



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**GESTIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN EL MODELO DE  
COMPETENCIAS EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LAS  
EDUCADORAS EN LA ZONA ESCOLAR 50 DELEGACIÓN  
TLALPAN**

**P r e s e n t a**

**María Delia Islas Herrera.**

**Asesora: Mtra. Eva Longoria Torres.**

**México, 2015.**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**GESTIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN EL MODELO DE  
COMPETENCIAS EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LAS  
EDUCADORAS EN LA ZONA ESCOLAR 50 DELEGACIÓN  
TLALPAN**

**T E S I S**

**Que para obtener el Grado de Maestría en Educación Básica  
Con Especialidad en Gestión y Procesos Organizacionales**

**P r e s e n t a**

**María Delia Islas Herrera**

**Asesora: Maestra Eva Longoria Torres**

**México, 2015.**

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO  
PARA TITULACIÓN (TESIS)

México D.F. a 29 de enero de 2015

**LIC. MARÍA DELIA ISLAS HERRERA  
P R E S E N T E**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**"GESTIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN EL MODELO DE COMPETENCIAS EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LAS EDUCADORAS DE LA ZONA ESCOLAR 50 DELEGACIÓN TLALPAN"**

Y a propuesta de la directora de su tesis **MTRA. EVA LONGORIA TORRES**, usted reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

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

**ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**DR. HÉCTOR GASPARD DEL ÁNGEL  
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 NORTE**

HGDA/MHR/jtu

A ti Dios gracias por darme la fuerza en mi vida  
a seguir adelante y por la Fe que te profeso.

A ti Mamá muchas gracias por darme la vida,  
guiarme, educarme y tus palabras de aliento  
para seguir adelante a pesar de los momentos  
difíciles que superamos con paciencia y amor.

A ti Mario David mi hijo a quien amo por ser  
ese motor en mí vida gracias por los momentos,  
que me apoyaste para seguir con este trabajo, y  
la alegría que le das a mí vida.

A ti Noel por ser mí amor y que me apoyaste en todos  
los momentos de angustia ahí estuviste para escucharme  
y darme animo, y comprensión gracias te amo .

A ustedes hermanos por ser parte de mí vida  
y estar conmigo siempre, los quiero.

A mis sobrinos, sobrinas por la alegría  
que le dan a mí vida los quiero.

A mi Asesora la Maestra Eva Longoria  
gracias por apoyarme, guiarme en mi  
tesis, por su gran profesionalismo por  
su entrega a lo que realiza y sobre todo  
por ser una gran mujer.

A los Doctores, Maestros de la UPN 096  
gracias.

A Claudia Sofía, Frida, por ser mis amigas, compañeras  
en esta maestría en la cual pasamos muchos momentos  
fortaleciendo nuestra amistad. Gracias

A ti Heidy Díaz por ser una verdadera amiga,  
gracias por todos tus buenos consejos.

En memoria de mí Padre porque a pesar que no estas  
físicamente estas en mí pensamientos y recuerdos.

A mí cuñada Silvia por sus palabras gracias.

A mis cuñado René y Fernando.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I

<b>LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y LA GESTIÓN PEDAGÓGICA POR EL MODELO DE COMPETENCIAS.....</b>	<b>19</b>
<b>1.1. El Centro escolar como Organización o Institución.....</b>	<b>23</b>
1.1.1. Diseño de puestos de trabajo y departamentalización.....	27
1.1.2. Las estructuras de coordinación básicas en los centros escolares y educación.....	29
<b>1.2. Panorama de la gestión escolar desde perspectivas teóricas.....</b>	<b>32</b>
1.2.1. Modelo normativo.....	35
1.2.2. Modelo estratégico.....	35
1.2.3. Modelo de calidad total.....	36
1.2.4. Modelo de reingeniería.....	36
<b>1.3. Gestión Pedagógica.....</b>	<b>37</b>
1.3.1. Significados de Gestión Pedagógica.....	38
1.3.2. Perspectiva de Gestión Pedagógica por Coll.....	39
1.3.3. Perspectiva de Gestión Pedagógica por Loera.....	40
<b>1.4. Referencias sobre el aprendizaje en educación preescolar.....</b>	<b>41</b>
1.4.1 .Enfoque de aprendizaje por competencias desde la perspectiva Tobón.....	41
1.4.2. Definición de competencia por Coll.....	42
1.4.3. Definición de competencias desde la perspectiva Antoni Zavala.....	43
1.4.4. Definición de competencias desde la perspectiva Sacristán.....	48
1.4.5. Competencia por el programa de educación preescolar 2004 de y programa de educación preescolar 2011.....	51
1.4.6. Conceptualización del aprendizaje por competencias.....	53

1.4.7. Enfoque psicogenético, cognitivo y sociocultural.....	56
1.4.8. Evaluación por competencias.....	59
<b>1.5. Competencias docentes en Educación Preescolar.....</b>	<b>61</b>
1.5.1. Modelos Educativos de Formación profesional de las docentes de Educación Preescolar.....	63
1.5.2. Caracterización y rol de las docentes de Educación Preescolar.....	68
1.5.3. Liderazgo de las docentes de preescolar.....	68
<b>1.6. Planeación estratégica situacional.....</b>	<b>70</b>
1.6.1. Planeación educativa.....	70
1.6.2. Modelos de planeación educativa.....	71
1.6.3. La planeación estratégica situacional.....	75
<b>1.7. La enseñanza y la metodología didáctica para la gestión de aula.....</b>	<b>77</b>
1.7.1. Método de proyectos.....	79
1.7.2. Situaciones de Aprendizaje.....	79
1.7.3. Talleres propuestos por F. Froebel.....	80
1.7.4. Centro de Interés.....	80
1.7.5. Rincones Lúdicos.....	81
1.7.6. Áreas de Trabajo.....	82
 <b>CAPÍTULO II</b>	
 <b>LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES Y NACIONALES EN MATERIA A LA GESTIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN EL MODELO DE COMPETENCIAS.....</b>	
<b>84</b>	
<b>2.1. Panorama internacional de la Gestión Pedagógica.....</b>	<b>84</b>
2.1.1. Panorama internacional de la Gestión Pedagógica vista desde la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO).....	84

2.1.2. La Gestión Pedagógica vista desde la perspectiva de la Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	85
<b>2.2. El Modelo de Competencias visto desde los Organismos Internacionales (OCDE y UNESCO).....</b>	<b>86</b>
2.2.1.El Modelo de Competencias visto desde la OCDE.....	86
2.2.2 El Modelo de Competencias visto desde la UNESCO.....	87
<b>2.3. Noción de la Gestión Pedagógica basado en el Modelo de competencias vista desde el Panorama Nacional.....</b>	<b>88</b>
2.3.1. El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa Educación Básica...	88
2.3.2. La Alianza por la Calidad de la Educación.....	90
2.3.3. Reforma Integral de la Educación Básica. (RIEB).....	90
2.3.4. Gestión Pedagógica y las Políticas Educativas: Acuerdo 592.....	92
<b>2.4. Programas de Educación Preescolar.....</b>	<b>95</b>
2.4.1. Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).....	95
2.4.2. Programa de Educación Preescolar 2011.....	97
2.5. Contexto de los Jardines de Niños que conforman la zona 50.....	98
<b>CAPITULO III</b>	
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>101</b>
3.1. Postura Metodológica.....	101
3.2. La estrategia metodológica.....	105
3.3. Técnicas de la investigación.....	106
3.4. Selección de participantes.....	108
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>4.1. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>109</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>122</b>



<b>REFERENCIAS BIBLIOGRFICAS.....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>134</b>

## INTRODUCCIÓN

El título del presente trabajo es Gestión Pedagógica basada en el Modelo de Competencias en el Ejercicio Profesional de las Educadoras; este tema se considera relevante porque en el término de competencias existen muchas confusiones que sorprenden de las prácticas de las educadoras en diversos modos. Desde el momento en que la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) pretende fundamentarse en el Modelo Educativo de Competencias, las proposiciones contenidas en dicho modelo resultan ser tan amplias que se vuelven inmanejables en su aplicación en el aula

Por esta razón, se cambio el término de *competencias* por *capacidades* en seis campos formativos específicos: desarrollo personal y social, lenguaje oral y escrito, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, y desarrollo físico y salud.

Es fundamental estudiar el papel de las educadoras en el nivel preescolar, conocer sus dificultades y cómo ha sido su gestión pedagógica al implementar el Modelo Educativo de Competencias que plantea la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), sin contar con recursos realistas para su aplicación. Está investigación se circunscribió en cuatro Jardines de Niños de la Zona 50 de la Delegación Tlalpan.

De lo anterior, se deriva que las educadoras asuman diversas actitudes, como señala Latapí (2004),

Ante las grandes dificultades de la práctica docente, ante los errores o desaciertos de las políticas educativas, ante las trabas burocráticas y sindicales, los maestros pueden adoptar dos actitudes o quedarse perplejos y pasmados, no haciendo nada en las inercias de los programas de actualización; decidirse a hacer algo por sí y para sí: proponerse conquistar su profesión por que la aman y entonces con otros colegas las oportunidades a su alcance (2004: 23).

En algunos casos, las educadoras se proponen conquistar su profesión, se movilizan actualizándose cuando se pone en marcha una Reforma Educativa;

pero otras se quedan igual, sin preparación y sin estudiar. Las educadoras que cambian lo hacen por el entusiasmo de enseñar y la vocación a su trabajo.

La finalidad de la investigación sobre la Gestión Pedagógica es movilizar al nivel preescolar, motivando a las autoridades a implementar cursos de actualización para las educadoras; en donde ellas se beneficien desarrollándose profesionalmente en el conocimiento y en el dominio del enfoque curricular por competencias, logrando que sus alumnos alcancen los aprendizajes debidos. Es necesario que las educadoras dominen el modelo de competencias para lograr óptimos resultados en el desarrollo de las competencias en los alumnos.

Esta investigación pretendió indagar, conocer, y comparar cómo las educadoras realizan su Gestión Pedagógica por el Modelo de Competencias, cómo realizan su planeación e intervención, si son las propicias, para que sus alumnos logren los niveles de la autorregulación, aceptación de las reglas la capacidad imaginativa expresión oral, y desarrollo en el uso del lenguaje, resolución de problemas, cooperación, empatía y participación grupal. Sé investigó si las educadoras han logrado favorecer el aprendizaje significativo en sus alumnos.

Cabe señalar, que son importantes las asesorías técnico-pedagógicas, las cuales favorecen a las educadoras en su Gestión Pedagógica y dan resultados sobresalientes en el nivel de Educación Preescolar, por parte de las directoras y supervisoras. El reto es promover una educación de calidad, la cual requiere el fortalecimiento de la acción del directivo, pues la atención a las educadoras cada vez exige un mayor involucramiento con actividades de acompañamiento y asesoría que fortalezcan los procesos de enseñanza, gestión y formación de maestras que incidan en un mejor logro académico en alumnos de nivel preescolar.

La investigación de Gestión Pedagógica de competencias, entendidas como *capacidades*, se desarrolló en un enfoque cualitativo, que podrá ayudar a otras investigaciones del nivel de preescolar a sondear el tipo de gestión que realizan

las educadoras. También, con este estudio se puede llegar a saber con qué competencias cuentan las Educadoras de Jardines de Niños de la zona 50.

En la investigación, se compararon a dos grupos de educadoras: el primero que en su desempeño y Gestión Pedagógica conocen la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) al prepararse por cursos, diplomados, maestrías; y el segundo grupo que no ha tenido esa preparación, también se detectaron las dificultades que han enfrentado en su Gestión Pedagógica al implementar el modelo por competencias.

Es crucial mencionar a Latapí (2004), señala que existen dos caras en la complejidad de ser maestro hoy en día:

En este México, donde la sobrevivencia ha llegado a ser la preocupación fundamental de la mayoría de los habitantes, País de intenso trabajo y escasos salarios de mermadas oportunidades y sombríos augurios, la profesión de maestros tiene muchos rasgos oscuros: El sueldo escaso y lo que ese sueldo de bajo reconocimiento social, carencia de apoyos didácticos, presión de muchas obligaciones burocráticas y a veces una gran soledad, la pobreza de los alumnos que se les dificulta aprender, y con frecuencia la indisciplina, la indiferencia de los padres de familia (2004:3).

Hoy en día estamos en cambios constantes, por eso es necesario que las educadoras estén actualizadas y motivadas a crecer profesionalmente con una alta autoestima para poder desempeñar su valiosa labor. México debe tener una educación de calidad que es con lo único que saldremos adelante como nación. Las educadoras tienen muchos retos y los tienen que vencer con una actitud positiva, con las ganas de hacer las cosas bien, y formando seres humanos con valores y virtudes. Con entusiasmo, espero que esta investigación aporte un cambio en mis compañeras y así sigan mejorando en su labor cuando lean este trabajo.

En el Sistema Educativo Nacional se han dado varios cambios en materia educativa; Reformas Educativas, buena parte de ellas se asocia a los periodos sexenales; la última es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), Díaz

(2005) señala que fue “Elaborada desde arriba es decir a través del Estado por un grupo de especialistas que establecieron elementos para orientar dicha reforma curricular” (2005:73). Dejando fuera a directores y docentes, para diseñar y participar en ella, pero sí son los responsables de instrumentarla para su Gestión Pedagógica. Por tal razón, muchas educadoras se sienten ajenas al modelo de competencias.

Las autoridades del Sistema Educativo han perdido la comunicación con los docentes, existe una ruptura; las reformas educativas siempre son impuestas y cambiadas cuando lo deciden, sin tomar en cuenta a los docentes. Se considera que en algunas de las reformas existen tintes positivos, el problema radica en la manera como la SEP implementa las reformas, que se utilizan sin una comunicación con los docentes.

Por lo que se coincide con el autor Alain Chanlat (2006) que cita en su artículo de *La Administración, Una Cuestión de Palabra* de Aktouf (1998) al decir:

¡Ellos son seres humanos que se ganan la vida, no perezosos que es necesario arrear; si cometen errores, es muy humano y todos los cometemos [...] Yo prefiero demostrar amor todo el tiempo y en consecuencias recibirlo [...] Yo quiero sentirme bien en mi pellejo, solo entonces estaré bien con mis empleados y a su vez, ellos se sentirán bien y trabajarán bien [...] Tú no puedes trabajar con un empleado que está bajo tensión [...] Un buen supervisor es aquel que tiene la conciencia tranquila [...] ¿Por qué soy apreciado? Yo no empujo la gente, yo los dejo venir, yo los respeto tal como yo me respeto [...] Yo hablo francamente a cualquiera, de hombre a hombre, no a sus espaldas [...] Cuando yo soy designado para dirigir un grupo o un área, me gusta cuando los muchachos dicen ¡Ah, ese es el buen tipo [...] Hemos tenido un curso de relaciones humanas [...] Pero nada, todo vuelve a ser como antes [...] Ellos incluso han encontrado eso ridículo y dicen ¡ al empleado es necesario arrearlo, no consentirlo [...] Si tú alzas la voz, no queda nada [...] Es la incomprensión y las úlceras [...] De dónde vienen ideas yo no sé, yo soy así, es así como yo puedo sentirme bien en mi pellejo (citado por Chanlat, Aktouf, 1998:30).

Después de la reflexión anterior se denota que esto sucede entre autoridades y docentes, se ha perdido la comunicación al no tomar en cuenta a los maestros.

En el Sistema Educativo de México se vive un nuevo paradigma, del cual los docentes han sido espectadores, en algunos casos han logrado enseñar por el modelo de competencias; pero hay docentes que se les ha dificultado enseñarlo. Este trabajo también analizó las dificultades en planeación, intervención y evaluación.

Cabe señalar que las competencias es un discurso muy amplio en donde cada quien ha considerado una parte que desea; en la tesis 5 de Sacristán (2008) menciona que “La competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta para empezar la comunicación” (2008:35). El término de competencias es complejo, teniendo varias definiciones en el sistema educativo, proponen los de arriba en global, los términos: capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos en un solo término llamándole competencia. Entonces la competencia es una noción práctica más que un concepto.

Es cierto lo que señala Gimeno Sacristán (2008) cuando dice “No nos sorprenda que el profesorado cansado de ver sucederse las modas expuestas por los mismos figurantes, se queden como espectadores mudo ante este frenesí” (2008: 57). Se considera que enseñar por el modelo de competencias es confuso, además es necesario escoger deliberadamente qué aspecto de la profesión mejorar.

Es importante señalar que también se analizaron cuáles fueron las dificultades que han tenido las educadoras al diseñar las situaciones de aprendizaje utilizando el modelo de competencias y la metodología que utilizan, cómo han realizado las adecuaciones curriculares con sus alumnos y cuáles son los aciertos del modelo de competencias.

Se realizó esta investigación en la unidad de estudio que pertenece a la Delegación de Tlalpan del nivel preescolar, examinando con veinte educadoras qué dificultades han tenido que realizar su Gestión Pedagógica con el Modelo de Competencias; éstas desconocen el diseño de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) así como el enfoque del modelo de competencias.

Sin embargo, se exige a las docentes resultados óptimos en sus alumnos los cuales deberán desarrollarse en competencias.

