



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO

**Gestión de aprendizajes en grupos paralelos
de 1° y 2° de preescolar.**

MA. ASUNCIÓN FIGUEROA GARCÍA.

CIUDAD DE MÉXICO,

NOVIEMBRE, 2017

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 D.F. AZCAPOTZALCO**

**Gestión de aprendizajes en grupos paralelos
de 1° y 2° de preescolar.**

Que para obtener el título de maestra en Educación Básica.

PRESENTA:

MA. ASUNCIÓN FIGUEROA GARCÍA.

DIRECTORA DE TESIS:

**DOCTORA: MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ
HERNÁNDEZ**

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE, 2017

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**

**UNIDAD UPN 095 DF. AZCAPOTZALCO
095/371/2017.**

México D. F. a 11 de octubre de 2017.

DICTAMEN APROBATORIO

Mtra. Ericka Alejandra Mejía Carrasco
Subdirectora de Servicios Escolares
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: "Gestión de aprendizajes en grupos paralelos de 1° y 2° de preescolar", que presenta **Ma. Asunción Figueroa García**, a propuesta de la Dra. Margarita Berenice Gutiérrez Hernández, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Margarita Berenice Gutiérrez Hernández
Secretario: Dr. Wenceslao Sergio Jardón Hernández
Vocal: Mtro. Felipe Bonilla Castillo

El examen está programado para el 24 de noviembre del año en curso a las 18:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente
"Educar para Transformar"

Dr. Nicolás Juárez Garduño
Director

C.c.p. Sustentante
C.c.p. Archivo
C.c.p. Minutario

NJG/NVBE/rrc.

**Aun la persona más experimentada y comprometida en un cambio
educacional tendrá que ser alumno de corazón, siempre buscando,**

Siempre aprendiendo.

(HENRY M. LEVIN, 2000)

AGRADECIMIENTOS

A Edgar Duhart mi esposo, ya que sin su tenacidad y su insistencia; no me hubiese inscrito a la maestría, y sobre todo gracias a su apoyo económico, para la realización de este proyecto.

A mis queridos hijos Edgar Alain y Dana Marianne, por su inmenso amor, paciencia, apoyo incondicional y porque siempre sacan lo mejor que hay en mí y sobre todo por permitirme construir este gran proyecto en mi vida.

A mis queridos Padres Juan Figueroa (+) y sobre todo a mi Madre Carmen García por tu inmenso amor, paciencia, porque siempre estás ahí cuando más te he necesitado... TE QUIERO MUCHO MAMÁ.

A mis queridas hermanas Tina, Male y Cuca por todo su apoyo moral.

A todas mis sobrinas por sus lindos detalles: Claudia y Joel Díaz Figueroa, Arian, Dante, Ivette, Maryfer, Lourdes, Jacqueline e Isaac Morales Figueroa, y mis sobrinos nietos América Shari, Diego Kaled Salcedo Díaz, y Dafne.

A mis compañeras de maestría Jenny, Yari, Yuri, Irma, Laura, Gaby, Mony, Pam; a cada una de ellas por los momentos compartidos, experiencias y saberes; mil gracias.

Agradecimiento especial a Itele Yelin González Anguiano, por todas sus porras y ánimo que me brindo, en este trayecto de estudio y elaboración de la maestría, y sobre todo por su gran amistad. A Roció S. Martínez Ramírez, por todos esos mensajes de aliento, por esas desveladas en el celular y esas pequeñas salidas y encuentros llenos de tertulia, risas y esos talleres gratis tan productivos.

RECONOCIMIENTOS

DR. WENCESLAO SERGIO JARDÓN HERNÁNDEZ.
DRA. MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ.

Por todo el apoyo, conocimientos y experiencias compartidas en la realización de este trabajo, que a lo largo de este trayecto han enriquecido mi profesión.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1.- MARCO CONTEXTUAL	10
1.1 EL COLEGIO	11
1.2.1 DIRECTIVOS	12
1.2.2 DOCENTES	12
1.2 JUSTIFICACIÓN	13
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.4 DIAGNOSTICO	17
1.5 OBJETIVO GENERAL	21
1.6 OBJETIVOS PARTICULARES	21
CAPITULO 2.- POLITICAS EDUCATIVAS	23
2.1 POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL	23
2.2 POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL	28
2.3 REFORMA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004	31
2.4 REFORMA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011	32
CAPÍTULO 3.- ESCUELAS MULTIGRADO	34
3.1 DEFINICIÓN DE ESCUELAS MULTIGRADO	34
3.2 METODOLOGIA DE MULTIGRADOS	35
3.3 LA ESCUELA MULTIGRADO EN LATINOAMÉRICA	37
3.4 LA REALIDAD DE LA ESCUELA MULTIGRADO EN MÉXICO	37
3.5 GRUPOS PARALELOS	38

CAPÍTULO 4.- COMPETENCIAS	40
4.1 ENFOQUE TEÓRICO DE LAS COMPETENCIAS	40
4.2 LAS COMPETENCIAS EN EL PLAN Y PROGRAMA 2011 DEL NIVEL PREESCOLAR	43
4.3 COMPETENCIAS DEL DOCENTE FRENTE A GRUPOS PARALELOS	46
4.4 COMPETENCIAS EN LOS ALUMNOS DE NIVEL PREESCOLAR SEGÚN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011	49
4.5 ETAPAS DE DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO SEGÚN PIAGET	51
4.6 EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS	58
CAPITULO 5.- GESTIÓN DE APRENDIZAJES	64
5.1 ¿QUÉ ES GESTIÓN?	64
5.2 ¿QUÉ ES UNA GESTIÓN DE APRENDIZAJE?	65
5.3 ¿QUÉ ES LA GESTIÓN DE APRENDIZAJE EN EL QUEHACER EDUCACIONAL DE LA GESTIÓN ESCOLAR?	66
5.4 QUÉ REQUIERE LA EDUCACIÓN PARA SER COHERENTE CON LO QUE NECESITA LA SOCIEDAD ACTUAL EN LA GESTIÓN DE APRENDIZAJES	66
5.5 LA GESTIÓN ESCOLAR COMO LÓGICA DE ACCIÓN EMERGENTE	68
5.6 LOS MARCOS CONCEPTUALES DE LA GESTIÓN ESCOLAR	70

CAPITULO 6.- PLANEACIÓN	74
6.1 DEFINICIÓN DE PLANEACIÓN	74
6.2 PRINCIPALES ENFOQUES DE PLANEACIÓN	75
6.2.1 INVESTIGACIÓN-ACCION NORMATIVO Y PARTICIPATIVO INDUCTIVO	78
6.3 PLANEACIÓN PARA GRUPOS PARALELOS	79
6.4 ESTRATEGIAS DE PLANEACIÓN	80
CAPITULO 7.- INTERVENCIÓN.	83
7.1 DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	84
CONCLUSIONES	132
BIBLIOGRAFÍA	138
ANEXOS	145

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL.

Actualmente laboro en el Colegio Mexicano Guadalupano, ubicado en la calle de Lago de Guadalupe No. 269, Colonia Granada, en la Delegación Miguel Hidalgo. Dicha Delegación cuenta con varias colonias de diferentes grados sociales. Este contraste no me es extraño porque refleja la realidad que vivimos como país y como ciudadanos, un contraste pluricultural, económico, étnico, político, entre otros.

La Delegación Miguel Hidalgo está situada al oeste de la ciudad de México. A su vez, colinda al norte con Azcapotzalco, al este con Cuauhtémoc, al sureste con Benito Juárez, al sur con Álvaro Obregón, al suroeste con Cuajimalpa y al oeste con el Estado de México. Ocupa una superficie de 47.68 kilómetros cuadrados y representa el 3.17 por ciento del área total de la Ciudad de México.

En la delegación Miguel Hidalgo se encuentran la mayoría de las colonias y fraccionamientos más lujosos y opulentos de la Ciudad de México, como, Lomas Virreyes, Lomas de Chapultepec, Lomas de Bezares, Bosques de las Lomas y Polanco; otras de nivel socioeconómico medio como, Anáhuac, Legarí, Irrigación, Verónica Anzures Torre Blanca, Mariano Escobedo, Lomas de Sotelo, Ampliación Daniel Garza, Escandón, Granada y San Miguel Chapultepec, entre otras y finalmente otras con nivel socioeconómico bajo como Huíchapan, Santa Julia, Observatorio, Argentina, Popotla, Tacuba y Pensil.

1.1. EL COLEGIO

La escuela es administrada por religiosas Agustinas.

A continuación detalló las características generales de la infraestructura del colegio, comenzando por la entrada principal que da a la administración general, técnica y de preescolar, de lado derecho se encuentra un pequeño pasillo de 3m de ancho donde podemos tener acceso a una explanada de aproximadamente 120 metros cuadrados; donde se realizan los Honores a nuestra Bandera y las festividades del ciclo escolar; de frente encontramos un amplio jardín rodeado de algunos árboles frutales, algunas plantas y en el centro de este un pequeño arenero para el preescolar; este jardín es de uso exclusivo para preescolar; de lado derecho tenemos un edificio de dos plantas; en la planta de abajo se encuentran 5 salones; ocupados por 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de primaria y en la planta alta esta la casa de las monjas. De lado izquierdo tenemos un edificio de dos plantas, abajo se encuentran dos salones, uno de ellos es el salón de cómputo y el otro lo ocupa el 6 ° grado primario. En la planta alta se encuentra el Jardín de Niños. En cada piso hay sanitarios para niños, niñas y profesores.

También contamos con un sótano o desnivel; que se ocupa como almacén o utilería propios de la escuela. Dicha área comprende aproximadamente 350m². Respecto al salón de clases es de color blanco al igual que la puerta, hay tres ventanales que dan hacia el poniente por las cuales entra muy bien la luz del sol y le da un toque cálido; el salón de 2° de jardín es donde yo laboré y cuento con 7 alumnos de segundo de jardín y 2 de 1° de jardín de niños.

1.2.1 DIRECTIVOS

No	NOMBRE	GRADO O FUNCIÓN
1.	Profa. María Magdalena Arroyo Castañeda	Directora de Preescolar
2.	Profe. Pedro Humberto Huerta de la Vega	Director de Primaria

1.2.2 DOCENTES

A continuación menciono los nombres de los docentes de primaria y sus grados, así como las docentes de preescolar y todos los especiales.

No	NOMBRE	GRADO O FUNCIÓN
1.	Profa. Teresa Morales Flores	1° "A"
2.	Profa. Araceli Montesinos Guerrero	2° "A"
3.	Profa. Berenice Alcaraz Guerrero	3° "A"
4.	Profa. Rosa María Méndez Ponce	4° "A"
5.	Profa. María Candelaria Guillén Tapia	5° "A"
6.	Prof. Jesús Gustavo Ascencio Pérez	6° "A"
7.	Profa. Ma. Asunción Figueroa García	1° y 2° de Preescolar
8.	Profa. Ana Paula Hernández Hernández	3° de Preescolar
9.	Profa. Marisela Galindo Alva	INGLÉS
10.	Prof. Marco Antonio Cedillo	MÚSICA
11.	Profa. Amanda Sabel Páez Escobar	EDUCACIÓN FÍSICA

1.2. JUSTIFICACIÓN

Como docente al enfrentarme cada año con un grupo, me encuentro con una diversidad de problemas que resolver, y la necesidad de buscar distintas estrategias para ello, pues esta es una labor inherente a mi oficio de educadora.

El trabajar con grupos paralelos representa un esfuerzo para nosotras las docentes, ya que se deben planear actividades para niños con diferentes edades debido a que es muy diverso el nivel evolutivo de cada infante, pues hay niños de dos grados diferentes.

Actualmente es una problemática para las docentes, cuando nos enfrentamos al trabajar con grupos paralelos, ya que al realizar el diagnóstico inicial; se necesita elaborar las planeaciones, para dichos grados ya que no es posible improvisar.

La educadora debe planear con diferentes etapas de desarrollo de los preescolares, ¿Pero cómo hacerlo? ¿Qué aspectos son prioritarios? ¿Qué aspectos del Programa de Educación preescolar 2011, me son útiles?

Es necesario precisar que el Programa de Educación Preescolar 2011(PEP, 2011, pág. 167) representa una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión que contribuyen para orientar su intervención en el aula.

Debido a las características del grupo paralelo con relación a la diferencia de edades y nivel de desarrollo de los niños que lo integran, la educadora participa como coordinadora, observadora y orientadora cuestionando a los pequeños, con el propósito de encauzar su actividad para conseguir un fin establecido para los educandos en el momento de su planeación. Por ello se plantea la organización de trabajo por competencias, ya que es de vital importancia para la aplicación del programa en los grupos paralelos.

La docente debe conocer el nivel de desarrollo en el que se encuentran cada uno de los educandos que conforman su grupo. Asimismo el PEP 2011, dice que una vez diagnosticado el nivel de desarrollo en que se encuentra cada uno de los educandos podrían planearse las actividades que respondan a las posibilidades y limitaciones de los niños; la organización de las mismas podrá realizarse de manera grupal o colectiva, por equipo o agrupando a los niños que presentan un mismo nivel de desarrollo, o bien en forma individual

La gran diferencia que existe entre el grupo multigrado y la unigrado, es que en la primera se atienden alumnos de diferentes grados, edades e intereses mientras que en la segunda solo se atiende a un solo grado, todos estos aspectos exigen un gran esfuerzo de organización y planificación de los docentes que desarrollan su labor en las escuelas con más de un grado en la misma aula. Si a esto se le agrega la Reforma del Plan y Programas de estudio que está viviendo la Educación y que para implementarla el maestro de escuela unitaria debe analizar los materiales, todo esto hace más complicada la tarea como docente.

En la actualidad existen escuelas multigrado no solo en las áreas rurales, sino también dentro de la Ciudad de México, así como en ciudades grandes y urbanas. Esta situación lejos de ser escasa se ha convertido en un manejar cotidiano de escuelas particulares donde debido a poca población o pocos recursos; manejan este tipo de grupos, cabe hacer mención que no son multigrados ya que dentro de la ciudad si cuentan con acceso a la tecnología y hay una directora, y sobre todo que estamos dentro del área conurbada; pero si existe gran parte del sector privado con esta modalidad de llevar grupos paralelos donde se atiende a dos grados a la vez, puede ser 1º y 2º de preescolar o 2º y 3º de preescolar, todo esto por el número escaso de alumnado.

El propósito es lograr que los alumnos de grupos paralelos reciban un buen aprendizaje. La docente tiene que planificar, preparar y desarrollar una sesión de aprendizaje, en la cual los niños y las niñas de cada grado sean atendidos desde sus particularidades y que todos experimenten que han aprendido algo nuevo y significativo.

La sesión de aprendizaje grupos paralelos.- es el evento pedagógico central de la escuela. Es el espacio en que los niños y las niñas interactúan entre sí y con su docente, poniendo en juego los distintos elementos educativos. Durante el desarrollo de una sesión de aprendizaje, el o la docente va conociendo mejor a cada estudiante, identificando cómo apoyarlo y orientarlo para que sea el protagonista de su propio proceso. Cada sesión de aprendizaje tiene una intención pedagógica clara, supone una planificación y preparación de los elementos que nos permitan avanzar progresivamente en el desarrollo de las capacidades previstas. Por todo ello, la sesión de aprendizaje es la expresión más específica de la programación curricular.

En el aula donde se trabaja con grupos paralelos, la sesión de aprendizaje implica una preparación especial y compleja, pues se debe prever y preparar cada una de las actividades de aprendizaje a ser desarrolladas, de manera diferenciada, por estudiantes de distintos grados a la vez.

El aula con grupos paralelos es una oportunidad para trabajar desde la misma manera comunitaria de aprender, hacer, convivir y ser en la que los niños y niñas interactúan cotidianamente en sus familias y dentro de la sociedad.

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

No solo en la educación rural se dan este tipo de condiciones de aprendizaje, también en la ciudad. De hecho se da esta situación con más incidencia en la Ciudad de México en escuelas particulares, no como escuelas multigrado pero si con grupos paralelos, donde se trabaja con dos grados.

La educación pública en México ha enfrentado a lo largo de su existir una gran serie de conflictos que han puesto a prueba el logro de sus objetivos, la utilización adecuada de sus recursos, la justificación de su existencia y el cumplimiento de su función como institución social (Latapí, 1988). Cabe hacer mención que en la Ciudad de México la Educación ha sido reestructurada para lograr los objetivos; todos estos cambios no sólo apuntan a una incorporación proactiva, sino a la preservación y cultivo de valores que garanticen la convivencia y desarrollo integral.

En la actualidad, esos problemas no han sido resueltos por completo, a pesar de las medidas que el gobierno ha tenido a bien implementar, las cuales, de manera general se concentran en programas remediales, que intentan aminorar las consecuencias de una planeación ineficaz (Ornelas, 1998, págs. 21-41)

Los jardines de niños particulares de la Ciudad de México, no son la excepción, pues no se han logrado los niveles de calidad que se esperan de los mismos. Además de las dificultades monetarias, de aprendizaje, se presentan situaciones lamentables como la falta de vocación de los docentes, la obstrucción que en ocasiones representan los sindicatos, la burocracia que se ha apoderado de la vida escolar y deja de lado los aspectos pedagógicos (O.C.D.E., 1991), los tiempos muertos en clase, la poca motivación por parte de los directivos y demás agentes para cumplir sus funciones, y sobre todo la escasa preparación profesional de los mismos, entre otros. De tal forma que el contexto escolar puede llegar a ser inconveniente para el adecuado desarrollo de las generaciones mexicanas que de manera obligatoria

deben cursar la educación inicial, arriesgando a la sociedad a enfrentarse con conflictos sociales cada vez más difíciles de resolver.

Uno de los grandes problemas a los que nos enfrentamos dentro de la Ciudad de México, en jardines particulares es el concepto actual que tienden a ofrecer a la población, una maestra para atender grupos paralelos, por lo que la pregunta de investigación se resume a ¿Cómo planear para gestionar aprendizajes en grupos paralelos de 1° y 2° de preescolar?

1.4. DIAGNÓSTICO

El siguiente trabajo surge de mi practica al llegar a este colegio como titular de 1° y 2° de jardín de niños en el **COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO**; trabajo en conjunto con el Programa de educación para el nivel preescolar que establece la Secretaría de Educación Pública (PEP 2011)

El aprendizaje de los niños se da en todas y cada una de las actividades que se realizan en el salón de clases ya que el trabajo es global esto permite que a través de una misma situación de aprendizaje los niños pueden alcanzar competencias en varios campos formativos a la vez.

El siguiente procedimiento corresponde a una evaluación diagnóstica que se realizó durante el primer mes de trabajo con los alumnos de primero y segundo de preescolar; se diseña un plan mensual con actividades exploratorias que abarcan competencias de los diferentes campos formativos, principalmente del desarrollo personal y social y de lenguaje y comunicación por ser éstos los campos transversales para toda la curricula; a partir de ellas se determina el nivel de dominio

que tienen cada uno de los alumnos. Esta evaluación se apoya en datos obtenidos en retroalimentación con entrevistas, cuestionarios y observaciones.

Los aprendizajes esperados, serán los indicadores para saber cómo estructurar una actividad diagnóstica, estos aprendizajes se encuentran graduados, de menor complejidad a mayor, eso mismo establece parámetros de comparación entre el desarrollo de un niño con otro. Una vez establecido esto, procede a estructurar una actividad dinámica, sencilla y concreta a través de la que se realizará una observación y con ello determinar hasta que aprendizaje esperado de la competencia domina cada niño. En donde es necesaria la apreciación objetiva del docente en dichas observaciones.

Esta evaluación diagnóstica se realiza en tres partes:

- I.- Entrevista, realizada por la profesora a cada uno de los alumnos, para conocer el contexto familiar, y conocimientos previos. (Anexo 2)
- II.- Observación del docente, donde se ve la actitud de cada uno de los alumnos dentro de la escuela y el salón de clases.
- III.- Observación de aspectos actitudinales.

Los resultados obtenidos fueron:

I.- Entrevista.- Se entrevistó a siete alumnos entre tres y cuatro años de edad. Donde los alumnos de tres años de edad, mencionan su primer nombre pero no sus apellidos, dicen conocer a los integrantes de su familia por nombre, saben su edad indicándola con los dedos de la mano, les gusta comer comida rápida, embutidos, entre otros, los programas de televisión que ven con frecuencia son caricaturas

como: Pepa pig, Dragón Ball, pistas de blue, la mayoría mencionan jugar con primos o hermanos, mencionan que les gusta ir a la escuela porque conocen más amiguitos y les gusta jugar con ellos, en cuanto a sus conocimientos numéricos conocen solo del 1 al 3. Sus respuestas eran dadas en voz baja, presentaban timidez.

En cuanto a los alumnos de cuatro de años de edad, mencionan su nombre completo con apellidos y su edad, conocen su fecha de cumpleaños, saben el nombre de sus padres y hermanos, les gusta ir a comer hamburguesas con papas, les gusta ir al parque, les gusta ver programas de televisión como Valentina y hora 21, en cuanto a sus conocimientos numéricos conocen del 1 al 10. Presentan actitudes de seguridad.

II.- Observación.- Se realizó de manera general a los grados de 1° y 2° de kínder; a partir de lo que sucedió en el salón de clases.

- * Les agrada mucho colorear con pinceles, acuarelas, crayones, pintura digital.
- * Sienten el gusto de aprender jugando.
- * Muestran interés por los materiales didácticos del área de construcción y grafico plástico.
- * Seis de los alumnos no saben recortar con precisión y los otros dos cortan con precisión 2° de kínder (4 años).
- * Los alumnos de tres años no identifican su nombre por grafías, solo se identifica por medio de figuras que ellos eligen para su identificación. No identifican los colores, su psicomotricidad fina no está del todo desarrollada, ya que no pueden tomar un lápiz o una crayola. En cuanto a su desarrollo personal y social presentan aun dificultades para integrarse al grupo.
- * Los alumnos de cuatro años identifican su nombre por grafías y escriben su nombre solamente no lo identifican. Identifican la mayoría de los colores su psicomotricidad fina la tienen más desarrollada, porque pueden tomar un lápiz o una crayola correctamente. En cuanto a su desarrollo personal y social se integran con facilidad al ambiente del grupo.
- * En actividades grupales para realizar ejercicios de ensamblado y donde comparten materiales; los alumnos de tres años y dos alumnos de cuatro aun

muestra características egocéntricas. En cuanto a actividades como son cantos y rondas se integran con dinamismo y participación.

- * Se establecen relaciones interpersonales de compañerismo, amistad, en algunas situaciones también surgen riñas ocasionadas por el egocentrismo de algunos.
- * En cuanto al aspecto de lenguaje y comunicación dos de los alumnos de cuatro años, presentan problemas de articulación ya que se les dificulta pronunciar las letras r o s. Todos los alumnos muestran interés por revisar los libros.
- * Se observa que los alumnos comprenden los mensajes o ideas que expresan.

III.- Aspectos actitudinales:

- actitudes en el aula: Los alumnos de tres años, no siguen instrucciones, ni escuchan, se distraen fácilmente, no terminan las actividades cambiando frecuentemente las mismas, no se concentran por más de veinte minutos y tienden a pararse continuamente de su lugar, en ocasiones se observa que empujan a sus compañeros para llamar su atención. Los de cuatro años realizan lo anteriormente descrito excepto que no terminan las actividades y por consiguiente tienden a cambiarlas.
- Actitudes en actividades grupales dentro y fuera del aula: a todos los alumnos les cuesta trabajo respetar su turno, son curiosos y muestran interés por investigar sobre lo que están haciendo, sobre todo cuando se trabajan actividades relacionadas con el campo formativo exploración y conocimiento del mundo.

Desde el punto de vista de Piaget es una etapa pre-operacional donde la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de esta etapa; en los alumnos de 1° y 2° de kínder; asimismo, empiezan a formular teorías a base de su intuición de cada uno de los niños, sobre todo que empiezan a utilizar

números, palabras, gestos e imágenes, donde el desarrollo de los niños es cualitativo y gradualmente donde yo como maestra debo ser una guía en este proceso de aprendizaje tan importante.

