su práctica docente en el marco de la reforma educativa. A participar de este seminario taller para reflexionar en una perspectiva diagnostica, sobre el

² El proyecto de investigación en marcha se intitula: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN CONCERNIENTE A LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J-121 DEL ESTADO DE MÉXICO, 2014-2015.

significado de su práctica docente, las características de su ejercicio cotidiano, sus principales problemáticas y motivos que las generan en los tres momentos antes señalados.

Esperamos que este evento académico contribuya al fin expresado, bienvenidas y agradecemos de antemano su participación y colaboración.

COMPETENCIA GENERAL

Construye un diagnóstico sobre el significado y características del ejercicio de su práctica docente, las principales problemáticas que enfrenta y las razones que las generan, considerando sus diversas relaciones entorno; antes, durante la aplicación de la reforma educativa y en el momento actual; a través de la reflexión colectiva y particular, con el propósito de avanzar hacia su profesionalización en el marco de la reforma y la mejora de la formación de sus docentes.

PROGRAMA

- 1) Encuadre del grupo y presentación del seminario taller.
 - a) Encuadre.
 - b) Presentación del programa del seminario taller.
 - c) Ubicación del objeto de estudio y de sus relaciones entorno.
- 2) Reflexión diagnóstica sobre el significado de su práctica docente, considerando sus diversas relaciones entorno:
 - a) Antes de la promulgación de la reforma educativa en el nivel preescolar.
 - b) A partir del establecimiento oficial de la reforma.
 - c) En el momento actual.
- 3) Recuperación de las principales características de su práctica docente durante su ejercicio cotidiano, considerando sus diversas relaciones entorno:
 - a) Antes de la promulgación de la reforma educativa en el nivel preescolar.
 - b) A partir del establecimiento oficial de la reforma.
 - c) En el momento actual.
- 4) Detección de las principales problemáticas que enfrenta su práctica y las razones que las generan, considerando sus diversas relaciones entorno:
 - a) Antes de la promulgación de la reforma educativa en el nivel preescolar.
 - b) A partir del establecimiento oficial de la reforma.

c) En el momento actual.

5) Cierre, evaluación y clausura del seminario taller.

FORMA DE TRABAJO

El primer punto del programa se desarrollará a partir de una exposición por parte de los coordinadores del seminario taller, en tanto que los puntos dos al cuatro del mismo, serán trabajados en sesiones de reflexión colectiva, aperturadas y dirigidas por los coordinadores del evento. En estas sesiones a partir de preguntas reactivas sobre el tópico, las maestras expresarán en función de sus intereses, motivaciones, experiencias, creencias, expectativas, etcétera, su posición sin cortapisa alguna.

Con la finalidad de coadyuvar al desarrollo de las sesiones, se les entregará a las asistentes al inicio del seminario un paquete de lecturas que las introducirán en las temáticas tratadas.

El registro de la reflexión diagnóstica colectiva se realizará a través de la grabación de las sesiones y las notas formuladas al respecto por los coordinadores; en tanto la recuperación de la reflexión diagnóstica personal sobre los tópicos trabajados, se llevará a cabo por medio de la requisición escrita del instrumento (cuestionario) que entregarán de manera personal los coordinadores en la primera sesión del seminario, este deberá ser entregado debidamente contestado en la sesión de cierre del evento.

En la sesión cinco, a manera de resumen se realizará una breve reflexión colectiva sobre los temas tratados en el seminario, se evaluará el desarrollo del mismo, se recuperará el instrumento de reflexión diagnóstica personal, se entregarán los reconocimientos a los participantes del evento y se clausurará el mismo.

EVALUACIÓN, CALIFICACIÓN, RECONOCIMIENTO

Los coordinadores evaluarán el nivel de participación de las asistentes a las sesiones, su asistencia, puntualidad y el grado de compromiso en la construcción del diagnóstico personal. Aquellas participantes que se ausenten sin justificación alguna en dos sesiones y/o no entreguen su diagnóstico personal al final del seminario, serán evaluadas con un desempeño insuficiente y una calificación reprobatoria, motivo por el cual no podrán recibir la constancia correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

Fierro Cecilia, et al.