El plan y los programas de estudios para la formación de las educadoras normalistas no se basaron en el enfoque de competencias, ni aun las licenciadas en educación preescolar tienen dicha formación. El modelo de competencias inició sin la preparación adecuada para educadoras, sino sobre la marcha la instrumentaron; la capacitación fue concebida por las supervisoras y directoras, siendo ellas las que no fueron especialistas en diseñarlas.

Además, es importante decir que el nivel de preescolar fue el primer nivel escolar en trabajar con el modelo de competencias en nuestro país desde el año 2004. En consecuencia, las educadoras encuentran serias dificultades para aplicar el programa; además, desconocen a fondo la teoría, los tipos de competencias, y el cómo diseñar situaciones de aprendizaje para que sus alumnos desarrollen competencias. Las docentes no se identifican con el modelo de competencias por la falta de motivación, comunicación y actualización; pero algunas ya se han ido apropiando e identificando con este nuevo paradigma, no sólo por conocerlo sino fundamentalmente porque se actualizan y tienen una vocación de mejorar su profesión.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) es compleja, en ella intervienen componentes internos y externos a la realidad social educativa del país; sin embargo, no se puede dar a nivel nacional siendo que las características de los contextos escolares no son adecuados, pues existen brechas grandes de desigualdad social, económica y cultural entre los educandos. Aguilar (1992) señala que “Si las políticas de gobierno no tienen el propósito de la desigualdad y marginación social es difícil otorgarles la calidad a las políticas educativas” (1992:36).

El programa 2011 fue entregado hasta el 2012, esto sucedió en el D.F.; la asesoría apenas empezó este ciclo escolar, en el curso de una semana, asesorándolas supervisoras.

En el desempeño profesional, en ocasiones, ellas afirman estar confundidas y se les dificulta aplicar el programa por competencias. Entonces se debe estudiar las teorías de este modelo para estar actualizadas y comprender que el enfoque de competencias es muy amplio y poco preciso, por lo que es más sensato optar por mejorar algún aspecto que ellas escojan.

Por otra parte, las directoras de los centros escolares tienen la carga administrativa, cuestión que les dificulta asesorar a las educadoras en su planeación e intervención pedagógica; las docentes se enfrentan a la práctica sin contar con elementos metodológicos, no logran que los niños desarrollen las competencias. Sin embargo, existe un apoyo técnico, pero presenta dificultades, tienen muchas escuelas a su cargo y ellas han estudiado la teoría pero no cuentan con la práctica.

La investigación está dividida en cuatro capítulos. El primer capítulo refiere a lo teórico-conceptual, en donde se hace alusión de los autores que han escrito sobre la gestión escolar, pedagógica, organizaciones escolares, modelo de competencia, y ejercicio profesional de las Educadoras. Cabe señalar que se refiere a la escuela como una organización escolar pero en este caso es una institución porque es pública y es donde se tienen sus estructuras propias y cumplen las necesidades de la sociedad, en la cual se imparten la educación formal. En este apartado se abordó al Centro Escolar desde las perspectivas de las teorías de la Organización, se definió a la Gestión Escolar, la Gestión Pedagógica desde varias perspectivas teóricas, también la conceptualización del modelo de competencias, y los perfiles de las competencias de los docentes, y el rol de las educadoras en su Gestión Pedagógica. Las metodologías que se gestionan en el nivel preescolar, en una primera parte se definieron los hallazgos más relevantes sobre la teoría organizacional, la gestión escolar, gestión pedagógica y modelo de competencias. La mayoría de los autores englobaron varios términos en uno solo, que son las *competencias*, lo cual no concuerda porque en la práctica se dificulta a las maestras manejarlas en su planeación, intervención y evaluación en las aulas. Las perspectivas de los autores que se retomaron para la conceptualización de gestión



pedagógica son: Coll (2007), Armando Loera (2011); y para el modelo de competencias son Tobon (2013), Zavala (2008), Sacristán (2009). También se hace referencia a los enfoques constructivista, cognitivo, sociocultural de las perspectivas de los autores como Piaget, Vygotsky (1979), y Ausubel.

El segundo capítulo es el Marco Contextual es donde se revisó el panorama internacional de las Políticas Educativas, describiendo a los Organismos Internacionales y su postura en referencia al objeto de estudio, que es la Gestión Pedagógica, de los docentes; la influencia que ejercen en el ámbito educativo, al proponer trabajar en ellos; y el Modelo de Competencias en las organizaciones escolares. México está dentro de la globalización y obedece a estos Organismos Internacionales porque forma parte de ellos y participa en los tratados internacionales que se realizan en el ámbito del Sistema Educativo Nacional. Por esto, se revisó el panorama nacional de la Política Educativa, así como se analizó las Reformas Educativas que se han realizado en México: a partir de la Modernización Educativa como antecedente, a los inicios de la Gestión; la Alianza por la Calidad de la educación, a partir de ahí se propone utilizar el Modelo de Competencias en los centros escolares y el acuerdo 592 que enfatiza la Gestión Pedagógica y la articulación de la Educación Básica para poner en marcha el Modelo de Competencias.

En el Tercer capítulo se explica la metodología; la investigación se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo, con la finalidad de estudiar el contexto de la organización escolar del nivel preescolar, donde se especifican las características de las docentes y los cambios que han realizado en su Gestión Pedagógica desde la reforma educativa 2004 hasta la fecha, y las dificultades que se han enfrentado al poner en práctica el modelo de competencias. Se realizó, una comparación: el desempeño en su Gestión Pedagógica entre el grupo de educadoras que estudian la RIEB y el grupo que no.

En el cuarto capítulo está conformado por los análisis de resultados y discusión, en este apartado se hace mención de los datos y logros obtenidos de la investigación, los cuales nos detallan que sí existen dificultades al poner en

marcha el modelo educativo por competencias en los dos grupos de educadoras, sobre todo al dosificar las competencias; las educadoras mencionan que las competencias están elevadas para los alumnos de preescolar.

Igualmente, exponen las educadoras que tienen carga administrativa y que pocas veces las capacitan sus directoras. Lo interesante es el grupo de Educadoras que han estudiado el modelo educativo, pues proponen prácticas innovadoras a sus alumnos, pero también tienen dificultades como es la dosificación de las competencias. En este apartado se realizan las conclusiones en donde se hace un análisis y reflexión de los hallazgos obtenidos. En México, específicamente, al poner en marcha los modelos educativos, primero la ejecutan los maestros y después la estudian, en el mejor de los casos. Los especialistas que realizan los planes y programas son teóricos, les falta la práctica.

La reforma educativa que actualmente se está llevando a cabo es de tinte laboral, el modelo de competencias sigue vigente. Se menciona que por estos cambios en lo laboral, los docentes están consternados, pues la manera en que operan las autoridades educativas no son las más adecuadas. Las autoridades de la Secretaría de Educación Pública no tienen las capacidades y habilidades, para llevar a cabo las reformas educativas; así, los que salen perjudicados son los maestros y alumnos. Los docentes no nos hemos unido para decir “ya basta”, se necesitan líderes honestos para detener la reforma educativa que nos está afectado laboralmente.

## **CAPITULO I**

### **LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y LA GESTIÓN PEDAGÓGICA POR EL MODELO DE COMPETENCIAS**

Es necesario precisar que esta investigación se realizó con un enfoque de los procesos organizacionales para entender cómo se han formado estas organizaciones escolares. Se sabe que el concepto gestión surgió de la administración empresarial y después se dio en el ámbito educativo; pero la escuela es una institución que tiene una estructura social regida por reglas internas. Además, es una institución pues se caracteriza por tener una tarea fundamental y socialmente reconocida; ofrece un servicio educativo de manera sistemática para la formación y desarrollo integral de los estudiantes.

El gobierno se empeña en llamarlas organizaciones, pero la escuela pública de educación básica son instituciones que cuentan con su propia misión: que todos sus estudiantes, sin distinción, alcancen los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio en el tiempo determinado, para ello deben cumplir con los principios filosóficos del artículo tercero de la constitución y la ley general de la educación. El objetivo de las organizaciones, por lo general, es ofrecer un servicio con fin de lucro; las escuelas públicas no persiguen ese objetivo.

Se analizó las escuelas desde las perspectivas organizacionales, porque en nuestro país se ha abordado el tema de la gestión hacia la perspectiva organizacional. Se retoma el estudio de las organizaciones, aproximadamente, en los años de 1980, aunque las teorías fueron en años más anteriores.

Los pioneros fueron Barba y Montaña (1987) ellos estudian los modelos de gestión y las primeras teorías de la organización; en su texto definen cómo se comportan las prácticas gestión en las organizaciones. Hay que resaltar que estas teorías de las organizaciones tienen su origen por la necesidad de controlar la economía. Partimos de que las escuelas son organizaciones en donde se proceden los elementos de la gestión, la cual pretende transformar al ser humano en uno más humanista.

Para comprender a la gestión escolar y gestión pedagógica, Casassu (2000) escribe en su libro, donde estructura seis apartados, planteando la gestión desde las teorías de la organización, por lo que presenta las diferentes definiciones gestión y hace referencia a los modelos.

Es de suma importancia leer a González (1997), ella revisa a los centros escolares desde el enfoque organizacional, dice que en las escuelas existen estructuras como son las horizontales, formadas por los profesores, los cuales realizan su gestión pedagógica con la finalidad de enseñar a sus alumnos lo más valioso de la enseñanza. Sin embargo, la autora señala que para lograr este funcionamiento se debe ser coordinar con las directoras y no como se han gestado, las cuales son de manera vertical; también da a conocer cómo estas estructuras están organizadas.

En el programa de escuelas de calidad (2009) se exponen los modelos de gestión y las definiciones de gestión escolar y pedagógica, en donde Loera (2009) define a la gestión pedagógica diciendo que está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza y cómo asume el programa, además la forma de relacionarse con sus alumnos y padres de familia.

Elizondo (2010) expone los cambios que han tenido el sistema educativo mexicano y la exigencia para mejorar la calidad de la escuela y del docente por tener el dominio de la información, capacidad y competencias para resolver los problemas. La autora explica que “El concepto de gestión en función de las organizaciones escolares definiéndola como la adopción del modelo organizacional educativo garantiza que si esta no es perfecta si es valiosa en las aportaciones teóricas y prácticas, porque estos modelos permiten un acercamiento a la realidad mediante un sistema de ensayo y error” (2010:57).

Mello (2003) menciona a la gestión pedagógica diciendo que sería importante brindar apoyo con investigaciones a los docentes, conduciéndolos por caminos para que puedan cambiar sus prácticas más efectivas y lograr mejores resultados con sus alumnos. El autor establece que se trataría de que en las investigaciones

se produzca conocimiento sobre diseñar modelos de currículos innovadores, escuchando las necesidades de sus alumnos.

Expone Coll (2007) que la gestión pedagógica debe tener una visión amplia en la educación, siendo el docente el que toma las decisiones sobre el programa curricular y concretamente sabe lo que va a desarrollar de las competencias. El autor refiere que se deben realizar cambios estructurales en las organizaciones escolares y en los contenidos de los programas.

Tobón (2013) plantea que se debe dar una gestión de calidad del aprendizaje y la formación de personas con un pensamiento crítico. El autor analiza los aspectos conceptuales y metodológicos esenciales de las competencias, puntualiza la planificación, ejecución y evaluación del currículo. Asimismo, pone en contraste el concepto de competencias diciendo que “No es un concepto abstracto ya que las competencias son actuaciones que tienen las personas para resolver problemas integrales del contexto, con ética, agrupación del conocimiento y puesta en acción de las habilidades necesarias” (2010:23), éstas existen como tales desde el surgimiento del ser humano, porque son parte de la naturaleza humana en los diferentes contextos que se desarrolla las interacciones sociales, ambientales y ecológicas.

Frade (2008) define las competencias que deben tener los docentes para enseñar las competencias, refiriéndose a que las personas competentes pueden resolver los problemas en cualquier circunstancia; señala que “La competencia es una capacidad adaptativa, cognitiva-conductual para responder a las demandas del entorno con cierto nivel de adecuación” (2008:96). Además, describe que este modelo de competencias se ha puesto en marcha para lograr en los alumnos un mejor desarrollo de capacidades adaptativas y cognitivas-conductuales, para que los estudiantes salgan adelante con su vida.

Zavala (2008) subraya que el concepto de competencias se ha extendido en la enseñanza de forma rápida; dicen que” la evolución consiste en la búsqueda de una alternativa a un modelo basado en el aprendizaje de unos saberes

disciplinarios organizados en torno a unas materias convencionales, en el que el alumno debía asumir los contenidos tal como eran los definidos desde las distintas aportaciones científicas” (Zavala, Arnau, 2010:11). Responden varias cuestiones en torno al modelo de competencias, introduciéndolo de forma generalizada en donde destaca once ideas claves de las cuales sólo retoman algunas.

Sacristán (2009) expone diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias, exponiendo el origen de las competencias, y refiriendo que las competencias deben tener una utilidad para que se aprendan. Gimeno recalca que en los Organismos Internacionales como son la UNESCO o la OCDE, así como en los tratados internacionales, está el origen de enseñar por competencias. Muestra el enfoque para enseñar el modelo de competencia y cómo se trabajan los esquemas del modelo; dice “No hay que inventar para buscar y encontrar buenas causas si se quiere mejorar al mundo y a los individuos a través de la educación. Nos permitimos traer textos que nos sirven en otro momento para fundamentar la esperanza de que existe otra educación que aún es posible” (2009: 109)

El concepto de competencias es muy amplio, en él las proposiciones contenidas resultan una confusión para las educadoras, así como su planeación y aplicación de la enseñanza. Se podría cambiar el término de *competencias* al llamarle por su nombre a cada concepto: capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos; y trabajarlas en los campos formativos específicos.

En México en el sistema educativo y los programas vigentes se basan en el modelo de competencias; en el nivel Preescolar, en su Programa 2004, se emplea para realizar la Gestión Pedagógica. Este modelo educativo, en el cual está dividido por campos formativos, se expone en cada campo las competencias que tienen que desarrollar, adquirir los alumnos preescolares.

El programa 2011 reafirma que las educadoras, en su Gestión Pedagógica, realicen situaciones de aprendizaje y su contenido consta de una guía de la educadora. Además, se realiza una selección de competencias que sustenta en la convicción de que niñas y niños; ingresan a la escuela con un acervo importante

de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiares y sociales en que se desenvuelven, y poseen potencial de aprendizaje.

Es necesario decir que la competencia no se adquiere de manera definitiva, se amplía y se enriquece en función de las experiencias y retos que enfrenta el ser humano durante su vida y de los problemas que logra resolver. Un propósito de la educación preescolar es el trabajo sistemático para el desarrollo de las competencias, también lo es en la educación primaria y secundaria; al ser aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen fundamentos de aprendizaje y desarrollo personal a futuro.

### **1.1. El Centro escolar como Organización o Institución**

Los Jardines de Niños son Instituciones que brindan un servicio a la sociedad. Hay que destacar a Bonilla (2013) “Pero no es una institución sólo por tratarse de una estructura social que se regula interna y externamente, sino también como otras instituciones sociales como son los servicios médicos, los partidos políticos etc.” (2013:13). El jardín de niños se caracteriza por brindar servicios educativos de manera sistemática para la formación y el desarrollo integral de los estudiantes. Es una institución con una estructura social regida por reglas internas, establecidas a lo largo del tiempo, en donde interactúan docentes, alumnos, y la comunidad. Desde la mirada de la gestión, se hace referencia que es una organización, no concuerda porque las organizaciones persiguen un fin de lucro y las escuelas públicas no lo persiguen.

En México se ha introducido la teoría de las organizaciones en el sector educativo, para tener una mejora en las escuelas llamándoles “organizaciones”; por lo que se revisa algunas cuestiones de la teoría organizacional. La estructura organizacional es parecida a las estructuras físicas de los edificios, en las escuelas existe una dirección esta forma parte de la estructura de la organización. La definición de Hall (1974) señala en su texto como la estructura organizacional es “La distribución a lo largo de varias líneas, de personas entre posiciones sociales que influyen en las relaciones de los papeles entre esta gente” (1974:12). Tomando en cuenta esta

definición se puede decir que hay una división de trabajo; a la gente se le da diferentes tareas o puestos dentro de las organizaciones. Es necesario decir que en las organizaciones existen jerarquías, en las opciones que ocupa la gente se tienen reglas y reglamentos que se especifican en diferentes grados y cómo deben comportarse cada una de estas opciones. En los Jardines de Niños se da esta división de trabajo; existiendo el puesto de directora, apoyo técnico, las educadoras de los diferentes grados, docente especialista de Capep, maestros de música, educación física, los asistentes manuales y conserje. En ellos se dan factores como cualquier otra organización lo cual se aborda la estructura organizacional.

Las estructuras organizacionales sirven tres funciones: se trata de alcanzar objetivos; las estructuras se diseñan para minimizar, o por lo menos, regular la influencia de las variaciones individuales sobre la organización; las estructuras son el ambiente donde se ejerce el poder. El centro escolar va más allá de una organización formal y se debe entender que la estructura no es nada más un edificio, sino es el cuerpo humano de los centros escolares.

Los elementos entre los que se establecen relaciones, comienzan a establecer la estructura de una organización; puede contar con espacios físicos (espacios, tiempos, instalaciones o materiales), también con elementos sociales de personas, las posiciones que ocupan en la organización, los grupos a los que pertenecen, etc. Los miembros de la organización son parte de una estructura y son los que son y serán los actores de esa organización. En el centro escolar los profesores, alumnos, y padres de familia son los actores principales.