1.5. OBJETIVO GENERAL

Planear y gestionar los aprendizajes en grupos paralelos, así como aprovechar la diversidad del aula, para propiciar el aprendizaje mediante la colaboración y actividades compartidas entre los alumnos de primero y segundo de preescolar del Colegio Mexicano Guadalupano.

1.6. OBJETIVOS PARTICULARES

- Valorar y reconocer la importancia de los grupos paralelos para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos, ya que los niños aprenden mucho entre pares. Cabe hacer mención que en este punto me apoyo con La Teoría Sociocultural de Vygotsky donde sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida. Lev Vigotsky (Rusia, 1896-1934)
- Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.
- Responder a las necesidades de planeación de los docentes, con apoyo de contenidos comunes y ejemplos de planeación.

- Reflexionar sobre diferentes estrategias para organizar y planear la enseñanza en grupo paralelos.
- Revisar la información que permita fortalecer las habilidades para organizar y planear la enseñanza de acuerdo al PEP 2011.
- Valorar la necesidad de hacer adaptaciones de contenidos, que faciliten planeación.
- Reflexionar sobre el papel de la evaluación, basada en el enfoque por competencias.

CAPÍTULO 2. POLÍTICAS EDUCATIVAS

2.1. POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL

Hablar de política educativa es referirse a la intervención del Estado en la educación. “El campo de la política educativa es muy amplio y complejo, comprende no sólo la acción educadora sistemática que el Estado lleva a cabo a través de las instituciones docentes, sino también toda acción que realice para asegurar, orientar o modificar la vida cultural de una nación”.(Sánchez, 1998, pág. 34)

La UNESCO y su papel en la Atención y Educación de la Primera Infancia. Para comprender el papel de la UNESCO en este tema es importante partir de la misión de la Organización, cuyo enunciado es el siguiente: “En su condición de organismo especializado de las Naciones Unidas, la UNESCO contribuye a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural, mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información”.(UNESCO, Estrategia a Plazo Medio para 2008-2013, 2007, pág. 4)

“En el cumplimiento de su misión, la UNESCO desempeñará para la comunidad internacional sus cinco funciones ya reconocidas, esto es: i) un laboratorio de ideas; ii) un organismo normativo; iii) un centro de intercambio de información; iv) un organismo de desarrollo de capacidades en los Estados Miembros, en las esferas de competencia de la Organización; y v) un catalizador de la cooperación internacional”(UNESCO, Estrategia a Plazo Medio para 2008-2013, 2007, pág. 4)

Por otra parte, en el Programa y Presupuesto Aprobados (Documento 36C/5) para el bienio 2012-2014 de la UNESCO se definen dos grandes prioridades en el Gran Programa de Educación:

“Prioridad sectorial bienal 1: Mejorar la equidad, el carácter inclusivo y la calidad de la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida en pro del desarrollo sostenible y una cultura de paz y no violencia.

Como lo cita: *“La UNESCO promueve una concepción integral, inclusiva y común a todo el sistema del aprendizaje a lo largo de toda la vida. En el convencimiento de que todos los niveles y entornos educativos contribuyen al buen resultado del conjunto, la Organización ayuda a los países a concebir la educación y el aprendizaje como un sistema único compuesto de elementos interconectados. Así, una educación superior de calidad prepara docentes eficaces, mientras que unos servicios desiguales de atención y educación de la primera infancia generan posteriormente disparidades en los resultados de aprendizaje. Esta concepción integrada y equilibrada de la formulación de políticas y planes nacionales de educación constituye una de las ventajas comparativas de la UNESCO, que es la única organización de las Naciones Unidas con el mandato de ofrecer apoyo técnico en todos los subsectores de la educación”* <http://docplayer.es/6149664-X-encuentro-internacional-de-educacion-inicial-y-preescolar-palacio-de-convenciones-de-la-habana-cuba-del-9-al-13-de-julio-de-2012.html>

Asimismo, cabe hacer mención sobre las principales declaraciones y compromisos hacia una reforma educativa.- En la conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunida en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo del 1990, se declara que la educación:

- Es un derecho fundamental para todos
- Puede contribuir a lograr un mundo más seguro, sano, prospero, ambientalmente más puro; y al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultura; la tolerancia y la cooperación internacional.

- Es una condición indispensable, aunque no suficiente para el progreso personal y social.
- En los saberes tradicionales y culturales autóctonos o, radica la capacidad de definir y promover el desarrollo.
- Necesita mejorar su adecuación y su calidad y de ponerse al alcance de todos.

Respecto a este punto es de notar que independientemente de hablar de estas cuestiones internacionales no podemos perder de vista que todos los tratados internacionales llámense diferentes naciones o potencias la parte medular es lo que nos atañe a nosotros como país en este mundo globalizado en el que redundo que independiente de los avances internacionales no debemos de perder de vista que lo que atañe internacionalmente afecta a nuestra nación y esta fecha 1990 se conjuga con la presión que hizo la ONU y el grupo de las ocho potencias más poderosas del mundo.

Cabe hacer mención que hace más de cuarenta años que se afirmó en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación” siendo que la realidad es otra, actualmente más de 100 millones de niños no tienen acceso a la educación básica. Existe un gran índice de mujeres adultas analfabetas; y ya sin mencionar las nuevas tecnologías.

Y recordemos que precisamente en ese año de 1990 fue cuando surgió la controversia constitucional en la suprema Corte de Justicia de la Nación en el hecho de si se iba a tomar la jerarquía de los tratados internacionales por arriba de nuestra constitución y varios doctos discutían si los tratados internacionales tenían el mismo nivel de la constitución estaban arriba o debajo de nuestra Carta Magna.

Y preparábamos el entorno para las ya mencionadas reformas educativas y el tratado de libre comercio en 1994, posteriormente en el año 2004 y se vino a dar o implementar en el 2006. Los parámetros marcados internacionalmente hablan de un desarrollo de políticas en los sectores social, cultural y económico; para poder

impartir y aprovechar la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad. Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y una voluntad política en materia económica y su contribución al desarrollo social. La sociedad debe proporcionar, además un sólido ambiente intelectual y científico a la educación Básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la investigación científica.

Para salir de la mediocridad económica e intelectual en la que vivimos, como lo dice (Oppenheimer, 2010), en su libro titulado ¡Basta de historias! México, Debate. O mejor dicho nos aporta ideas útiles para trabajar en la principal asignatura pendiente de nuestros países: la educación, y si bien es cierto la mayoría de los países como La India, Finlandia, Singapur lejos de ser países del tercer mundo son países que poco han salido adelante ya que le apuestan todo a la educación, son países que no miran hacia atrás, siempre tienen la mirada hacia adelante, otro de los factores que influye en estos países es que tienen el idioma inglés como segunda lengua y es obligatoria que los educandos la lleven desde sus primeros años de educación, así como en Bangalore no gastan lo que no tienen, y su mano de obra es muy barata, asimismo es de hacer mención que en muchos países como es el nuestro, los estudiantes de educación superior emigran a otros países por mejores oportunidades, sin embargo en Bangalore los profesionistas se quedan ahí en su lugar de origen, de esta forma la India se favorece ya que estos empresarios transnacionales se convirtieron en el motor del éxito económico de la India.

Cabe hacer mención que en el libro ¡Basta de historias! El autor nos da ideas para mejorar nuestra educación, (Oppenheimer, 2010). Estos puntos lejos de ser ideas nos resumen cómo y en qué nivel se encuentra nuestra educación en la Ciudad de México. Las cuales a continuación detallo.

1.- LA HUMILDAD.- las personas más sencillas son las que saben, conocen y hasta en los mejores de los casos tienen más en cuestión dinero. Debemos copiar la

ideología de los chinos, tener una visión hacia adelante y siempre hacia adelante. Y no perder los objetivos y metas a largo plazo.

2.- **ESTIMULAR LA CURIOSIDAD.**- interesar a los estudiantes por la ciencia y la ingeniería, ya que si se estimula la curiosidad intelectual, podrán hacer maravillas.

3.- **MODERNIZACIÓN.**- debemos mejorarnos y modernizar nuestras habilidades y nuestra tecnología, para estar a la vanguardia de otros países.

4.- **CALIDAD EN LA EDUCACIÓN.**- nuestro país cuenta con muy mala educación primaria y secundaria esto origina que muchos de los estudiantes no lleguen a terminar ni siquiera la secundaria y mucho menos pensar en entrar en una universidad.

5.- **PASADO.**- No enfrascarse en lo que paso, ver siempre hacia el futuro, ya que hablar del pasado te paraliza.

6.- **FALTA DE EDUCACIÓN.**- uno de nuestros grandes enemigos es la desigualdad, que tenemos en nuestro país, la falta de educación.

7.- **SUBSIDIOS.**- muchos gobiernos dan subsidios a padres de familia para la educación en el extranjero de sus hijos.

8.-**SISTEMA EDUCATIVO.**- debemos poner más énfasis en nuestro sistema educativo, como lo hizo Singapur, pasó de ser un país del tercer mundo a uno de los más avanzados del primer mundo.

9.- **CREATIVIDAD Y CAPACIDAD INNOVADORA.**- debemos tener creatividad constante de profesionales que modernizan constantemente sus productos, y no hablemos de productos solamente hablemos de educación, conocimientos, ser

creativos en nuestro actuar diario como docentes. Ser innovadores en nuestra práctica diaria, no ser rutinarios.

10.- **DIAGNÓSTICO:** Realizar un diagnóstico y de nuestro problema actual, para tener una mejor calidad educativa. Saber a ciencia cierta donde está el verdadero problema y plantear una Reforma Educativa.

Todas estas herramientas que nos proporciona el autor Andrés Openheimer(2010), me motivan para mejorar la planeación de aulas multigrado, revisando tanto los antecedentes mismos del Colegio, así como de cada uno de los educandos, y no enfrascarse en el pasado sino tener una visión entusiasta y optimista hacia adelante, creando e innovando situaciones de aprendizaje significativas para los educandos de primero y segundo de preescolar.

2.2. POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL

En el periodo de 1982-1988 correspondiente a Miguel De La Madrid: El gobierno elaboró el programa sectorial denominado Programa Nacional De Educación, Cultura, Recreación y Deporte(PNECRD , 1983-1988)

En el periodo de 1988-1994 correspondiente a Carlos Salinas De Gortari: se elaboró el Programa Nacional Para Modernización Educativa (PNME , 1989 1994)

Se firmó en mayo de 1992 el Acuerdo Nacional Para La Modernización De La Educación Básica. (ANMEB, 1992). Por cuatro actores: el presidente, los gobernadores de los estados, el secretario de educación pública y la entonces líder del sindicato nacional de trabajadores de la educación SNTE. La reforma más importante a la educación básica realizada hasta ahora. El ANMEB abrió un nuevo capítulo en la historia del sistema educativo mexicano. Uno de los cambios más visibles de la reforma en cuestión es la descentralización del sistema de educación

básica, hecho particularmente notable en un país con una tradición centralista centenaria.

Todo se plasmó en una nueva ley General de Educación(LGE, 1993) aprobada por el congreso en 1993.

En el periodo de 1994-2000 correspondiente a Ernesto Zedillo: El programa de desarrollo educativo,(PDE, 1994 2000)consideró a la educación como un factor estratégico del desarrollo, sus propósitos fueron equidad, la calidad y la pertinencia de la educación.

En el periodo de 2000-2006 correspondiente a Vicente Fox Quezada: El Programa Nacional Educativo, (PNE, 2000 2006) elaborado por la administración foxista, reconocía, en primer lugar que los avances alcanzados hasta entonces por el sistema educativo nacional habían sido insuficientes.

Actualmente el sistema educativo que veníamos manejando antes de las reformas del 2004 buscaba la uniformidad, el centralismo y la rigidez, elimina así la diversidad. La estrategia propuesta llamada Reforma Integral de la Educación Básica en México y PEP 2011 busca, por el contrario, la autonomía y la gestión en común del proyecto educativo, creando establecimientos integrados, donde efectivamente se trabaje en equipo y se compartan responsabilidades y desafíos.

Las políticas que se habrán de aplicar en cada subsistema educativo-básico, secundario, superior, de capacitación y de ciencia y tecnología- tienen una preocupación común: orientar los cambios dentro de cada uno de ellos de manera que se vinculen entre sí y con el sector productivo. En este aspecto la educación debe tener una orientación práctica, preparando a los estudiantes para su capacitación en la industria o en el trabajo. Deben, además, satisfacer tres requisitos. Favorecer reformas institucionales en función de los objetivos estratégicos. Promover la interconexión de los subsistemas educativos. Contar con el financiamiento necesario del gobierno, federal, estatal o local.

Necesitamos que la educación este unificada en una sola; establecer la universalidad y obligatoriedad; que conjunte el esfuerzo, la responsabilidad y compromiso de todo el personal docente, poner o establecer estrategias que orienten hacia el logro de la misión de cada centro escolar, hacernos más fácil la tarea en cuanto a diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación como está estipulado en el plan de mejora; o en su defecto como lo dice la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB 2011); un pilar de la articulación de la Educación Básica; que es congruente con las características, los fines y los propósitos es un seguimiento continuo.

En México, la política educativa sustenta el derecho de su población a una educación básica, laica, gratuita y obligatoria; misma que será democrática, nacional y contribuirá a mejorar la convivencia humana promoviendo la igualdad de derechos y evitando los privilegios. Es política reconocer a la educación como el medio fundamental para el desarrollo del individuo y la transformación de la sociedad; por ello, su compromiso es asegurar que todos los habitantes del país tengan las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional.(DOF, Ley General de Educación, 2003) Para estos efectos, distribuye la responsabilidad de la función social educativa entre el Ejecutivo Federal, las entidades federativas y los municipios.(Latapí Sarre, (1992-2004). pp. 49-50.)

El análisis histórico y comparativo de las reformas educativas ha ayudado a identificar la relación de estas con el contexto social, quedando claro que toda decisión educativa manifestada dentro de las Políticas Educativas ha sido tomada a partir de los intereses o necesidades gubernamentales, las cuales se mantienen por medio de una postura ideológica predominante, (ya sea nacional o internacional).

Así es como el nuevo modelo curricular de la RIEB, considera a las Competencias como algo novedoso en educación, sin embargo toda reforma solo es una adaptación de lo estipulado con anterioridad.

Dicha reforma ya se venía manejando en el PEP 2004, con las competencias para la vida, las cuales darían herramientas para la vida diaria dentro y fuera del aula para todos los educandos del nivel preescolar, ahora con esta nueva reforma llamada RIEB, se están consolidando dichas competencias, así como la unificación de la educación básica, creando así un compromiso personal, donde realizo mi mejor esfuerzo para dar una buena educación de calidad desde mi trinchera para primero y segundo de preescolar.

2.3. REFORMA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004.

Dicha reforma fue aprobada a finales del 2001, la cual ha sido severamente criticada, ya que se manifestó a la educación preescolar como algo muy aparte de los demás niveles educativos, siendo la educación preescolar la primera en formar parte dentro del sistema educativo y de allí en conjunto buscar una mejora global hacia todos los niveles educativos y no ir por partes como si no existiera una complementación entre unos y otros. Para su elaboración, han sido incorporados los resultados de diversas actividades, en las cuales se obtuvo información valiosa sobre la situación actual de la educación preescolar en México.

- a) La identificación de la práctica docente y escolar más común y los problemas más frecuentes percibidos por las educadoras (participaron equipos técnicos y docentes de todas las entidades del país).
- b) La revisión de los programas que se han aplicado en México, a partir de la oficialización de este servicio en la década de 1920.
- c) El análisis de los modelos pedagógicos aplicados actualmente en algunos países en el nivel preescolar.
- d) La revisión de algunos planteamientos de la investigación reciente sobre el desarrollo y los aprendizajes infantiles.

En 2002 iniciaron las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar. A partir de octubre del 2003 comenzó el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa, mediante un documento denominado fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. En este programa se incorporan sugerencias observaciones generales y específicas formuladas por personal directivo, técnico, docente, así como especialistas de educación infantil de otros países de América latina. Las necesidades expresadas por las educadoras a lo largo del proceso constituyeron un punto de partida para el diseño de este programa.

A partir del ciclo escolar 2004-2005 entró en vigor el nuevo programa de educación preescolar. Esta Reforma en Educación Preescolar considero que fue una de las pioneras, para dar paso y seguimiento a las sucesivas, así como fue el bum de las llamadas competencias para la vida de los pupilos en educación preescolar, dándose una mejora y una obligatoriedad en el ámbito educativo de preescolar.

2.4. REFORMA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011.

El Plan de Estudios es el Currículo 2011 e integra y articula los programas de los tres niveles de educación básica, los cuales están desarrollados a partir de la definición de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, para aproximar a cada egresado al perfil de egreso de la educación básica y al perfil de ciudadano cívico, democrático, crítico, creativo y productivo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI. La *Reforma integral de la Educación Básica 2011 (RIEB)*, tiene como *finalidad* el mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del nuevo milenio; estos fueron los propósitos principales de la puesta en marcha de las reformas curriculares de la educación preescolar en 2004, de secundaria en 2006 y de primaria en 2009.

Desde esta perspectiva es que se reconocen las capacidades de los niños y los adolescentes, sus potencialidades para aprender, de tal manera que en las propuestas curriculares de la RIEB, los alumnos son el centro de las propuestas formativas en cada nivel y las escuelas se conciben como espacios generadores de experiencias de aprendizaje interesantes y retadoras para los alumnos que los hacen pensar, cuestionarse, elaborar explicaciones, comunicarse cada vez mejor y aplicar de manera evidente lo que estudian y aprenden en la escuela.

La reforma educativa iniciada en 2004 en preescolar, 2006 en secundaria e iniciado en 2009 en primaria, tiene un propósito general: ARTICULAR LA EDUCACIÓN BÁSICA, proceso que se concluyó normativamente en el 2011 al emitirse el decreto 592 que establece el Plan de estudios 2011 de la Educación Básica, y que se convierte en el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal.

La articulación de la Educación Básica me proporciona un ámbito retador para llevar a cabo mi propuesta de intervención, donde elaboro planes para grupos de primero y segundo de preescolar conjuntamente, dando así una respuesta eficaz y de calidad para la nueva sociedad y el futuro del país que son los niños.

CAPÍTULO 3. ESCUELAS MULTIGRADO.

3.1. DEFINICIÓN DE ESCUELAS MULTIGRADO.

Las escuelas multigrado son aquellas, en las cuales un profesor o profesora enseña a más de un grado educativo al mismo tiempo; es decir, uno, dos o más cursos en una misma sala con diferentes rangos etarios y diferentes realidades socioeconómicas. Por lo general las escuelas multigrado se encuentran ubicadas en sectores rurales o en lugares bastantes apartados con poco acceso a tecnologías y que no poseen grandes recursos económicos. Estas escuelas surgen de la necesidad de atender a los niños y niñas que viven en localidades pequeñas y aisladas a lo largo del país, y de las cuales una gran parte se ubica en comunidades indígenas (Peña, 2008).

En su mayoría, las escuelas multigrados no poseen un gran número de estudiantes ni de trabajadores dentro de ellas, además en algunos casos las jornadas educativas son más reducidas que el común de las escuelas pero sin embargo, logran cumplir con el fin que estas tienen, el de llevar la educación a los rincones más apartados del país.

La denominación de escuela multigrado esconde una alta heterogeneidad de situaciones socioeducativas. Básicamente se distinguen dos tipos de escuelas multigrado. Las escuelas unidocentes, en las cuales un docente conduce los procesos de enseñanza con niños de los seis grados y, adicionalmente, ejerce la dirección del centro educativo y la escuela polidocente multigrado que cuenta con dos o más docentes, pero que no son suficientes para atender a cada grado individualmente.

En muchas partes la lucha para acabar con las escuelas multigrado es prioridad pero cabe mencionar además que si éstas no existieran muchos niños quedarían sin acceso a la educación, es por ello que en vez de eliminar estas escuelas se están

potenciando de recursos para mejorar la calidad de la educación que estas entregan. El aceptar que las escuelas multigrados existen, que cumplen objetivos y roles importantes para nuestra sociedad y nuestros futuros profesionales es tarea de todos. Además hay que reconocer que existen algunos de estos recintos que poseen un muy buen funcionamiento, que están bastante bien constituidas además de poseer un buen nivel académico.

3.2. METODOLOGÍA DE MULTIGRADOS

En las escuelas rurales predominan una enseñanza basada en una metodología “multigrado”, la cual señala que, para lograr una enseñanza multigrado efectiva, se requiere de ciertos componentes metodológicos básicos que se articulen entre sí. Se resaltan en particular los siguientes:

- La necesaria planificación de las clases.
- El trabajo en grupos y el inter-aprendizaje.
- El autoaprendizaje o aprendizaje autónomo.
- Profesores que actúen como guías y facilitadores del aprendizaje y hagan uso de variados métodos de enseñanza.
- Organización del currículo y programación.
- Estrategias de manejo de la clase que combinen diversos modos de atención (directa, indirecta).

Reconocimiento del rol activo del estudiante y de los conocimientos y saberes previos con los que llega a la clase.¹

¹[Hhttp://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_i-p_au.htm](http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_i-p_au.htm)

La **Metodología Activa**, es un conjunto de elementos y prácticas utilizadas en forma ordenada por docentes y alumnos en aulas multigrado. Esta metodología busca el aprendizaje significativo, mejorar la calidad educativa de los alumnos y facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de docentes y alumnos.

Las siguientes características fueron rescatadas de la revista: M. Quílez Serrano y R. Vázquez Recio Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educación (ISSN: 1681-5653) y en Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653): No. 59/2 – 15/06/12 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

CARACTERÍSTICAS:

1. **Activa**: los alumnos y alumnas participan en todas las actividades de aprendizaje, son los actores, el centro de atención. Se convierte el entorno en un laboratorio vivencial.
2. **Integradora**: relaciona y articula todos los elementos curriculares y contenidos de aprendizaje.
3. **Participativa**: da participación en los aprendizajes a todos los alumnos, alumnas, docentes, padres de familia y miembros de la comunidad.
4. **Innovadora**: constantemente cambia, buscando nuevos conocimientos, nuevas técnicas, nuevas experiencias.
5. **Contextualizada**: el aprendizaje de los alumnos y alumnas se desarrolla con elementos de su cultura y su entorno para hacerlo significativo.
6. **Dinámica**: permite realizar muchas actividades para lograr los aprendizajes.
7. **Perfectible**: permite buscar constantemente la perfección en los aprendizajes.
8. **Aprendizaje Cooperativo**: permite trabajar con otros, es decir unos niños o niñas con otros niños o niñas, para lograr un fin, un aprendizaje.
9. **Respeto el ritmo de aprendizaje**: permite el aprendizaje de los niños y las niñas a su propio ritmo, es decir unos más rápidos que otros, no presiona para que vayan todos iguales y al final aprenden todos.

10. **Equitativa:** permite la interacción de niños y niñas con las mismas oportunidades de participación respetando su individualidad.

SECUENCIACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES

No existe una única forma de organizar lógicamente los contenidos, porque en parte, esto depende del enfoque global de referencia y sus propósitos, que cada docente le dé; Cesar Coll nos propone abordar la secuenciación de objetivos y contenidos estableciendo jerarquías, dado que la estructura lógica puede ser difícil de comprender en algunos casos. (Coll, 1993) Los contenidos deben enseñarse de manera progresiva y teniendo en cuenta las características de los estudiantes.

3.3. LA ESCUELA MULTIGRADO EN LATINOAMÉRICA

Según la UNICEF (2004), fue ésta organización, junto con la UNESCO, las que patrocinaron en 1969 un plan piloto para la atención de las zonas rurales, en la modalidad de escuela Unitaria. El gran éxito que tuvo la intervención, motivo la generalización de la propuesta con la creación del Programa de Escuelas Unitarias, en 1971. La escuela unitaria se define como la “modalidad educativa donde una sola maestra o maestro atiende, a alumnos y alumnas de todos los grados del nivel primario, generalmente en una sola aula”.(Vargas, 2003, pág. 10) Es completa si ofrece a los estudiantes la posibilidad de cursar los seis grados de primaria.