TRANSFORMANDO LA PRÁCTICA DOCENTE.

UNA PROPUESTA BASADA EN LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.

Ed. Paidós, Colección Maestros y Enseñanza, pp. 28-39, México.

Labarrere Sarduy, Alberto F.

“BASES CONCEPTUALES DE LA MEDIACIÓN Y SU IMPORTANCIA ACTUAL EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”

En: Revista Summa Psicológica UST, 2008 Vol.5, Nº 2, pp. 87-96, Santiago de Chile.

Rivera Ferreiro Lucia, et al.

“RETOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR OBLIGATORIA EN MÉXICO: LA TRANSFORMACIÓN DEL MODELO DE SUPERVISIÓN ESCOLAR”

En: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia Y cambio en Educación, 2005, Vol. 3, Nº 1, México.

Rockwell Elsie, et al.

“NO A LA REFORMA CURRICULAR IMPROVISADA”

Publicado por Luis Hernández Montalvo, el martes 2 de septiembre de 2008, en la referencia:<http://setebc.wordpress.com/2008/09/20/luis-hernandez-montalvo-no-a-la-reforma-curricular-improvisada-e-consulta/>, México.

PLAN DE TRABAJO DE LA SEGUNDA SESIÓN DEL SEMINARIO TALLER SOBRE LA REFLEXIÓN DIAGNOSTICA DE LA PRACTICA DOCENTE

TOPICO Y MOMENTOS

REFLEXIÓN DIAGNOSTICA SOBRE EL SIGNIFICADO DE SU PRACTICA DOCENTE, CONSIDERANDO SUS DIVERSAS RELACIONES ENTORNO Y MOMENTOS DE COYUNTURA.

- a) ANTES DE LA PROMULGACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR.
- b) A PARTIR DEL ESTABLECIMIENTO OFICIAL DE LA REFORMA.
- c) EN EL MOMENTO ACTUAL.

PREGUNTAS DETONANTES-GUIA

1.-Comenten como fue su proceso formativo:

- a.-Formal (escolarizado)
 - b.-informal (experiencias de vida cotidiana)
- que les permitió ser docente.

2.-Comenten porque se hicieron maestras de educación preescolar y cómo fue que sucedió.

3.-Expongan donde han laborado como maestras de educación preescolar hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

4.-Digan cómo ha sido su vivencia profesional como docentes del nivel preescolar hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

5.-Planteen que era para ustedes la práctica docente hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

6.-Platiquen donde han laborado como docentes de nivel preescolar a partir de la aplicación de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

7.-Expongan como ha sido su experiencia profesional como docente de nivel preescolar a partir de la aplicación de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

8.-Digan cual es el significado que ustedes han asumido de la práctica docente, desde la aplicación de la Reforma de Educación Preescolar a partir del año 2004.

9.-Expongan que es para ustedes en este momento la práctica docente.

INSTRUCCIONES.

Se formarán 5 equipos de trabajo que responderán de manera colectiva las preguntas planteadas. Para ello cada equipo elegirá un moderador que coordinara sus trabajos y un secretario que recuperara y categorizara por escrito las respuestas formuladas, el tiempo que dispondrán para ello será de 30 minutos.

Al término del tiempo de trabajo de los equipos, se llevará a cabo una reunión plenaria dirigida por los coordinadores del seminario taller, en la que cada secretario leerá los resolutivos del equipo, con el fin de que sean conocidos, comentados y enriquecidos por las maestras participantes, en la reunión plenaria.

Los resultados registrados por el secretario de cada equipo serán entregados a los coordinadores del seminario taller al final de la sesión.