Se considera exponer como antecedentes la teoría de las organizaciones para entender los centros escolares desde una mirada desde la teoría organizacional. A continuación se da a conocer a diferentes autores que explican la teoría de las organizaciones.

Los autores Taylor (1912), Weber (1984), y Fayol (1916) son iniciadores en la teoría de las organizaciones y no hay que perder esta mirada ya que las los



centros escolares son organizaciones, de hecho el sistema de México es de la línea de Taylor. En seguida se explicarán algunas ideas de la administración científica.

Cabe señalar que los principios de la administración de Taylor (1912) se basan en la eficiencia, y planteaba el estudio científico de los trabajos realizados por los empleados, para descubrir pasos improductivos, esto les permitiría a la organización definir y simplificar las funciones; esto facilita la capacitación y aprendizaje de los puestos de trabajo y el aumento en la eficiencia, ya los empleados más producción que les permitiera obtener recompensas económicas. Frederick Winslow Taylor (1912:89) estaba convencido que el incentivo económico era el más importante para los empleados, y que se lograría que fueran más productivos si con ello lograban obtener remuneración extra.

El sistema de administración científica enfatiza en la eficiencia y llevo a Taylor (1912) a plantear que la alta gerencia de la empresa podía maximizar sus beneficios por medio de su aplicación. Mientras, Weber (1984) enfatiza la competencia laboral, Taylor propone un sistema objetivo que recompensa la productividad laboral como incentivo. Taylor señala “Lo que los trabajadores exigen sobre todo de sus empresas son salarios” (1912:93)

La idea de Weber (1984) “distingue entre el poder y la autoridad el poder”, se refiere a cualquier relación donde un miembro de la organización puede imponer su voluntad a pesar de toda resistencia; la autoridad existe cuando la obediencia a las ordenes se apoyan en la creencia en su legitimidad, la creencia de las ordenes se justificaba.

Fayol (1913) inicia sus estudios sobre organizaciones en Francia, en la misma época en que Taylor desarrollaba sus principios; se concentra en el estudio del funcionamiento de los niveles administrativos en las organizaciones. Su propuesta se basa en plantear un conjunto de principios universales aplicables a la dirección. Para Fayol hay dos funciones directivas principales que son la coordinación y la especialización.

La coordinación se consigue por la aplicación de cuatro principios que son:

Unidad de mando. Los empleados deben responder únicamente a un supervisor, para evitar conflictos en el proceso de seguir instrucciones.

Ámbito de control. Estudio del número óptimo de subordinados que puede manejar un supervisor, de manera eficaz y eficiente.

La especialización está relacionada con la departamentalización que establece la separación de las funciones o tareas similares, se agrupan en un departamento o unidad, de esta forma se consigue que los empleados se especialicen en una función específica, esto también genera la monotonía en las funciones.

En los centros escolares donde se realiza las prácticas educativas por los profesionales de la enseñanza comprende múltiples ámbitos de intervención que, adicionalmente, son muy amplios. Por otra parte también existe la división del trabajo en estas escuelas.

Entre los roles a desempeñar por los miembros de dichas instituciones, inevitablemente se producirían solapamientos y superponían (en un mismo individuo y otros individuos diferentes).

Los miembros de las instituciones tendrán que actuar con flexibilidad y redefinir continuamente los roles a desempeñar en ella, los propios a los otros.

Las organizaciones toman diversas formas en el trabajo de Weber (1984), describe la estructura de la burocracia, destaca que ésta tiene su jerarquía de autoridad, división de labores, participantes técnicamente competentes, procedimientos, y está diseñada para alcanzar eficiencia y confiabilidad.

En las organizaciones escolares y sistemas educativos, de nuestro país, la manera como se organiza la base es la administración científica es de Taylor (1912), la cual es rígida; la teoría de la administración científica, por lo que no concuerda con ella, ya que al ser humano se le mira como una maquina más

dentro de las organizaciones, lo cual provoca en los trabajadores enfermedades como es presión alta, y neurosis.

Alain Chanlat (2006) explica que es fundamental la comunicación y señala que “La estructura burocrática alienta la proliferación de personas en posición de autoridad jerárquica o funcional” (2006, p.p.25). El autor no está de acuerdo con esa estructura burocrática que hoy en día prevalece en nuestras organizaciones. Además, manifiesta que “Mientras la teoría administrativa siga trayendo todos los problemas en la doble dependencia teórica y práctica de la racionalidad económica como norma suprema de la empresa, permanecerá incapaz de resolver correctamente el problema de las relaciones humanas” (Chanlat, 2006:19). Destaca la importancia que el ser humano otorga a lo largo de su vida a la manera de cómo los demás se dirigen a él; revela implicaciones que se superan en mucho (2006:21), lo cual es significativo que los empleados de cualquier empresa puedan escuchar y ser escuchados; expresar sus ideas, porque somos seres humanos, no máquinas. Nuestra necesidad es expresar sentimientos y pensamientos. En una organización, en donde exista una comunicación adecuada, habrá mejor trato hacia los empleados, armonía entre jefes y compañeros de trabajo, y existirá una sociedad más sana.

Cuando Chanlat (2006) señala que la sociedad industrial occidental, prisionera del autoritarismo y del culto a la racionalidad económica, ha presidido de sus orígenes, no ha sabido acunar una administración digna de mejores valores que la pongan a la altura de nuestra época, la emergencia y realización del individuo constituye uno de los rasgos característicos de su evolución (2006:31). Las sociedades serán mejores si prevalecen los valores en los seres humanos y si en las organizaciones el individuo es capaz de dialogar y expresar su sentir, así no nos perdamos como seres humanos con pensamiento, sentimientos y valores.

### **1.1.1. Diseño de puestos de trabajo y departamentalización.**

Pórtela (1997) señala “A la división del trabajo y la especialización son, por un lado, la agrupación de operaciones en puestos de trabajo y, por otro,

la incorporación de puestos a unidades también especializadas, como son divisiones o departamentos, con funciones definidas únicas y exclusivas” (Portela Antonio 1997:45) Las unidades básicas de que consta los centros escolares por lo general se agrupan en puestos de trabajo por función.

En las organizaciones se reflejan las jerarquías, éstas tienen relación con el poder y la autoridad; diferentes autores como Perrow y Slater, destacan que la autoridad de una organización tiene el poder de legitimidad en cuanto es aceptado normativamente.

Los mecanismos basados en la comunicación son esenciales para asegurar la coordinación de las actividades en las organizaciones. Los enlaces y los miembros de una unidad organizativa son los responsables de coordinarse directamente con los miembros, así como los equipos de las unidades.

Estas estructuras de las organizaciones pueden ser sistematizadas, existen tres: de formalización, complejidad y centralización. La formalización hace referencia a las tareas determinadas mediante formulaciones o especificaciones, las cuales incluso pueden ser codificables. Se da formalizaciones cuando hay reglas, precisas y explícitas, que determinan el comportamiento de los miembros de la organización, y tales reglas son aplicadas. Portela (1997) dice que una “organización altamente formalizada sería aquella cuando sus miembros establecen reglas. Con frecuencia las reglas están formuladas por escrito” (1997:98).

La complejidad está dentro de cualquier organización, esto se asume de la manera más sencilla: por lo general, las divisiones múltiples y los niveles jerárquicos. Desde las corporaciones más grandes hasta las más pequeñas, pueden ser militares, del gobierno o de sistemas escolares.

Las organizaciones que parecen muy sencillas al primer vistazo, pero son complejas. Así como las organizaciones locales de voluntarios, como el club rotarios, las secciones sindicales y los clubes de jardinería, por lo general tienen comités de programas, publicidad, membrecía, servicios a la comunidad,

educación, finanzas y otros asuntos; todos con su estructura necesaria, esta clase de organizaciones aseguran control y coordinación de actividades en la misma forma que hacen sus contrapartes más complejas.

La complejidad horizontal está referida a la manera de dividir las tareas de las organizaciones en sus componentes básicos. Será la división en operaciones de la tarea y su distribución entre los miembros de la organización. Toda organización tiene que ver y es parte del sistema político, y tiene su propio sistema político interno, lo que se considera importante en la centralización. Hall (1984) señala que los “Altos niveles de centralización significan coordinación, pero con menos flexibilidad: políticas consistentes en toda la organización”. (Hall, Organizaciones, 1984: 90).

Las organizaciones tienen una estructura de personas, las cuales existe en una jerarquía; siendo lo que sucede en los centros escolares. Las directoras han tratado que existan los grupos colegiados donde estén compartidas las acciones del centro escolar; en preescolar todavía se encuentran en proceso estas prácticas de gestión por equipo. En las organizaciones básicas existen la complejidad, formalización, y centralización; las características son los resultados de las personas que están dentro de ellas y que tienen contactos con ellas.

Los órganos horizontales están formados por docentes, tienen la finalidad básica de coordinar el curricular y de la enseñanza, que se desarrollará con los alumnos en las aulas. Los centros escolares “son organizaciones en donde se reflejan estructuras verticales y horizontales” González (2003: 154). González (2003) señala que es imposible lograr un funcionamiento coordinado haciendo el uso de mecanismos verticales-autoridad y de reglas.

### **1.1.2.-Las estructuras de coordinación básicas en los centros escolares de educación**

En la Educación Preescolar los profesores están organizados en equipos para poder organizar el currículo y la enseñanza que reciben los alumnos. En otro nivel, como la secundaria, la unidad básica de coordinación docente viene representada

por los departamentos, en los que se coordinará el curricular y enseñanza de una asignatura. La organización de preescolar es menos compleja que la educación secundaria, pero en la primaria existe una gran diferencia con los profesores de esta última ya que tienen especialización y existen más diferencias como la organización de dichos centros.

Los equipos docentes son unidades organizativas y ellos piensan para coordinar la enseñanza que reciban los alumnos, de los que se hacen cargo los maestros que lo integran.

En preescolar, al inicio del ciclo escolar, se organizan las actividades; en esta institución predomina la horizontal, en la cual se engloban varios aspectos: desde las tareas de planificación de las actividades de docencia –en las diversas áreas de conocimientos– y de orientación con sus alumnos. Cabe señalar que la situación administrativa es vertical y la dirigen autoridades desde la directora, supervisora y coordinadoras. Cuenta con una organización en equipos, esta estructura apoya al trabajo adecuado con la experiencia educativa ofertada por cada uno de los centros educativos, siendo una mirada a las estructuras de coordinación más allá de su diseño formal.

En las instituciones escolares existe la coordinación en equipo de los docentes, ésta ha sido la estructura organizativa. En los centros que tenemos en cada aula trabaja un solo profesor y ha sido habitual una estructura organizativa para el aprendizaje dominada por áreas o asignaturas separadas unas de otras, y por la utilización de materiales didácticos.

González (2003) señala que “Los profesores pasan más tiempo en sus aulas, a diferencias de otras organizaciones comparten poco tiempo de trabajo con otros colegas. La acción pedagógica coordinada, que se pretende formalmente con las unidades organizativas comentadas, dependerá más de los procesos y dinámicas de trabajo que progresivamente se articulen en ellas y sobre qué contenidos que idea de curricular, enseñanza, formación” (2003: 65).

Las estructuras de coordinación docente como contexto para el desarrollo profesional de los docentes. El equipo de ciclo “puede ser contextos privilegiados y adecuados de aprendizaje de los profesores en la medida en que sus componentes trabajen conjuntamente sistemáticamente en torno a la práctica de la enseñanza”. (González, 2003:68).

En un equipo de profesores no debería ser ajeno el contexto del centro escolar en el que se está funcionando. El propósito del centro habitualmente está en el Proyecto Educativo, donde los equipos aclaran la razón de ser de sus responsabilidades y ámbitos preferentes de actuación.

Uno de los problemas que enfrentan estos centros educativos es la disponibilidad de tiempo para trabajar los docentes en equipo, el mayor tiempo la pasan en las aulas; la distribución de los horarios no siempre se facilita para este trabajo en equipo, por lo que las educadoras están aisladas y no hay retroalimentación de sus conocimientos y prácticas educativas entre ellas.

Los equipos de docentes se constituyen en los centros escolares y tienen diversas formas; unos tendrán limitaciones por la normatividad y forman la estructura formal del centro, y otros se constituyen en abordar las tareas de proyectos del centro de carácter temporal.

La normatividad muchas veces viene en forma externa de los centros educativos, las estructuras de los centros escolares desempeñan un papel importante ya que representa un contexto y oportunidad para el trabajo en equipo. Los equipos de los docentes constituyen un elemento básico para evitar la individualidad y aislamiento profesional, en el que con frecuencia trabajan los profesores.

En el Jardín de Niños, las educadoras, forman equipos que son unidades organizativas para coordinar la enseñanza que reciben los alumnos. Esto lo realizan, por lo general, en los Consejos Técnicos, siendo el espacio para intercambiar ideas y las adecuaciones al curricular que trabajan a diario con los niños. Sin embargo, sucede que en estas juntas se tornan en situaciones administrativas dejando a un lado la Gestión Pedagógica.

En la escuela la enseñanza está organizada en equipos y esta estructura apoya al trabajo adecuado con las experiencias educativas ofertadas por el centro en cada uno de los ciclos educativos.

Se considera importante que los Jardines de Niños son instituciones con toda su estructura y componentes, estando en proceso el trabajo colaborativo, cuando se dé éste habrán mejores resultados. Las educadoras, siendo protagonistas de estos centros escolares, deberían compartir más sus saberes y experiencias en su gestión pedagógica entre ellas y así poder lograr que sus alumnos desarrollen sus competencias para la vida. Las asesorías tendrán que ser más adecuadas, profundizando en las teorías del modelo de competencias.

Se estudió el modelo de Gestión Pedagógica, que es la que involucro a las educadoras, pero es necesario saber cómo ellas se han sentido en estos cambios de la reforma curricular; claro está que las organizaciones cambian, sin embargo, estos cambios los dan las políticas educativas que vienen desde las personas que los diseñan. Por otro lado, se cuestiona a los de “arriba” cómo las instrumentan los de la base y los procesos de análisis que realizan sobre la marcha. El cambio fue de inmediato para tener en estas organizaciones calidad educativa, la cual no ha llegado a sus objetivos.

En el siguiente apartado se explicará la gestión escolar.

## **1.2. Panorama de la gestión escolar desde las perspectivas teóricas**

Existen varios autores que exponen sus puntos de vista sobre la conceptualización de la gestión escolar; entre ellos tenemos a Elizondo (2010), la cual define que “Es un modelo organizacional educativo garantiza que está, se dé, en la educación de calidad ella se auto organiza” (2010:65). Entonces, si algo caracteriza a la gestión escolar es su aceptación de teoría y práctica en construcción, su carácter necesariamente flexible y moldeable, en virtud de que se tiene que adaptar a la realidad en que se opera; la gestión y la administración son similares; en la vida todo se gestiona, se organiza.



Los principios, según Weber (1984), son para situarnos en las estructuras organizacionales necesarias para la orientación teórica en la práctica de la gestión, se considera útil mencionar lo que se refiere a los análisis sistémicos y los planteamientos estructuralistas.

Los análisis sistémicos y el funcionamiento de las organizaciones dependían esencialmente de los objetivos explícitos y sus características hacia su logro (normas, organigramas, sistemas formales, estructura administrativa) se centran en una normatividad institucional.

Este análisis pretende ser solamente indicativo y se hace con la finalidad de presentar más indicadores sobre la importancia de la gestión en la implementación de las políticas educativas para la gestión pedagógica de las educadoras. Está conformada por el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para las comunidades educativas; ellas adquieren autonomía, identifican problemas y contribuyen a su solución (RIEB 2008), esto favorecerá la transformación del trabajo en aula y organización escolar, con el fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan en ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo.

La gestión escolar deberá centrar la atención en el cumplimiento de su razón de ser: el estudio, la enseñanza y el aprendizaje; de esta manera establecerá mecanismo para alcanzar los propósitos formativos. Como parte de la gestión escolar, se incluyen dos aspectos que tiene repercusión en las formas de trabajo de las escuelas y reinciden en las condiciones en que se realiza el estudio, la enseñanza y el aprendizaje. Estos aspectos son: la normatividad escolar y los recursos con que cuentan las escuelas, incluyendo la infraestructura.

La tarea del docente se debe desarrollar como un proceso flexible con gran capacidad de adaptación y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los alumnos, para comentar sus propuestas, apoyarse mutuamente, y compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares; así, para

definir los trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor.

Para Hall (1994) hay tres variantes del nuevo discurso educativo entorno a la autogestión: gestión económica, empresarial y profesional. En cuanto a la gestión profesional la constituye la delegación de poderes en la medida en que se vincula directamente la dirección, con la práctica del aula, y la articula con la perspectiva “profesional” docente en relación con la planificación y los fines.

La responsabilidad es de las docentes y directoras al tener una escuela autogestora, junto con los imperativos de las evaluaciones de gobierno central, están incrementando el trabajo de los directores escolares, a medida que se hacen cargo de las tareas administrativas que antes se realizaban en otros niveles del sistema; hoy en día, la problemática de muchas directoras en los centros escolares es la gran cantidad de carga administrativa, por tal razón no tienen tiempo para el asesoramiento y acompañamiento en las prácticas educativas.