3.4. LA REALIDAD DE LA ESCUELA MULTIGRADO EN MÉXICO.

En México existen escuelas “cuya matrícula es muy reducida, una opción muy atractiva para ofrecer instrucción básica” es la modalidad multigrado. Las características de estas escuelas es que tienen “matrícula muy pequeña y están

ubicadas en zonas de marginación o aislamiento”. Según Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación-INEE (2006) “El panorama nacional de 2005 registra que 44 de cada cien escuelas primarias son multigrado, con una disminución de dos puntos porcentuales con respecto al 2000”. Pero si observamos la modalidad indígena 65 de cada cien primarias aplican este modelo, un punto porcentual más que en 2000”. Por otro lado, “La mitad de las escuelas multigrado del país son unitarias, pero en los últimos cinco años su porcentaje disminuyó un punto porcentual”. Finalmente, en la modalidad indígena 42 escuelas de cada cien son atendidas por un solo docente. Psicopedagogiadelperu.blogspot.com/2013/10/

3.5. GRUPOS PARALELOS

Es un concepto que hoy en día es utilizado en las escuelas particulares, donde una profesora atiende a dos grados a la vez en la misma aula.

Por lo tanto hay escuelas particulares dentro de la zona urbana que trabajan de esta manera es decir un salón está integrado por dos grados por ejemplo primero y segundo de preescolar o segundo y tercero de preescolar.

Los grupos paralelos son una enseñanza basada en un modelo de educación donde se mezclan alumnos de diferentes edades o grados, que permite al educador acercarse responsablemente al problema planteado y dar atención al proceso de aprendizaje de los alumnos tomando en cuenta sus características propias

La educación de grupos paralelos se sustenta en la atención al niño como un ser individual y social. En reconocer que cada individuo es único y singular, con sus propias potencialidades y debilidades y además con una gran necesidad de proyectarse socialmente.

Cabe hacer mención que en el colegio en donde yo laboro y en muchos colegios de la ciudad de México, se da esta situación por diferentes razones; no hay suficiente alumnado, por ende no hay suficiente entrada de dinero para pagar el sueldo de otra maestra, no hay maestras tituladas y si las hay no aceptan este tipo de trabajo que si bien es cierto la SEP lo avala como grupos cruzados, esto es que la SEP como institución superior o supervisor que es; conoce este tipo de instituciones donde se dicen trabajar con grupos cruzados, mientras que la realidad es otra ya que no existen dichos grupos cruzados u horarios cruzados donde mientras los alumnos de kínder uno están tomando clase de inglés, los alumnos de kínder dos están tomando clase de español, son engaños prefabricados por las directoras o dueñas del plantel para que se acepten y den de alta dichas instituciones o colegios privados en la ciudad de México, cabe aclarar que muchos colegios o instituciones privadas si trabajan con horarios cruzados, pero muchos no siendo el caso de la institución donde yo laboro con dos grados a la vez primero y segundo de kínder, al mismo tiempo, y si les dan clase de inglés pero igual al mismo tiempo a los dos grados.

Sin lugar a duda el concepto de grupos paralelos no existe dentro de la definición de la SEP, es un término que se le dio a este proyecto, ya que como lo mencione anteriormente hay muchas instituciones o colegios donde utilizan este sistema donde una maestra atiende dos grados a la vez. Tampoco le podemos decir que se llaman grupos multigrados, ya que solo son dos grados los que se atienden y con un solo año de diferencia de edad, siendo que en los grupos multigrados se maneja desde preescolar hasta sexto de primaria y el docente es director al mismo tiempo. POLIS, Revista Latinoamericana 2008, (21)

CAPÍTULO 4. COMPETENCIAS

4.1. ENFOQUE TEÓRICO DE LAS COMPETENCIAS.

El enfoque basado en el desarrollo de competencias ha obligado a pensar el tema de la educación desde el estudiante: sus preguntas, sus necesidades y el entorno en el que vive. La noción de competencia es la idea de que no basta tener el conocimiento, sino que es indispensable ir más allá y usarlo para resolver problemas, buscar alternativas, producir nuevos conocimientos y transformar el mundo en el que se vive. La calidad en el desarrollo de competencias implica, una transformación de fondo de las prácticas pedagógicas, en el funcionamiento de la institución educativa y en el papel de los actores educativos en general, de tal forma que no se pierda de vista el estudiante. Considero que éste ha sido un gran aporte al tema de calidad. Adicionalmente, ha obligado al sistema educativo a articularse en todos sus niveles bajo este objetivo y a articularse con el desarrollo del país. Vale la pena mencionar que el desarrollo de competencias es el centro de la política de calidad en los sistemas educativos de muchos países del mundo.

El sistema de evaluación de logros basado en estándares de competencias ha medido nacional e internacionalmente los niveles de aprendizaje que alcanzan los niños y jóvenes del país, en las distintas etapas de su trayectoria escolar y en términos de lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer.

Igualmente, la evaluación de competencias ha desempeñado un papel muy importante en hacer evidente para las autoridades educativas y para el público en general, que los resultados dependen de la condición socioeconómica de sus familias, y que las oportunidades de escolarización y desempeño varían según los contextos (rurales o urbanos), el tipo de educación a la que asisten (oficial, privada), capital cultural, ingresos y participación laboral de los padres, entre otros.

En el marco del debate académico se reconoce que existen diferentes acepciones del término competencia, en función de los supuestos y paradigmas educativos en que descansan. La perspectiva sociocultural o socio constructivista de las competencias aboga por una concepción de competencia como prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, re-construya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella.

Por lo anterior, una competencia permite identificar, escoger, regular y movilizar de manera modulada, regulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico. Esta caracterización tiene sus fundamentos en el siguiente conjunto de criterios:

- Las competencias tienen un carácter holístico e integrado. Se rechaza la pretensión sumativa y mecánica de las concepciones conductistas. Las competencias se componen e integran de manera interactiva con conocimientos explícitos y tácitos, actitudes, valores y emociones, en contextos concretos de actuación de acuerdo con procesos históricos y culturales específicos.
- Las competencias se encuentran en permanente desarrollo. Su evaluación auténtica debe ser continua, mediante la elaboración de estrategias que consideren el desarrollo y la mejora como aspectos que integran el desempeño de una competencia.
- Las competencias se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las competencias, así como su movilización, debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para una familia de situaciones o problemas específicos.

- Las competencias se integran mediante un proceso permanente de reflexión crítica, fundamentalmente para armonizar las intenciones, expectativas y experiencias a fin de realizar la tarea docente de manera efectiva.
- Las competencias varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y de dominio. Las competencias asumen valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas y los recursos cognitivos y materiales disponibles, aspectos que se constituyen y expresan de manera gradual y diferenciada en el proceso formativo del estudiante.
- Las competencias operan un cambio en la lógica de la transposición didáctica. Se desarrollan e integran mediante procesos de contextualización y significación con fines pedagógicos para que un saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado en las aulas y, por lo tanto, esté disponible para que sea movilizado por los estudiantes durante su aprendizaje.

En este plan de estudios se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir. (PEP, 2011)

En todos los casos el concepto de competencia enfatiza tanto el proceso como los resultados del aprendizaje, es decir, lo que el estudiante o el egresado es capaz de hacer al término de su proceso formativo y en las estrategias que le permiten aprender de manera autónoma en el contexto académico y a lo largo de la vida. El desarrollo de competencias destaca el abordaje de situaciones y problemas específicos, por lo que una enseñanza por competencias representa la oportunidad para garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares, en términos de su trascendencia personal, académica y social. En el contexto de la formación de los futuros maestros, permite consolidar y reorientar las prácticas educativas hacia el

logro de aprendizajes significativos de todos los estudiantes, por lo que conduce a la concreción del currículo centrado en el alumno.

Competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar eficazmente en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes, valores.(PEP, 2011, pág. 14) De acuerdo a esta definición se llevara a cabo el trabajo ya que con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica de nuestro País, durante la presente administración federal se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica. (PEP, 2011, pág. 11)

Todas estas acepciones me dejan claro que son las descripciones de un logro y que definen aquello que los alumnos demostraran que saben hacer con ciertas habilidades y destrezas, así como también son indicadores de sus logros, o de cómo saber actuar en situaciones fuera del contexto escolar y dentro de su vida cotidiana.

4.2. LAS COMPETENCIAS EN EL PLAN Y PROGRAMA 2011 DEL NIVEL PREESCOLAR.

Para enfrentar los retos del siglo XXI, se realizó la transformación de la Educación Básica a través de la consolidación de la Reforma Integral de la Educación Básica, que implica la articulación curricular entre los niveles que la conforman, desde un modelo educativo orientado al desarrollo de competencias

El enfoque por competencias que se adopta como modelo educativo y estrategia central para elevar la calidad educativa y promover la transformación social y el desarrollo humano al cubrir todos los aspectos de la vida; dicho enfoque requiere de un docente que posea competencias profesionales que le permitan promover en sus alumnos el desarrollo de sus capacidades y potencialidades.

De acuerdo con el proyecto DeSeCo(OCDE, 2002, pág. 8)Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea [...] Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

Para **Perrenoud *movilizar los conocimientos*** se refiere a ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas en su actuar cotidiano.

Dicha importancia de la funcionalidad del aprendizaje está presente en:

Aprendizaje significativo: (D. Ausubel, J. Novak).- Cuando el conocimiento capta el interés del educando, lo emplea (funcionalidad de los aprendizajes), a partir de los conocimientos que ya tiene (utilización de organizadores previos), estableciendo relaciones lógicas entre ellos (relación de los nuevos conocimientos con los saberes previos) y que esté adecuado a su nivel de desarrollo (condiciones para el aprendizaje), adquiere importancia, valor y utilidad para el alumno.

Aprendizaje por descubrimiento (J. Bruner).- Cuando el alumno aplica directamente sus conocimientos (experimentación directa) en diversas situaciones y descubre la importancia de ese conocimiento (aprendizaje por penetración

comprensiva), partiendo de sucesos simples a complejos y viceversa (inducción-deducción) amplía sus perspectiva de aprendizaje (currículo en espiral).

Constructivismo (J. Piaget).-Fundamenta el origen del conocimiento en fases o estadios, lo cual permite adecuar el aprendizaje de acuerdo a su desarrollo cognitivo. Los conocimientos no se reemplazan o se sustituyen solo se transforman. Considera al error como una oportunidad de aprendizaje, principalmente en situaciones de experimentación y resolución de problemas.

Socio-Constructivismo (Vigotski).-Destaca los siguientes rasgos. Importancia de la interacción social: el aprendizaje no es únicamente un proceso individual, pues el ser humano también aprende en asociación con los demás: iguales o expertos, lo cual le es útil como apoyo para estructurar, organizar y configurar su construcción intelectual (incidencia en la zona de desarrollo próximo). Aprendizaje colaborativo y aprendizaje situado: el alumno construye individualmente su aprendizaje, a través de la interacción de ideas, hechos y valores dentro de la situación o contexto en la que se encuentre. Como puede notarse el concepto de competencia y más aún su puesta en práctica dentro del campo educativo nos lleva a darnos cuenta que en su sustento teórico- práctico introduce aspectos significativos de las principales teorías sobre el origen del aprendizaje, existe una interconexión que permite generar un concepto más amplio, completo y bien fundamentado, lo que debe traducirse en un práctica educativa docente-alumno funcional y con calidad.

Las competencias son un referente para la acción educativa nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir, a adquirir, desarrollar; y también un referente para la evaluación, útil para comprobar el nivel de logro alcanzado por los alumnos y alumnas. Sin embargo, las competencias, como las capacidades, no son directamente evaluables. Hay que elegir los contenidos más adecuados para trabajarlas y desarrollarlas, definir la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos, establecer indicadores precisos de logro, y acertar en las tareas que finalmente se le pide al alumno que realice. En definitiva las aportaciones de los

enfoques basados en competencias son muy valiosas, pero definitivamente tampoco son un remedio milagroso.

4.3 COMPETENCIAS DEL DOCENTE FRENTE A GRUPOS PARALELOS.

La escuela multigrado implica que el docente debe ser sumamente competente para poder brindar aprendizajes significativos a los niños de este contexto, y a mí criterio, implica un doble esfuerzo, puesto que no tratamos únicamente con un grupo y es necesario ser lo suficientemente capaces para manejar los recursos didácticos y el entorno de manera correcta.

Se debe partir de las necesidades de los alumnos, y en las escuelas multigradas o unitarias, estas necesidades corresponden a una serie de carencias, ya sea material, económica o afectiva.

Desde esta instancia y a partir de este momento, hay que considerar que a lo largo del camino nos encontraremos con toda una serie de obstáculos y carencias como la fuerte irregularidad de los servicios públicos, los usos y costumbres de la comunidad, que nos exigirán estar lo suficientemente preparados para enfrentarnos a otro estilo de vida que el acostumbrado.

En primer lugar, el aula multigrado invita a la colaboración y a ser cooperativos, por lo que este ha de ser uno de los preceptos fundamentales que en la enseñanza han de tenerse en cuenta para todo.

Sabemos además que nuestra práctica educativa debe ir encaminada a una mejora constante de la calidad y es por eso que tenemos que capacitarnos para emplear correctamente nuestro tiempo de enseñanza, pues debido a múltiples imprevistos es probable que se encuentre reducido y es allí cuando del maestro dependerá el

brindar a sus alumnos tiempo no de cantidad, sino de calidad, ya que eso es lo que se ha buscado siempre, el problema de hoy en día es la temporalidad.

Por otro lado, se deben evitar las prácticas centradas en la repetición y mecanización de la antigua escuela, porque es cuando se requiere que el maestro sea dinámico, creativo, que sea brillante para desarrollar una clase y hacer que esta resulte tal y como lo expresaba Philippe Meirieu, como un lugar en el que el niño se sienta a gusto, haciendo que escape de la presión del entorno. Pues evidentemente, las clases son actualmente un lugar en el que hay más tensión y menos atención.

El maestro no puede aprender en lugar del alumno, pero puede crear situaciones para que emerja de él ese deseo por descubrir el conocimiento, por lo que las situaciones que se creen deben ser diversificadas, variadas, estimulantes, activas, que pongan al alumno en posición de actuar y no de recibir.

Otro aspecto fundamental para el trabajo en la escuela multigrado es la realización de las actividades permanentes pero sobre todo de los rincones de trabajo porque estos son los espacios que más necesitan los niños para enriquecer su conocimiento, manipulando, jugando, leyendo, cantando, construyendo, en pocas palabras, creando.

Para enseñar bien, todo maestro necesita primero lograr que los alumnos participen en clase, por lo que se requiere además de estrategias para la organización del grupo, para abordar los contenidos, elaborar el material y controlar la disciplina, tener una amplia gama de estrategias para fomentar que todos los niños pierdan el temor a involucrarse en el trabajo.

Hay que aclarar que otro de los fines tan deseados por la enseñanza no sólo en este contexto, sino por la educación en general, es ayudar a que los niños sean capaces de expresarse con sus propias palabras, ya que de lo contrario, no aprenderán. El maestro de la escuela multigrado debe ser comprensivo e inspirar confianza en sus

alumnos, motivarlos con relatos, cuentos, juegos, dinámicas y todo lo que se tenga al alcance para crear un ambiente de armonía y conocimiento.

Un elemento importante para garantizar el éxito de la clase en la escuela multigrado es desde luego la claridad y precisión de las instrucciones que se dan a los alumnos, lo cual va de la mano con el uso adecuado de los guiones y fichas didácticas para el trabajo escolar.

En todo momento, el maestro de la escuela multigrado debe buscar el crear un sentido de autonomía en sus alumnos, pues esta modalidad de trabajo no depende de la enseñanza directa por parte del maestro, por lo que se debe fomentar la responsabilidad en los niños y ayudarlos a que ellos mismos sean capaces de desempeñarse en comisiones, delegar responsabilidades y emprender diversas acciones encaminadas al aprendizaje y la mejora.

Respecto al manejo y abordaje de los contenidos académicos, resulta abrumador en una escuela multigrado manejar la totalidad de los textos siguiendo las normas utilizadas en las escuelas pluridocentes, por lo que se utilizan guiones y fichas didácticas que permiten abatir la improvisación y la falta de interacción entre los alumnos de los diversos ciclos o grados escolares. El maestro de la escuela multigrado debe ser además un gestor, ya que en determinados casos desempeñará cargos directivos y por ello ha de poseer como característica principal el ser un líder efectivo, involucrado y comprometido.

Y desde luego, este maestro, como todo docente, debe siempre considerar en el desempeño de cada una de sus acciones a los elementos principales de la educación, que son los alumnos, el papel de la comunidad, la organización del aula, la planificación del trabajo, el conocimiento del programa de estudios, la utilización del material didáctico, la evaluación formativa, la actualización, el horario y el poseer una buena técnica de trabajo, la cual se irá creando a lo largo de la experiencia. El papel del maestro entonces demanda carácter, competencia y compromiso para poder desempeñarse plenamente en el aula multigrado.

Es por todo lo anterior que trabajar en una escuela de carácter multigrado, y por qué no, unitaria, es algo sumamente enriquecedor, una experiencia que sin duda alguna brinda nuevos conocimientos y deja las más dulces satisfacciones, pues en los resultados se reflejan los frutos de todo el esfuerzo y ahínco brindado por el maestro hacia la formación de sus alumnos.

Sin embargo, es posible que cuando lleguemos una vez más a una escuela con estas características, nos imaginemos inmediatamente la compleja labor que nos espera, y es probable que así sea, por ello es importante prepararnos lo mejor posible para el futuro, dotándonos de las herramientas necesarias, tomando cursos de actualización y de multigrado, leyendo, investigando pero sobre todo, hay que poner siempre en práctica nuestra competencia docente para el trabajo en la escuela.

4.4. COMPETENCIAS EN LOS ALUMNOS DE NIVEL PREESCOLAR SEGÚN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011.

De acuerdo a su aprendizaje busco ofrecerle a los niños una gama de situaciones de aprendizaje que les permitan alcanzar un buen número de competencias de acuerdo **A SU NIVEL MADURATIVO Y A SUS CONDICIONES PERSONALES.**

Según las condiciones personales de cada uno, alcanzarán diferentes niveles de madurez, desarrollo y aprendizaje óptimos.

Se busca que el niño:

- ✓ Conozca y controle su cuerpo
- ✓ Sea más autónomo y obtenga más y mejores vínculos de relación con los adultos

- ✓ Observe y explore su entorno inmediato social y natural con actitud de aprender
- ✓ Se exprese y comprenda mensajes en los distintos lenguajes,
- ✓ Sea capaz de resolver problemas
- ✓ Tenga un mayor acercamiento con la lectura
- ✓ Tenga un mayor acercamiento con la cultura
- ✓ Utilice nuevas tecnologías
- ✓ Manifieste creatividad en diversas situaciones
- ✓ Adquiera buenos hábitos y valores.

Uno de los puntos más importantes a trabajar en el nivel preescolar y sobre todo en segundo y primero de jardín es la maduración, así como que el niño sea más independiente y que sepa solucionar problemáticas básicas. Esto es con el objetivo de prepararlo para su desenvolvimiento en la vida y en la sociedad a la que pertenece.

Aumento de su capacidad de razonamiento y atención, logra un mayor control de su cuerpo por lo que coordina mejor sus movimientos. Busca atención por parte de los adultos.

Área personal

- Bastante confianza y seguridad en sí mismo
- Mayor control de su comportamiento
- Es capaz de resolver pequeños problemas

Área social

- Trabaja en equipo
- Utiliza material colectivo
- Tiene buen conocimiento de los colores y forma
- Le gustan los compañeros de su edad y sabe jugar con ellos

Área ambiental

- Tiene habilidad para realizar tareas más complejas como poner bien la mesa lavarse la cara y las manos hacer su cama y guardar su ropa
- Le intriga como se origina la vida de los seres vivos
- Su atención está centrada en sus genitales.

4.5. ETAPAS DE DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO, SEGÚN PIAGET.

La teoría de Piaget mantiene que los niños pasan a través de etapas específicas conforme su intelecto y capacidad para percibir las relaciones maduras. Estas etapas del desarrollo infantil se producen en un orden fijo en todos los niños, y en todos los países. No obstante, la edad puede variar ligeramente de un niño a otro.

Es frecuente que a edades muy tempranas, los niños no sepan empatizar como lo haría un adulto, y tengan un “pensamiento egocéntrico” de acuerdo a su edad, y a sus habilidades, al igual que es normal que cometan errores.

Durante la infancia de un niño/a, se produce un desarrollo cognitivo natural en el que los niños/as “aprenden a pensar”, o mejor dicho, a interactuar con el mundo en el que viven. Esto supone una serie de cambios evolutivos en la vida del niño, marcados por etapas durante toda la infancia, desde que nacen, hasta la pre-adolescencia. Estas etapas, donde irán desarrollando ciertas habilidades cognitivas, actualmente están divididas según “Los estadios de Piaget”.

Los estadios de Piaget son un conjunto de hechos relevantes en el proceso de desarrollo humano que ocurren próximos en el tiempo. Por ejemplo, el tipo de lenguaje que utilizan los niños puede ser diferente a una determinada edad (balbuceos, palabras inventadas, pseudo-palabras, hablar en tercera persona refiriéndose a uno mismo...), también el tipo de pensamiento (pensamiento egocéntrico en el que todo gira alrededor de lo que el niño ve o cree), o de destrezas físicas (utilizar reflejos, gatear, después caminar, correr...). Todo este desarrollo

cognitivo ocurre de forma continua y progresiva en los Estadios de Piaget, en torno a una edad aproximada.

Piaget propuso cuatro etapas del desarrollo en niños, que son:

1ª- Periodo sensorio-motor (Niños de 0-2 años)

2ª- Periodo pre-operacional (Niños de 2-7 años)

3ª- Periodo concreto (Niños de 7-11 años)

4ª- Periodo formal (Niños y adolescentes de 11-en adelante, aproximadamente hasta los 19 años). A continuación se explicaran los dos primeros periodos ya que son las edades con las cuales trabajo. Desde la educación inicial y preescolar.

1- Desarrollo del niño: Etapa Sensorio Motora (Niños de 0-2 años)

Este estadio de desarrollo del niño se caracteriza por la comprensión que hace el niño del mundo, coordinando la experiencia sensorial con la acción física. En este periodo se produce un avance desde los reflejos innatos.

2- Desarrollo del niño: Etapa Pre-Operacional (Niños de 2-7 años)

Esta es la segunda etapa de la Teoría de Piaget. A partir de los 3 años se produce un hecho importante en la vida de un niño, la escolarización (Educación Infantil). Esto supone un componente social muy importante.

- El niño empieza a relacionarse con los demás, en especial con sus iguales, ya que antes de este período, las relaciones eran únicamente con la familia.
- ¿Cómo se comunican los niños de 2 a 7 años? Aunque entre los 3 y los 7 años se produce un enorme aumento de vocabulario, los niños durante la primera infancia, se rigen por un “pensamiento egocéntrico”, esto quiere decir, que el

niño piensa de acuerdo a sus experiencias individuales, lo que hace que su pensamiento aún sea estático, intuitivo y carente de lógica. Por ello, es frecuente que hasta los 6 años, puedan cometer errores tanto para interpretar un suceso, como para expresarlo. Algunos consejos para superar la etapa del “no” en niños.

- Hablar en tercera persona refiriéndose a uno mismo es muy normal en este periodo porque aún no tiene bien definido el concepto del “yo” que lo separa con el resto del mundo.
- Los niños a esta edad, entre 2 y 7 años, tendrán mucha curiosidad y ganas de conocimiento, por lo que preguntarán a sus padres el “por qué” a muchas cosas.
- En esta etapa los niños atribuyen sentimientos o pensamientos humanos a objetos. Este fenómeno se conoce como animismo.

El pensamiento “egocéntrico” según la teoría de Piaget: ¿Por qué los niños en esta etapa del desarrollo no son capaces de ponerse en el lugar de los demás? Este hecho puede relacionarse con “La Teoría de la Mente” que se refiere a la capacidad de ponerse en la mente de otra persona, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar de otro. Los niños no desarrollan esta habilidad cognitiva hasta los 4 o 5 años.