PLAN DE TRABAJO DE LA TERCERA SESIÓN DEL SEMINARIO TALLER SOBRE LA REFLEXIÓN DIAGNOSTICA DE LA PRACTICA DOCENTE

TOPICO Y MOMENTOS

RECUPERACIÓN DE LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE SU PRACTICA DOCENTE DURANTE SU EJERCICIO COTIDIANO, CONSIDERANDO SUS DIVERSAS RELACIONES ENTORNO.

a) ANTES DE LA PROMULGACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR.

b) A PARTIR DEL ESTABLECIMIENTO OFICIAL DE LA REFORMA.

c) EN EL MOMENTO ACTUAL.

PREGUNTAS DETONANTES-GUIA

- 1.- Coméntenos como preparaba una clase para sus alumnos hasta antes de aparición de la reforma de educación preescolar 2004.
- 2.- Platíquenos cual era el sentido y fin de su Práctica Docente hasta antes de la implementación la reforma de educación preescolar 2004.
- 3.-A partir de la recuperación de su experiencia docente cotidiana, platíquenos como eran sus clases hasta antes de la reforma de educación preescolar 2004.
- 4.- Díganos como preparaba una clase para sus alumnos a partir del establecimiento de los programas de educación preescolar 2004 y 2011.
- 5.- Platíquenos cual ha el sentido y fin de su Práctica Docente durante la implementación la reforma de educación preescolar en los últimos nueve años.
- 6.-A partir de la recuperación de su experiencia docente cotidiana, platíquenos como son sus clases en el contexto de la reforma de educación preescolar.
- 7.-Expongamos como diseña y desarrolla una clase para sus alumnos en este momento, y cuál es el sentido y fin último de la misma.

RELACIONES ENTORNO

Personal, interpersonal, social, institucional, valoral, didáctica, pedagógica. Estas las docentes las podrán considerar o no según su criterio en sus respuestas formuladas, los investigadores las utilizarán como referente interpretar y categorizar las respuestas formuladas.

INSTRUCCIONES.

Se llevará a cabo una reunión plenaria dirigida por los coordinadores del seminario taller, en la que a partir de la formulación de las preguntas detonantes guía, invitaran a las maestras a que las vayan contestando según su experiencia cotidiana, sin cortapisa alguna.

En cada una de las preguntas se procurará recuperar por lo menos cinco respuestas diferentes, mismas que serán grabadas e integradas al diagnóstico de la práctica docente.

Una vez concluido el trabajo de las preguntas, el coordinador realizara el cierre correspondiente recuperando ideas fuerza y anunciara el tópico y dinámica de trabajo de la próxima reunión. Para esto último se les pedirá que, en equipo, durante los próximos días, resuelvan las siguientes preguntas:

- 1.-Platiquenos cuales eran las principales problemáticas que enfrentaba su práctica docente hasta antes de la reforma de educación preescolar en 2004.
- 2.-Según su punto de vista que razones o motivos eran los detonantes de estas problemáticas.
- 3.-Comenten en qué y cómo repercutían estas problemáticas en el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.

4.Desde su experiencia docente cotidiana de los últimos 9 años, cuáles han sido las principales problemáticas a las que se ha enfrentado en el desarrollo de su práctica docente.

5.- Coméntenos cuales considera usted que son los factores o situaciones específicas que generan estas problemáticas.

6.-Diganos en qué y cómo han impactado estas problemáticas el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.

7.-En este momento que problemáticas vive en el desarrollo de su actividad docente.

8.- Cuales considera que son las causas que las generan.

9.-Diganos en qué y cómo repercuten estas problemáticas en el proceso de formación y grado de aprovechamiento de sus alumnos.

Y las traigan por escrito, para su lectura y discusión la próxima sesión.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN DIAGNOSTICA RELATIVO A LA DETECCIÓN DE LAS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTA EN SU PRACTICA Y LAS RAZONES QUE LAS GENERAN, CONSIDERANDO SUS DIVERSAS RELACIONES ENTORNO.

Instrucciones:

Formen un equipo de trabajo y en los próximos días reúnanse para leer y contestar por escrito, a partir de su experiencia cotidiana y sin cortapisa alguna, las siguientes preguntas:

1.-Platiquenos cuales eran las principales problemáticas que enfrentaba su práctica docente hasta antes de la reforma de educación preescolar en 2004.