La gestión es un saber de síntesis, capaz de ligar el conocimiento, acción, ética, eficiencia, política y administración de las prácticas educativas, a la explicación y explotación de todas las posibilidades, hasta la innovación. Se establece una política de gestión desde el sistema para el sistema, y marca las relaciones, articulaciones e intercambio entre curricular, programas de apoyo y otras acciones que aterrizan como último usuario las escuelas; contiene por tanto a las tres restantes pues juntas forman parte del sistema educativo.

Poner (2006) dice que “Es en la medida en que se reconozca como una de sus fundamentos el cálculo estratégica situacional y transformacional más a un solo en la medida en que este preceda y acompañe la acción educativa de tal modo que en la labor cotidiana de la enseñanza llegue a ese proceso práctico y comunicación específica”. (2006:78).

La gestión institucional enfoca la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas educativas, está referido a los subsistemas y a la

forma en que agregan al contexto general sus particularidades que se establecen en las entidades federales.

La gestión escolar es, en este contexto, el conjunto de acciones realizadas por los maestros en relación con la tarea fundamental que se asigna en la escuela y generan las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los alumnos aprendan conforme a los propósitos de la educación básica.

Se entiende por gestión escolar el ámbito de la cultura organizacional de la escuela, conformada por los directivos, equipo, docentes, normas, instancias de decisiones escolares, actores y factores que están relacionados con la forma peculiar de hacer las cosas en las escuelas; el reconocer sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se aprende y los nexos con la comunidad.

#### **1.2.1. Modelo Normativo**

La visión normativa se constituyó entre los años cincuenta y sesenta, como un esfuerzo de introducir la racionalidad, para alcanzar el futuro desde las acciones del presente. En el ámbito educativo, se orienta a los resultados cuantitativos del sistema, como ampliar la cobertura a través de destinar más recursos económicos; su premisa fue planear para alcanzar el futuro proyectado; evidentemente, la cultura normativa vertical y la ausencia de participación en la comunidad fueron elementos característicos para este modelo.

#### **1.2.2. Modelo Estratégico**

En los años ochenta surge la noción de *estrategia*, la cual posee tanto un carácter normativo como instrumental. Este modelo consiste en la capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización; adopta una forma de hacer visible una organización mediante de una identidad institucional, lo que permitió que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante, y se reconocen las identidades organizacionales, pero su visión de la acción humana que se sitúa en una perspectiva competitiva.

### **1.2.3. Modelo de calidad total**

En los años noventa, la planificación, control y mejora continua, con el enfoque estratégico, dan la pauta para la visión de la calidad al interior de la organización. Las características de este modelo son: la identificación de los usuarios y necesidades, el diseño de normas y de estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad y mejora continua, y a la reducción de los márgenes de error y el establecimiento de compromiso total. Ante la necesidad de hacer evidente el resultado del proceso educativo, este modelo generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación la calidad de la educación, analiza y examina los procesos y a los que intervienen para orientar las políticas educativas y se concentra en los resultados. Es en este modelo donde se destaca e inicia el enfoque por competencias.

### **1.2.4. Modelo de Reingeniería**

Se sitúa en la primera mitad de los años noventa, este modelo considera el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia-global; implica optimizar los procesos existentes, es una conceptualización funcional y un rediseño radical, con el propósito de lograr mejoras educativas; es un cambio radical, debido a las características del contexto, se requiere reconsiderar cómo está concebido el proceso la acción humana es percibida básicamente como un cuestionamiento racional que conduce a la práctica.

La educación actual exige y demanda a la sociedad calidad en los procesos pedagógicos. Es necesario un cambio en los programas, incluyendo el enfoque por competencias. Aparece en preescolar en el programa de educación preescolar 2004 el concepto de *competencias* lo cual implica diseñar, planificar y evaluar de diferente manera para lograr una calidad educativa, que se da en este modelo por el proceso de cambios.

### **1.3. Gestión Pedagógica.**

En América Latina, la definición de gestión pedagógica es una disciplina reciente, por lo que su nivel de estructuración está en un proceso de construcción; es en una disciplina innovadora con múltiples posibilidades de desarrollo, cuyo objeto potencial es el sector educativo.

Profundizar en el núcleo de la gestión educativa implica tratar asuntos en el sector educativo, a la aplicación de enfoques curriculares y estilos de enseñanza, así como las formas y ritmos de aprendizajes, por lo cual la definición va más allá de pensar en las condiciones físicas y materiales de las aulas, se centra en un nivel específico para gestar una relación efectiva entre la teoría y la práctica educativa.

Entonces la Gestión Pedagógica busca aplicar los principios generales de la misión educativa en un campo específico, como son las aulas y los espacios del centro escolar donde se lleva la educación formal, la cual es debidamente intencionada. Amador (2009) señalan que” La gestión pedagógica está determinada por el desarrollo de teorías de la educación y de la gestión, no se trata solo de una disciplina teórica, su contenido está influido además de acción en la cual interactúan los temas de la política y de la praxis educativa” (2009:74).

La gestión pedagógica está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente a los docentes frente a grupo. Dice Zubira (2006) que “El concepto que cada maestro es el que determina sus formas o estilos para enseñar las alternativas que ofrece al alumno para que aprenda” (Zubira, 2006:59). El factor más importante es el resultado de aprendizaje, de ahí que la forma en que se organice las experiencias de aprendizaje puede marcar la diferencia en los resultados de los alumnos con relación a su desarrollo cognitivo y socio afectivo.

Los principales actores de esta Gestión Pedagógica son los maestros y la práctica docente; como agente fundamental de la intervención educativa, el maestro debe acceder a propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para mejorar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos

programas en el aula y atender a los requerimientos que el plantel escolar le demanden. Tener en cuenta el currículo y sus actividades planeadas; creativas, reflexivas e innovadoras.

### **1.3.1. Significados de Gestión Pedagógica**

En este apartado se exponen las diferentes definiciones de la gestión pedagógica desde la perspectiva de varios autores.

Rodríguez (2009) menciona que “La gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y de recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos” (Rodríguez, 2009: 78). Entonces, la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

La gestión pedagógica se define como la capacidad de organizar y poner en marcha el proyecto pedagógico de la institución a partir de la definición que se debe enseñar y deben aprender los estudiantes. La gestión pedagógica exige un trabajo en equipo organizado por la institución y acuerdos sobre aspectos críticos de la enseñanza y el aprendizaje.

Para el autor Batista (2001) “La Gestión Pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos” (Batista, 2001: 45). Ahí es donde la práctica docente se convierte en gestión para que el aprendizaje se adquiriera por parte de los alumnos preescolares.

Las docentes de educación preescolar realizarán Gestión Pedagógica, diseñando situaciones de aprendizaje, estrategias lúdicas, métodos de proyectos, resolución de problemas, para desarrollar en sus alumnos competencias cognitivas, afectivas y sociales. Se considera que para lograr estas competencias, se debe estar de acuerdo en planearlas, si es posible, a diario en sus aulas, con ambientes de aprendizajes agradables que pueden ser desde el aula o las ludotecas, utilizando

todos los espacios de plantel; así como saber que lo esencial es que el alumno aprenda a resolver problemas de su vida.

En Consejos Técnicos pueden lograr, con la Gestión Pedagógica, el trabajo colegiado y compartir las experiencias al utilizar las estrategias. En muchos Jardines de Niños se debe realizar una gestión escolar y pedagógica, para lograr en sus alumnos aprendizajes significativos y desarrollar sus competencias para ir transformando las comunidades educativas del país.

Hay un cambio verdadero cuando las educadoras son conscientes de tener la capacidad de utilizar la gestión escolar, educativa, pedagógica en sus centros educativos. Para esto se debe contar con el apoyo de la directora, ya que tiene un papel de suma importancia al desarrollar un liderazgo adecuado y participar en todas las acciones para apoyar a sus compañeras educadoras. También las supervisoras y jefas de sector tendrán que realizar una gestión escolar adecuada y oportuna para que los jardines de niños funcionen con una buena calidad en la educación.

### **1.3.2. Perspectiva de Gestión Pedagógica Coll**

En los centros escolares, específicamente en los Jardines de Niños, las docentes deben hacer un esfuerzo por identificar y responsabilizarse de su intervención educativa, Cesar Coll (2007) señala que, respecto a la gestión pedagógica, se debe tener “Una visión amplia de la educación, las decisiones sobre el currículo escolar. Y más concretamente sobre los saberes fundamentales y las competencias básicas” (2007:79). Entonces las docentes de preescolar, respecto a lo que dice Coll (2007), deberán conocer las competencias y profundizar lo que van a enseñar, planificando, y escogiendo la mejor metodología para que sus alumnos desarrollen las competencias; mucho dependerá de la Gestión Pedagógica que ellas ejerzan en el aula para lograr las metas educativas.

Es importante mencionar que las docentes deben saber utilizar y conocer un amplio conocimiento sobre las metodologías didácticas, para ayudar en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

En un sentido amplio, es necesario destacar que depende mucho de la Gestión Pedagógica para elevar la calidad de la educación; también sirve para que logren en sus alumnos ser ciudadanos responsables de su vida y tener una autoestima alta con un sentido positivo de la vida.

Respecto al ambiente de aprendizaje, Coll (2007) destaca que en los “Centros escolares se deberán dar cambios estructurales y de ordenación de la educación de la educación obligatoria, reorganizando los centros escolares y cambios en la organización de los contenidos de la curricular y cambios en funcionamiento de los centros educativos” (2007:67).

En relación a lo que menciona Coll (2007), es sumamente importante tomar en cuenta revisar los contenidos de la curricular, pero bien sabemos que estos cambios se generan desde arriba sin que este grupo de especialistas realicen una Gestión Pedagógica en las aulas de los centros escolares; son las docentes que ejecutan los nuevos modelos del currículo.

En los Jardines de Niños de preescolar la educadora es quien realiza la Gestión Pedagógica y es ahí donde tienen que poner en marcha todas sus capacidades y conocimientos para lograr tener excelentes resultados en logro educativo.

### **1.3.3. Perspectiva de Gestión pedagógica por Loera**

En el núcleo de la Gestión Pedagógica implica tratar asuntos relevantes en los docentes que aplican los enfoques curriculares en nuestro país es el modelo de competencias, estilos de enseñanza, así como formas y ritmos de aprendizaje, Loera (2011) señala que la “Gestión Pedagógica está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza,

cómo asume el currículo y cómo realiza su planeación didáctica, y la forma de evaluar , además con la manera de relacionarse con el alumnado y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje” (2011:67).



Las educadoras deberán diseñar situaciones de aprendizaje, utilizando el currículo del enfoque por competencias, para lograr en sus alumnos un desarrollo de las competencias.

Las docentes de preescolar utilizan una bitácora en donde anotan el proceso de cada uno de sus alumnos del aula, y hacen sus observaciones pertinentes del desarrollo de competencias. La evaluación la realizan al principio del año escolar, como diagnóstico permanente, y al final realizan grupal e individual. También realizan las pláticas mensuales con los padres de familia, en donde les explican el proceso de aprendizaje que llevan los educandos, así como les dan sugerencias de cómo apoyar a sus hijos en el contexto familiar. La Gestión Pedagógica es amplia, en las educadoras existen varias actividades y estrategias que llevan a cabo en el centro escolar con entusiasmo y profesionalismo.

En el siguiente apartado se explica las competencias para tener una apreciación de la investigación sobre el modelo de las competencias y se da a conocer las perspectivas por varios autores.

#### **1.4. Referencias sobre el aprendizaje en educación preescolar**

En la actualidad, la educación de nivel de preescolar se enseña por el modelo de competencias, las docentes por medio de su Gestión Pedagógica lograrán desarrollar estas competencias en sus alumnos, ellas son libres de utilizar la metodología que consideren más adecuada; sólo las autoridades sugieren las situaciones de aprendizaje.

##### **1.4.1. Enfoque de aprendizaje por competencias desde la perspectiva del Tobón**

Tobón (2010) señala que “Desde los años 1990, el modelo de competencias en la educación se ha consolidado como un nuevo método para orientar el currículo, y la gestión educativa, los procesos de aprendizaje y evaluación” (2010: 7).

Para el autor “El modelo de competencias son actuaciones o desempeños ante actividades y situaciones cotidianas que articulan y movilizan recursos personales y del contexto externo”. (2010: 6).

Cabe señalar que el enfoque socio formativo lo creó Tobón (2010), ahí se destaca el aprendizaje significativo, la formación y evaluación de las competencias, retomando la perspectiva de Vygotsky, que tiene raíces en su teoría.

Se considera importante lo que precisa Tobón (2010) cuando señala en que “La planificación de las actividades es preciso tener una o varias estrategias didácticas que posibiliten el logro de las metas de formación en la secuencia didáctica” (2008:75). Por lo que la educadora en su planeación de las secuencias didácticas relacione las competencias con las estrategias didácticas.

Expone Tobón que “Es fundamental que dicha estrategia se adapten, articulen y complementen para resolver el problema del contexto y promover el aprendizaje de las competencias” (2013:78). Se concuerda con Tobón (2013) de llevar a la práctica sus investigaciones acerca del modelo de competencias.

#### **1.4.2. Definición de competencia por Coll**

Coll afirma que la noción “De competencias se ha indicado, contribuye de manera considerable a la educación, ya que sitúa en un primer plano la funcionalidad de los aprendizajes logrados, así como la significativa” (2007:45). Se considera fundamental decir que las competencias es una noción, por lo que las competencias todavía no es un concepto; las autoridades del sistema educativo mexicano lo han definido así, pero en la gestión pedagógica a las educadoras les confunde el término.

También, aporta la idea de que es importante integrar distintos tipos de conocimientos, a la par que se reconoce la especificidad de lo que se enseña, evalúa, y su carácter situado. Para este actor, las competencias son “capacidades situadas”, es decir, capacidades que incluyen en su caracterización la referencia a conocimientos y situaciones determinadas.

El autor Cesar Coll se ha enfocado en trabajar las competencias para los alumnos de nivel superior, además en el estudio de las *Tics*, pero sus aportaciones acerca de las competencias son grandiosas.

### **1.4.3. Definición de competencia desde la perspectiva Zavala**

El concepto de *competencia* se ha definido, en la educación, de varias formas generalizadas, de las cuales se han asemejado las ideas y se han difundido en la enseñanza. Sin embargo, es necesario argumentar el concepto de *competencia* de educación en las aulas; el autor Antoni Zavala (2008) señaló once ideas claves para responder a las cuestiones entorno a las competencias, de las cuales analizaré algunas, las que considero más relevantes para la investigación.

Una de las ideas claves es el termino de competencia como una necesidad a superar la enseñanza, en donde Zavala (2008) dice que “En la mayoría de los casos se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos hecho que con lleva la dificultad, para que estos puedan ser aplicados en la vida real” (2008:13). El alumno no debe aprender conocimientos de memoria, como en se hacía en la manera tradicional, se debe formar un pensamiento reflexivo en él.

Cuando arribó a nuestro país México el concepto de competencias, se dio en el mundo empresarial y posteriormente en el campo educativo; Antoni Zavala afirma que,

No todas las definiciones de competencia son coincidentes, algunas de ellas se centran en su función y otras en su estructura la competencia en el ámbito de la educación escolar ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas que se enfrenta el alumno a lo largo de su vida (Zavala 2008: 15).

Las educadoras en su gestión pedagógica diseñarán y realizarán situaciones de aprendizaje donde sus alumnos reflexionen y logren dar solución a los problemas que vayan presentando.

El ser humano a lo largo de su vida va aprendiendo, desarrollando los conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades; en ocasiones, aprenden por su familia o la escuela, esto es para vencer retos, problemas y situaciones de conflicto que se le presentan. Si un individuo se le presenta en su vida menos retos, menos problemas sabrán resolver; cada persona sabe lo que ha adquirido

para resolver problemas de la vida real. Hoy en día, en nuestro país tenemos más desafíos que vencer porque estamos en una época de tecnología, teniendo un avance muy acelerado, por tal razón tenemos que tener competencias digitales.

En el sistema educativo de México y el programa vigente es por competencias, por lo que tenemos que realizar todo nuestro esfuerzo para enseñar por competencias, para que los alumnos tengan una mejor vida. Zavala (2008) define a las competencias:

Las competencias ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta a lo largo de su vida, por lo tanto la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en la que se moviliza a él mismo. Competencias como acciones eficaces frente a situaciones y problemas de distinto tipo, que obligan a utilizar los recursos que se dispone (Zavala, 2008:45).

Para dar respuestas a los problemas que nos enfrentamos, es necesario plantear situaciones en donde hay que estar dispuesto a resolver los problemas, para esto tenemos que tener actitudes determinadas, habilidades, destrezas, capacidades y conocimientos. “La importancia de la propuesta, como enseñar por el enfoque de competencias, no es suficiente conocer todo el proceso de un individuo en una situación determinada sino será comprender como se debe utilizar para ejercer la competencia”, señala Zavala (2008:45).

Las competencias y los conocimientos van de la mano, ya que el alumno, ante cualquier situación, comprende que implica el uso de conocimientos interaccionados con habilidades y actitudes. Antoni Zavala (2008) dice que,

Una de las tendencias habituales en el ámbito educativo ha sido establecer sucesivo enfrentamiento entre la escuela heredada, la tradicional fundamentada en saberes y cualquier propuesta de cambio generalmente sustentada en el saber nacer como si esta nueva propuesta representarse un rechazo a lo existente y no un intento de mejora (2008:14).