Es por eso, que el niño hasta esa edad, cree que “los demás ven y piensan como lo hace él”. Esto nos explica por qué los niños hasta los 5 años no saben mentir ni hacer uso de la ironía.

¿Qué podemos hacer para favorecer el desarrollo cognitivo del pequeño en la etapa pre operacional (de 2 a 7 años)?

1. Ajústate a su desarrollo cognitivo: Es importante tener presente las características de la etapa del niño que trates de adaptarte a su pensamiento.
2. Poner en práctica el juego simbólico: A través de esta actividad se desarrollan muchas de sus destrezas de los niños y permiten que se vayan formando una imagen del mundo. A través del juego se pueden adquirir los roles y situaciones del mundo que nos rodea: Hacer como si comemos o bebemos, hacer como si

conducimos, jugar a que somos médicos y ayudamos a otra persona, etc... Podemos poner en práctica cualquier actividad que ayude al pequeño a ampliar su lenguaje, desarrollar la empatía, y consolidar sus representaciones mentales del mundo que nos rodea.

3. Potencia la exploración y experimentación: Que descubra los colores y su clasificación, cuéntale como suceden algunas cosas, llévale al campo y explícale algunas plantas o animales, transmite curiosidad por aprender.<https://blog.cognifit.com/es/teoria-piaget-etapas-desarrollo-ninos/>

Este conjunto de acciones se llevan a cabo o mejor dicho están inmersas en los 6 campos formativos, del P.E.P. 2011; los cuales vemos en las situaciones didácticas y se ponen en marcha en la planeación quincenal.

Para poder relacionarnos con los niños, y educarlos, es importante que los conozcamos y entendamos sus necesidades y motivaciones. Hay aspectos individuales, características, gustos y dificultades, propias de cada niño y otras que forman parte del periodo evolutivo en el que se encuentran.

Uno de los hitos más importantes de esta etapa es la incorporación del niño al sistema escolar, lo que va a suponer numerosos cambios en la vida del menor, como son:

- * Desarrollo físico y motor

Durante los años de juego, los niños adelgazan y crecen y la grasa del bebé se convierte en músculo. Se modifican muchas de las características diferenciales del niño pequeño, desaparece el vientre prominente, la cara ya no es tan redondeada, las extremidades se alargan y las dimensiones de la cabeza se hacen más proporcionadas con respecto al resto del cuerpo. El centro de gravedad se desplaza desde el esternón hacia el ombligo, lo que permite desarrollar numerosas habilidades motoras que le van a ser de gran utilidad, ya que tienen un papel importante en los juegos, y estos a su vez son los que permiten al pequeño una correcta socialización.

La mayoría de los juegos y actividades que se realizan en este periodo van acompañados de movimiento físico. Las habilidades motoras de los niños aumentan a esta edad considerablemente debido a la combinación de la maduración cerebral, la motivación y la práctica, ya que la mayoría de los juegos y actividades que se realizan en este periodo van acompañados de un importante movimiento físico.

* Desarrollo cognitivo

Otro de los cambios internos que va a afectar al desarrollo externo del niño comienza después del primer año de vida. La proliferación de neuronas aumenta el crecimiento del encéfalo, y se produce la mielinización. La mielina es un revestimiento que cubre los axones y que acelera la transmisión de impulsos nerviosos entre las neuronas. Si bien los efectos más notables de esta son más visibles durante la primera infancia, la mielinización continúa durante un mayor periodo de tiempo.

La mielinización es un proceso esencial para la comunicación rápida y compleja entre neuronas. De los tres a los seis años la mielinización se produce en las áreas del encéfalo dedicadas a la memoria y a la reflexión. Debido a este proceso el niño puede actuar, cada vez más, de forma reflexiva y no dejándose llevar siempre por sus impulsos, como sucedía en etapas anteriores.

A un nivel práctico, el desarrollo cognitivo que se produce a esta edad conlleva numerosos cambios. Se denomina pensamiento pre operacional al desarrollo cognitivo que se produce entre los 2 y los 6 años de edad.

El pensamiento pre operacional tiene cuatro características fundamentales.

- ❖ **Centración:** es la tendencia a concentrarse en un aspecto de la situación ignorando el resto. Por ejemplo, el niño contempla a su padre como papá y no es capaz de percibirle en ninguno de sus otros roles: hermano, hijo, etc. El egocentrismo por el que se caracteriza esta etapa hace que los niños de esta

edad se concentren en los aspectos de las cosas que tienen relación con ellos (a medida que se acerca al final de esta etapa, esta tendencia se amplía). Es habitual que, sobre todo en los primeros años, observemos que el menor tiene dificultades para ponerse en el lugar del otro. Ya que la capacidad empática se desarrolla de forma progresiva, es un buen momento para iniciar este importante aprendizaje.

- ❖ Atención a la apariencia: en esta etapa las cosas son lo que parecen. Por ejemplo, si hay dos niños de diferente altura, interpretarán que el más alto es el mayor, excluyendo otros atributos, lo que en ocasiones puede suponer algún conflicto cuando un adulto intenta que entienda conceptos superiores.

- ❖ Razonamiento estático: perciben los cambios como repentinos y globales. Por ejemplo, perciben la diferencia entre las cosas que puede hacer un niño de cuatro años y las que puede hacer uno de cinco, estas cambian desde el mismo día de su cumpleaños. Por lo que puede negarse a hacer cosas que hasta el día anterior hacía sin dificultad, alegando por ejemplo que los niños de cinco años no juegan en los columpios.

- ❖ Irreversibilidad: tienen dificultades para creer que muchas de las cosas que se hicieron se pueden deshacer. Por ejemplo, si la madre pone queso al bocadillo y al niño no le gusta, este va a rechazarlo sin que se le ocurra quitarlo y posiblemente sin quererlo cuando la madre lo quite delante de él. Necesita un bocadillo nuevo o que la madre le quite el queso sin que él lo vea.

Es importante tener en cuenta que si bien existen limitaciones en los niños derivadas del proceso de desarrollo, hay una importante variabilidad individual.

- Desarrollo social

El niño de esta edad se esfuerza por ordenar las cosas y progresivamente va consiguiendo mejores resultados. Le gusta ayudar en las tareas domésticas. En cuanto a la autonomía, necesita supervisión del adulto para la mayoría de las tareas como lavarse los dientes o ducharse, pero progresivamente puede ir realizando algunos de los pasos que las componen. Pueden enjabonarse o secarse solos y que el adulto repase los lugares de difícil acceso.

A esta edad el niño ya puede crear compañeros de juego imaginarios que sumará a sus amistades reales. Entre sus juegos favoritos están los de dramatización y roles que lleva a cabo con otros niños. También los de práctica sensoria motora (actividad física) de los que disfruta simplemente por las sensaciones que provocan. A esta edad el niño ya puede imaginar sin actividad, por lo que es capaz de crear compañeros de juego imaginarios que sumará a sus amistades reales. Comprende la necesidad de compartir juguetes y lo pone en práctica con mayor frecuencia a medida que cumple años.

En ocasiones, la búsqueda de protagonismo se lleva a cabo de manera inadecuada, saltándose las normas o no haciendo caso a las indicaciones del adulto. Comienza a conocer la diferencia entre presente y pasado y va tolerando la necesidad de posponer la satisfacción de deseos. Una adecuada regulación emocional y mayor tolerancia a la frustración ayudarán a conseguir este objetivo.

Los niños son muy observadores y muchos de los avances se producen por el modelado de las personas significativas. Los niños copian lo que ven, ya sea esta la intención del adulto o no. Si a este aprendizaje por observación se le añade atención, dedicación y que el adulto lleve a cabo el esfuerzo de ponerse en su lugar, el aprendizaje del niño aumenta cualitativa y cuantitativamente.

Cada una de estas limitaciones del estadio pre-lógico serán superadas después de los 6 años o 7 años en el próximo periodo de desarrollo cognitivo y se irá consolidando hasta los 14 o 15 años.

4.6. EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La evaluación tiene varias concepciones. Es un eje donde se establece una reflexión educativa, así como el proceso de enseñanza aprendizaje está condicionado, dentro de la evaluación ya que puede repercutir en lo psicológico y sobre todo que la evaluación afecta tanto a los alumnos como al centro escolar.

La evaluación como medición. Dimensión tecnológica/Positivista, en este proceso de evaluación encierra mecanismos de poder que ejercen los profesores y la institución escolar, Incorpora procesos de medición y cuantificación y da explicaciones centradas en los alumnos. Asimismo tiene su naturaleza, sus funciones y sus consecuencias.

La evaluación como comprensión. Dimensión crítica/ reflexiva; dentro de este modelo esta entendida como un proceso y no como un momento final, atraviesa todas las dimensiones del proceso:

- Formulación de pretensiones
- Fijación de criterios
- Diseño y aplicación de instrumentos
- Interpretación de resultados

Sometido a las exigencias de la reflexión, la interrogación y el debate. Para que la evaluación avance desde posiciones tecnológicas a posiciones críticas:(Santos, 1998) debe existir un dialogo, una comprensión y por supuesto una mejora. Y para que exista un verdadero cambio necesita ser asimilada por los docentes, ya que son los que la utilizan y pueden cambiar el quehacer diario de la práctica. Asimismo se dice que los Procesos atributivos adulterados son: Cuando se comprueba el fracaso en la evaluación, ya que los profesores tienden a realizar procesos atributivos exculpatorios: como son vagos, son torpes, vienen mal preparados, tienen un mal ambiente, ven mucha televisión, no tienen ayuda familiar. Todos estos factores y el análisis de la práctica de los profesores donde no se parte del problema en la evaluación de los alumnos

Lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas a su mejora. Existen componentes imprescindibles dentro de la evaluación que son vértices que deben estar ligadas entre sí.

1. Investigación de los profesionales así como investigación e innovación educativa
2. Perfeccionamiento de los mismos cambiar concepciones sobre evaluación hacerla y compartirla con los profesionales.
3. Actitudes del profesor al proceso, voluntad para mejorar la práctica, condiciones laborales para trabajar con calidad
4. Formación, proceso complejo y difícil
5. Avance desde posiciones

Dentro de toda evaluación existe una ética la cual si está escrita y nos dice varios aspectos:

- Sobre la sociedad: eliminador de desigualdades.
- Sobre la escuela: evaluación a conciencia sobre los procesos de desarrollo intelectual y humano
- Sobre los alumnos: será un proceso de reflexión compartida
- Sobre el aprendizaje: será un proceso de diagnóstico, estimulación y comunicación.
- Sobre el profesor: descubrir si el profesional está desempeñando esos papeles y aprender a mejorarlos.

La evaluación educativa es una actividad compleja y al mismo tiempo una tarea necesaria y esencial en la labor docente. Debe ser entendida como una “parte integral de la buena enseñanza” (Díaz, 2010:306).

Para analizar la evaluación escolar, según Coll y Martín (citado en Díaz, 2010:307) es necesario ubicarla en relación con tres dimensiones:

- 1.- La dimensión psicopedagógica curricular
- 2.- La dimensión referida a las prácticas de evaluación
- 3.- La dimensión normativa.

¿Qué es evaluar en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Evaluar implica seis aspectos centrales:

- 1.- La demarcación del objeto o situación que se ha de evaluar, identificación de los objetos de evaluación.
- 2.- El uso de determinados criterios para orientar la evaluación y de indicadores para realizarla.
- 3.- Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información.

- 4.- Construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.
- 5.- La emisión de juicios.
- 6.- La toma de decisiones.

“La educación es una actividad social y socializadora y por ende, sus metas son por naturaleza sociales” (Díaz, 2010:306). Cumple su función social al acreditar o certificar ante la sociedad y comunidad cultural si los educandos han conseguido determinados logros académicos.

Dentro de la evaluación se hace énfasis en el proceso de aprendizaje; los productos deben ser la parte final del proceso constructivo, refleja una serie de procesos cognitivos.

El constructivismo toma en cuenta:”(Díaz Barriga, 2010, pág. 307) .

- ❖ La naturaleza del conocimiento previo.
- ❖ Estrategias de meta cognición.
- ❖ Se evalúa qué y cómo se aprende de manera cualitativa.
- ❖ Aprendizaje interconectado.
- ❖ Los principios que el alumnado persigue.
- ❖ La actitud.

Tipos de evaluación: ¿cuándo, para qué y cómo evaluar? Son interrogantes que a todos los docentes inquietan; sin embargo hay que tener en cuenta la directriz fundamental de estas preguntas y reflexionarlas sobre: qué hay que evaluar, para qué hacerlo, cuándo hacerlo; existen 3 tipos de evaluación.(Díaz Barriga, 2010)

1. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.-es la que se aplica antes de iniciar el ciclo educativo. Esta puede ser de dos tipos inicial o diagnostica puntual. Sus instrumentos son:

- * Informe personal.
- * Red sistémica.
- * Observación.
- * Listas de verificación.
- * Evaluación de portafolios y de portafolios electrónicos.

2. EVALUACIÓN FORMATIVA.- es la que se aplica durante todo el ciclo escolar para darle un seguimiento. Asimismo, es interactiva, retroactiva y proactiva. Estas últimas tres integran, refuerzan y consolidan la evaluación formativa. Sus instrumentos son:

- * Contratos didácticos.
- * Observaciones mediante registros anecdóticos, listas de verificación, diarios de clases elaborados por el profesor.
- * Diarios o bitácoras de los alumnos.
- * Trabajos y tareas.
- * Rúbricas.

3. EVALUACIÓN SUMATIVA.- es la que se aplica al final del ciclo escolar o al final de algún segmento. . Sus instrumentos son:

- * Pruebas o exámenes escritos.
- * Mapas conceptuales.
- * Pruebas de desempeño o ejecución.

La Evaluación es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción con el medio que lo rodea. En consecuencia según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los saberes previos que la persona ya posee, o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Esta construcción se realiza todos los días y en casi todos los ámbitos. Entre los autores tenemos:

- A. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)
- B. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky)
- C. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)

El profesor tiene un rol mediador en el aprendizaje debe hacer que los alumnos investiguen y comparen sus ideas; para una acción efectiva desde el punto de vista constructivista al nivel del desarrollo de los alumnos y lograr un mejor aprendizaje. Todas estas acepciones dejan en claro la responsabilidad del profesorado para tener en mente una evaluación crítica, constructiva, que no solo compete al alumnado o el ámbito escolar sino que este inmersa en cuestión política, social, cultural y que no solo es de uso exclusivo de los docentes sino de todos los actores inmersos en la educación. Asimismo, la comprensión y asimilación de los procesos de evaluación, y sus propios mecanismos que eviten a toda costa que se discrimina e incluso convertir la evaluación en positiva, darán como resultado una mejor calidad de educación.

CAPÍTULO 5. GESTIÓN DE APRENDIZAJES

5.1. ¿QUE ES GESTIÓN?

Concepto de gestión.- Del latín *gestio*, el concepto de gestión hace referencia a la acción y a la consecuencia de administrar o gestionar algo. Al respecto, hay que decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera. Administrar, por otra parte, abarca las ideas de gobernar, disponer, dirigir, ordenar u organizar una determinada cosa o situación.

La gestión en los centros escolares, en tanto componente de una reordenación institucional, ha tenido como referencia un conjunto de cambios importantes en distintos órdenes de la vida social a lo largo de estos últimos años. Sin tratar de simplificar la complejidad y variedad de estas transformaciones en los diferentes países de América Latina, podemos situar cinco factores a nivel macro que han afectado el sentido de la educación en nuestros días. El primer factor lo representa —desde las décadas de los ochenta y noventa— la revisión de los fundamentos político-administrativos del Estado benefactor, lo cual ha dado pie a la promoción de diversas reformas estructurales centradas en el uso racional de los recursos y en la descentralización del aparato estatal. El segundo lo constituye el desplazamiento de una economía centrada en el desarrollo del mercado interno a una orientada a la apertura comercial, circunstancia que ha propiciado la incursión a un esquema de competitividad productiva a escala global. El tercero se encuentra en la desregulación de los mercados de trabajo, cuyo impacto se expresa en nuevas formas de contratación, aprovechamiento, capacitación y movilidad de la mano de obra en diferentes esferas productivas. El cuarto factor está vinculado con los procesos de reestructuración productiva y los cambios en la organización del trabajo que suponen adecuaciones en las condiciones socio-técnicas de las empresas.

Finalmente, el quinto se relaciona con el avance de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), cuyos usos se extienden a diversos campos de la actividad humana.

En este marco, la incorporación del término "gestión" en la jerga educativa ha venido progresivamente a sustituir la noción de "administración escolar"¹. Dicho cambio no solo opera en el terreno de lo semántico, en la práctica supone introducir una reestructuración del funcionamiento de los centros basada en una racionalidad organizacional emergente fincada en propósitos de política educativa de validez global (Del Castillo y Azuma, 2009; Namó de Mello y Da Silva, 2004). Sobre esta lógica, la gestión escolar se asocia fuertemente con la idea de cambio educativo por cuanto implica la instrumentación de un marco de acción alejado del paradigma burocrático caracterizado por la verticalidad de las decisiones, la estricta división del trabajo, la estandarización de los roles, la marcada separación entre lo administrativo y lo pedagógico, así como el descuido del aprendizaje como eje articulador de la educación. Bajo esta redefinición han incursionado diversos tratamientos y líneas de interés que buscan situar el problema de la gestión dentro de un marco de posibilidades para cubrir las expectativas educativas de nuestro tiempo. De ahí la necesidad de hacer un balance encaminado a la revisión de algunos elementos relevantes que estructuran, de manera general, el estado que guarda el análisis sobre este importante tópico en los países de América Latina².

5.2. ¿QUE ES UNA GESTIÓN DE APRENDIZAJES?

La gestión del aprendizaje es una obra que refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar al ser humano en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítica, reflexiva que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente. La condición cambiante del mundo

contemporáneo hace que el concepto de aprendizaje tome una dimensión más amplia y que se maneje en función del cambio en el significado de la experiencia, para que puedan desarrollarse los humanos con comportamientos a la altura de los tiempos en que vivimos y no a los anteriores, en que el aprendizaje era el símbolo del que más sabía. El aprendizaje es hoy algo que está en estrecha vinculación con la formación cognitiva, afectiva, valórica y motriz, a partir de la visión holística que se requiere para poder mirar los fenómenos desde una óptica más global que nos permita ver el proceso ante nosotros como una complejidad justo en la medida de lo que es. La gestión del aprendizaje es lo que se requiere para lograr estos propósitos. POLIS, Revista Latinoamericana 2008, (21)

5.3. ¿QUÉ ES LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL QUEHACER EDUCACIONAL DE LA GESTIÓN ESCOLAR?

Integrar sus aristas administrativas gerenciales, el quehacer educacional y los valores resulta ser significativo en la gestión y la razón de ser en las instituciones escolares a cualquier nivel.

Esta gestión en las instituciones escolares encaminada específicamente a la conformación y re configuración constante del cerebro de los estudiantes por intermedio de la interacción social con vistas a lograr cambios en el significado de la experiencia en los sujetos, le llamamos gestión del aprendizaje.

5.4. ¿QUÉ REQUIERE LA EDUCACIÓN PARA SER COHERENTE CON LO QUE NECESITA LA SOCIEDAD ACTUAL EN LA GESTIÓN DE APRENDIZAJE?

Requiere de actividades pedagógicas que estén sustentadas teóricamente en un modelo en que el alumno interactúe socialmente, modificando sus estructuras cognitivas a partir de sus conocimientos previos en unidad con lo afectivo motivacional y los valores, en un modelo escolar, que simule el contexto social en

que se desenvuelve, o sea la vida. Nosotros como docentes debemos comprender que no se trata de seguir impartiendo más y más contenidos en las instituciones escolares, sino de ir a lo esencial en los conocimientos y habilidades, y darle preferencia al desarrollo de las capacidades cognitivas. Cabe hacer mención que en el área de preescolar los contenidos tendrán que ser más atractivos para los educandos, con más color, ya que es una etapa donde los niños son más visuales.

El desarrollo de la educación a lo largo de estos años, en particular en la segunda mitad del siglo XX y el inicio del siglo XXI ha provocado cambios profundos en la epistemología pedagógica y sobre todo en temas tan importantes y complejos como el aprendizaje, que va desde el empirismo ingenuo hasta teorías cognitivas centradas en el sujeto y otras con marcado énfasis en el desarrollo histórico-cultural.

Todos los gestores educacionales estamos comprometidos con la constante renovación del saber, el saber hacer y el convivir, a comprender al humano y qué es lo que lo motiva a actuar en un momento determinado.

En la educación se ponen en juego una combinación de elementos y procesos, que hacen de la labor educativa una experiencia formativa, importante para la sociedad, y para los propios protagonistas del acto educativo.

En el proceso Enseñanza Aprendizaje no sólo intervienen el maestro y el alumno, también se incluyen otros elementos como el método pedagógico y/o didáctico, el contexto escolar, los contenidos y la forma de organizarlos, así como la interacción de estos elementos en la combinación de situaciones. La educación es un proceso amplio y complejo, que no es comparable con la instrucción y sus modelos tecnicistas.

Debemos ser conscientes de que en esta nueva cultura del aprendizaje, muchas cosas son sólo apariencia y superficialidad, en que a las escuelas les preocupa solamente cumplir horarios y programas de estudios, olvidándose de los ideales educativos, de formar ciudadanos en valores, tener un ideal de hombre, hacer

reflexión filosófica y pedagógica, basarse en el interés del niño, educar en la virtud, entre otras cosas.

Lo realmente valioso sería rescatar a la Pedagogía y sus fines trascendentes y utilizar estrategias didácticas bajo una perspectiva que tienda hacia lo pedagógico y no únicamente a lo didáctico instrumental. Cuestionarse el quién, qué, cómo, por qué y para qué de la educación y el aprendizaje.

5.5. LA GESTIÓN ESCOLAR COMO LÓGICA DE ACCIÓN EMERGENTE

En esta perspectiva, se presenta un esfuerzo por ubicar la gestión más allá del tamiz administrativo con el que frecuentemente se le asocia, e insertarla como una acción global encaminada a garantizar los propósitos educativos en el interior de las escuelas. Así, por ejemplo, Pilar Pozner advierte que la gestión debe ser el instrumento para recuperar el sentido y la significación de las prácticas pedagógicas a través de una participación más activa de los distintos agentes implicados. Esto supone incluir procesos de autogestión a través de los "proyectos escolares"; un mecanismo por medio del cual se convoca a la comunidad educativa para asegurar la mejora de los aprendizajes en función de las condiciones y necesidades de los centros. Desde este ángulo, la escuela se erige como la unidad educativa fundamental, en tanto la gestión se define como "el conjunto de acciones relacionadas entre sí emprendidas por el equipo directivo [...] para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con la comunidad educativa" (Pozner, 2003, p. 35).

En el mismo sentido se pronuncia Elizondo (2005), para quien la gestión escolar implica la *auto-organización* de la escuela como una forma de favorecer una autonomía y una identidad que le permita decidir sus quehaceres y llevar a cabo los ajustes pertinentes para enfrentar distintas realidades. De este modo, los centros

deben pensarse como "organizaciones flexibles"; es decir, permeables a los cambios del entorno, funcionalmente adaptables al carácter contingente de la educación y capaces de brindar resolución a cualquier problema educativo en dondequiera que este se presente. Para Inés Aguerrondo (1996, 2008) esta misma posibilidad exige, por un lado, dotar a los establecimientos escolares de la autonomía suficiente para reconocer y corregir diversos procesos en su interior; y por el otro, lograr constituir equipos de trabajo docente en los que sea posible compartir saberes complementarios. Esta condición conduciría a la conformación de una "organización inteligente"; esto es, un escenario escolar abierto al aprendizaje, con capacidad de transformación permanente y con un compromiso constante por la mejora educativa entre sus diferentes miembros. Para conseguir tales fines, la autora propone una serie de acciones: i) disminución de las jerarquías a través de la constitución de equipos autónomos; ii) creación de espacios de intercambio y reflexión continua; iii) incremento del tiempo efectivo del cuerpo docente en las aulas; iv) reconfiguración de la escuela para atender de manera óptima las necesidades de los alumnos; y v) realización de mayores innovaciones para adecuarse a las demandas cambiantes del ambiente (1996, p. 13).