2.-Según su punto de vista que razones o motivos eran los detonantes de estas problemáticas.

3.-Comenten en que y como repercutían estas problemáticas en el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.

4.Desde su experiencia docente cotidiana de los últimos 9 años, cuales han sido las principales problemática a las que se ha enfrentado en el desarrollo de su practica docente.

5.- Coméntenos cuales considera usted que son los factores o situaciones especificas que generan estas problemáticas.

6.-Diganos en que y como han impactado estas problemáticas el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.

7.-En este momento que problemáticas vive en el desarrollo de su actividad docente.

8.- Cuales considera que son las causas que las generan.

9.-Díganos en que y como repercuten estas problemáticas en el proceso de formación y grado de aprovechamiento de sus alumnos.

Las respuestas que formulen se presentaran en la próxima sesión para su lectura y discusión.

Anexo metodológico III

CUESTIONARIO GUÍA PARA LA RECUPERACIÓN DEL EJERCICIO DE REFLEXIÓN DIAGNOSTICA PERSONAL, LLEVADO A CABO POR LAS DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J-121, DEL ESTADO DE MÉXICO, SOBRE EL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE; LAS CARACTERÍSTICAS DE SU EJERCICIO COTIDIANO; SUS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS Y MOTIVOS QUE LAS GENERAN, EN TRES MOMENTOS COYUNTURALES.

INDICACIONES:

- A) El presente instrumento tiene como finalidad ser una guía para recuperar y registrar por escrito sus percepciones personales acerca de los tópicos tratados colectivamente durante las sesiones del seminario taller.
- B) Deberá ser requisitado de manera personal durante el periodo que dure el seminario taller.
- C) La información que en el se vierta será confidencial y utilizada solo con fines académicos, por lo cual se le invita a que se exprese libre y sinceramente desde su particular perspectiva.
- D) En el escenario de que los espacios destinados para expresarse no sean suficientes, la invitamos a que lo continúe haciéndolo en otras hojas debidamente señalizadas y las anexe al instrumento.
- E) El instrumento y en su caso las hojas que usted decida anexar, se entregaran a los coordinadores debidamente requisitadas en la sesión de cierre del seminario taller.
- F) Cualquier duda sobre el contenido del instrumento, será recibida y resuelta en las sesiones del seminario taller por parte de los coordinadores.

DATOS PERSONALES DE LA DOCENTE

Nombre _____
Edad _____ **Estado Civil** _____
Domicilio _____
Escuela donde labora _____

Cargo _____ Antigüedad en el cargo _____

FORMACIÓN ACADEMICA DE LA DOCENTE

Indique su(s) grado(s) académico (s) actual(es):

Secundaria ()

Preparatoria ()

Normalista ()

Licenciatura (),

En: _____

Maestría (),

En: _____

Doctorado (),

En: _____

Otros (),

En: _____

ACTIVIDADES ACADEMICAS RECIENTES DEL ENTREVISTADO

Indique en que actividades académicas ha participado en el presente año:

ACTIVIDAD	TEMATICA	INSTITUCIÓN
Conferencia		
Seminario		
Taller		
Diplomado		
Especialidad		
Licenciatura		
Maestría		
Doctorado		
Otras		

REFLEXIÓN DIAGNÓSTICA SOBRE EL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Lea detenidamente y responda las siguientes preguntas:

1. Platíquenos cómo fue su proceso formativo, formal (escolarizado) e informal (experiencias de vida cotidiana), que le permitió ser docente.

2. **Coméntenos** **porqué** **se** **hizo** **docente** **y** **cómo** **fue** **que** **sucedió.** _____

3. **Platíquenos** **donde** **ha** **sido** **su** **trayectoria** **laboral** **como** **docente** **hasta** **antes** **de** **la** **Reforma** **de** **Educación** **Preescolar** **de** **2004.**

- [illegible]

-
- This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins or other markings on the paper.