En diferentes épocas del ámbito educativo, los docentes hemos enseñado conocimientos y estos están estrechamente relacionados con las competencias; tal vez lo que no queremos es que el alumno se aprenda las situaciones mecánicamente de memoria.

El programa de preescolar basado en competencias ha sido un proceso con dificultades por parte de las educadoras, por diversas cuestiones. Zavala señala que “Es una verdadera competencia enseñar por competencias, el concepto de competencias es como una forma de entender que el saber debe ser aplicable, que el conocimiento cobra sentido cuando el que posee es capaz de utilizarlo” (2008:15), es por eso que, en los centros escolares, los docentes debemos poner a nuestros alumnos a experimentar situaciones de aprendizaje en donde ellos enfrenten problemas y resuelvan.

El aprendizaje de las competencias es siempre funcional, lo dice Antoni, es verdad, los docentes debemos tener presente que el aprendizaje de una competencia está muy lejos de lo que es un aprendizaje mecánico, por lo que el modelo de competencias implica un mayor grado de significatividad funcionalidad. Zavala (2008) dice que “Las características del aprendizaje de las competencias están directamente relacionado con las condiciones que deben darse para los aprendizajes realizados lo más significativos y funcionales”.

Entonces, el aprendizaje significativo debe estar en el proceso de enseñanza, tomando principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo.

Desde las teorías constructivistas y socioculturales, han desarrollado las teorías para dar condiciones de este aprendizaje significativo; para Zavala (2008),

El aprendizaje se produce cuando se establecen relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del alumno y el nuevo contenido de aprendizaje, en la medida que se pueda establecerse dicha relación es decir cuando la distancia entre lo que se sabe y lo que es adecuado cuando el nuevo contenido tiene estructura que le permite al alumno disposición para llegar nuevo aprendizaje (2008:109).

Nuestros alumnos tienen conocimientos previos de su familia, y estos conocimientos establecen vínculos con los nuevos.

En la intervención pedagógica el docente es el mediador para lograr que el alumno aprenda, por lo que expone Zavala (2008) al decir,

Que no basta con que los alumnos se encuentren ante el contenido para aprender, sino es necesario que ante éste se pueda actualizarse sus esquemas de conocimientos y contrastarlos con lo que es nuevo, identificar similitudes y discrepancias e integrarlas en sus esquemas y esto dependerá de sus capacidades cognitivas que dispone, el alumno para dicho aprendizaje, es decir de su nivel de desarrollo. (2008:109.).

Es importante, que en las situaciones de aprendizaje las educadoras tienen que ir encaminadas a vencer los retos que pueden ser presentarse, y hagan avanzar al alumno un poco más allá del punto de partida. Ya se ha hablado de la funcionalidad de los nuevos contenidos, esto se refiere a que el alumno debe tener sentido y funcionalidad de lo que está aprendiendo. Esta es la tarea como mediador, la cual recurre a la motivación de lo que se enseña de nuevo, para que nuestros alumnos tengan interés en aprender. Se refiere a la teoría de Vygotsky cuando explica que “La zona de desarrollo próximo hace referencia a la adecuada distancia entre lo que se sabe y lo que se quiere aprender” (citado por Zavala, 2008:110, Vygotsky: 1979).

Es necesario decir otra vez que los alumnos no deben tener un conocimiento mecánico, o de memoria; Zavala señala que,

Para que el aprendizaje se produzca, es indispensable el papel activo y protagonista del alumno. Es necesario que desarrolle una actividad mental que posibilite la reelaboración de sus esquemas de conocimiento. Este proceso nos referimos al recordar lo que dice la teoría de Piaget y denomina conflicto cognitivo, mediante el cual el alumno cuestiona sus ideas como paso previo a la construcción de significados (2008:111).

Por otra parte, una de las características fundamentales que expone Zavala es que “Las competencias es la capacidad para actuar en contextos y situaciones nuevas, dando que éstos puedan ser infinitos” (2008:115). Es muy importante que al momento de enseñar por el modelo de competencias se tiene que utilizar situaciones de aprendizaje, donde el alumno resuelva problemas cercanos a la vida real y hacerlos reflexionar en que hay otros contextos donde se pueden desarrollar conflictos.

Se ha cuestionado por diferentes autores si se puede enseñar las competencias o se pueden desarrollar; Zavala (2008) se refiere a unos criterios relacionados con la significatividad para dar la comprensión que deben tener los aprendizajes de las competencias, las cuales se deben cumplir en la secuencia de actividades de enseñanza. Además, el autor (2008) plantea que “En una secuencia deben existir diversas actividades, que nos permitan determinar los conocimientos previos que tiene cada alumno en relación con los nuevos contenidos de aprendizaje” (2008:116).

Las educadoras, al realizar su gestión pedagógica, crean situaciones de aprendizaje en la que llevan una secuencia de actividades entre sí, y se trata que estos contenidos sean significativos y funcionales para los alumnos, que representen un reto, que se desarrollen en las competencias y se les haga avanzar con la ayuda necesaria; por consiguiente, estas actividades les permitirán crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas.

Las situaciones de aprendizaje que diseñen las educadoras inducirán provocar un conflicto cognitivo y promover la actividad mental del alumno para que establezca relaciones entre los nuevos contenidos, y las competencias previas, que fomenten una actitud favorable, es decir, que sean motivadoras en relación con el aprendizaje de los nuevos contenidos.

También es importante para Zavala (2008),

Tener presente en estimular la autoestima y el auto concepto en relación con los aprendizajes que se proponen, es decir, que el alumno pueda sentir que en cierto

grado ha aprendido, que su esfuerzo ha merecido la pena., que se ayuden al alumno a adquirir habilidades relacionadas con el aprender a aprender, que le permitan ser cada vez más autónomo en sus aprendizajes (2008:126).

El enseñar por competencias es difícil, lo afirma Zavala (2008) cuando expresa que “Los docentes deberán tener la creatividad, las competencias, habilidad para planear y diseñar las secuencias establecer criterios tomando en cuenta las características de los alumnos donde se desenvuelve” (2008:126). En efecto, no es fácil ser mediador en la enseñanza del aula, pero al tener la actitud positiva, creatividad y los conocimientos necesarios, se logrará un éxito al plantear las competencias.

#### **1.4.4. Definición del concepto de competencias desde la perspectiva por Sacristán**

Existen diversos planteamientos para utilizar el concepto de competencias y para desarrollar en los programas, los cuales dirigen la enseñanza a nivel global.

Gimeno (2009) coincide con Zavala (2008) cuando explica que las competencias deben tener funcionalidad para quien las aprende, para los alumnos debe existir el interés y motivación de lo que están aprendiendo, para que les sirva en cotidianidad.

En esta investigación ya se ha expuesto que las docentes de México en el sistema educativo de hoy enseñan por competencias; sin embargo, no fueron educadas con este enfoque. Sacristán (2009) afirma “El enfoque utilitarista de enseñanza lo representan las experiencias de formación profesional en las que el dominio de determinadas, destrezas, habilidades, competencias es la condición primordial del sentido de la formación” (2009:16). Un desconocimiento teórico es lo que presentan los docentes al educar por competencias, entonces tendremos que apoyarlos; motivarlos a que quieran aprender y desarrollando sus propias competencias con asesorías, capacitaciones, talleres diplomados y conjugar la praxis para lograr enseñar por competencias.

Por otra parte, Sacristán dice que,



Para que se dé este enfoque de la enseñanza por competencias lo representan aquellos planteamientos que estiman la funcionalidad es la meta de toda educación, refiriéndose a que lo aprendido pueda ser empleado como recurso o capacitación adquirida en el desempeño de cualquier acción humana, no sólo en las de carácter manual, sino también en las conductuales (ejercer determinados comportamientos) intelectuales (utilizar una teoría para interpretar un suceso o fenómeno), expresivas de comunicación (Sacristán, 2009 : 16 ).

Los docentes lo que deben tener en cuenta son las teorías del aprendizaje que no se contraponen con el modelo de competencias y no enseñar de manera mecánica, sino con un aprendizaje intelectual. Tendremos que responsabilizarnos como docentes de nuestra formación, tener la conciencia de ir a diplomados, cursos o talleres; los cursos cinco días antes de empezar el año escolar no son suficientes.

Se menciona a Sacristán (2009), el cual explica que existen enfoques teóricos con los que se ha tratado el concepto de competencias, esto se llevó a cabo en un proyecto llamado DESECO.

- 1.- La competencia concebida como habilidad intelectual capaz de aplicarse a actividades y situaciones diversas. Es un constructo psicológico general que implica "disposición".
- 2.- Como una disposición específica para realizar algo (destreza o skill).
- 3.- Como algo que conjuga aspectos cognitivos y motivacionales, una estimación subjetiva de los recursos personales para hacer algo, relacionada con tendencias inclinadas a la acción.
- 4.- Competencia para la acción que combina constructos de la perspectiva cognitiva y motivacional ligados a metas, demandadas y tareas, como es el caso de una profesión.
- 5.- Competencias clave básica, utilizadas en una amplia gama de situaciones y que combinan diversos aspectos: lingüísticos, destrezas, etc. Éste es el caso de lo que se pretende lograr con la educación básica.

6.- Meta competencias con las que adquirimos otras competencias y se logra un uso más flexible y adaptable de las que ya poseemos.

7.- Competencias que más allá del plano individual, tiene que ver con el desarrollo de la sociedad, la economía o de una institución. (Sacristán 2009:38).

Con este enfoque podemos tener que las competencias deben tener utilidad y cuando el alumno aprende una competencia se realiza una acción intelectual y cognitiva, para que luego se realice una acción de destreza y habilidad.

Entonces, para Sacristán (2009), la definición de competencia en la educación es la siguiente:

Son constructos que, a modo de conglomerados, definen las capacidades que deben conseguir los sujetos. Tienen una composición compleja de la que forman parte elementos cognitivos, de motivación, actitudinales y conductuales. Poseen una identidad que las diferencia, aunque pueden formar parte o estar unas incluidas en otras. Tienen mayor o menor complejidad; se habla de micro competencias, mega competencias [...] Son cambiantes y de desigual complejidad. Tienen distintos ámbitos de proyección práctica. Representan disposición para actuar en situaciones, ante problemas o demandas de contextos muy distintos”. (Sacristán, 2009:39).

Existen diversas competencias a lo largo de la vida de un ser humano, el reto es ver qué competencias enseñar para favorecer a los alumnos.

Sacristán (2008) es muy acertado cuando él afirma que “El problema se plantea cuando el modelo de las competencias pretende ser la solución de los retos del sistema educativo sin considerar que lo importante del este modelo sería la economías de los países, logrando la realización personal de los individuos en una sociedad más integradora” (2008, p.p. 39). Lo que refiere Gimeno es valioso, un ejemplo en nuestro sistema educativo es que estamos formando ciudadanos para que trabajen en empresas y a su vez se favorezca la economía, pero no hay que perder la mirada de que estos logren sus realizaciones personales, porque si no nos preocupamos por los logros y su bienestar estamos cayendo de nuevo en los

sistemas de la burocracia, en donde las organizaciones son lo principal y el ser humano se ha perdido.

Se considera que para enseñar por el modelo de competencias, las educadoras tenemos que estar convencidas de la eficacia y funcionalidad de este modelo educativo, para lograr el propósito de formar ciudadanos con bienestar en todos sus ámbitos.

#### **1.4.5.- Competencia por el Programa de Educación Preescolar 2004 y Programa de Educación Preescolar 2011**

En el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) se da una definición a la competencia: “Es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje. “ (PEP 2004:32) El concepto que refiere el PEP 2004 es muy amplio y al manejarlo las educadoras se encuentran confundidas al planear y aplicarlo en sus aulas. Sería interesante haberlo expuesto en el programa, al cambiar el término de competencias por el de capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos con sus seis campos formativos específicos.

Las competencias no se adquieren de manera definitiva, se amplían y enriquecen en función de la experiencia y retos que enfrenta el individuo durante su vida, además de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que desenvuelve. Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad que la escuela se constituya en un espacio que contribuya al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizajes que les permitan integrar su conocimiento en la vida cotidiana.

Una competencia es “Un desempeño específico que un sujeto despliega frente a una demanda para resolverla” (Frade, 2008:87.).

Se entiende por demanda cualquier situación compleja que se presenta en el entorno frente al cual el individuo tiene la necesidad de actuar para salir adelante;

es decir, que cuando una persona observa una dificultad o reto lleva a cabo un comportamiento que resulta de pensar y planear lo que hará para superarlo, y utiliza para hacerlo todos los recursos que posee, mismos que son: los conocimientos, las habilidades de pensamiento, las destrezas y las actitudes que incluyen: valores, normas sociales, motivación e interés para lograrlo, aún su propia autoestima, la conceptualización que tiene de sus posibilidades y capacidades para llevar a cabo su acción.

Por ejemplo, el aprendizaje por competencia frente al alumno resuelve problemas de manera autónoma (RIEB 2009) implica el desempeño específico que el sujeto llevará a cabo cuando visualiza una dificultad frente a la cual deberá aplicar los conocimientos matemáticas, físicos y químicos, aun los que posee de la lengua oral y escrita.

En cuanto a la mediación, el docente tiene que ver cómo facilitar el camino de la independencia en el uso de las funciones psicológicas superiores (memoria, atención percepción pensamiento razonamiento, autorregulación). Todas estas capacidades cuentan con estructuras cerebrales de las que emergen y se constituye en una base biológica que debe ser reconocida en el desarrollo y ejecución de dicha competencia (Frade, 2008). La competencia se desarrolla cuando enfrentamos problemas que emergen en la vida; pensamos, analizamos e identificamos las variables que afectan, las relacionamos al utilizar la información y los conocimientos.

La competencia es una capacidad que tenemos para resolver problemas, en la que ponemos en juego todos los recursos que tenemos para salir adelante, cuyas dimensiones se articulan y vinculan de manera continua (PEP. 2011:45). Entonces, la competencia es una unidad de desempeño que se caracteriza por su complejidad, lo que nos lleva a aceptar que las competencias tampoco se pueden desarrollar en escenarios simples, en donde el maestro o maestra enseña y el niño o niña responden a su solicitud; sino en situaciones que incluyen demandas de la vida real, frente a las cuales los estudiantes deberán responder poniendo

todos sus recursos, pensando y resolviendo, en las que analizan y emiten diferentes productos, como son proyectos, casos y problemas dinámicos.

Dichas situaciones didácticas deberán contar con conflictos cognitivos que deberán llevar a los alumnos a interesarse por participar, generando su motivación y gusto por la tarea y razonar para formar el conocimiento.

#### **1.4.6.- Conceptualización del aprendizaje por competencias**

Hoy en día ser competente implica realizar una actividad profesional, resolver problemas o desarrollar proyectos en tiempo oportuno movilizándolo íntegramente un saber con saberes conceptuales pertinentes, o realizar con capacidades diversas de acción y de relación, con el fin de obtener resultados de calidad. Implica conocer lo que se realiza tener conciencia de sus consecuencias y capacidad de evaluar la acción.

Para PEP 2004 (2004) las competencias son: “El conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizajes y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.” (PEP, 2004:22.)

En el cuadro siguiente se muestra la organización de los campos formativos del programa de preescolar (PEP, 2004, p47)

Campos Formativos	Capos Formativos
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía Relaciones interpersonales
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral y Lenguaje escrito
Pensamiento matemático	Número, Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo.	Mundo natural, cultura y vida social.
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical. Expresión corporal y apreciación de la danza. Expresión y apreciación plástica. Expresión dramática y

	apreciación teatral.
Desarrollo físico y salud.	Coordinación, fuerza y equilibrio. Promoción de la salud.

En el Programa de Preescolar 2004, se trabaja por seis campos formativos. En el aspecto de Desarrollo personal y social una capacidad para el alumno preescolar es: Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo; en lenguaje oral una capacidad a desarrollar en el alumno preescolar es escuchar y contar relatos literarios que forman parte de su entorno; en lenguaje escrito un conocimiento a desarrollar en los alumnos es: reconocer características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas; en pensamiento matemático una capacidad es resolver problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos; en exploración y conocimiento del mundo una capacidad a desarrollar es cuando el alumno busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo; en expresión y apreciación artística se desarrolla las capacidades y habilidades cuando el alumno expresa por medio del cuerpo sensaciones y emociones, en acompañamiento del canto y de la música; en Desarrollo físico y salud se desarrolla cuando el alumno mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.

En el concepto de competencias desde el enfoque socio formativo, Tobón “Son actuaciones integrales: Para identificar, analizar y resolver problemas del contexto. En distintos escenarios, integrados: El saber ser (actitudes y valores) El saber conocer (conceptos y teoría) y El saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas)” (2010: 12).

Es importante que la educadora realice en su planeación e intervención pedagógica situaciones de aprendizaje que estén diseñadas para la resolución de problemas, además de realizar una reflexión de los avances en sus alumnos; éstos, al tener estas experiencias de ir resolviendo problemas, podrán desarrollar competencias propias.

Para Coll (2009) “Las competencias son: cada competencias reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz” (Coll, 2009:56).