Dentro de esta misma vertiente hay otro grupo de autores (Cervantes, 1998; Graffe, 2002; Schmelkes, 1994, 2002; Uribe, 2007) cuyo interés descansa en establecer las posibles correspondencias entre la gestión escolar, la calidad educativa y la acción directiva. El elemento común es considerar que la preocupación sustantiva de los establecimientos escolares debe estar enfocada a mejorar los aprendizajes de los alumnos, para lo cual se requiere un responsable (por lo general el directivo) que asuma el quehacer central de la escuela y edifique un liderazgo a fin de generar voluntades orientadas a maximizar el potencial de los estudiantes en el ámbito de su formación. Este esfuerzo por parte del cuerpo directivo tiene que articularse, tanto con el trabajo colegiado de los docentes como con la intervención de la comunidad educativa en su conjunto. La clave de la mejora, por tanto, no recae en un solo

aspecto dentro del entramado educativo, sino en la interrelación de distintos procesos emprendidos por los participantes bajo una sólida conducción directiva.

Como puede apreciarse, la línea de estos trabajos está marcada por un fuerte matiz prescriptivo e ilustrativo en torno al funcionamiento de las escuelas como parte de los procesos de descentralización. La base de la argumentación es presentar un esquema de gestión escolar en correspondencia directa con las orientaciones de la nueva gerencia (*new management*) pensadas para el ámbito educativo. Así, el análisis de la gestión se desenvuelve, en esencia, en el terreno de lo idóneo o de las propuestas *ad hoc* con los procesos de reforma educativa iniciados desde la década de los ochenta. No obstante, la principal limitante de esta perspectiva reside en ubicar la mejora de las escuelas como una constante organizacional asociada a la superación indubitable del ordenamiento burocrático, sin discutir en profundidad los diversos grados de racionalidad y burocratización construidos históricamente en múltiples contextos escolares.

5.6. LOS MARCOS CONCEPTUALES DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Una última vertiente de estudio la podemos situar en aquellos tratamientos preocupados por establecer demarcaciones analíticas y conceptuales alrededor de la gestión en las escuelas. A la par de las redefiniciones de las políticas educativas desde la década de 1980 en América Latina, se han desarrollado reflexiones orientadas a otorgarle a la gestión escolar un canon disciplinar propio a partir de la recuperación de elementos asociados a las teorías de la organización, así como de contenidos relacionados directamente con el área educativa. Con sus respectivos matices, estas perspectivas se concentran, en lo fundamental, en torno al problema de la definición del objeto de la gestión en los procesos educativos y sus implicaciones metodológicas.

En este esfuerzo de demarcación existen posturas que proponen la necesidad de conceptualizar la gestión escolar más allá de una visión meramente gerencial o circunscrita al horizonte organizacional, sin establecer claramente sus lógicas de articulación con las políticas públicas así como con los dispositivos institucionales que le dan sentido al sistema educativo. A ese nivel, autores como Juan Cassasus (2000) y Lucía Rivera (2010) enfatizan la presencia de múltiples procesos en torno a la gestión que abarcan una gran diversidad de actores, recursos y actividades en diferentes órdenes. Este acercamiento supone concebir la gestión inserta en un entramado a través del cual convergen elementos de carácter institucional, organizacional, político y pragmático que inciden en la definición de las prácticas educativas en el interior de los centros. Para Cassasus, esta condición exige explicar la naturaleza de la gestión, por un lado, como parte de una narrativa condensada en las políticas educativas, cuyo dominio prescriptivo presiona "desde arriba" para hacer ajustes en la práctica concreta; y, por otro, como un principio de organización del trabajo vinculado con el ámbito de la educación, tanto en lo disciplinar como en lo político. Por su parte, Rivera considera oportuno atraer metodológicamente la dimensión institucional-organizacional como una herramienta conceptual para analizar la relación dialéctica entre las prácticas, la institucionalización de los conocimientos y los procesos organizacionales de las escuelas sobre los cuales se materializan las concepciones, valores, saberes y representaciones del mundo social.

Dentro de esta misma vertiente, existe otra posición orientada a repensar la gestión escolar desde su propia especificidad; esto es, a partir de los elementos constitutivos que la hacen distinta a la localizada en otras organizaciones, especialmente las empresariales. A ese respecto, Susana Germán (2003) advierte en las escuelas escenarios que presentan un alto grado de diversificación expresado en diferentes modalidades de enseñanza y bajo la intervención de ciertos actores quienes, en principio, resultan ajenos a la organización, como los padres de familia o los vecinos, lo cual habilita la posibilidad de desarrollar procesos en otros ámbitos como el barrio,

las plazas públicas, las unidades familiares, los centros de recreación, etc. Bajo este fundamento, la autora centra el análisis de la gestión desde la interacción comunicativa y ubica su especificidad en el predominio de las relaciones interactivas e intersubjetivas; en la fuerte incidencia de los componentes emocionales, valorativos e ideológicos vinculados con la finalidad pedagógica; y en la presencia de funciones que, en determinadas condiciones, desbordan el cumplimiento educativo, tales como acciones asistenciales, socio comunitarias o económico-productivas, entre otros aspectos.

Del mismo modo, Ezpeleta (2004b) conviene en la necesidad de aproximarse a la escuela a partir de su cotidianidad imbricada en particulares procesos de acción social. Sobre este principio teórico trata de situar la gestión como una práctica cotidiana en la cual se estructuran modos de existencia escolar no condicionados necesariamente por lo normativo, sino a través de la coexistencia de tres ordenamientos: 1) el técnico-pedagógico, 2) el administrativo y 3) el laboral. La interrelación de estos componentes configura una "modalidad institucional"; una categoría que describe "la confluencia y combinación de características significativas determinadas por la administración y la organización escolares" (pp. 112, 113).

De estos aportes se recupera la pertinencia de trazar la gestión desde diferentes niveles de articulación que la afectan y la componen. En términos teórico-metodológicos, esto último implica estudiar la escuela como parte de un entramado de relaciones más amplio que desborda sus propios límites, por cuanto su presencia está mediada por elementos de diversa magnitud y complejidad. La apuesta, por tanto, es continuar este sendero abierto con el propósito de aproximarnos a las realidades escolares desde distintos ángulos como una vía para trascender las concepciones funcionalistas centradas esencialmente en lo normativo, las cuales dominan en la actualidad los proyectos político-pedagógicos. Sin embargo, es necesario también incluir la discusión de la gestión escolar desde fundamentos más

epistémicos; es decir, a través de la incorporación de la acción social y la relación sujeto-objeto como referentes de análisis que deriven en una mirada multidisciplinar a fin de ampliar el horizonte de acercamiento teórico-metodológico.

CAPÍTULO 6. PLANEACIÓN

6.1. DEFINICIÓN DE PLANEACIÓN

La planeación es un elemento que está presente en el trabajo docente, aunque muchas veces se cumple con su elaboración como un requisito; pero ¿Los docentes conocen la finalidad de la planeación? La respuesta a esta interrogación es un tema del cual deberían preocuparse las autoridades educativas antes de exigir una planeación a los docentes, pues cuál sería el beneficio de elaborarlas sino se tiene bien claras las finalidades. “*planeación* un proceso anticipatorio de asignación de recursos para el logro de fines determinados” (Prawda, 1984, pág. 23), decir que la planeación es un proceso hace referencia a la posibilidad de ejecutar fases que conlleven a objetivos o metas preestablecidas. Por ello es que la planeación permite visualizar de manera anticipada las posibilidades y los obstáculos de ciertas actividades, con base a esta visualización se buscan alternativas para aminorar las dificultades y acrecentar los efectos positivos.

Por lo tanto la planeación en el ámbito educativo está encaminada a logros que estén establecidos como fines educativos, la planeación incide de manera adecuada en algunos aspectos educativos como en los recursos financieros, humanos, materiales, tecnológicos y en el tiempo.

La planeación es un proceso por lo que conlleva una metodología que consta de los siguientes pasos: *Elaboración de un diagnóstico del presente*, este paso potencializa el conocimiento del contexto real en el que se ejecutará la planeación, *Elaboración de escenarios*, con ayuda del paso anterior conociendo el estado en el cual se encuentra el contexto pueden definirse escenarios futuros, clarificando cuales son los futuros viables. *Definición de fines*, este paso surge del anterior, definiendo los escenarios posibles se establecen entonces las metas y los objetivos, *Definición de medios*, se refiere a la selección de políticas, estrategias, acciones a poner en

marcha para que faciliten el logro de los objetivos, *Elaboración de un mecanismo de evaluación y control*, este paso brinda la oportunidad de medir si se están logrando los objetivos, y si no está siendo así identificar las posibles causas y buscar remediarlas. Este último paso permite realizar nuevamente un diagnóstico del contexto por lo que permite comenzar una vez más la metodología de la planeación, es por ello que la planeación es un ciclo que brinda la oportunidad de recomenzar y mejorar permanentemente.

La planeación, en el ámbito educativo es un proceso en el que se involucra a la sociedad, con alumnos, padres de familia, profesores, directivos, y es por ello que implica la presencia de valores, estos valores influyen en la planeación. Debe tenerse en cuenta cual es la moral que impera en la sociedad en la que se va a trabajar, esto ayudará a reducir la posibilidad de que existan discrepancias ya que puede sentirse que se está posibilitando a un sector de la sociedad y perjudicando a otros. Los que se encarguen de la planeación deben tomar en cuenta las opiniones de los involucrados dejando a un lado sus deseos, y enfocando la planeación a la sociedad y no a la satisfacción de sus necesidades, por ello el responsable de la planeación debe buscar el involucramiento y la colaboración de la sociedad para la que la planeación está enfocada.

6.2. PRINCIPALES ENFOQUES DE PLANEACIÓN.

La planificación es un conjunto de supuestos fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que niñas y niños avancen en su proceso de aprendizaje; debe considerar que el trabajo con ellos es un proceso vivo, de ahí que sea necesaria la apertura a la reorientación y el ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo en el desarrollo de la actividad misma (PEP, 2011: 25).

Prawda nos dice que la efectividad de la planeación depende de 3 condiciones:

- SABER HACER.- conocer y dominar la metodología de la planeación.
- QUERER CONOCER.- afrontar los riesgos que conlleva un cambio.
- PODER HACER.- negociación entre los protagonistas afectados por el cambio y quienes lo planean.

Estas tres condiciones nos cambia el enfoque de planeación:

PLANEACION RACIONAL la cual se divide en dos la racionalidad funcional y la racionalidad sustancial. Dentro de la misma planeación racional sobresalen tres:

- EL OPTIMIZANTE (Acroff), se apoya en modelos matemáticos deductivos e inductivos y en la disponibilidad de computadoras. No es posible optimizar situaciones complejas como las que se derivan de problemas sociales, políticos y culturales.
- EL COMPRENSIVO.- (Banfield y Molan), requiere información sobre el diagnóstico del presente, los escenarios los fines, medios de evaluación y control. Pretende abarcar todo el conocimiento sobre la situación problemática.
- EL SATISFACIENTE (March). Esta se origina por las críticas de la planeación comprensiva.
Satisfacción es ligado con el nivel de aspiración, menor nivel de satisfacción y mayor búsqueda de alternativas de acción. Esta planeación utiliza la técnica de aproximación sucesiva para ajustar los medios y los fines.(PRAWDA, 1985, págs. 29, 30 y 33)

México ha sido un producto ecléctico de la combinación en la planificación. Cabe hacer mención que en El modelo de Gestión Educativa Estratégica va a permitir que una intervención holística, sistémica y estratégica, identificar y seleccionar las alternativas a seguir, elaborar una ruta de acciones a implementar, para lograr los objetivos que se persigan; supone hacer de la planificación una herramienta para el trabajo cotidiano, el funcionamiento y la organización y, desde luego, considerar las competencias para orientar la intervención hacia la transformación.(S.E.P., 2010). Considero que la planeación innovadora, es la que se relaciona con el nuevo modelo sobre todo con la ruta de mejora que ha implementado la SEP, ya que se basa en la necesidad de introducir cambios estructurales y cualitativos en los sistemas e instituciones que se definen como futuro deseable, y sus desafíos consisten en identificar y seleccionar estrategias apropiadas para construirlo y en lograr articular los compromisos de acción necesarios para su instrumentación oportuna. Asimismo, haciendo uso del enfoque estratégico del Modelo de Gestión Estratégica se describen a continuación dichos enfoques:

- PENSAMIENTO HOLÍSTICO.
 - Permite observar la totalidad del centro escolar.
 - Organiza y ordena la realidad de los centros educativos.
 - El colectivo escolar considera las situaciones como un todo.
 - Ubica las acciones educativas dentro de un marco integral, en donde prevalecen los cuatro pilares de la educación

- PENSAMIENTO SISTÉMICO.
 - Permite observar, analizar y reflexionar el todo y sus partes.
 - Mayor comprensión y capacidad para influir o interactuar en el centro escolar.
 - Permite descubrir patrones que se repiten.
 - Facilita realizar previsiones y prepararse para el futuro
 - Impulsa una nueva forma de ver, entender y hacer NUEVA CULTURA EDUCACIONAL

- **PENSAMIENTO ESTRATÉGICO.**
 - Parte del análisis y reflexión, permite una visión de adonde se quiere llegar.
 - Actitud creativa, innovadora, crítica y reflexiva (romper paradigmas, enfrentarse a situaciones de cambio).
 - Identificar situaciones prioritarias.
 - Desarrollo de competencias para el trabajo colaborativo, toma de decisiones compartida, seguimiento y evaluación.
 - Desarrolla capacidad proactiva.

Todos estos pensamientos nos permiten acercarnos a lograr una educación de calidad para todos los educandos, ya que nos orienta y nos proporciona herramientas para enfrentar los nuevos retos de la educación.

6.2.1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN NORMATIVO Y PARTICIPATIVO INDUCTIVO.

La tipología de enfoques presentados no es universalmente aceptada. Acroff planifica los enfoques de planeación:

Reactivo.- no gustan de la situación presente ni de la tendencia al futuro, añoran el pasado.

Inactivo.- están satisfechos con las cosas tal como se encuentran.

Pre activo.- intenta predecir el futuro y prepararse para afrontarlo.

Proactivo o interactivo.- anhelan el diseño de un futuro deseable e inventan o crean medios para acercarse al objetivo.

Todos los enfoques anteriores dependen del contexto donde se encuentre cada una, para así poder escoger o determinar con cual enfoque de planeación se adapta más a nuestro ámbito o contexto y sobre todo cual es el que cubre nuestras expectativas o fines esperados.

La planeación está dirigida a una sociedad determinada, por lo que un enfoque puede ser bueno en un contexto y por el contrario malo en otro. Algunos enfoques de la planeación se dirigen a la demanda educativa, a partir de un estudio demográfico se determinan las necesidades de acción para cubrir con objetivos de educación universal. Otro enfoque de la planeación es el que visualiza las necesidades de perfil educativo según los objetivos de crecimiento de cierta sociedad, por lo tanto este enfoque se relaciona con los recursos humanos que se requieren para el mejoramiento de la sociedad. La educación es vista entonces como un elemento que permite a una sociedad crecer, es de esta manera como se visualiza otro enfoque de la planeación que tiene que ver con lo que el individuo escolarizado genera de utilidad para la sociedad, un enfoque más es el de la planeación entorno a la efectividad, este enfoque no se refiere a la posibilidad de que la educación proporcione efectividad a base de términos económicos, sino a la posibilidad de adquirir beneficios que se relacionan con habilidades, capacidades, destrezas, conocimientos, valores que ayuden a un individuo a ser mejor en diferentes ámbitos de su vida. Pero debe tenerse presente que los enfoques de la planeación deben estar relacionados con el contexto en el que se trabajará pues sería difícil asegurar que tenga los mismos resultados en diferentes contextos.

6.3. PLANEACIÓN PARA GRUPOS PARALELOS

La planeación implica una preparación especial y compleja, pues se debe prever y preparar cada una de las actividades de aprendizaje a ser desarrolladas, de manera diferenciada, por estudiantes de distintos grados a la vez.

Durante el desarrollo de una planeación en grupos paralelos, se concretan e interrelacionan los diferentes elementos del modelo pedagógico. Una planeación es la evidencia de cuánto conoce el docente a cada estudiante, de cómo domina y maneja la currícula, las estrategias pedagógicas, las formas de organización, las

maneras diferentes de atender a cada grupo según sus necesidades y niveles de aprendizaje, los procedimientos e instrumentos de evaluación, entre otros.

El reto principal de un docente de grupos paralelos consiste en planificar, preparar y desarrollar una sesión de aprendizaje, en la cual los niños y las niñas de cada grado sientan que son atendidos desde sus particularidades y donde todos experimentan que han aprendido algo nuevo.

6.4. ESTRATEGIAS DE PLANEACIÓN.

Para llevar a cabo una planificación que atienda a los enfoques expuestos es importante:

- Reconocer que los niños poseen conocimientos, ideas y opiniones y continúan aprendiendo a lo largo de su vida
- Disponer de un tiempo para seleccionar y diseñar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con los aprendizajes esperados.
- Considerar evidencias de desempeño de los niños, que brinden información al docente para tomar decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de sus alumnos.
- Reconocer los aprendizajes esperados como referentes para la planificación.
- Generar ambientes de aprendizaje que promuevan experiencias significativas.

La atención simultánea y diferenciada (ASD) es la base para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje con grupos multigrado. Consiste en que cada docente preste atención a todos sus estudiantes a la vez (atención simultánea) y a cada uno según sus características (atención diferenciada). En un aula multigrado, conviven niños y niñas con cualidades diversas: diferentes edades, grados y ciclos; distintos

ritmos y niveles de aprendizaje; diversidad cultural y lingüística; variadas destrezas interpersonales, necesidades, saberes previos, intereses y motivaciones para aprender. Además, en muchas escuelas, los estudiantes tienen como lengua materna el quechua, aimara o alguna lengua amazónica; en consecuencia, poseen distintos niveles de dominio, tanto del castellano como de su lengua originaria.

Para atender a estas necesidades en una sesión de aprendizaje, el o la docente hace uso de estrategias referidas a:

La forma en que los estudiantes se organizan para aprender, ya sea de manera individual, en pequeños grupos, parejas o con monitores.

El tipo de atención (directa o indirecta) que brinda a cada estudiante o grupo de estudiantes.

Los recursos metodológicos, materiales e instrumentos de evaluación, organizados de tal manera que garanticen la atención simultánea y diferenciada.

El uso de la lengua originaria y del castellano como medio de comunicación y aprendizaje, y como objeto de aprendizaje.

El desafío es que todo niño y niña esté siempre atendido durante la jornada escolar, con estrategias pertinentes a sus características particulares.

Asimismo, cabe hacer mención que la docente debe seleccionar las actividades didácticas a implementar en el aula, esto permitirá que la profesora prevea el desarrollo de la clase e identifique las modalidades de planeación más apropiadas.(S.E.P., 2010)

CAPITULO 7. INTERVENCIÓN

Se utilizaron dos métodos de investigación, la investigación cualitativa, enfoque constructivista, interpretativismo, de la investigación - acción los cuales detallo a continuación:

Investigación cualitativa.- como un paradigma (conjunto de supuestos sobre la realidad, sobre como se conoce, los modos concretos, métodos o sistemas de conocer la realidad), desde el punto de vista ontológico, epistemológico y metodológico. La investigación cualitativa no estudia la realidad en sí, sino como se construye la realidad, es comprenderla. Tras una reflexión conjunta sobre el tema hemos llegado a destacar los siguientes apartados; La investigación cualitativa podría entenderse como "una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas. Dentro del área de preescolar esta investigación es de suma importancia; ya que los niños todavía no desarrollan o mejor dicho están en proceso de desarrollo la escritura, en esta edad los educandos solo realizan grafías o dibujos y de acuerdo a esta es como se evalúa.

Respecto al proceso y las fases de la investigación cualitativa, de acuerdo con Ruiz Olabuénaga y Elspizua (1989), se diferencian cinco fases de trabajo:

1. Definición del problema.
2. Diseño de trabajo.
3. Recogida de datos.
4. Análisis de datos.
5. Informe y validación de la información

Además, y de acuerdo con Ruiz Olabuénaga Elspizua (1989), dentro de la investigación cualitativa podemos encontrar diversas técnicas como:

1. La observación.
2. La observación participante.
3. La entrevista.
4. La entrevista grupal.
5. El cuestionario.
6. El grupo de discusión

Lo que permite el informe cualitativo es facilitar y ampliar la investigación a un ámbito metodológico distinto, incluso como forma de mejorar la aplicación de las mismas técnicas de investigación.

En cuanto a la elaboración del informe, es conveniente que incluya los contextos o circunstancias concretas en las que se desarrollará la investigación.

Asimismo use el constructivismo. Este **enfoque constructivista** intenta explicar el origen del conocimiento humano. Ya que sostiene que una persona en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos de comportamiento no son solo productos del ambiente, de disposiciones internas, sino del resultado de una producción propia que surge día a día al estar en contacto experimentando, transformando, creando ante la interacción de los factores antes mencionados.

“Quién construye, el sujeto que construye el conocimiento es para cualquier tipo de construccionismo, un sujeto activo que interactúa con el entorno”, (DIAZ, 2010, pág. 15) siendo en preescolar el alumno quien lo logra mediante la puesta en práctica de los que ya posee con los que ha construido en relación con los ambientes que se favorecen en las aulas y/o espacios adaptados para ello.

En preescolar el construccionismo es totalmente subjetivo y se hace el mejor método de aprendizaje y adquisición de conocimientos para el alumno, conduciéndolo a un aprendizaje perdurable y por ende significativo para él.

El maestro, es considerado como un experto que construye estrategias didácticas que propician situaciones esencialmente interactivas, promoviendo la zona de desarrollo próximo, su papel en el proceso educativo es “directivo”, mediante la creación de un sistema de apoyo (andamiaje), por el cual debe transitar el alumno para aspirar a niveles superiores.

De igual manera use **el interpretativismo** ya que éste utiliza básicamente métodos cualitativos y produce datos descriptivos.

Para el seguimiento y recuperación del análisis de la intervención se utiliza la metodología **de la investigación-acción**, en donde los instrumentos metodológicos refieren a la observación participante, como es: la entrevista, video grabación, diario de la educadora y trabajos de los alumnos, en correlación con entrevistas al infante a fin de comprender el significado que le está dando a lo que dibuja, hace o actúa.

La presente propuesta de intervención pedagógica, es diseñada para el trabajo con grupos paralelos, en el Jardín de Niños, donde asisten alumnos de entre 3 y 5 años de edad.

7.1. DESARROLLO Y EVALUCIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

Realice una proyecto denominado, “APRENDER A PLANEAR PROCESOS DE GESTIÓN DE APRENDIZAJES EN GRUPOS PARALELOS DE 1° Y 2° DE PREESCOLAR”, donde se consideraron, registraron y analizaron las prácticas habituales, se intercambiaron ideas y propuestas con mi compañera del jardín de niños, así como también con la propia directora del jardín. Reflexionando acerca de

la propia práctica y experiencias en la misma. Donde a partir de referentes teóricos se profundizó en torno a los contenidos específicos de diversas áreas curriculares, criterios que permitieron la construcción de la planeación adecuada a la situación de grupos paralelos. Partiendo de la siguiente secuencia didáctica:

- Que nos permitan determinar los conocimientos previos que tiene cada alumno en relación con los nuevos contenidos de aprendizaje.
- Cuyos contenidos se planteen de forma que sean significativos y funcionales para los chicos y chicas.
- Que podamos inferir que son adecuadas al nivel de desarrollo de cada alumno.
- Que representen un reto abordable para el alumno, es decir, tengan en cuenta sus competencias actuales y las hagan avanzar con la ayuda necesaria; por consiguiente, que permitan crear zonas de desarrollo próximo e intervenir.
- Que provoquen un conflicto cognitivo y promuevan la actividad mental del alumno necesaria para que establezca relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos.
- Que fomenten una actitud favorable, es decir, que sean motivadoras, en relación con el aprendizaje de los nuevos contenidos.
- Que estimulen la autoestima y el auto-concepto en relación con los aprendizajes que se proponen, es decir que el alumno pueda sentir en cierto grado ha aprendido, que su esfuerzo ha merecido la pena.
- Que ayuden al alumno a adquirir habilidades relacionadas con el aprender a aprender, que permitan ser cada vez más autónomo en sus aprendizajes. (Zabala, 1995 1a. edición, págs. 64-65)

Este proyecto de intervención se trabajó en 8 sesiones como se indica en el siguiente cronograma.