- 120

7. **Expónganos como ha sido su experiencia profesional como docente a partir de la aplicación de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.**

8. **Díganos cuál es el significado que usted ha asumido acerca de la práctica docente, desde la aplicación de la Reforma de Educación Preescolar del 2004.**

2. Platíquenos cuál era el sentido y fin de su práctica docente hasta antes de la implementación la Reforma de Educación Preescolar 2004.

[illegible]

3. Platíquenos donde ha sido su trayectoria laboral como docente hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar de 2004.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines, typical of notebook paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on its right side, suggesting it's resting on a surface.

4. A partir de la recuperación de su experiencia docente cotidiana, platíquenos como eran sus clases hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar 2004.

123

[illegible]

5. Díganos cómo preparaba una clase para sus alumnos a partir del establecimiento de los Programas de Educación Preescolar 2004 y 2011.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

6. Platíquenos cuál ha sido el sentido y fin de su práctica docente, durante la implementación la Reforma de Educación Preescolar en los últimos nueve años.

7. A partir de la recuperación de su experiencia docente cotidiana, platíquenos cómo son sus clases en el contexto de la Reforma de Educación Preescolar.

8. Expónganos cómo diseña y desarrolla una clase para sus alumnos en este momento, y cuál es el sentido y fin último de la misma.

REFLEXIÓN DIAGNÓSTICA SOBRE LAS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTA EN SU PRÁCTICA DOCENTE Y LAS RAZONES QUE LAS GENERAN

Lea detenidamente y responda las siguientes preguntas:

1. Platíquenos cuáles eran las principales problemáticas que enfrentaba su práctica docente hasta antes de la Reforma de Educación Preescolar en 2004.

2. Según su punto de vista, qué razones o motivos eran los detonantes de estas problemáticas.

3. **Coméntenos en qué y cómo repercutían estas problemáticas en el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.**

[illegible]

4. Desde su experiencia docente cotidiana de los últimos 9 años, cuáles han sido las principales problemáticas a las que se ha enfrentado en el desarrollo de su práctica docente.

127

5. **Coméntenos cuáles considera usted que son los factores o situaciones específicas que generan estas problemáticas.**

6. **Díganos en qué y cómo han impactado estas problemáticas el proceso de formación y nivel de aprovechamiento de sus alumnos.**

7. En este momento que problemáticas vive en el desarrollo de su actividad docente.

docente:

8. Díganos cuáles considera que son las causas que las generan.

generam.

9. Díganos en qué y cómo repercuten estas problemáticas en el proceso de formación y grado de aprovechamiento de sus alumnos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo metodológico IV

CUESTIONARIO GUÍA PARA LA REALIZACIÓN DE LA ENTREVISTA ABIERTA Y A PROFUNDIDAD, A LAS DOCENTES Y DIRECTIVAS DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR QUE CONFORMAN LA MUESTRA DE INVESTIGACIÓN, DEL TOTAL DE ESCUELAS REGULADAS POR LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J-121, UBICADAS EN LOS MUNICIPIOS DE AMECAMECA Y AYAPANGO EN EL ESTADO DE MÉXICO. SOBRE EL SIGUIENTE TOPICO:

¿CÓMO SIGNIFICAN Y SE APROPIAN LOS CAMBIOS ESTRUCTURALES EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, DOCENTES Y DIRECTIVOS DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR REGULADOS POR LA “SUPERVISIÓN ESCOLAR DE ZONA J-121”, Y LO ANTERIOR REPERCUTE EN EL SENTIDO DE SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES Y LA FORMACIÓN DE SUS ALUMNOS?