Desde el inicio, en los Jardines de Niños el alumno desarrolla las competencias desde la conceptualización de Coll (2009). La educadora es una guía, y mediadora para poner en marcha experiencias en donde los alumnos logren relacionarse socialmente con los otros; motivándolos las actividades lúdicas pueden desarrollar las habilidades prácticas, cognitivas y emocionales, el espacio ideal sería la ludoteca dentro de los centros escolares.

El concepto de competencia, desde su aparición, llamó la atención en distintos círculos; en el ámbito educativo las competencias son: “Las habilidades, experiencias, actitudes, valores, saberes, procesos” (François Laisnier 2003: 36). En el nivel preescolar se dan las primeras bases de los valores, actitudes, experiencias y desarrollo de las habilidades y destrezas. Es necesario decir que los alumnos preescolares ya tienen saberes de su entorno familiar.

La RIEB pretende que los alumnos, al terminar sus estudios en Educación Básica, cuenten con una formación integral de ciudadano; por medio de nuevos enfoques del modelo educativo por competencia y el aprendizaje significativo, en diversas áreas los alumnos lograrán competencias para la vida.

En el marco conceptual, la competencia es,

El conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones: sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas, por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado de un contexto específico y cambiante (Documentos de Buenos Aires, 2005:36)

Las competencias son un proceso en que el sujeto desarrolla sus capacidades, habilidades y destrezas cognitivas y afectivas durante toda su vida, para lograr ser

un hombre integral que pueda vivir en contextos diferentes, adaptándose a las diferentes situaciones. Se desea que el individuo sea capaz de ser un ciudadano responsable, lleno de virtudes y valores, comprometido a resolver los retos y problemas de su entorno.

Para Zavala (2008)

La competencia es la capacidad o habilidad que la existencia en las estructuras cognoscitivas de las personas de las personas de las condiciones y recursos para actuar, la capacidad, la habilidad y el dominio de actitud, para que se efectúen tareas o hacer frente a situaciones diversas, asumiendo un rol determinado una ocupación respecto a los niveles o tareas específicas a realizar acciones y participar en la vida.

De qué manera de la forma eficaz teniendo la capacidad efectiva, de forma exitosa, ejercicio, eficaz de conseguir resultados y ejercerlos excelentemente, participación eficaz, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida pertinente y creativa. (2008: 43).

#### **1.4.7.- Enfoques psicogenético, cognitivo y sociocultural**

Existen varios enfoques por competencias, gracias a los investigadores que han trabajado desde distintos contextos; sin embargo, existen sólo cuatro investigadores han sido aceptados a nivel mundial.

Las bases del enfoque por competencias están sostenidas por teorías de constructivistas, en lo cual el autor Sergio Tobón (2013) señala que,

“Las teorías constructivistas del aprendizaje y la enseñanza han adquirido una influencia considerable. Las posturas constructivistas del aprendizaje tienen implicaciones decisivas para la enseñanza por el modelo de competencias” (2013:38).

El padre del constructivismo es Piaget (1947) con su teoría de psicogenética, en donde destaca como principios lo siguiente “Énfasis en el auto estructuración, modelo de equilibración, Aprendizaje operatorio: solo aprenden los sujetos en



transición mediante abstracción reflexiva, Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo, inicial del sujeto” (1947: 56).

Tobón (2010) señala que “La característica que menciona Piaget tiene que ver con las competencias al momento en que se asimila se acomoda y se interioriza un conocimiento y se puede adaptarse a manera de una habilidad creando una actitud y desarrollando un valor” (2010:37).

El enfoque cognitivo es una teoría de Ausubel (1976) donde destaca el aprendizaje significativo, los modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico del conocimiento; representación: esquema cognitivo. Hace énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, aprendizaje significativo, y solución de problemas.

Entonces, existe un asociamiento de conocimientos previos con los nuevos cuando se resuelve la problemática del contexto y se crea una actitud con un valor; la motivación se centra en el rescate de interés, debe ser al principio del planteamiento de la problemática; la esquematización y la comparación son estrategia que se utiliza en el modelo por competencias para poder resolver una problemática.

Las competencias deben ser funcionales y significativas para los alumnos lo cual dice Zavala (2008) “Teniendo en cuenta la estrecha relación existente entre la significación del aprendizaje y las competencias, éstas también son aprendidas con distintos grados de dominio y eficacia” (2008:107).

En el Enfoque Sociocultural, el aprendizaje es situado en un contexto dentro de comunidades de práctica y aprendizaje con mediadores instrumentales de origen social, de creación de la zona de desarrollo próximo, de origen social de los procesos psicológicos superiores, y hace énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, en una enseñanza recíproca y evaluación dinámica. La propuesta es de Lev Vygotsky (1936). El aprendizaje por medio de experiencias de Vygotsky (1936) y el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, se dan cuando el alumno tiene que buscar resolver algún problema por sí mismo.

La vinculación Social tiene que existir al momento en que se dan problemáticas contextuales a resolver. La mediación del docente será acompañarlo, sin dejar de lado la forma autónoma. Por eso es necesario que las educadoras diseñen situaciones de aprendizaje en donde sus alumnos resuelvan problemas, así podrán utilizar el juego y hacer que reflexionen.

Estoy de acuerdo con la teoría de Vygotsky (1936), cuando el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural a la que estamos expuestos. Son de suma importancia las aportaciones de Vygotsky (1936) con el principio “de la zona de desarrollo próximo es esencial para establecer los distintos grados de aprendizaje en función de las características individuales del ser humano” (1936:57).

Para Zavala (2008) “Las teorías constructivistas y socio constructivistas han desarrollado el marco teórico de las condiciones que deben darse para los aprendizajes sean más significativos posibles” (Zavala, 2008:108). Así, las docentes deben apoyarse de estas teorías las cuales han sido las que sostienen el modelo de competencias y que informan acerca de las medidas que se deben tomar para que el educando llegue a desarrollar una competencia.

A continuación se refleja un cuadro, en donde se puede ver los enfoques que más se han utilizado en el modelo de competencias, así como los países, características, epistemología y currículo. Los enfoques actuales por el modelo de competencias son el funcionalista, conductual organizacional, constructivista y socio formativo.

Enfoque	Característica	Currículo	Epistemología	Países
Funcionalista	Actividades que responden al contexto externo. Descripción	Módulo.	Funcionalista	Canadá Inglaterra Finlandia México Colombia

	formal de las competencias.			
Conductual Organizacional	Competencias entorno a las dinámicas organizacionales	Asignaturas Modulo Autoformación	Analítica	Estados Unidos Australia Inglaterra
Constructivista	Dinámicas en sus procesos de relación y evaluación.	Se organiza con base en situaciones significativas.	Construcciones sociales Constructivista.	Francia Finlandia Brasil.
Socio formativo	Interpretación, argumentación y resolución de problemas del contexto Formación compromiso ético.	Se organiza por proyectos formativos.	Pensamiento sistémico y complejo.	México, Brasil, Colombia, Venezuela Chile y España.

Fuente (Tobón, 2009) En Tobón y García (2010, pp. 9).

**1.4.8. Evaluación por competencias** La evaluación por competencias implica un diseño complejo, que debe incluir aspectos de manera articulada; por lo tanto puede ser: inicial, formativa y sumativa, cualitativa y cuantitativa, cognitiva, conductual, emocional, ética y cultural (Frade 2008).

La evaluación se realiza en todo proceso humano, sobre todo en el de enseñanza y aprendizaje. Díaz (2008) señala que “La evaluación formativa es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza y aprendizajes para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas” (2008:32).

El autor Tobón señala que la “Evaluación de las competencias, entonces, debe servir al docente como retroalimentación para mejorar la calidad de los procesos didácticos, pues la vía excelencia para obtener retroalimentación acerca de cómo

se está llevando a cabo la mediación pedagógica, lo que posibilita la detección de dificultades” (2013:127).

Es de suma importancia que se realicen evaluaciones como proceso de los alumnos, las educadoras tendrán que poner atención en qué sucede con ellos cuando no se da el proceso al no acceder a desarrollar la competencia, será que las situaciones de aprendizaje no están atendiendo o en su defecto es una dificultad del estilo de aprendizaje de determinado alumno.

Para Zavala (2008)

La evaluación en la escuela debe dirigirse el proceso de enseñanza y aprendizaje y, no solo a los resultados que ha conseguido el alumnado, sino a cualquier de las tres variables fundamentales que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir las actividades que promueve el profesorado, las experiencias que realiza el alumno y los contenidos de aprendizaje, ya que las tres son determinantes para el análisis y comprensión de todo lo que sucede en cualquier acción formativa ( Zavala ,2008:194).

Entonces, es importante evaluar porque es una oportunidad más de aprendizaje, se obtiene información sobre el grado en que se han alcanzado propósitos y aprendizajes esperados, y se da a conocer el grado en que se han logrado las competencias.

La evaluación es para guiar la práctica docente, regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje, conocer las dificultades de aprendizaje de sus alumnos. ¿Cómo debemos evaluar? En forma permanente y no en forma extraordinaria, bajo diversas situaciones de evaluación en correspondencia con las formas y aprendizajes. Cabe señalar que los alumnos pueden evaluarse a sí mismos a través de la socialización entre pares. Por lo que señala Antoni “El medio para conocer el grado de aprendizaje de una competencia será la intervención del alumno ante una situación-problema que se reflejó, lo más aproximado posible, de las situaciones reales en las que se pretende que sea competente”

(Zavala, 2008: 209).

Se debe tomar en cuenta en el programa de Educación Preescolar existe una “Evaluación de diagnóstico: Se hace al inicio del proceso en ocasiones se lleva tres semanas, Evaluación Formativa: Se hace durante el proceso. Y la Evaluación final la cual busca determinar el nivel de dominio alcanzado en la formación de la competencia y esta se realiza al final del año escolar.” (PEP, 2004)

Destaca Zavala que “Evaluar competencias siempre implica evaluar su aplicación en situaciones reales, en contextos también reales .Para poder evaluar competencias es necesario tener datos fiables sobre el grado de aprendizaje de cada alumno y alumna con relación a la competencia en cuestión” (2008:209), y sobre todo al englobar en un solo concepto las competencias.

### **1.5. Competencias docentes en Educación Preescolar**

Es difícil hablar de los perfiles adecuados y las competencias que podrían poseer los docentes y directores. Pueden ser entusiastas, tener motivación en influencia con los demás, comunicación verbal incluyendo la escuchada, manejo del tiempo, estrés, manejo de decisiones individuales, reconocimiento, definición y resolución autoconocimiento, formación de equipo, manejo de conflictos, problemas, fijación de metas y creación de visión.

Se considera que el docente puede tener la capacidad de motivar a sus alumnos en todo momento, ya que la motivación en el enfoque humanista enfatiza a las necesidades personales y de autoestima, fomenta la motivación intrínseca mediante programas de desarrollo humano, autoconocimiento y fomento a la autoestima.

En cuanto al enfoque Sociocultural Vigotsky enfatiza que la “Internalización de sistemas motivacionales de origen cultural, fomenta el desarrollo de autorregulación mediante la mediación instrumental en sistemas motivacionales” (1937 35), lo cual implica que la educadora esté dispuesta en desarrollar en sus alumnos su autorregulación, motivándolos en su intervención pedagógica.

El docente tendrá que motivar a sus alumnos en todo momento, Díaz (2005) explica que “En el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender” (2005: 57), por lo que la educadora al ser mediadora y guía en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desarrollará en los alumnos más competencias con una actitud positiva.

Frade (2008) señala que los docentes deben tener capacidad para educar, la cual se lleva a cabo por mediciones inteligentes y de calidad. A continuación se enuncian las ocho competencias docentes que explica Frade (2008:179):

Competencia Diagnóstica: Detecta las necesidades de aprendizaje que se desprenden del medio socio-histórico.

Competencia Ética: Toma decisiones éticas sobre lo que debe enseñarse y cómo debe hacerlo, lo que incluye el propio comportamiento en el entorno.

Competencia Cognitiva: Cuenta con un dominio claro de los conocimientos y competencias que va a mediar.

Competencia Lógica: Define un orden lógico para enseñar los conocimientos y competencias detectadas de manera que organiza los aprendizajes tomando en cuenta las necesidades de sus estudiantes.

Competencia Empática: Identifica las necesidades psico afectivas y motrices del sujeto que aprende, es empático con él y ejerce un liderazgo proactivo, su intención genera una reciprocidad por parte del estudiante.

Competencia Comunicativa: Establece una comunicación efectiva con el educando le comunica su propósito y este último le responde.

Competencia Lúdica-Didáctica. Diseña y utiliza diferentes manifestaciones simbólicas en la mediación para promover el aprendizaje significativo y efectivo.

Competencia Meta cognitiva: Evalúa su propio desempeño como educador, de manera que encuentra el acierto para repetirlo y el error para evitarlo, lo que sabe y lo que le falta y además lo sabe resolver”. (Frade, 2008: 179).

Como se observa, las competencias docentes descritas por Laura Frade no incluyen ciertas competencias laborales, como el trabajo en equipo o el cumplimiento de normas institucionales; esto se debe a la gestión pedagógica.

Es necesario, desde la formación inicial en las normales, fomentar en las futuras docentes las competencias adecuadas para poder elevar el nivel de educación en el país; muchas veces lo sencillo puede ser hasta un cambio en la actitud positiva en ellas.

### **1.5.1. Modelos Educativos de la Formación profesional de las docentes de Educación Preescolar**

La formación de las docentes se da en la Normal para maestras de jardines de niños, así como en la Universidad Pedagógica. En este apartado se menciona los antecedentes de la normal, así como la historia de ésta.

Las primeras generaciones de educadoras fueron pioneras porque tuvieron una actuación destacada en la fundación y reconocimiento de la educación preescolar como parte del sistema educativo nacional y en el establecimiento de la práctica de formación de educadoras. En esta primera generación destacan Rosaura y Elena Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Estefanía Castañeda y Berta Von Glumer Leyva.

En el año 1902 el ministerio de Instrucción Pública Justino Fernández envía en comisión a Rosaura y Elena Zapata, Laura Méndez de Cuenca y Estefanía Castañeda a Estados Unidos con la idea de perfeccionarse en la organización y funcionamiento del *Kindergarten*, quienes años después tendrán una destacada participación en el establecimiento de las escuelas para párvulos con fundamentos froebelianos en la Ciudad de México.

En el año de 1907, siendo secretario de Educación Pública Justo Sierra, se realizan varios eventos de gran significación para la educación preescolar, tales como: Poner en marcha el programa para la escuela de párvulos, cambiando su denominación a la de *Kindergarten*.

La señorita Berta Vonglumer Leyva viaja a la Escuela Normal Frobel de Nueva York para estudiar la carrera de educadora. Terminando sus estudios en 1909, instituye el primer curso para Educadoras de párvulos en la Escuela de Señoritas, con una duración de dos años después la instrucción primaria.

En 1910, en el segundo año del curso para educadoras de párvulos, en la Escuela Nacional de Señoritas se incorporó para impartir cátedra Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda, y en 1912 se registra el primer grupo de egresadas.

En 1915, se emite un decreto por medio del cual los *Kindergarten*, las escuelas primarias, elementales normales para profesores y la Escuela Nacional Preparatoria pasan a formar parte de la Dirección General de Educación.

En 1925, el profesor Lauro Aguirre integra en la Escuela Nacional de Maestros a la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria. En este mismo año, Estefanía Castañeda logra la impartición de cursos de posgrados en la Escuela de Altos Estudios de la Universidad Nacional, con la finalidad de elevar la preparación académica de los profesores y educadoras, obteniendo un título universitario.

En 1927, se crea la Inspección General de Jardines de Niños, la cual queda a cargo de la maestra Rosaura Zapata.

La creación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños es del año de 1948 a 1957, la Maestra Guadalupe Gómez Márquez estuvo como directora de la normal, y con la Maestra Emma Olguín Hermida lucharon por los derechos de las educadoras para lograr el reconocimiento oficial de la escuela. El método pedagógico que se utilizaba era de Federico Frobel.

Fue en el sexenio de Adolfo López Mateos cuando se inauguró el edificio en el cual se encuentra la Normal hasta hoy en día.

Hasta marzo de 1984 se publicaron en el Diario Oficial de la Federación las disposiciones para que la educación normal tuviera el grado académico de licenciatura, estableciendo que las aspirantes a ingresar a los planteles de educación normal deberían acreditar los estudios de bachillerato.



Este acontecimiento marcó un nuevo momento en la historia de la formación de educadoras, que en la historia de la institución significó un cambio en la composición del equipo académico. Pero los planes y estudio tuvieron pocos cambios, siendo tradicionalistas.

Cuando se da el cambio en los jardines de niños del 2004 al modelo de competencias en las normales, aún seguía con otro tipo de enfoque. Hasta el año 2012 se cambió el currículo en las normales para enseñar por el modelo de competencias. Esto es posible porque no existe una planeación adecuada en el sistema educativo nacional. Es una situación problemática, de llevar a cabo la actualización desarticulada de las decisiones de los grupos académicos quienes serán los que implanten dicho plan de estudios. Por esta razón, es por la que se afirma que el docente frente a grupo se forma sobre la marcha al impartir el enfoque por competencias.