CRONOGRAMA

“APRENDER A PLANEAR PROCESOS DE GESTIÓN DE APRENDIZAJES EN GRUPOS PARALELOS DE 1° Y 2° DE PREESCOLAR”

SESIÓN NÚMERO	TEMA	FECHA	DURACIÓN
1	Planeación	25 de septiembre	120 minutos
2	Grupos paralelos y multigrado	2 de octubre	45 minutos
3	Perspectivas del grupo paralelos	9 de octubre	180 minutos
4	Planeación semanal de grupos paralelos	16 de octubre	180 minutos
5	Aplicación de la planeación para grupos paralelos	23 al 30 de octubre	Planeación semanal
6	Revisión de planeación	6 de noviembre	120 minutos
7	Evaluación del proyecto de intervención.	13 de noviembre	120 minutos
8	Evaluación	27 de noviembre	120 minutos
SIETE SESIONES	TOTAL DE HORAS Y DÍAS	13 DÍAS	25 HORAS

SESIÓN No. 1

PLANEACIÓN.

Objetivo.- Identificar el concepto de planeación, así como su aplicación

Materiales.- Hojas blancas, de colores, rota-folios, PEP 2011, plumones, plumas y preguntas elaboradas para cada una de las docentes.

Desarrollo.- Nos reunimos para revisar y discutir sobre el tema de planeación; así como para reconocer los conocimientos que el profesor posee sobre dicho concepto, recurriendo a su experiencia y conocimientos adquiridos a lo largo de su formación, de acuerdo con Piaget; para lo cual se trabajó lo siguiente:

1.- Conceptos de planeación

Se planteó la definición de planeación, así como también su utilidad. Se revisaron algunas definiciones.

- La planeación es un proceso fundamental en el ejercicio docente ya que contribuye a plantear acciones para orientar la intervención del maestro hacia el desarrollo de competencias.(P.E.P., 2011, pág. 96)
- La planeación representa una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión que contribuye para orientar y direccionar su intervención. Del mismo modo, es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de aprendizajes esperados.
- La planeación sirve para organizar situaciones de aprendizaje a partir de lo que se espera que aprendan los alumnos.(PEP, 2011)
- De acuerdo a la Reforma, la planeación es la herramienta esencial del proceso de aprendizaje en el aula.(PEP, 2011)

2.- Elaboración de cartel de planeación

- Se elaboró un cartel, en el cual se anotó el concepto de planeación, posteriormente fue colocado en cada uno de los salones.

3.- Formato de planeación

- Con las observaciones e intervenciones de los tres elementos que conformamos la plantilla de preescolar, nos dimos a la tarea de elaborar un formato para presentar su planeación de manera unificada.

4.- Mesa redonda

- Se realizó una mesa de discusión para unificar el trabajo de planeación del área de preescolar de acuerdo con Piaget, es decir nos provocamos un conflicto cognitivo para poder relacionar los contenidos nuevos con los conocimientos que ya teníamos.
 - Se discutió que la planificación del colegio corresponde a los objetivos propuestos por la propia institución educativa.
 - Las docentes tienen sus propias estrategias para realizar y desarrollar sus planeaciones.
 - Se inició el uso del formato para dar continuidad a la elaboración y aplicación del plan de estudio.

5.- Evaluación

- Se evaluó con la siguiente lista de cotejo, bajo 3 criterios a considerar.

LISTA DE COTEJO

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIONES
1.- ¿Identifica el concepto de planeación?	3		Las docentes identificaron el concepto, ya que no era del todo desconocido.
2.- ¿Propone ideas para la elaboración del formato de planeación?	3		La Directora comento que anteriormente no se utilizaba nada de eso, que en ocasiones a ella se le dificulta mucho revisar las planeaciones.
3.- ¿Te sirvió repasar los conceptos de planeación?	3		La mayoría coincidió en que volver a repasar los conceptos de planeación; según el programa de educación preescolar y los diferentes enfoques de los docentes participantes y su enfoque de la Reforma, ayudaron a tener más clara y llevar a cabo una buena planeación futura para grupos paralelos.

Observaciones.- Las docentes participaron activamente y sobre todo que hubo retroalimentación ya que todas dieron su propia definición de planeación de acuerdo a su experiencia y necesidades. Cabe hacer mención que todas coinciden en el concepto del PEP 2011.

SESIÓN No. 2

GRUPOS PARALELOS Y MULTIGRADOS

Objetivo.- Identificar los conceptos de escuelas multigrado y grupos paralelos, en la forma de trabajo pedagógico.

Materiales.- Hojas blancas, de colores, rota-folios, plumones, plumas.

Desarrollo.- La sesión se inició con la revisión de los siguientes conceptos:

- Las escuelas multigrados.- Son donde el profesor trabaja simultáneamente con varios grados.
- Grupos paralelos.- Esto es una docente que atiende dos grados.
- Grupo unigrado.- La docente trabaja un solo grado. (Vargas, 2003, pág. 10)

1.- Revisión de cómo trabajar en grupos paralelos.

- Se analizaron situaciones didácticas por campo formativo, donde se determinó como trabajarlas de manera simultánea con los dos grados durante el ciclo escolar. Sin dejar de tener siempre en cuenta que nuestro trabajo debe ser con una actitud favorable, motivadora, que estimule la autoestima y auto-concepto de los educandos en el aula, de acuerdo con Ausubel

2.- Se analizaron algunos ejemplos de planeación para grupos paralelos.

- Se revisó el texto “Pst. pst... ¿Te digo cómo?, Sugerencias para favorecer los aprendizajes en el preescolar comunitario, Consejo Nacional de Fomento Educativo, México 2011.

Se discutió la pertinencia de tomar en cuenta las sugerencias de este autor para favorecer el proceso de desarrollo de los niños, así como sus habilidades destrezas y actitudes. Asimismo, se revisaron ejemplos que pueden aportar elementos para la planeación de grupos paralelos.

3.- Evaluación

Se evaluó con una lista de cotejo, donde se tomaron como criterios 3 puntos a considerar.

LISTA DE COTEJO

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIONES
1.- Identifica los conceptos	1	2	El tema no era muy conocido, y mucho menos el término, sin embargo al explicarlo quedó claro.
2.- ¿Los ejemplos de planeación te fueron de utilidad?	3		Se realizaron algunas adecuaciones a las planeaciones ya presentadas a raíz de estos ejemplos.
3.- ¿Después de conocer las planeaciones, vistas en el texto, cambiaron tus estrategias a seguir para la planeación?	3		Si cambiaron, ya que no tomaba en cuenta algunos aspectos.

Observaciones.- El concepto de grupos multigrado generó, inquietud y desconcierto entre las docentes participantes, sin embargo al revisar el texto, en otra discusión se estableció el concepto de grupos paralelos, lo cual permitió diferenciar los conceptos revisados. Ya que, se considera fundamentalmente poner especial atención a los entornos sociales y culturales de donde proceden los niños y niñas con el fin de reconocer y poner en contexto las vivencias y experiencias que han permitido a los pequeños construir sus saberes y perfeccionar habilidades y actitudes, todo esto constituye un punto de partida para las docentes frente a grupos paralelos y así poder contextualizar los aprendizajes esperados en la educación preescolar.

SESIÓN No. 3

PERSPECTIVAS DE LOS GRUPOS PARALELOS

Objetivo.- Revisar y resaltar las ventajas de los docentes, para la atención de alumnos en grupos paralelos.

Materiales.- Hojas blancas, de colores, rota-folios, plumones, plumas y las siguientes revistas, o en su defecto internet con las siguientes direcciones: M. Quílez Serrano y R. Vázquez Recio Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educación (ISSN: 1681-5653) y en Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653): No. 59/2 – 15/06/12 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).

Desarrollo.- En este artículo se revisaron los siguientes puntos:

➤ **Ventajas respecto al profesorado:**

- Este profesorado tiende a desarrollar un enfoque pedagógico más coherente y significativo
- Relaciones interpersonales de mayor calidad.
- Se observan actitudes positivas del profesorado hacia el trabajo escolar y mayor colaboración entre los docentes.
- Los docentes muestran mayor tendencia a integrar áreas curriculares o interdisciplinarias.

➤ **Ventajas respecto al alumnado:**

- Recibe una educación e instrucción más personalizada.
- Se detecta mayor entusiasmo en la realización de actividades escolares
- Realiza con mayor frecuencia actividades en equipo o enseñanza cooperativa.
- Su autoestima personal y académica tiende a ser más positiva.

➤ **Ventajas respecto a la organización del entorno del aprendizaje:**

- Mayor nivel de individualización de las actividades, debido a que los grupos de alumnos son reducidos con alumnos de edades diferentes que corresponden a diferentes grados.
- Mayor flexibilidad en los horarios académicos cotidianos dentro de la jornada escolar.
- Entornos de aprendizaje más ordenados y seguros.
- Mayor conexión entre las culturas de los estudiantes y de los adultos.
- Mayor énfasis en la relación del aprendizaje escolar con la vida externa al centro educativo.

2.- Evaluación.

Se realizó una sesión plenaria donde se discutieron las definiciones así como las ventajas del profesorado y alumnado que da la planeación de grupos multigrados enfocándolos hacia grupos paralelos. Aclaramos que debemos contextualizar y sobre todo poner mucha atención al entorno social de cada uno de los educandos para tener un punto de partida más certero y realizar una buena planeación.

Se tuvo una clara diferencia entre lo que son grupos paralelos y grupos multigrado, ya que el alumnado que asiste a esta escuela solamente se puede trabajar como grupos paralelos. Todo esto de acuerdo con Piaget y Vygotsky ya que los contenidos responden al nivel de desarrollo cognitivo de cada alumno y permiten la interacción entre ellos propiciando la promoción de la zona de desarrollo próximo entre ellos, como apoyo social.

SESIÓN No. 4

PLANEACIÓN SEMANAL DE GRUPOS PARALELOS

Objetivo.- Se elaboró una planeación para grupos paralelos de acuerdo a los grados correspondientes así como a las necesidades específicas de los alumnos.

Materiales.- Hojas blancas, de colores, rota-folios, PEP 2011, plumones, plumas, formato del colegio para la elaboración de la planeación. Computadora opcional.

Desarrollo.- Cada profesora elaboró una planeación para grupos paralelos en el formato que se elaboró en la sesión 1, (Anexo 1) con estrategias innovadoras y actividades de acuerdo a las necesidades y niveles cognitivos de los educandos. De acuerdo con Piaget y Vygotsky se elaboraron las planeaciones teniendo en cuenta los saberes previos de cada alumno, y por supuesto no dejando de lado que los niños aprenden más entre pares.

El formato considera tres cuadros con los siguientes puntos:

- En el primero se indica el nombre del Colegio o Institución, seguido de los datos personales de la profesora, así como el ciclo escolar, el periodo que cubre dicha planeación; semanal, quincenal o mensual según lo requiera el Colegio y por último el grado o los grados que se imparten.

- En el cuadro número dos se anotará el campo formativo con sus respectivos aspectos en los que se organiza cada campo formativo.
- El cuadro número tres se divide en dos columnas donde se desarrolla la situación de aprendizaje con un título adecuado al tema en común y su duración, así como su inicio desarrollo y cierre de dicha situación de aprendizaje, en la columna derecha se anotan los aprendizajes esperados según el programa de Educación Preescolar 2001.

Observaciones: Al terminar la actividad la directora señaló los comentarios pertinentes a la planeación presentada, así mismo hizo sugerencias para hacer las adecuaciones, por ejemplo, en el caso de alumnos con necesidades educativas especiales donde deberán implementar estrategias de trabajo para que sean incluidos.

Al terminar la sesión elaboramos la planeación conforme a los grupos de 1º y 2º de preescolar, por campo formativo.

La planeación entregada se elaboró considerando cada uno de los campos formativos, donde se señalan las situaciones de aprendizaje, los aprendizajes esperados, el inicio, desarrollo y cierre de cada una de las situaciones didácticas y la evaluación, la planeación se construyó para ser implementada de manera semanal, asimismo, se utilizó el formato designado para grupos paralelos (1º y 2º de preescolar)

Asimismo menciono que las planeaciones están consideradas con el modelo constructivista, ya que se parte de los saberes previos de los alumnos y cada uno de ellos vaya construyendo un andamiaje con los nuevos saberes.

Jean **Piaget** (1896 – 1980) fue un psicólogo, biólogo y epistemólogo suizo. Desarrolló su tesis en torno al estudio del desarrollo psicológico en la infancia y la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia. De ahí surgió lo que conocemos como la Teoría del Aprendizaje de Piaget. Somos incapaces de analizar objetivamente las experiencias que vivimos en cada momento, porque

siempre las interpretaremos a la luz de nuestros conocimientos previos. El aprendizaje no es la simple asimilación de paquetes de información que nos llegan desde fuera, sino que se explica por una dinámica en la que existe un encaje entre las informaciones nuevas y nuestras viejas estructuras de ideas. De esta manera, lo que sabemos está siendo construido permanentemente.
<https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>

SESIÓN No. 5

APLICACIÓN DE LA PLANEACIÓN PARA GRUPOS PARALELOS

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.-

- **IDENTIDAD PERSONAL:** Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

- **RELACIONES INTEPERSONALES:** Acepta desempeñar distintos roles, y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.

Propósito.- Que expresen sus sentimientos, que actúen con autonomía, vean sus logros individuales como grupales y reconozcan quien necesita ayuda.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p style="text-align: center;">1.- SUPER ESTRELLAS (duración 2 días)</p> <p>INICIO.-Cada niño elaborara una estrella de cartón o de cartulina y le pegará pedacitos de papel amarillo o pintarla con tempera. Indicándole que él representa esa estrella.</p> <p>DESARROLLO.- las estrellas que se elaboraron serán colgadas o pegadas dentro del salón de clases indicándoles que esa estrella los representa y que observen que estas son diferentes, como cada uno de ellos, compartirán con sus compañeros</p>	<p>Habla libremente sobre cómo es cada uno de los alumnos o alumnas; de su casa y comunidad.</p> <p>Qué le gusta y qué le disgusta, qué hace, cómo se siente en su casa y en la escuela.</p> <p>Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos, empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.</p>

las observaciones que ven diferente y posteriormente podrán comparar que entre sí, si son diferentes e indicaran a la docente las características que los hacen especiales y diferentes

CIERRE.- Mostraran sus estrellas a sus compañeros, y posteriormente la maestra las colgará o pegará dentro del salón de clases para que los educandos puedan observarlas durante toda la semana. (esta actividad se realizará para ambos grados)

2.- VAMOS A AYUDAR

(duración 2 días)

INICIO.- Se mostró a los alumnos películas sobre accidentes, terremotos, etc.

DESARROLLO.- La maestra con preguntas detonadoras les pidió a los niños que explicarán lo que harían si se encontraran en semejante situación: ¿qué harían? ¿A quiénes ayudarían?, ¿cómo los ayudarían? ¿Qué sugerirían para que ya no pasaran este tipo de situaciones?, etcétera.

Los niños pueden dramatizar una situación de emergencia, en donde un

Apoya y da sugerencias a otros.
Habla sobre experiencias vividas, escucha las experiencias de sus compañeros.

equipo es el afectado y otro equipo es el de auxilio; puede simularse un hospital en donde entre todos suben a los accidentados o afectados a una camilla y en donde sugiere a un colega doctor que no sabe qué hacer con un enfermo, sobre la mejor solución a seguir.

CIERRE.- Al final les hablé sobre la importancia de ayudar a quien lo necesite y sobre el valor de sugerir algo positivo a alguien. " (esta actividad se realizará para ambos grupos)

Evaluación.- Se utiliza una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Describe características de sus compañeros	6	2	Lo logran hacer imitando y copiando las palabras de sus compañeros, los alumnos de primero de kínder y los demás lo logran realizar sin ayuda.
Menciona sus preferencias	5	2	La mayoría de los pequeños mencionaron que les agrada y que no les agrada.
Menciona sus experiencias de casa	2	6	La mayoría solo menciona algunas experiencias sin darles importancia, por lo cual se salieron del tema.
Expresa sus sentimientos	8		Todos expresan sus sentimientos con llanto, risas, silencios, enojos entre otros.
Tiene iniciativa	8		Todos los pequeños son entusiastas y con iniciativa propia.
Es autónomo	6	2	A los más pequeños les cuesta trabajo ser autónomos, sobre todo al inicio de ciclo escolar
Escucha y apoya a sus compañeros	6	2	Saben escuchar pero los de primero de kínder no apoyan a sus compañeros,

Observaciones.-

Los alumnos de primero y segundo intercambiaron sus experiencias acerca de cómo es su casa y su comunidad, que les gustó y cómo se sienten en su casa, en algunos momentos expresan sus sentimientos y sus emociones.

Gradualmente los alumnos desarrollan su sensibilidad hacia las cualidades tanto de cada uno de ellos como las de sus compañeros dentro y fuera del salón.

En este proceso el juego les permitió tener cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo.

Los niños se dan idea que están desarrollando sobre sí mismo, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo, asimismo, reconocen y valoran de sus propias características y sus capacidades.

El desarrollo de competencias en los educandos. Este campo formativo dependió, fundamentalmente, de dos factores estrechamente vinculados: el papel que desempeña la educadora como modelo y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los niños, así como entre toda la comunidad educativa y los padres de familia.

En esta edad los niños interpretaron diferentes emociones como son: ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor, dándole un significado. Todo este cúmulo de emociones, conductas y aprendizajes se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social.

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ **LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.-**

- **LENGUAJE ORAL.-** Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- **LENGUAJE ESCRITO.-** Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.

Propósito.-

Adquieren confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoran su capacidad de escucha, amplían su vocabulario, y enriquezcan su vocabulario oral al comunicarse en situaciones variadas.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p>1.- EL ENCUENTRO. (DURACIÓN 2 DÍAS)</p> <p>INICIO.- la docente planteó situaciones como la siguiente: explicó a los</p>	<p>Evoca sucesos o eventos (individuales o sociales) Y habla sobre ello haciendo</p>

alumnos: Cada uno imagínese que hoy llega a estudiar aquí un niño de otro país, no conoce la escuela ni nuestro pueblo o ciudad, nuestras costumbres, etc., y a ti te corresponde enseñarle nuestra escuela y nuestra población, ¿qué harías?, ¿qué lugar de la escuela le mostrarías Primero?

DESARROLLO.- Para estas narraciones se eligieron a dos niños. Uno fue el narrador y el otro el interlocutor (el niño nuevo) quien debe realizar preguntas como: ¿dónde están los baños?, ¿qué tienda hay cerca de aquí ¿qué hicieron ayer etcétera. Esta actividad se realizó en el patio escolar.

CIERRE.-La maestra ayudo con las preguntas: utilizando palabras como: allá, aquí, hoy, ayer, mañana, etc.

referencias a espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana).

**2.- EL MECÁNICO
(DURACIÓN 1 DÍA)**

INICIO.- La maestra pidió a los niños que escuchen con atención una situación que les narro.

DESARROLLO.- La maestra planteó una situación conflictiva: A la hora del recreo vas corriendo por el patio y te encuentras un billete de 100 pesos tirado, de repente viene un niño y dice que es de él, pero al mismo tiempo llega otro niño y dice que le des el billete porque a él se le cayó y te amenaza con pegarte. ¿Tú, qué harías?

Posteriormente la maestra invito a los niños a que expresen sus puntos de vista, acerca de esta problemática.

CIERRE.- La maestra justificó el orden de las acciones así como la importancia de tomar en cuenta los puntos de vista de todos y resolver los conflictos en forma adecuada.

Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.

Evaluación.- Al final de esta actividad se evaluó con una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Expresan sus ideas	8		Los alumnos utilizan su lenguaje cotidiano para expresar sus ideas, aunque los más pequeños utilizan frases cortas para expresarse.
Dialoga con sus compañeros	8		Todos se comunican entre sí y los pequeños utilizan en algunos casos mímica para comunicarse.
Escucha a sus compañeros	6	2	Los alumnos pequeños quieren ser escuchados por todos.
Amplía su vocabulario	8		Gradualmente incorporan algunas palabras a su vocabulario
Se comunica en diferentes situaciones.	6	2	Se comunican durante toda la jornada escolar aunque los más pequeños no lo hacen comúnmente.

Observaciones.-

Los alumnos interactuaron dentro de la jornada escolar comunicándose, los de primero de kínder con un lenguaje sencillo como el que utilizan en su casa incluso utilizaron señas, balbuceos, gestos; los alumnos de segundo de kínder ya utilizaron un lenguaje amplio, que les permitió interactuar y comunicarse con los demás compañeros haciendo poco uso de señas y gestos.

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ **EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO.-**

- **El mundo natural.-** observa características relevantes de elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza, distingue semejanzas y diferencias y las describe con sus propias palabras. Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales.

Propósito.-

Que se interesen en la observación de fenómenos naturales y que participen en situaciones de experimentación, que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones, sobre procesos de transformación, del mundo natural, social e inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p style="text-align: center;">1.- LA HIERBABUENA (DURACIÓN 2 DÍAS)</p> <p>INICIO.- Se llevó al salón de clases dos plantas pequeñas en su respectiva maceta.</p> <p>DESARROLLO.- Los niños observaron el tamaño, color, textura y consistencia de sus hojas y tallo. Los niños dicen y señalan las partes de la planta. Observaron la planta con una lupa, haciendo comentarios de esta.</p> <p>1. Nuevamente miraron con la lupa las raíces y compartieron sus comentarios. La maestra pregunta si conocen otras plantas con características diferentes a las observadas y pide que las dibujen en su cuaderno. Con ayuda de la maestra comentaron qué las plantas sirven para realizar prendas de vestir, decorar, fabricar medicinas, alimentarnos.</p> <p>CIERRE.- Todos, comentaron qué debemos hacer para cuidar las plantas.</p>	<p>Describe las características de las plantas como seres vivos (color, tamaño, textura)</p>

<p style="text-align: center;">2.- TIENE O NO TIENE VIDA (DURACIÓN 3 DIAS)</p> <p>INICIO.-La maestra preparó con los niños una plantita, a partir de la siembra de una semilla, (en este caso se utilizó un frijol), los alumnos cuidaron el desarrollo para que se convierta en una planta.</p> <p>DESARROLLO.- La maestra presentó a los alumnos diferentes objetos los cuales fueron descritos por ellos. La maestra preguntó: ¿Son iguales o son diferentes? ¿En qué son diferentes? ¿Cómo es la vida de una piedra? ¿De una planta? ¿Y de un animal? La maestra explico las características de los seres vivos.</p> <p>CIERRE.-se les proporcionaron revistas y periódicos con ilustraciones para que los alumnos recortaran y agruparan las figuras que correspondían a seres vivos y seres no vivos.</p>	<p>Compara e identifica algunos rasgos que distinguen a los seres vivos (que nacen de otro ser vivo, se desarrollan y tienen necesidades básicas).</p>
---	--

Evaluación.- Al final de esta actividad se evaluó con una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Participa en situaciones de experimentación.	6	2	Los alumnos de kínder dos se interesaron en el experimento, los alumnos de kínder uno mostraron poco interés.
Cuestiona acerca de la actividad experimental	4	4	4 alumnos de kínder dos realizaron preguntas acerca del experimento, 2 alumnos de kínder dos no hicieron preguntas al igual que los dos alumnos de kínder uno.
Intercambia opiniones	6	2	Los alumnos de kínder dos intercambian opiniones y los dos alumnos de kínder uno hicieron comentarios.
Describe las características de las plantas como seres vivos.	8		Describieron características como: crece, toma agua, se alimenta de la tierra.
Describe características de los seres vivos	6	2	Los alumnos de kínder dos describieron características como: crecen, toman agua, respiran, comen; los alumnos de kínder uno solo mencionaron que comen, que toman agua y se hacen grandes.