INDICACIONES:

- G) El presente instrumento tiene como finalidad ser una guía para recuperar y registrar las percepciones personales acerca del tópico señalado.
- H) La información que aquí se formule será confidencial y utilizada solo con fines académicos, por lo cual se le invita a que se exprese libre y sinceramente desde su particular perspectiva.
- I) cualquier duda sobre el contenido del instrumento, será recibida y resuelta por el entrevistado en el momento de su formulación sin ningún inconveniente

PREGUNTAS:

1. Me proporciona por favor su nombre, edad y estado civil.
2. Me indica por favor el nombre del centro escolar donde labora actualmente, el puesto que ocupa y el grado(s) escolar(es) que atiende.
3. ¿Cuánto tiempo lleva siendo docente y/o directivo en este centro escolar?
4. ¿De dónde es usted originaria?
5. ¿Dónde vive actualmente?
6. ¿Platíqueme cómo fue su proceso de formación hasta el momento que decidió ser maestra?
7. ¿Antes de ser maestra a qué se dedicaba laboralmente?
8. ¿Coménteme cómo fue que decidió ser maestra? y ¿Por qué?
9. ¿Dígame donde se formó como maestra y como fue este proceso?
10. ¿Platique desde cuando labora como maestra y donde lo ha hecho?
11. ¿Coménteme como era su práctica docente y las principales problemáticas que esta enfrentaba en esos lugares?
12. ¿Platíqueme como era en esos lugares las relaciones con sus pares, directivos e instancias de supervisión educativa en cuanto a lo relativo al trabajo académico y la gestión escolar?
13. ¿Dígame cual era el fin formativo que lograr en los estudiantes durante estas experiencias y su grado de logro?
14. ¿Coménteme que significa para usted la Reforma Integral de Educación Básica implementada por las autoridades educativas mexicanas y sus repercusiones en la educación preescolar?
15. ¿Dígame lo que piensa sobre la forma de aparición del PEP 2004 y su reforma en el 2011?
16. ¿Platíqueme cómo ve la propuesta curricular a trabajar en su práctica docente, establecida por el PEP en sus versiones 2004 y 2011, según sea su caso?
17. ¿Platíqueme como fue el proceso institucional a través del cual se le dio a conocer la propuesta curricular del PEP 2004 y 2011 para su implementación en campo?

18. ¿Coménteme cómo ha sido el proceso que ha vivido usted para apropiarse de la propuesta curricular del PEP 2004 y 2011, e implementarla a través d su práctica docente cotidiana?
19. ¿Platíqueme como se vio impactada la forma y características de su práctica docente cotidiana a raíz de la aparición del PEP 2004 y 2011?
20. ¿Dígame en que grado a logrado usted a apropiarse de la propuesta curricular del PEP 2004 y 2011 y por qué?
21. ¿Platíqueme como prepara ahora su clase y como son cotidianamente estas?
22. ¿Platíqueme cuales son las principales problemáticas que experimenta en el desarrollo de su práctica docente al momento y las razones que según usted las generan?
23. ¿Coménteme como considera que es su práctica docente ahora?
24. ¿Platíqueme como se define usted como maestra?
25. ¿Coménteme cuáles son los propósitos por lograr en la formación de sus alumnos desde la perspectiva del PEP 2004, 2011?
26. ¿Dígame en que grado logra los propósitos formativos demandados por el PEP 2004 y 2011 en sus alumnos según su grado?
27. ¿Si lo logra, Cómo lo logra?
28. ¿Si no lo logra en su totalidad, por qué?
29. ¿Dígame que le parece la propuesta de gestión escolar que plantea la RIEB?
30. ¿Cómo fue el proceso que se siguió para darles a conocer la misma para su implementación por parte de la autoridad?
31. ¿Dígame en que grado su escuela ha apropiarse de la propuesta en materia de gestión escolar y por qué?
32. ¿Platíqueme cómo funciona cotidianamente su escuela y el papel que en este proceso juegan, docente, directivos, estudiantes, padres de familia y autoridades supervisoras, entre otros?
33. ¿Platíqueme cuales son los principales problemas que en materia de gestión escolar vive su escuela y las razones que la generan?
34. ¿Platíqueme como es la relación de su escuela con la supervisión escolar de zona y como está repercute en el desarrollo de su práctica docente y la gestión escolar de la escuela?