Las reformas educativas podrían llevarse en la educación normal y después en la educación básica. Pero en nuestro país se realiza primero la reforma educativa y luego se instrumenta en los programas de formación y actualización de los docentes.

En el Plan de Estudios 1999 de la licenciatura en Educación Preescolar, se realizó para lograr las competencias que definen el perfil de egreso, con ello podemos decir que se persigue la eficacia educativa, explicada en modelos educativos que desarrollan las características propias del profesor eficaz, fundamentadas en la psicología de corte conductista, basadas en el positivismo, el constructivismo social-cultural como dimensión epistemológica y con inclinación filosófico-sociológica orientada al enfoque utilitarista pragmático, en la que el dominio de determinadas destrezas, habilidades o competencias es la condición que prevalece en el sentido de la información.

Las competencias que definen el perfil de egreso del plan de estudios 1999 se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar, competencias

didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

El Modelo Educativo del plan de estudios 2012, que se desarrolla en la Escuela Normal de para la formación inicial de docentes de educación preescolar, se fundamenta en las tendencias actuales de educación superior, y considera los modelos y enfoques vigentes del plan y programas de estudio de la educación básica.

El modelo para la formación de maestros de educación preescolar, se centra a partir de tres orientaciones curriculares: enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular, académica y administrativa que están en consecuencia con los modelos y enfoques propuestos en los planes de estudio de los distintos niveles del sistema educativo nacional.

La reforma curricular y los planes de estudio que de ellos se derivan se sustentan en las tendencias actuales de la formación docente.

La fundamentación se considera desde las dimensiones: sociales, filosóficas, epistemológicas, psicopedagógicas, profesionales e institucionales para identificar los elementos que inciden significativamente en la reforma.

El enfoque centrado en el aprendizaje implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente, cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza, tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y la enseñanza. En el enfoque basado en competencias se reconoce que existen diferentes acepciones del término *competencia* en función de supuestos y paradigmas educativos. La perspectiva sociocultural y socioconstructivista aboga por una concepción de competencias como prescripción abierta, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta a una situación-problema.

Desde la última década del siglo XX hasta la actualidad, en numerosas instituciones de educación superior de nuestro país, se plantea la flexibilidad curricular, académica y administrativa como una tendencia que caracteriza el funcionamiento; grado de apertura e innovación de sus programas académicos.

Las competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo, señalan los conocimientos, habilidades y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión, comprende las competencias genéricas y profesionales.

Es la formación docente uno de los temas más discutidos y, en el cual, se ha logrado consenso en cuanto a su significado, objetivo y contenido. De aquí que en general se conciba como un proceso de desarrollo de capacidades, actitudes y conocimientos que permitan a las educadoras ir desarrollándose adecuadamente en su gestión pedagógica dentro de los Jardines de Niños.

Señala Torres (2004) que “La premisa central es que no es posible mejorar la calidad de la educación sin mejorar prioritariamente y sustancialmente la calidad profesional de quienes enseñan” (2004:67).

Cabe señalar que el docente debe tener capacitación, asesorías sobre el modelo con las perspectivas, teorías y enfoques de diferentes autores para que su gestión pedagógica tenga calidad, y sus alumnos desarrollen las competencias.

La formación docente, como todo proceso educativo, debe ser entendida esencialmente como un proceso permanente de reflexión y problematización sobre uno mismo, el propio conocimiento y práctica.

Sabemos que el Estado es el encargado responsable de la capacitación, asesorías y formación a los docentes, pero el maestro debe reflexionar tomando conciencia en cómo enseñar; entonces, tendrá la responsabilidad de aprender en una maestría, especialidad, diplomado o en cursos.

### **1.5.2. Caracterización y rol de las docentes de Educación Preescolar**

Las características de las educadoras, en cuanto a su escolaridad, tienen varios perfiles en un investigación que realizó el INEA, dejando en claro que hay “Desde personas que tienen estudios de licenciatura completos o parciales, hasta aquella que únicamente cuentan con la educación básica y solo el 10% han realizado estudios de posgrados” (2008:89).

En el Programa de Educación Preescolar (2011) viene un apartado de la Guía de la Educadora en donde se da a conocer las características y rasgos deseables que deben poseer las docentes:

Capacidad para el pensamiento complejo, así como un pensamiento más integral del mundo.

Mostrar capacidad para generar prácticas reflexivas a fin de lograr una intervención docente que promueva la autonomía, la creatividad y la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Conocer los contenidos curriculares. Comprensión, dominio e interpretación didáctica del programa y enfoques de los campos formativos con el fin de generar una práctica docente sustentada en los contenidos.

Planificar, desarrollar y evaluar formativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Acercarse a las tecnologías de la información y la comunicación (PEP, 2011:35).

El fortalecimiento del ejercicio profesional de las educadoras es indispensable para realizar plenamente el conjunto de cambios que se impulsa en la educación básica. La formación continua de las educadoras requiere de creatividad para que tomen cursos y diplomados, para que logren favorecer en sus alumnos el desarrollo de competencias.

### **1.5.3 Liderazgo de las docentes de preescolar**

La educadora adquiere el rol de líder, tiene la tarea ética de guiar a sus alumnos al éxito y ser capaz de liderar en los contextos de aprendizaje, apropiándose de programa curricular. Este liderazgo se va formando mediante su actualización y

experiencia; es importante que se integre a un grupo de trabajo que le permita compartir experiencias y aprender de sus compañeras.

El liderazgo en la educadora se ocupa de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico, en este caso en el Jardín de Niños y su comunidad educativa. Las escuelas del siglo XX se definen como una organización abierta a la comunidad; en consecuencia, no pueden sus directivos y docentes sólo gestionar la institución escolar sin darle una orientación y visión de mediano y largo plazo.

La educadora será una líder cuando genere cambios, elaborando estrategias que permitan introducirlos y teniendo una visión a futuro. El plan se desarrolló en estos escenarios educativos, en donde el liderazgo es compartido en los centros escolares; el líder es comunicativo, sabe orientar y motiva para asegurar el plan llamado proyecto escolar.

En la gestión escolar sale a relucir el liderazgo de las educadoras, Bolívar señala que “Estamos en momento de re conceptualización del liderazgo escolar en la mejora de los Centros Escolares” (Asociación para el desarrollo de la mejora ,1996). Es necesario precisar que no es siempre la directora es líder, puede ser cualquiera de sus compañeras la cual, en ocasiones, son carismáticas y poseen poder de convencimiento, saben orientar, mediar y son eficaces.

Resulta como una respuesta de las exigencias de los Organismos internacionales de una gestión, que se caracteriza por flexibilidad, adaptabilidad, descentralización y autonomía de las organizaciones, orientado a la resolución de problemas de manera autónoma, a la presencia de muy pocos niveles jerárquicos en las instituciones escolares.

Es necesario señalar que existe un impacto estructural de esta nueva mirada en las organizaciones, particularmente la institución educativa. Las educadoras, entre su grupo colegiado, tienen un líder el cual si es positivo logra que en el proceso de los Jardines de Niños hagan un cambio favorable, logrando las metas y visiones que establecen como centro escolar. La mirada sería diferente al pensar que la

gestión escolar puede ser horizontal y no siempre vertical. Los cambios se están realizando, y cada vez existe más liderazgo por parte de las educadoras, al lograr la autonomía de dichas instituciones educativas para tener una mejora continua.

En los siguientes apartados se explica la planeación que las docentes realizan para tener un centro escolar de calidad.

## **1.6. Planeación Estratégica Situacional**

En las diferentes organizaciones se han elaborado distintos instrumentos para apoyar la educación, es el desarrollo de éstas al lograr sus objetivos; una de ellas ha adquirido mayor relevancia y aceptación en los últimos años, es la utilización de la planeación estratégica situacional para encausar los recursos de la organización. La planeación es relevante para lograr un resultado eficiente, y con ello más competitivo dentro de la dinámica con la que se desarrolla el entorno organizacional.

La planeación estratégica situacional es un método y una teoría de la planeación estratégica. Está diseñada para servir a cualquier tipo de organismo inmerso en el juego político, económico o social; cuenta con una serie de principios teóricos, entre los que destacan: pensar antes de actuar, proponer objetivos y proyectos a futuro. El futuro no se puede predecir, pero sí crear una apreciación situacional en la que intervienen distintos actores sociales.

### **1.6.1. Planeación Educativa**

La planeación educativa es la que se encarga de especificar los fines de los objetivos y metas de la educación. Gracias a este tipo de planeación se definen qué hacer y con qué recursos y estrategias contamos.

En la planeación educativa se desarrollan una serie de pasos, estos los señala Armando Loera (2006) que “La primera etapa es el diagnóstico donde se vinculan las necesidades educativas, las condiciones de aprendizajes y los diversos factores externos que podrían afectar el proceso educativo” (2006:78). El paso

siguiente es el análisis de la naturaleza del problema, que se supone la comprensión integral de la complejidad de la realidad educativa.

Una vez elegidas las acciones a seguir llega el momento de implantación que es la puesta en marcha del planeamiento educativo y por último, es el turno de la evaluación donde se establece revisar, analizar el éxito del proceso y sus resultados.

En el ámbito educativo la planeación es una herramienta fundamental en la propia organización de trabajo de los docentes, pues permite establecer los objetivos que se deben alcanzar a la hora de aplicar las actividades que se han diseñado para los educandos.

### **1.6.2. Modelos de Planeación Educativa**

Uno de los modelos es el de gestión educativa y es realizado por la SEP, el modelo de gestión educativa estratégica fue elaborada por la Dirección General de Desarrollo de Innovación Educativa de la subsecretaria de Educación Básica, como parte de la política educativa promovida por el programa de las Escuelas de Calidad para transformar la gestión de la escuela y mejorar la calidad de la educación. Este proceso de cambio es, a largo plazo, el núcleo conjunto de las prácticas de los actores (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores, personal de apoyo, entre otros) lo que conlleva a crear y consolidar formas de hacer distintas, que permiten mejorar la eficacia, eficiencia, equidad, pertinencia y relevancia de la acción educativa.

Este objetivo del PEC se llevó a cabo desde el 2001, para lograr calidad en los resultados educativos, a partir de la transformación de la gestión de la escuela, basado en el modelo de la autogestión, el fortaleciendo de un liderazgo en equipo con participación social responsable, practicas docentes más flexibles y que atiendan la diversidad de alumnos; una gestión basada también en la evaluación para la mejora continua y la planeación participativa, impulsando la innovación educativa. Este modelo de gestión educativa estratégica fue llevado a cabo en 2006-2012 y fue ampliado en las escuelas de educación básica.

El campo de la investigación es un proceso formal y sistemático para producir conocimiento en el propio campo de la acción; entonces, investigar sobre la gestión es reconocer pautas y procesos de acción de los sujetos a través de su descripción, análisis, crítica e interpretación, y se apoyan en hipótesis y supuestos. Los sujetos se darán en una gestión democrática, administrativa y pedagógica.

El ámbito es de la innovación y se desarrolla, se crean nuevas pautas para la acción de los sujetos con la intención de transformarla o mejorar la educación. Se enriquece la acción, se hace más eficiente para poder utilizar los mejores recursos disponibles; más eficaces, porque es capaz de lograr los propósitos y fines perseguidos, más pertinentes porque es adecuada al contexto.

Se generan nuevas formas de acción basadas, se construyen a partir de varias fuentes de la reflexión de los sujetos sobre su propia acción (capacidad de auto transformación), del diseño y la experimentación del conocimiento producido por la investigación. Los resultados se deben gracias a la innovación por los nuevos términos y se designan nuevas herramientas, siendo el resultado de aplicar novedosas formas de actuación.

Se ha dividido la gestión en tres aspectos; el quehacer en: Gestión educativa, gestión escolar y por última la gestión pedagógica.

Sé que se retoma del Instituto de Planeación Educativa y de la UNESCO (2000) los cuales señalan a la Gestión Educativa Estratégica como “Un conjunto de procesos teóricos-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales parte del sistema educativo”(UNESCO,2000:29).

Se construye con este modelo una cultura de colaboración entre actores, quienes están basados en el convencimiento colectivo de capacidad para gestionar el cambio.

Las características Principales son:



Centralidad de lo pedagógico la escuela es unidad clave de la organización de los sistemas educativos y que el trabajo medula tanto de las escuelas como del sistema, es la generación de aprendizajes es la gestión.

Reconfiguración de nuevas competencias y profesionalización dan elementos indispensables a los docentes para los nuevos procesos oportunidades:

- a) Trabajo en equipo con el proceso que facilite la comprensión, planificación acción y reflexión conjunta acerca de que se hace y como de manera colegiado.
- b) Apertura del aprendizaje y a la innovación.

Innovar el logro de los objetivos educacionales romper inercias barreras claridad de metas. Las organizaciones abiertas al aprendizaje capaces de resolver sistemáticamente los problemas.

Asesoramiento y orientación para la profesionalización e intercambio de experiencias en un plan profesionalizan.

Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro, es decir, enfrentar el futuro a partir de clarificación de objetivos y la generación de consensos los docentes promoverán una organización inteligente rica en propuestas como la creatividad que estimulan la participación y el compromiso.

La invención sistemática estratégica de reintentar para lograr los objetivos que se plantean hacer la planificación una herramienta y contar con las capacidades para llevar adelante en las intervenciones.(UNESCO,2000:30).

Existen ocho componentes.

Liderazgo directivo efectivo como el proceso de conducir a un grupo de personas en una determinada dirección. El papel del directivo juega un papel muy importante que va más allá del desempeño del puesto para lograr los objetivos y cumplir las metas y compartir con el equipo docente y padres.

La colaboración se refiere a la “Expresión cultura efectiva de apoyo de coadyuvar a la institución escolar de una visión compartida acerca de hacer donde se requiere y de cuáles son las concepciones los principios educativos” (Programa de escuelas de calidad, 2006:78).

Se afirma por Armando Loera (2006) que “Las actividades de los maestros es asegurar aprendizajes en sus alumnos, específicamente se asocian a la configuración del ambiente áulico con las mejores estrategias de los procesos de enseñanza, aprendizaje y la gestión para utilizarlos recursos” (2006:78).

1.- La Planeación participativa e Innovaciones parten de retomar el sentido del cómo, del cuándo y del para qué se plasma parte de la gestión escolar.

2.- La Planeación Estratégica es el conjunto de procesos de diseño, desarrollo y elaboración de un proyecto de intervención que relaciona las metas, competencias institucionales con las demandas y oportunidades.

3.- La Planeación Estratégica situacional es concebida como un proceso continuo y sistemático de análisis y diálogos entre actores de la comunidad educativa. Para seleccionar una dirección de acciones y resultados que cambian situaciones a través de superar resistencias.

La planificación atiende a los objetivos como medios y el proceso de una viabilidad para lograrlos. La evaluación para la mejora continua, permite contar con elementos necesarios por la toma de decisiones y establecimiento de estrategias para lograr las metas.

La escuela informa a la comunidad educativa de las actividades y resultados de su gestión, compromiso, el clima organizacional, el proceso de enseñanza, aprendizaje de los alumnos y la administración de recursos.

La escuela toma sus propias decisiones respecto a la resolución de asuntos internos que les compete, así la promoción del desarrollo de proyectos educativos

El modelo de gestión educativa estratégica a beneficiado a los centros escolares, es una lástima que el proyecto de escuelas de calidad dé un muy bajo el monto de dinero para satisfacer las necesidades básicas de los centros escolares.

### **1.6.3. La Planeación Estratégica Situacional.**

La planeación estratégica es el proceso a través del cual se guía una organización, crean una visión de su futuro y desarrollan los procedimientos y las operaciones que se necesitan para conseguirlo. La visión del futuro estado de la organización provee la dirección, la cual debe moverse y tener la energía para iniciar el movimiento. Este proceso es muy diferente al de la planeación a largo plazo; usualmente, ésta es sólo la extrapolación de las presentes Tendencias del negocio. La creación de una visión es más que un intento de anticipar el negocio.

La estrategia es un modelo de decisiones coherente, unificado e integrado. Establece los propósitos de la organización en términos de sus objetivos a largo plazo, los planes de acción y la asignación de derechos.

Estrategia: existen las respuestas de las fortalezas y debilidades internas y las oportunidades y amenazas externas.

Deviene en un sistema lógico de diferencias, tareas y roles de dirección y de ejecución a nivel general de las organizaciones. Es una forma de defender la contribución económica de todas las organizaciones.

Los planes tácticos y operativos se relacionan con los objetivos en especie, son cuantificables y las metas se deben cumplir por decisiones y a su vez se dividen en departamentos y grupos de trabajo.

En la planeación estratégica se necesita dar respuesta a tres interrogantes. Sentido de una dirección, la misión, el conjunto de alcance de los objetivos como elementos, las amenazas y oportunidades capacidad para lograrlos.

¿Qué modelos permiten lograr los objetivos y los recursos para medir? Se requiere que se establezcan los objetivos y metas claras bien planeadas. ¿Por qué se hace la planeación estratégica? Provee una estructura para la acción de las formas de pensar de la organización a los líderes de la organización de liberar la misión desde una visión compartida para obtener logros.