Observaciones.- Los alumnos de kínder dos mostraron interés en la actividad ya que mencionaron características de los seres vivos y características que observaron en la planta. Hicieron una reflexión acerca de los seres vivos. Asimismo, sus preguntas de los alumnos de kínder dos fueron más espontaneas y sin límites y con mucho asombro. Los alumnos de kínder uno solo mencionaron algunas características de lo que observaron; aunque en ocasiones se distraen fácilmente.

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ **EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICAS.-**

- **Expresión y apreciación musical.-** Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar canciones y melodías.
- **Expresión corporal y apreciación de la danza.-** Expresa, por medio del cuerpo, sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música.

Propósito.-

Desarrollar la sensibilidad, la imaginación, y la creatividad para expresarse a través del lenguaje artístico, (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p>1.- ADIVINEN LA CANCIÓN</p> <p>(DURACIÓN 1 DIA)</p> <p>INICIO.- La maestra organizo a los alumnos en dos equipos.</p> <p>DESARROLLO.- Cada equipo escucho</p>	<p>Inventa e interpreta Pequeñas canciones acompañándolas con ritmos.</p>

atentamente tres canciones conocidas con diferentes ritmos (lento, rápido y rapidísimo).

Una vez que los alumnos escucharon las melodías, la maestra tocó con las palmas y el pie el ritmo de alguna de esas tres melodías y los niños tuvieron que adivinar qué canción era.

El equipo que más aciertos tuvo es el que ganó.

Se repitieron las melodías y la maestra solicitó a los alumnos que siguieran las canciones con diferentes ritmos utilizando alguna parte de su cuerpo.

CIERRE.- Finalmente, la maestra puso otras canciones que no han escuchado, y pidió que cada equipo tratara de seguir el ritmo.

Evaluación.- Al final de esta actividad se evaluó con una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Expresa su sensibilidad, al escuchar melodías.	8		Todos los niños se emocionan con las canciones, rondas y la clase de cantos y juegos.
Utilizan su creatividad para crear nuevas melodías	6	2	Los alumnos de primero de kínder se muestran cohibidos al principio, los alumnos de segundo de kínder son más expresivos en este tipo de actividades.
Expresa por medio del cuerpo, sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música.	8		A los niños les agrada mucho bailar y moverse al ritmo de la música. Sobre todo a los de segundo de kínder; los alumnos de primero de kínder los tratan de imitar en sus movimientos.

Observaciones.- Los alumnos tanto de primero como de segundo de kínder se fueron incorporando a la actividad, sobre todo, porque observaron a la maestra cantar, bailar, llego un momento en que los alumnos solicitaron cantar e hicieron sus propios inventos de música y letra. Todo esto contribuye a que los educandos tengan más oportunidades al realizar sus propios trabajos, miren y hablen sobre él mismo y la producción de otros. Las actividades artísticas contribuyen a su desarrollo integral de cada niño.

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ **DESARROLLO FÍSICO Y SALUD**

- **Coordinación, fuerza y equilibrio.-** Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad, flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

Propósito.-

Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p>1.- EL COCODRILO (DURACIÓN 1 DÍA)</p> <p>Inicio.- La maestra pidió a los niños que se sentaran sobre las colchonetas.</p>	<p>Participa en juegos, desplazándose en diferentes direcciones, trepando,</p>

<p>DESARROLLO.- Los alumnos participaron en juegos, desplazándose en diferentes direcciones, trepando, rodando o deslizándose (derecha-izquierda; arriba-abajo; adentro-afuera; adelante-atrás). La maestra dijo:</p> <p>a) Quién puede llevar sus manos hacia: adelante, hacia atrás, hacia un lado, hacia el otro lado.</p> <p>b) Dar tres pasos: hacia la derecha, hacia la izquierda, hacia arriba, hacia abajo. Posteriormente la maestra les pidió que se acostaran boca abajo y se imaginaran que son cocodrilos.</p> <p>La maestra explicó que al ritmo del pandero deberán pararse cuando ella diga arriba, dar vueltas cuando diga izquierda o derecha. Avanzar arrastrándose cuando diga adelante o atrás.</p> <p>CIERRE.- El niño que se equivoque pasa a dar las instrucciones.</p>	<p>rodando o deslizándose (derecha-izquierda; arriba-abajo; adentro-afuera; adelante-atrás) un sube y baja, mecerse en un columpio, colgarse en un pasamanos, trepar en redes Y a los árboles).</p>
--	---

Evaluación.- Al final de esta actividad se evaluó con una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Los alumnos participan en juegos, desplazándose en diferentes direcciones.	8		Todos los alumnos se desplazan en diferentes direcciones, sin embargo los más pequeños de kínder uno no saben cuál es la izquierda y cuál es la derecha. Esto no fue limitante para que participaran ya que realizaron la actividad con mucho entusiasmo
Los alumnos identifican su ubicación espacial	6	2	Los alumnos de kínder dos ubican su lateralidad y los alumnos de kínder uno les cuesta trabajo sin embargo siguen a sus compañeros.
Lograron realizar los ejercicios de autocontrol	8		Los alumnos de kínder uno realizaron los ejercicios con movimientos incontrolados, los alumnos de kínder dos realizaron los ejercicios mostrando autocontrol en su cuerpo.
Logran comunicarse mediante la expresión corporal	8		Todos los alumnos saben realizar alguna expresión con su cuerpo, ya sea enojo, frustración, miedos, alegrías.
Coordinan los movimientos de su cuerpo y mantienen el equilibrio.	6	2	Los de kínder uno no tienen control total de su cuerpo y no mantienen el equilibrio, pero no fue limitante para que los alumnos realizaran la actividad; los de segundo de kínder lograron un mayor control y equilibrio de su cuerpo.

Observaciones.- Los alumnos de primero de kínder realizaron las actividades con mucho entusiasmo, uno de ellos imitaba a sus compañeros de segundo para no perder el ritmo de la actividad. Los alumnos de segundo de kínder realizaron la actividad con mucha fuerza, equilibrio y manejo de su cuerpo.

COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO

Profesora.- Ma. Asunción Figueroa García

Ciclo Escolar 2015-2016

Del 12 al 16 de Octubre del 2015.

Grupos 1° y 2° Preescolar

Plan semanal

➤ **PENSAMIENTO MATEMÁTICO.-**

Espacio.- Construye sistemas de referencia en relación a la ubicación espacial.

Propósito.-

Que los alumnos establezcan relaciones de ubicación entre su cuerpo y otros objetos y/o sus propios compañeros de clase.

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p>1.- BUSCO UN LUGARCITO (Duración 2 días)</p> <p>INICIO.- La maestra les dijo a los alumnos “vamos a jugar el juego de “busco un lugarcito”, la maestra les pregunto si se sabían este juego ¿saben</p>	<p>Establece relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre los objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad,</p>

<p>cómo se juega?, escuchamos las respuestas de los niños.</p> <p>DESARROLLO.- Todos juntos cantaron y cuando finalice el canto deben quedarse quietos en un lugar sin moverse.</p> <p>La maestra les preguntó a uno de los alumnos que describiera dónde se quedó y que hay a su alrededor.</p> <p>Una vez que terminó la canción se les cuestionó de manera individual.</p> <p>¿Dónde te encuentras?</p> <p>¿Quién se encuentra cerca de ti?</p> <p>¿Qué objetos hay cercanos a ti?</p> <p>¿Quién se encuentra más lejos de ti?</p> <p>¿Qué objetos hay lejos de ti?</p> <p>¿Qué objetos se encuentra delante de ti?</p> <p>¿Qué objetos se encuentran detrás de ti?</p> <p>¿Quién está más lejos de la puerta tú o tu Compañero?</p> <p>La maestra motivó a los alumnos para que establecieran la mayor relación posible entre el lugar donde se quedó parado y los objetos y/o personas que están a su alrededor.</p>	<p>orientación, proximidad e interioridad.</p>
--	--

<p>CIERRE.- la maestra procuró que cada uno de los alumnos estableciera su propia relación entre su cuerpo y otros objetos y los describa, en caso necesario, la maestra realizará preguntas que llevaran a los alumnos a ampliar sus relaciones espaciales.</p>	
<p style="text-align: center;">2.- “EL REY ORDENA” (Duración 2 días)</p> <p>INICIO: La maestra planteo a los alumnos “Vamos a jugar a “El rey ordena”. Ustedes tendrán que atender las indicaciones que dé el rey y desplazarse al lugar que se indique, para ello utilizaran fichas que se les proporcionó en el momento de la actividad (se le dio a cada alumno una ficha de diferente color)</p> <p>DESARROLLO: La maestra inicio el juego. El rey ordena...Las órdenes que se dieron fueron: Todos los que tengan fichas verdes se van a colocar adentro de... Todos los que tengan fichas azules se van a colocar debajo de... Todos los que tengan fichas blancas se</p>	<p>Comunica posiciones y desplazamientos de objetos y personas utilizando términos como: dentro, fuera, arriba, abajo, encima, lejos, adelante, etc. Ejecuta desplazamientos y trayectorias siguiendo instrucciones.</p>

<p>van a colocar cerca de...</p> <p>Todos los que tengan fichas rojas se van a colocar sobre de...</p> <p>Todos los que tengan fichas amarillas se van a colocar arriba de..</p> <p>Cuando todos los alumnos se colocaron en el lugar indicado la maestra preguntó de manera general dónde se encuentran los verdes....., los azules....., los rojos... etc. La maestra propició que los alumnos comunicaran su ubicación haciendo uso de los términos espaciales.</p> <p>La maestra sugirió que uno de los alumnos siguiera dando las órdenes asumiendo el rol de rey.</p> <p>CIERRE: La maestra pidió a los alumnos que expresaran como se sintieron, si se les hizo difícil la actividad y porque.</p>	
--	--

Evaluación.- Al final de esta actividad se evaluó con una lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Construyen sistemas de referencias en relación a la ubicación espacial	6	2	Los alumnos de segundo de kínder construyeron con más aciertos sus referencias y ubicación, los alumnos de kínder uno, imitan los movimientos de sus compañeros sin embargo no conocen los conceptos de ubicación espacial.
Comunican posiciones y desplazamientos de sus compañeros	6	2	Los alumnos de kínder uno no pudieron concretar las posiciones de sus compañeros, decían lo que escucharon con anterioridad al primer ejercicio. Los alumnos de segundo de kínder fueron certeros en las posiciones y desplazamientos de sus compañeros.
Realizó los desplazamientos siguiendo las instrucciones	6	2	Debido a la falta de maduración psicomotriz de los alumnos de primero de jardín no siguieron instrucciones, imitaban a sus compañeros de segundo que ellos sí lograron realizar los desplazamientos indicados por la maestra.

Observaciones.- Los alumnos de kínder uno, realizaron las actividades anteriores con sus peculiaridades ya que no están familiarizados con seguir indicaciones, así como los conceptos de ubicación espacial. Los alumnos de kínder dos logran realizar las actividades ya que están más familiarizados con el seguimiento de indicaciones de la maestra, saben comunicar posiciones y desplazamientos de sus compañeros utilizando términos como: dentro, fuera, arriba, abajo, encima, lejos, adelante.

SESIÓN No. 6

REVISIÓN DE PLANEACIONES.

Objetivo.- Revisar las planeaciones elaboradas.

Desarrollo.- Se llevó a cabo una sesión plenaria para revisar las planeaciones; intercambiando estrategias y actividades que se puedan desarrollar e implementar en los grupos paralelos,

Cierre.- Al finalizar la revisión de las planeaciones en plenaria se discutió para una autoevaluación y reflexión para el trabajo en grupos paralelos.

Se evaluó con la siguiente lista de cotejo:

LISTA DE COTEJO

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Utilizan el formato	3		Se realizó con el formato planeado y planteado.
Indican el campo formativo a trabajar	3		Si se indicó el campo formativo
Indican el aspecto a desarrollar	3		Las maestras indicamos los aspectos a desarrollar en las actividades
Indican el propósito	1	2	Dos no indicaron el propósito a realizar.
Las situaciones de aprendizaje indican inicio, desarrollo y cierre	3		Las maestras realizaron la secuencia correcta de su planeación
Indican los aprendizajes esperados	3		Las maestras indicaron sus aprendizajes, las dos maestras siguen renuentes a realizar su planeación
Incluye evaluación	3		Las docentes incluyeron la evaluación, excepto las dos maestras que tienen mucho tiempo trabajando en el colegio.

Observaciones.- A pesar de que el taller lo implemente solo para el personal de preescolar, la directora y mi compañera se mostraron accesibles así como más innovadoras y están más adentradas a las reformas educativas.

Al final de esta sesión se llegó a la conclusión que se ahorra tiempo en las planeaciones, ya que solo se hace una para los dos grados, y anteriormente se hacían dobles una para uso exclusivo de la institución o colegio y otra con los lineamientos que solicita la supervisora de la SEP. Asimismo, se logra un mejor perfil de egreso de los alumnos y alumnas y se pueden abarcar competencias o saberes débiles de los alumnos.

SESIÓN No. 7

EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Objetivo.- Evaluar las planeaciones presentadas

Materiales.- Planeaciones elaboradas por las mismas docentes.

Desarrollo.- Se expusieron las planeaciones y fueron evaluadas a través de indicadores planteados, con la finalidad de obtener información acerca de conceptos y habilidades que se pretendieron afianzar con dicha aplicación de este taller.

Los indicadores dan la oportunidad de conocer la opinión, las experiencias y además de que dichos indicadores son un instrumento de evaluación.

EVALUACIÓN.- Las planeaciones fueron revisadas, analizadas y se evaluaron con la siguiente lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Se tomó en cuenta la edad de los educandos	3		Las docentes tienen bien identificado las edades y cronología de los alumnos que le fueron asignados.
Se realizó una secuencia didáctica favorable para los educandos	3		Las docentes llevan a cabo una secuencia didáctica acorde a lo estipulado, inicio desarrollo y cierre.
Presentó el grado de complejidad adecuado para cada grado	2		La directora no presentó su grado de complejidad, ya que no supo aterrizar las actividades.
Se trabajó en los aprendizajes esperados en cada actividad	3		Las docentes durante la actividad trabajan los aprendizajes esperados de cada campo formativo.
Promueve ambientes de aprendizajes acordes para sus alumnos	3		Las docentes saben promover un aprendizaje significativo, lúdico sobre todo porque crean un ambiente de convivencia sana y pacífica.
Utiliza los recursos adecuados al tema	2	1	En este aspecto la Directora no utiliza recursos, debido a su cargo.
Plantea desafíos para la resolución de problemas	2	1	La mayoría de las docentes se mantiene a la vanguardia y actualizadas en temas de educación sin embargo la directora en algunos aspectos como la tecnología se muestra renuente, ya que tienen mucho tiempo trabajando en el colegio y comenta que no es de esta época.

Indica formas de evaluación.	3		La mayoría de las actividades son evaluadas con la observación, registrándolas en el diario de la educadora.
Planea por campo formativo.	3		Si lo llevaron a cabo.

SESIÓN No. 8

EVALUACIÓN

Objetivo.- Evaluación.

Materiales.- Hojas blancas, plumas.

Desarrollo.- Se realizó en colectivo con todo el personal que colabora en este Colegio, para evaluación final y la evaluación de la planeación implementada, así como las críticas constructivas del personal docente que guste participar, todo para la mejora de la educación. La docente encargada de dar el cierre tomará nota de los comentarios y críticas que el profesorado exprese. Asimismo, se tomó nota de las indicaciones pertinentes que la directora haga al respecto. (Anexo 7)

Observaciones.- La Directora, comentó que deberíamos realizar más este tipo de actividades o talleres para una buena retroalimentación, asimismo, se comentó que fue de mucha utilidad ya que algunos conceptos no conocían y ahora es más fácil planear para grupos paralelos, por otro lado se comentó y se comunicó a los participantes que se quedarán las planeaciones en la dirección para futuras consultas y poder aplicar nuevas, así como guiar a las nuevas compañeras.

LISTA DE COTEJO

La siguiente lista de cotejo servirá de evaluación para cada uno de los participantes.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1.- Había usted planificado antes para grupos paralelos.		3	Las docentes afirmaron que no habían realizado una planeación para grupos paralelos.
2.- ¿Fue lo que usted esperaba este taller?	3		Las docentes comentaron que les fue de mucha utilidad dicho taller.
3.- ¿Este taller le brindó información relevante y practica?	3		Todo el personal implicado quedó satisfecho con los resultados y los logros tanto personales como institucionales.
4.- ¿El ambiente en el que se desarrolló el taller fue de su agrado?	3		Si, los docentes comentaron que fue en un ambiente de respeto y cordialidad sobre todo que se aprendió y existió una retroalimentación.

Observaciones.- Se consolidaron conceptos tanto previos como nuevos, se dio más compañerismo y un ambiente agradable de trabajo, nos brindó o mejor dicho nos dio la pauta para ser más dinámicos, más activos y no solo pararnos frente a los pequeños y hablar y hablar sino interactuar con ellos.

A continuación muestro un cuadro comparativo de evaluación tanto la tradicional como una evaluación en el modelo constructivista, dejando en claro que las situaciones didácticas realizadas fueron basadas en un modelo constructivista

EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN EN EL MODELO CONSTRUCTIVISTA
Comprueba los resultados de aprendizaje en el ámbito de los contenidos	Reflexiona sobre el proceso de aprendizaje para comprender las potencialidad desarrolladas
Se realiza a través de pruebas estandarizadas para evaluar productos	Utiliza variedad de instrumentos y estrategias que permitan valorizar el proceso de aprendizaje como construcción de conocimiento.
Se convierte en una comprobación de aprendizaje y un medio de control	Proceso permanente, reflexivo, apoyado en diversas evidencias; significativas, problematizadoras y de aprendizaje grupal.

CONCLUSIONES

A través del siguiente trabajo he pretendido, además de explicar en qué consiste una escuela unitaria o multigrado, exponer con una planeación semanal mi experiencia como maestra de Educación Preescolar frente a dos grupos en la misma institución educativa. Las características que la definen hacen que el proceso de enseñanza aprendizaje sea “peculiar” ya que nos encontramos con un grupo de alumnos de niveles y edades diferentes, donde los contenidos a trabajar son en ocasiones muy dispares. A pesar de estas pequeñas dificultades, la gratificación de trabajar en de estas características es enorme, ya que priman las habilidades sociales como factor esencial.

De acuerdo a los resultados de la planeación semanal para grupos paralelos es posible concluir de manera general que nos mostramos con una actitud positiva ante la incorporación y de nuevas didácticas y el nuevo formato para la planeación de grupos paralelos; esto ayudo mucho al proceso educativo y se reconoció que favorece el aprendizaje de los alumnos ya que las situaciones didácticas son específicamente planeadas para ambos grados, asimismo, se observó que una misma situación didáctica puede utilizarse en grupos paralelos con modificaciones o adecuaciones pertinentes y las actividades esas son más lúdicas ya que se realizan de acuerdo a la edad y complejidad adecuada para cada grado. Insisto en la importancia de una buena planeación, con didácticas atractivas para ambos grados para obtener un beneficio de los alumnos y en apoyo real de la planeación para grupos paralelos y con ello el buen logro de los propósitos educativos planteados por la institución.

Se observó que una buena planeación debe estar bien estructurada, para que los alumnos obtengan los aprendizajes esperados. Para esto es necesario retomar los aportes bibliográficos que el P.E.P. 2011. Nos proporciona, así como con los libros de apoyo y actividades en colegiado dentro de la institución, con el fin de intercambiar planeaciones efectivas y que cumplan con los objetivos propuestos

por el programa de SEP, así como los objetivos de la Institución Educativa y por supuesto no dejando de lado las necesidades y características de este nivel educativo y de cada alumno. Formando herramientas de trabajo productivas.

De hecho, la iniciativa de este método de planeación no es reciente, ya que existen muchos colegios con estas modalidades de grupos paralelos, dicho proyecto de intervención viene a dar una continuidad a otras acciones ya implementadas en las comunidades rurales, como libros, instituciones como el CONAFE, de todas estas herramientas e instituciones contamos para poner en marcha y seguir favoreciendo los aprendizajes de los alumnos.

Asimismo se pudo constatar que las planeaciones son mero cumplimiento para la SEP, ya que se le otorga poca importancia al momento de implementar las actividades y el desarrollo de las mismas dentro del aula para grupos paralelos.

Al realizar este trabajo, creo que la educación para grupos paralelos es una gran oportunidad de educación para miles de niños que se encuentren en esta situación dentro de la megalópolis de México. Este tipo de estrategias de planeación trata de estrechar la brecha educacional que está presente en nuestra sociedad, pero realmente ¿estamos planeando bien? Creo que nuestra educación está cubriendo por cantidades, pero nos estamos olvidando de lo más importante una educación de calidad.

Gracias a este proyecto pudimos conocer los conceptos de grupos paralelos, así como las ventajas y desventajas de los alumnos y profesores que están sumergidos en este ámbito. Cabe mencionar que la implementación del mismo nos deja una propuesta muy viable para cumplir con los requerimientos de la SEP, así como una buena contribución a la preparación de planeaciones para grupos

paralelos; con acciones concretas, con un enfoque cognitivo motivacional, integrado, diferenciado y sistémico, que a su vez logren estimular en los alumnos de grupos paralelos el aprendizaje globalizado

Asimismo hemos aprendido a realizar mejores planeaciones para este tipo de grados paralelos. Haciendo parte de nuestra vida docente este nuevo concepto, al estar frente a estos grupos paralelos hemos aprendido que necesitamos un mayor esfuerzo y lograremos un mejor aprendizaje en los alumnos, así como la satisfacción propia del ser docente. Puede ser que el ejemplo de planeación no sea el más idóneo para todos los grupos paralelos y que se lleven a cabo, sin embargo aprendimos que con una mejor planeación tendremos un aprendizaje más completo.

Por supuesto no debemos dejar a un lado que las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar su desarrollo. Al ingresar a la escuela, los alumnos tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos construyen su conocimiento, es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían. Los alumnos de tres años y los de cuatro años tienen muchas características similares como en el área de desarrollo, los aspectos más relevantes a estas edades son gran capacidad de socialización, aumento de su capacidad de razonamiento y atención, logran un mayor control de su cuerpo, por lo que coordinan mejor sus movimientos gradualmente, buscan atención y aprobación por parte de los adultos.

En el área personal.- son muy alegres y desbordan de energía, su imaginación no tiene límites. Se intensifica su curiosidad por la escritura y descubre su significado.

Por tal razón se les dificulta escribir debido a su deseo de imitar a los adultos. Juegan al papá y la mamá con muñecos.

- ✓ En el área social son capaces de hacer gestos continuados y por imitación, buscan el afecto y aprobación de sus compañeros de juego, los niños a esta edad se acarician y se abrazan con mucho gusto.

- ✓ En el área ambiental, les intriga como se origina la vida de los seres vivos, su atención está centrada en sus genitales.

Gradualmente los alumnos van desarrollando su sensibilidad hacia las cualidades tanto de cada uno de ellos como las de sus compañeros dentro y fuera del salón. El juego también es clave en este proceso ya que les enseña la cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo.

El desarrollo de competencias en los alumnos en cualquier campo formativo depende, fundamentalmente, de dos factores estrechamente vinculados: el papel que desempeña la educadora como modelo y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los niños, así como entre toda la comunidad educativa y los padres de familia.

En esta edad los niños aprenden a interpretar diferentes emociones tanto de ellos mismos como de sus compañeros como son: ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor, cuando las comprenden y las regulan aprenden a interpretarlas y expresarlas sobre todo a darles significado. Todo este cumulo de emociones, conductas y aprendizajes están influidos por los contextos familiar, escolar y social.

Cabe aclarar que desde pequeños todo lo que escuchamos, palabras, expresiones, son sensaciones que provocan formas de trato, todas estas formas de interacción van familiarizándose con las palabras, la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que aprenden, así como con la comprensión del significado de palabras y las expresiones.

Conforme van creciendo los niños en su desarrollo aprenden a hablar, y van construyendo frases y oraciones cada vez más completas y complejas. Asimismo cabe hacer mención que un niño que está inmerso en algún grupo tiene más capacidad de habla a diferencia de otro que se la pasa solo.

En los procesos de adquisición de lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales relacionadas con ritmos de desarrollo y también, de manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan cada familia. La atención y el trato a los niños en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que desempeñan, así como las oportunidades para hablar con los adultos y otros niños, varían entre culturas y grupos sociales, y son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral.(PEP, 2011, pág. 42).

La intervención educativa es un apoyo importante para fortalecer cualquier campo formativo o competencia; sobre todo si lo realizamos con preguntas detonadoras o consignas que promuevan la identificación de detalles, la descripción de lo que se observa y la comparación entre elementos que pueden dar lugar a la elaboración de explicaciones a partir de lo observado. (PEP, 2011, pág. 61).

Es de vital importancia aclarar que no solo interviene la docente, en el desarrollo físico intervienen factores como la información genética, la actividad motriz, el estado de salud, la nutrición, las costumbres en la alimentación y el bienestar emocional. En conjunto, la influencia de estos factores se manifiesta en el crecimiento y en las variaciones en los ritmos de desarrollo individual. Están involucrados el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción, a las que consideramos capacidades motrices básicas.(PEP, 2011, pág. 68).

Todos estos saberes son de vital importancia para una buena planeación en grupos paralelos.

BIBLIOGRAFÍA

- * Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (1992) México.
- * Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Argentina: Troquel.
- * Aguerrondo, I. (2008). La influencia del contexto en la efectividad de la escuela. Consideraciones para el desarrollo profesional docente. En Unesco/Llece, *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Unesco.
- * Aguerrondo, I. (s/f). Asesoramiento y desarrollo profesional de los docentes: procesos clave del liderazgo efectivo para la mejora de la escuela.
- * Antúnez, S. (2004). Organización escolar y acción directiva. México: SEP.
- * Ball, S. (1989). *La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós Ibérica.
- * Ball, S. (2001). La gestión como tecnología moral. En Ball, S. (comp.). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Morata.
- * Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 8 (19), 679-704.
- * Braslavsky, C. y Acosta, F. (2006). La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 27 – 42. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/551/55140203.pdf
- * Cassasus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (La tensión de los paradigmas de Tipo A y el Tipo B). (Versión preliminar). Unesco, pp. 1-25.
- * Castelló, M. (Comp.). (2012) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Barcelona: Grao

- * Cervantes Galván, E. (1998). *Una cultura de calidad en la escuela, liderazgo para el cambio educativo*. México: Ediciones Castillo.
- * Coll, Cesar (1993). "El constructivismo en el aula" Barcelona: Grao
- * Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2007) Artículo 3º Reforma aplicada 27-09-2007. H. Congreso de la Unión.
- * Crozier, M. y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema: las restricciones de la acción colectiva*. México: FCE.
- * Del Castillo, G. y Azuma, A. (2009). *La reforma y las políticas educativas. Impacto en la supervisión escolar*. México: Flacso.
- * Díaz Barriga, A. F. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill.
- * Elizondo, A. (coord.) (2005). *La nueva escuela. Dirección, liderazgo y gestión escolar* (t. I). México: Paidós.
- * Ezpeleta, J. (2004a). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 403-424.
- * Ezpeleta, J. (2004b). Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 101-117). México: Unesco.
- * Fonseca, M. (2003). O projeto político-pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. *Cad. Cedes Campinas*, 23 (61), 302-318.
- * Frigerio, G. y Poggi, M. (1999). *Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Argentina. Troquel.
- * Fuller, B. & Rivarola, M. (1998). *Nicaragua's experiment to decentralize schools: view of parents, teachers and directors*. Nicaragua: Ministerio de Educación - Banco Mundial.
- * Furlán, A. et al. (2004). La gestión pedagógica. Polémicas y casos. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 138-174). México: Unesco.

- * Galindo, C. (Comp.). (1998). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Pearson Educación.
- * Germán Cantero, S. (1999). Un análisis alternativo. En Secretaría de Educación Pública (SEP), *Antología de gestión escolar* (pp. 61-69). México: SEP.
- * González Salazar, L. E. (2001). Empoderar: nuevo concepto de liderazgo para el administrador educativo. *Revista Educación*, 25 (2), 41-47.
- * Graffe, G. J. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela. *Revista de Pedagogía*, 23 (68). Recuperado el 2 de abril de 2013 de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext &pid=S0798-97922002000300007 &lng=es &nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300007&lng=es&nrm=iso).
- * Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2006). Porcentaje de Escuelas Multigrado según número de Docentes. Ciudad de México.
- * Jiménez Lozano, M. L. y Perales, F. J. (2007). Entre proyectos personales y propuestas operativas. Etnografía de la gestión en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 12 (35), 1309-1328.
- * Krawczyk, N. (1999). A gestión escolar: un campo minado... Análisis y propuestas de 11 municipios brasileiros. *Educación y sociedad*, XX (67), 112-149.
- * La educación para poblaciones en contextos vulnerables. (2007). Informe anual 2007. México, D. F., INEE, 135p.
- * Latapí Sarre, Pablo (1988). Un siglo de educación nacional, México.
- * Latapí Sarre, Pablo (2004). La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004). México, D. F., Fondo de Cultura Económica, pp. 49-50.
- * Ley General de Educación. (2003). Artículos 2 y 22. Reforma aplicada 13-03-2003. H. Congreso de la Unión.
- * Ley General de Educación. México. (LGE) 1993.
- * Lev Vigotsky (Rusia, 1896-1934)
- * López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVI* (1), 147-158.

- * Maldonado, A. (2011). Organismos internacionales y sistemas públicos educativos. Gobernanza global: ¿herramienta, andamio u ornamento? México: CINESTAV-IPN.
- * Miklos y Tello. (2007) Evaluación prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro. México, Limusa.
- * Ministerio de Educación, República de Chile. (2009). Evaluación para el aprendizaje: Educación Básica Segundo ciclo. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Chile: Ministerio de Educación, República de Chile.
- * Modelo de Gestión Educativa Estratégica. (2010) SEP México. Murillo Torrecilla, J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 1 (001), 1-14.
- * Murillo Torrecilla, J. y Román, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 14 (41), 451-484.
- * Namó de Mello, G. y Da Silva, T. R. (2004). La gestión en la escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativas. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 44-63). México: Unesco.
- * Navarro, Juan Carlos (2006). Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Documento No. 36., p. 6.
- * Oppenheimer A. (2010) ¡Basta de historias! México, Debate.
- * Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2002) Proyecto DeSeCo. México.
- * Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). Avances en las reformas de la educación básica en México. Una perspectiva de la OCDE. OECD Publishing.
- * Ornelas C. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En Un siglo de educación en México (21-41). México: FCE.

- * Plan estratégico de transformación escolar. (2006). Coordinación Académica del Programa Escuelas de Calidad. México: SEP.
- * Polis, Revista de la Universidad Bolivariana ISSN: 0717-6554, Numero 21
- * Pozner de Weinberg, P. (2003). La gestión escolar. En Secretaría de Educación Pública (SEP). *Antología de gestión escolar* (pp. 35-58). México: SEP.
- * Pozner P. (2000). 10 Módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Instituto Internacional para el Planeamiento de la Educación. Buenos Aires.
- * Prawda J. (1984) "Teoría y praxis de la planeación educativa en México", México, Editorial Grijalbo, S.A.
- * Prawda J. (1985) "Teoría y praxis de la planeación educativa en México", México, Editorial Grijalbo, S.A.
- * Programa de Desarrollo Educativo. (1994) SEP México
- * Programa de Educación Preescolar. (2011) SEP México.
- * Programa Nacional de Educación Pública. (SEP). (2001). México.
- * Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte. . (1983-1988) SEP México.
- * Programa Nacional Para Modernización Educativa (1989-1994) SEP México
- * Programa Sectorial de Educación (2007) SEP. México.
- * Programa Sectorial de Educación (2013) SEP México.
- * Ramírez, R. (2002) ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para la evaluación interna de los centros escolares. México: SEP.
- * Ramírez, R. (Coord.). (2013). La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos. México: Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República
- * Rivera Ferreiro, L. (2010). Elementos conceptuales para el análisis de las prácticas de gestión educativa. En Guerra, M. (coord.). *Gestión de la Educación Básica. Referentes, reflexiones y experiencias de investigación* (pp. 71-86). México: SEP-UPN.

- * Ruiz Olabuénaga y Ispizua (1989)
- * Sánchez Vázquez, Rafael, Derecho y educación. Porrúa, México, 1998. p. 34.
- * Sánchez, M. (2001). Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México). 31(4), 55-97.
- * Sandín, M. (2010). Investigación cualitativa en Educación. México: McGraw Hill.
- * Santos Guerra, M. A. (1998). Evaluar es comprender. De la concepción Técnica a la Dimensión crítica. Buenos Aires. Magisterio del Rio de la Plata.
- * Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. OEA, Colección Interamer, 32. Recuperado el 2 de abril de 2013 de: <http://http://www.ctascon.com/Hacia%20una%20mejor%20calidad%20de%20las%20Escuelas.pdf>.
- * Schmelkes, S. (2002). Calidad de la educación y gestión escolar. En Secretaría de Educación Pública (SEP). *Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Lecturas* (pp. 125-134). México: SEP.
- * Schmelkes, S. (s/f) La evaluación de los centros escolares. OEI: Calidad y equidad en la educación. Recuperado de: <http://www.campus-oei.org/calidad/sylvia.htm>
- * Schmelkes, S. (s/f) Programa proyecto escolar de educación secundaria. Doc. Recuperado: 2014, Febrero 25.
- * Tobón Sergio Ph.D. (2008) Evaluación de las competencias El enfoque complejo Correo: stobon@cife.ws México D.F. Congreso Internacional de Competencias
- * UNESCO. (2007) Estrategia a Plazo Medio para 2008–2013 (Documento 34C/4). París.
- * UNESCO. (2012) Programa y Presupuesto Aprobados (Documento 36C/5) para el bienio 2012-2014. París.
- * Uribe, M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para el liderazgo escolar: experiencia del Modelo de Gestión Escolar de Fundación

Chile. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (REICE), 5 (5e), 149-156.

- * Vargas, Tahira (2003) Escuelas multigrado ¿cómo funcionan? República Dominicana. UNESCO Editorial de colores S.A.
www.cife.ws www.viveduc.cl www.exicom.org www.ricie.org
- * Zabala, Antoni (1995) *La práctica educativa; cómo enseñar*, Barcelona, Editorial Grao.

REFERENCIAS ELECTRONICAS

www.educarchile.cl

“Políticas educativas y equidad” de Carlos Peña

http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_i-p_au.htm

“Escuelas multigrado” 2008. Realidades, fortalezas, debilidades y desafíos.

<http://docplayer.es/6149664-X-encuentro-internacional-de-educacion-inicial-y-preescolar-palacio-de-convenciones-de-la-habana-cuba-del-9-al-13-de-julio-de-2012.html>

Psicopedagogiadelperu.blogspot.com/2013/10/

<http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo82/files/Aguerrondo-Vezub-Handboo-ba-espanol-Asesoramiento-y-desarrollo-profesional-de-los-docentes.pdf>

<https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>

<https://blog.cognifit.com/es/teoria-piaget-etapas-desarrollo-ninos/>

ANEXOS

ANEXO 1
FORMATO DE PLANEACIÓN

<p>COLEGIO MEXICANO GUADALUPANO</p> <p style="text-align: right;">Nombre de la Profesora.- Ciclo Escolar 2015-2016 Periodo.</p> <p style="text-align: center;">Grupos 1° y 2° Preescolar Plan semanal</p>
--

<p>➤ COMPETENCIA.-</p> <p>➤ ASPECTOS:</p>

Situación de aprendizaje	Aprendizajes esperados
<p style="text-align: center;">NOMBRE O TITULO (duración 2 días)</p> <p>INCIO.-</p> <p>DESARROLLO.-</p> <p>CIERRE.-</p>	

ANEXO 2

I.- LA ENTREVISTA.- Con los alumnos de 1° y 2° de preescolar para conocer su contexto familiar.

ALUMNO.- _____

¿Cómo te dicen en tu casa? ¿Te gusta que te digan así?

¿Cómo se llama tu mamá? ¿Y tu papá?

¿Cómo te llevas con ellos? ¿Juegas con ellos?

¿Te regañan? _____

¿Por qué? _____

¿Cuántos años tienes? _____

¿Tienes hermanos? ¿Cuántos? ¿Cómo se llaman? _____

¿Te gusta venir a la escuela? ¿Qué te gusta hacer aquí? ¿Qué no te gusta hacer? _____

¿A qué te gusta jugar? ¿Por qué?

¿Qué te da miedo? ¿Por qué?

¿Alguna vez te has sentido triste? ¿Por qué? ¿Enojado? ¿Por qué? _____

¿Sabes escribir tu nombre?

Si_____

No_____

Escríbelo aquí._____

¿Te sabes las vocales?

Si_____

No_____

¿Sabes escribirlas?

Si_____

No_____

Escríbelas aquí.._____

Ahora vamos a ver hasta qué número sabes contar: 1, 2, 3,.....

Muy bien!

GRACIAS.

Fecha: _____

ANEXO 3

II.- LA OBSERVACIÓN. Esta observación se realizó conjuntamente a los dos grados de preescolar, es por ello que el resultado se muestra de manera general a partir de lo que sucedió en el salón de clases.

- * Les agrada mucho colorear con pinceles, acuarelas, crayones, pintura digital.
- * Sienten el gusto de aprender jugando.
- * Muestran interés por los materiales didácticos del área de construcción y grafico plástico.
- * La mayoría no sabe recortar con precisión.
- * Los alumnos de primero de kínder no saben identificar su nombre por grafías, lo llegan a identificar por medio de calcomanías que ellos mismos eligen para su tarjeta.
- * Los alumnos de segundo de kínder cuatro identifican y escriben su nombre, los dos restantes no lo identifican.
- * Los alumnos de primero de kínder no identifican todavía los colores con precisión.
- * Los alumnos de segundo de kínder si identifican la mayoría de los colores.
- * Tanto los de primero como los de segundo de kínder saben tomar el lápiz y crayola.
- * En diálogos grupales menciona incluso los más participativos o los que se inhiben con la participación de los demás:
 - De primero de kínder los 2 alumnos son cohibidos.
 - De segundo de kínder los 6 alumnos participan con ánimo.
- * En trabajos individuales trabajan interesados y se muestran participativos todos los alumnos.

- * En actividades por equipo aún hay niños que se muestran egocéntricos: de 1° de kínder los 2 alumnos; de 2° de kínder 2 de los alumnos.
- * Los coros y dinámicas que se utilizan para controlar la disciplina todos lo hacen con dinamismo y participación.
- * Generalmente todos muestran actitudes de disposición ante el trabajo, si les interesa se notan entusiasmados, colaboran, cooperan y ayudan a quien lo necesita.
- * Las relaciones que se establecen entre los mismos pequeños suelen ser positivas, de amistad, apoyo mutuo, comparten y se apoyan, aunque hay niños que pelean y hacen surgir riñas, estas algunas veces ocasionadas por el egocentrismo de alguno de los niños.
- * En relación con la expresión oral, 2 de los alumnos de segundo de kínder presentan problemas de articulación, en diversos grados, ya que hay a quienes se les dificultan pronunciar letras como la “r” y “s” o la combinación de las mismas.
- * Todos los alumnos al momento de realizar un trabajo, en el recreo y en general toda la mañana, los niños se comunican.
- * Todos los alumnos comprenden los mensajes o ideas que les expresan.
- * En las actividades de lectura todos los niños muestran interés sobre libros que ellos eligen.

Resultados obtenidos en la observación: nos permite tener una visión más clara sobre los saberes previos de cada uno de los alumnos, y el grado de madurez que presentan.

ANEXO 4

III.- EVALUACIÓN DE ACUERDO A LOS 6 CAMPOS FORMATIVOS: Este diagnóstico fue realizado a los grupos de primero y segundo de jardín de niños del Colegio Mexicano Guadalupano, el cual consta de 8 alumnos; 2 alumnos integran el primero de jardín, con una edad promedio de 3 años 4 meses y 6 alumnos de segundo de jardín con una edad de 4 años con 2 meses.

Este tipo de evaluación por campos formativos se realiza cada mes y se hace un registro por alumno, y conforme logra el aprendizaje esperado sube de dificultad y se agregan otras competencias, de igual manera la SEP solicita este tipo de evaluación diagnóstica por campos formativos en tres tiempos, inicial, intermedio y final. Dichos logros se escriben en la cartilla de evaluación de cada uno de los alumnos.

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y conocimiento del mundo
4. Desarrollo físico y salud
5. Desarrollo personal y social
6. Expresión y apreciación artísticas

- **INSTRUMENTO No. 1**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN								
COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral		6	2					
Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			2	6				
Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás			2	6				
Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características.							2	6

- **INSTRUMENTO No. 2**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

PENSAMIENTO MATEMATICO

COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implica medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.			2	6				
Utiliza los números en situaciones variadas que implica poner en juego los principios del conteo.		6	2					
Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.		6	2					
Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos		6	2					

geométricos				
Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.	6	2		

- **INSTRUMENTO No. 3**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO								
COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Distingue y explica algunas características de su familia		6	2					
Observa seres vivos y elementos de la naturaleza y lo que ocurre en fenómenos naturales			2	6				

- **INSTRUMENTO No. 4**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

DESARROLLO FÍSICO Y SALUD								
COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas			2	6				
Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso en juegos y actividades de ejercicio físico.			2	6				
Práctica medida de seguridad para preservar su salud, así como para			2	6				

evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.				
--	--	--	--	--

- **INSTRUMENTO No. 5**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL								
COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Reconoce sus cualidades y capacidades.		6	2					
Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta.			2	6				
Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.			2	6				
Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras.							2	6

Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.		2	6		
--	--	----------	----------	--	--

- **INSTRUMENTO No. 6**

PRIMERO Y SEGUNDO DE KINDER.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ PERIODO DE EVALUACIÓN: _____

EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICAS								
COMPETENCIA	SI LO HACE		LO HACE CON AYUDA		LO SABE NO LO HACE		NO LO SABE, NI LO HACE.	
	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K	1° K	2° K
Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas.			2	6				
Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión.	2	6	2					
Comunica las sensaciones y sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.		6	2					

Se expresa a través de la danza comunicando sensaciones y emociones.	6	2		
--	----------	----------	--	--

Si bien el diagnóstico se hace al comenzar el ciclo, hay que tener presente que no se pueden conocer en un mes los saberes y la capacidad de acción de todos los niños del grupo en relación con todas las competencias, los aprendizajes esperados y todos los campos formativos que señala el Programa.

Resultados obtenidos.- La finalidad del diagnóstico inicial es que a través de actividades exploratorias se obtenga información básica sobre cada uno de los niños del grupo: que muestran el saber hacer en relación con algunas competencias señaladas en el programa y los aprendizajes esperados relacionados con ellas, sus condiciones de salud física, rasgos que caracterizan su ambiente familiar (formas de trato, actividades que realizan en casa, con quiénes se relacionan, sus gustos o preferencias, sus temores, por mencionar algunos, si toman con adecuada presión el lápiz, si saben o no escribir su nombre, si saben hacerse cargo de sus pertenencias, si son autónomos, si les agrada participar en actividades grupales, si es independiente, si maneja un lenguaje claro, si le gusta platicar de lo que le agrada o desagrada, si sabe ensartar, rasgar y el cortar con tijeras, si tiene habilidades de conteo y percepción visual desarrolladas, si realiza el conteo de conjuntos pequeños y si sabe distinguir la diferencia de objetos pequeños – grandes, largo-corto, si conoce las figuras o reconoce algunas de ellas, si es tímido o no, si pregunta o indaga sobre lo que le causa interés o curiosidad, si sabe respetar a sus compañeros y sabe seguir reglas establecidas dentro del salón, si le gusta o no participar en actividades musicales, etcétera.

ANEXO 5

IV.- ASPECTOS ACTITUDINALES. Es necesario concentrar la atención en aspectos relevantes que permitan al docente saber desde el inicio del ciclo, cómo son sus alumnos, quiénes requieren atención urgente, específica y el tipo de atención y en qué condiciones generales iniciará el trabajo pedagógico con el grupo.

La información recabada en el diagnóstico debe permitir que la docente tenga un panorama acerca de cada niño y niña a través de las actividades de diagnóstico; como son los siguientes:

Las actividades propicias para obtener información con carácter de diagnóstico son el juego libre, el juego organizado y en particular el juego simbólico, así como la observación directa, la entrevista con la madre, el padre de familia y con el alumno. Para explorar lo que los niños pueden hacer en relación con alguna competencia y los aprendizajes esperados, deben ponerse en marcha los que se consideren relevantes en algún campo formativo; los aprendizajes esperados asociados a las competencias, son sugerentes de los tipos de situaciones que se pueden proponer a los niños.

Resultados obtenidos.- Estos son aspectos relevantes que permiten conocer de mejor manera a los alumnos de primero y segundo grado de preescolar. Este es un instrumento de registro de observación realizado por la docente sobre la adquisición de ciertas conductas por parte de los alumnos, se basa en una observación estructurada: el docente planifica con anterioridad que aspectos de la conducta del niño va a medir y los especifica dentro de esta parte, asimismo el docente solo señala si la conducta está o no presente en los alumnos.

Esta evaluación diagnóstica, realizada al inicio del ciclo escolar se utiliza para identificar el nivel de competencias que muestran los alumnos al iniciar el programa, permite que a partir de este diagnóstico se desarrolle una planificación

del proceso enseñanza aprendizaje y sobre todo, nos orientará respecto a las necesidades de cada uno de los alumnos; posteriormente seguir desarrollando y llevando a la práctica las actividades para un aprendizaje optimo y de calidad, el cual llevará a los educandos a obtener competencias básicas para el uso de la vida diaria.

1 DE KINDER

2° DE KINDER

ASPECTOS.	1 DE KINDER					2° DE KINDER				
	SI LO HACE	LO HA CE CON AYU DA	LO SAB E NO LO HAC E	NO LO SA BE NI LO HA CE.	TOT AL	SI LO HA CE	LO HA CE CON AYU DA	LO SA BE NO LO HA CE	NO LO SAB E, NI LO HAC E.	TOT AL
No parece escuchar cuando se le habla		2			2	3		3		6
Se distrae fácilmente		2			2	6				6
No termina lo que empieza		2			2		6			6
Cambia de actividades con frecuencia		2			2		6			6
Tiene problemas para concentrarse		2			2	6				6
Le cuesta seguir instrucciones		2			2	6				6
Se mueve constantemente de su asiento		2			2	6				6
Dificultad para trabajar calladamente	2				2	6				6
Requiere mucha supervisión				2	2		6			6
A menudo se mete en problemas			2		2			6		6
Le cuesta respetar su turno				2	2		6			6

Deja escapar respuestas o comentarios en forma brusca				2	2				6	6
Participa en actividades físicamente peligrosas	2				2				6	6
No mide las consecuencias de su comportamiento	2				2				6	6
Usa lenguaje obsceno				2	2				6	6
Hace bromas y molesta a otros				2	2				6	6
Amenaza o intimida a otros				2	2				6	6
No respeta		2			2				6	6
Empuja a otras personas			2		2				6	6
Es solitario	1				2			6		6
Es curioso y busca más datos sobre lo que está haciendo	2				2	6				6
Coopera muestra interés en el trabajo a realizar	2				2	6				6
Trabaja con limpieza				2	2	3	3			6

ANEXO 6

Docentes.- Este tipo de planeaciones nos consolida conceptos tanto nuevos como los ya adquiridos con anterioridad, asimismo nos abre un panorama y nos da una herramienta para poder lograr el perfil de egreso de nuestro colegio, también nos proporcionó un elemento más completo y primordial para la debida planeación ante estos grupos paralelos.

Nos sensibilizó para ser más lúdicos, dinámicos e investigar más allá de lo que siempre hacemos, asimismo, aprendimos a organizar mejor nuestras dinámicas y estrategias en nuestra planeación.

Directora.- Le agradó mucho ya que es una herramienta más de trabajo, que proporcionará estrategias, recursos y técnicas adecuadas, para la debida planeación, asimismo, se lograrán cambios significativos en el colegio sobre todo en el área de jardín de niños.