Organiza a desarrollar y utilizar comprensión del entorno de la industria en la que se opera a sus clientes y deseos propios, así como sus capacidades y limitaciones. Existen cuatro enfoques para la planeación. La Tipología de la planeación de Ackoff (1998) provee ser útil en el proceso de planeación. Algunas de éstas son la reactiva, estáticas, conservadoras y tradicionales. Las inactivas ignoran la necesidad de planear y se confían; la reactiva se prepara para el futuro y las organizaciones utilizan este modelo para anticiparse a él.

La planeación estratégica es una consecuencia para la eficacia de la organización global. El papel del personal de la planeación, por lo general, es el de la alta gerencia; en muchos de los escenarios debe ser comprometido, pero en otras ocasiones trasfiere sus responsabilidades de la planeación a otro personal.

El personal administrativo tiene múltiples funciones, mientras que otro personal es asignado a la planeación. En las organizaciones hay capacitación para planear, y se involucran a los miembros el valor del desarrollo amplio de compromisos en relación con el plan estratégico.

Este modelo de planificación estratégica y aplicada, consta de nueve fases; seleccionando las actividades del monitoreo del entorno y de la implantación.

En cuanto a los recursos a aplicar en el proceso de contratación de los consultores a las expectativas, en el tiempo a dedicar a las tareas a los lugares de reunión de equipo de planeación.

El proceso y el alcance de monitoreo de los entornos, son dos aspectos esenciales del monitoreo deben ser abordados en la planeación estratégica; el primero refiere a los tipos de información hacer obtenida y a la forma como ellos. En el entorno global, pocas organizaciones no han sido afectadas por la tecnología como las computadoras o el uso del petróleo.

La misión; el equipo de planeación completo sería el primer intento de formulación de la declaración de la misión con un modelo de trabajo.

La innovación es el proceso de elaboración estratégica de modelo de negocio y debe ser orientado por una visión de la organización.

### **1.7.- La enseñanza y la metodología didáctica para la gestión del aula**

En el nivel de educación preescolar existe la flexibilidad para planear y realizar una intervención pedagógica; se puede elegir la metodología que las educadoras quieran utilizar para realizar su gestión, se definió cuando entro el PEP (2004). La metodología es el método por el cual se dará la mediación pedagógica. Por lo que las educadoras podían elegir las diferentes propuestas que son: Métodos de proyectos, talleres, rincones, situaciones de aprendizaje, centros de interés y áreas. Actualmente, en el PEP (2011), se ha definido utilizar situaciones de aprendizaje como el método para realizar la Gestión Pedagógica de las educadoras.

Las teorías actuales del aprendizaje tienen gran influencia en la educación. Es verdad, el ser humano, a cualquier edad, construye su conocimiento, puede hacer suyos nuevos saberes cuando relaciona lo que ya sabía. Es por eso que las niñas y niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son el lazo de la continuidad para seguir aprendiendo.

Al ingresar los pequeños al Jardín de Niños ya tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que les rodea y las relaciones entre las personas; con diferente grado de avance, serán esenciales en su desenvolvimiento de vida escolar. Será un reto para la educadora, pues tendrá una actitud de constante de observación e indagación frente a lo que experimentan sus alumnos en el aula. La función de la educadora es fomentar y mantener el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender.

Cabe señalar lo que dice la autora Frida Díaz (2010) “En el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad por aprender” (2010: 57). Entonces, los niños deben desarrollar el verdadero gusto por la actividad escolar, y tener interés por seguir descubriendo su mundo.

La educadora será una mediadora en esta tarea, tendrá que reflexionar y valorar qué vale la pena tomar en cuenta de lo que manifiestan los niños; como base para impulsarlos a aprender, avanzar y profundizar en sus aprendizajes y experiencias, teniendo como referentes las competencias y los propósitos fundamentales de la educación preescolar. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares.

En preescolar los niños aprenden entre pares, ya que en investigaciones de psicología cognitiva destacan el papel relevante de las relaciones entre iguales en el aprendizaje de los niños. Se dan dos procesos mentales como producto de intercambio y de relación con otros; el desarrollo como un proceso interpretativo y colectivo, en el cual los niños participan activamente en un mundo social, lleno de significados definidos por la cultura.

En este nivel la educadora debe utilizar sus estrategias lúdicas para favorecer en los niños el desarrollo de competencias, sin perder que el juego es placentero; éste puede alcanzar niveles complejos, tanto por la iniciativa de los niños, como por la mediación de la educadora.

De acuerdo con la investigación teórica se puede definir que el término campo, a diferencia de área, pretende conceptualizar un aspecto dinámico del desarrollo. Kermin Lewin define *campo* como una totalidad dinámica, que surge de las relaciones entre un sujeto y su ambiente social, concebida como un conjunto de hechos interdependientes.

La educadora, en su Gestión Pedagógica, retoma como la alternativa los campos formativos en los contenidos curriculares de PEP (2004), pensando en el diseño de situaciones de aprendizaje que permite al niño construir, elaborar, discutir, planear articular y llevar a cabo una serie de actitudes, procedimientos y conocimientos en torno a la solución de problemas.

Teniendo siempre presente que cada uno de los alumnos es diverso y tiene sus procesos en las capacidades dependiendo de su desarrollo, la función del Jardín de Niños será la de potenciar las competencias que les permita, a los individuos,

interactuar exitosamente en ámbitos sociales con los que interactúa. A continuación se mencionan diversas metodologías utilizadas en el nivel de preescolar por parte de las educadoras.

### **1.7.1. Método de proyectos**

Este método tiene la finalidad de enseñar a pensar y actuar de manera inteligente y libre del adulto. Por ello los programas tienen que ser abiertos, críticos y basados en la experiencia social e individual. Este método de proyectos es el interés y esfuerzo del alumno por conocer sobre un objeto, acontecimiento, hecho o fenómeno concreto que llama su atención cognitiva.

También es un método que es un conjunto de actividades espontáneas y coordinadas de un grupo de alumnos, que dedican metódicamente a la ejecución de un trabajo globalizado y escogido libremente por ellos mismos; la educadora coordina y guía sus actividades. De este modo tienen la posibilidad de elaborar un proyecto de investigación en común y de ejecutarlo, sintiéndose protagonista en todo el proceso, estimulando la iniciativa responsable de cada uno en el seno del grupo.

Se trata sobre todo de ir abarcando los contenidos de forma que los alumnos los construyan, indaguen, busquen, expliquen y aclaren. Se pretende que el contenido sea descubierto por el alumno, en compañía de la educadora. El proyecto comprende cuatro fases: Intención, preparación, ejecución y evaluación.

### **1.7.2. Situaciones de aprendizaje**

Cuando se refiere a la situación de aprendizaje se retoma la definición siguiente: “Un conjunto de relaciones establecidas explícita e implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos un cierto medio que comprende eventualmente instrumentos y objetos, con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de constitución” (Brousseau,1982:8). La situación de aprendizaje es un medio, por el cual la Educadora se organiza; el trabajo se organiza a partir de planear y diseñar experiencias que incorpore a los

niños el contexto, y tiene como propósito fundamental problematizar sucesos del entorno.

La situación de aprendizaje propicia a tener hechos y circunstancias, momentos que se hacen a partir de las interacciones, tanto de sujetos concretos y simbólicos, como de espacios temporales, sociales, geográficos e históricos. Se tienen con vivencias, y se conforman a partir de los sujetos con sus haceres y saberes; es el ambiente que se organiza en torno a tres elementos esenciales: el maestro, alumno y contenido de aprendizaje.

Se considera que las situaciones de aprendizaje son el proceso en que la educadora le plantea a un niño un problema que se equipara a escenarios de la vida real, el cual podrá explicar mediante sus conocimientos previos que le permitirán generar hipótesis y suposiciones que asemejen el trabajo que se realiza en una comunidad científica, respecto al análisis de los contenidos.

### **1.7.3. Talleres propuestos por Froebel**

Este método es, esencialmente, una modalidad pedagógica de aprender haciendo, y se apoya en el principio de aprendizajes formulados por Froebel.

Los conocimientos en el taller se adquieren en la práctica, que implica la inserción en la realidad. Pero esta inserción responde a un proceso concreto, bajo la responsabilidad de un equipo interdisciplinario con experiencia, con formación teórico práctica y comprometido con el aprendizaje. Ibáñez (1992) conceptualiza “Al taller como la forma de concebir y organizar el trabajo infantil a través de acciones más dirigidas y sistemáticas a diferencia de los rincones” (1992:59).

### **1.7.4. Centros de Interés**

Esta propuesta tiene sus antecedentes con Oviedo Decroly, quien sustenta que los interés de los niños parten de las propias necesidades vitales de los mismos, generándose así a partir de éstas núcleos de contenidos denominados centros de interés, que tienen como principal intención, para el escolar, lograr que obtenga un saber unitario, suprimiéndose así la división tradicional, artificiosa y abstracta de la



organización de contenido por asignaturas. Notando que a partir de esta modalidad la jerarquización de los contenidos prioriza los aspectos biológicos del alumno, como aquellos elementos que deben aprender conforme tiene mayor o menor dependencia del adulto.

#### **1.7.5. Rincones lúdicos.**

Cuando trabajé como educadora, este método fue de los que más ocupe, porque se organiza en torno al interés glosico y lúdico del niño por la interacción libre con los objetos y materiales disponibles, acordes a las competencias que deseaba potenciar. El interés en esta modalidad se puede definir a partir de la inquietud que surge del niño por experimentar a través de todos los sentidos con el material y mobiliario que le permitan la expresión libre de sus ideas sentimientos y conocimientos. Dentro del aula tuve los rincones con sus respectivos materiales, posteriormente también ocupe la ludoteca.

El juego es fundamental en la edad preescolar, ya que es la manera en que los niños expresan sus emociones, energías e interés propios, siendo el juego placentero.

“El juego propicia el desarrollo de competencias sociales, reguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos” (PEC 2011:21). Los alumnos preescolares exploran y logran ejercitar las competencias físicas; idean y reconstruyen situaciones de su vida cotidiana representando diferentes roles cuando juegan. También, en el juego, ejercen su capacidad imaginativa, al dar vida a objetos comunes en una realidad simbólica.

En el juego simbólico, los niños logran representar situaciones diversas, adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas; los papeles que cada quien desempeña y el desarrollo del argumento se convierte en motivos de un intenso intercambio de propuesta de negociación entre los que participan.

### **1.7.6. Áreas de trabajo**

En las áreas de trabajo, la organización es por equipos que trabajan simultáneamente en varias áreas; éstas están acordes a los contenidos que se trabajan, necesitan instrumentos que brinden información. Esta modalidad tiene su origen en la propuesta de María Montessori, y es muy clara al determinar que el trabajo con las mismas también tiene que estar regulado por una serie de normas que mantenga la disciplina en la utilización de materiales. Es una alternativa metodológica en la que interactúan tres elementos fundamentales: actitud participativa de niño, y organización específica de los recursos naturales y espacios.

Cabe señalar que después de haber expuesto varias metodologías, las educadoras utilizan actualmente las “Situaciones de Aprendizaje” para realizar su Gestión Pedagógica; son registradas en el plan de trabajo, el cual tiene los diferentes pasos el primer paso es el inicio que va ser indagar que saberes y conocimientos tienen sus alumnos, el segundo paso es el desarrollo es a partir de este momento, la educadora pondrá retos y situaciones experiencias donde sus alumnos puedan resolver los problemas que se les enfrenta diversas situaciones, y último paso es el cierre es en este momento se hace una reflexión y evaluación.

En el modelo educativo del sistema mexicano pudo haber retomado los términos de capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos sin englobarlos en la noción de competencias, porque confunde a las educadoras directamente en su planeación, intervención y evolución.

Las educadoras pueden trabajar con las nociones de capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos en los campos formativos, siendo que en este nivel se trabajan seis y para ellas es más práctico. Pero lo que sucede es que las autoridades educativas imponen modelos a las educadoras sin consultarlas, por lo que las confunden con los nuevos términos que utilizan. Y englobaron en el término competencias otras nociones, esto lo hace muy amplio.

Es necesario reconocer que las Educadoras y directoras, adscritas al sistema educativo, trabajan en Jardines de Niños de educación básica públicas, dichas escuelas son una institución educativa; las educadoras en su mayoría tienen una relación laboral con la SEP, con un contrato definido como “de base”.

## **CAPITULO II**

### **LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES Y NACIONALES EN MATERIA A LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL MODELO DE COMPETENCIAS**

#### **2.1. La Gestión Pedagógica vista desde los Organismos Internacionales (UNESCO, OCDE, y Banco Mundial)**

La esencia de las Políticas Educativas radica en la voluntad para mejorar los Sistemas Educativos y redefinir el papel de la educación. Al mismo tiempo, significa repensar las políticas educativas articuladas con lo pedagógico y lo organizativo. El problema está en que el término de competencias es muy amplio y en el engloba a otros.

##### **2.1.1 Panorama internacional de la Gestión Pedagógica vista desde la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO)**

El inicio de la última década del siglo XX se presentó un panorama educativo crítico, caracterizado por millones de niños sin acceso a la educación primaria, por lo que se dio millones de adultos analfabetas por un número inestimado y creciente de analfabetas funcionales, por una tercera parte de adultos en el mundo al margen de información, esto lo señaló la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO, 1990).

Además, con millones de niños e incontables adultos que no lograban completar la escuela primaria, y un número indeterminado la concluían sin haber aprendido los conocimientos básicos que la escuela debía asegurar.

Desde la década de los sesenta, y no obstante el gran crecimiento de la cobertura en todas las regiones, el desafío por garantizar una educación básica para todos se constituyó como una urgencia y prioridad para las naciones, además de ser un acto político de equidad, a favor de los grupos sociales tradicionalmente excluidos del sistema educativos.

La década se caracterizó por colocar a la educación en el centro del debate internacional y en una prioridad, particularmente, en torno a la educación básica para toda la población, y al mismo tiempo por renovar su visión y su alcance.

En un documento elaborado por la UNESCO (2000) destacaba una crítica al modelo de la administración escolar. Explica la visión de la administración clásica que se heredó de Taylor y las diferentes posturas gerenciales que funcionan en casi todo el siglo XX realizados hasta los años 1970 (UNESCO, 2000:5), por lo que este organismo internacional da una serie de cambios y una aportación a la gestión pedagógica del docente diferente destacando un nuevo paradigma en lo que concierne a lo educativo.

La UNESCO (2000) propone que en los centros escolares se pueda establecer la Gestión Pedagógica para alcanzar una calidad en el sistema educativo, así como una pertinencia educativa; pero las escuelas públicas son instituciones y no organizaciones, porque su fin no es de lucro.

El Banco Mundial surge en 1944 y ha sido una entidad unida a un grupo de cinco instituciones de desarrollo estrechamente relacionadas. Su misión es facilitar la reconstrucción de los países con pobreza del mundo. Está institución ha prestado recursos económicos a los países para apoyar implementar las Políticas Educativas.

### **2.1.2. La Gestión Pedagógica vista desde la perspectiva de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)**

Para empezar nos refiramos a la Organización para la cooperación y el desarrollo Económico (OCDE) como una Institución que constituye un foro único en su género, donde los gobiernos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización.

La OCDE está a la vanguardia de los esfuerzos emprendidos para ayudar a los gobiernos a entender y responder a los cambios y preocupaciones del mundo actual, como el gobierno corporativo, la economía de la información y los retos que

genera el envejecimiento de la población. La Organización ofrece a los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales.

La OCDE recomienda a la política educativa de los países a fin de que “Existan mejores prácticas por medio de los estándares que dicta que los docentes deben tener una mejor gestión pedagógica” (OCDE, 2010). La OCDE envió a México en un texto las principales consideraciones y recomendaciones enfocadas en los temas de evaluación e incentivos para docentes, estas fueron desarrolladas por el Consejo Asesor y el Secretariado de la OCDE.

## **2.2. El Modelo de Competencias visto desde los Organismos Internacionales (OCDE y UNESCO)**

Los Organismos Internacionales han recomendado en poner en marcha el modelo de competencias en el ámbito educativo, tomando en cuenta que se incluya las competencias en el ámbito social, interpersonal y profesional. Pero el problema radica en que el modelo de competencias es muy amplio, lo que resulta confuso al intervenir los maestros en su aula. Por tal razón, sería conveniente cambiar la noción de competencias, por capacidades, habilidades, destrezas, y conocimientos. Para los maestros sería más útil y práctico al planear, intervenir y evaluar en sus aulas. Estos Organismos Internacionales dicen que los propósitos de las competencias en el ámbito escolar es dar respuesta al alumno, para que desarrolle competencias.

### **2.2.1. El Modelo de Competencias visto desde la OCDE**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) plantea recomendaciones en donde propone que se trabaje por el modelo de competencias. La OCDE (2002) clasifica las competencias en tres niveles: la interacción dentro de un grupo socialmente heterogéneo, actuar de forma autónoma y utilizar las herramientas (cognitivas, sociales, físicas e intelectuales).

Sacristán señala, que “En el mundo global al cual pertenecemos nos debemos de poner de acuerdo cuales son las competencias básicas para enseñar en los sistemas educativos de las cuales se han hecho referencias en la OCDE” (Sacristán, 2009: 42).

### **2.2.2. El Modelo de Competencias visto desde la UNESCO**

La Unesco pretende que los alumnos y profesores se desarrollen con base en competencias, lo cual lo señalo la UNESCO (2000) “Una educación orientada a explotar los talentos y las capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad” (2000:49). Las competencias se desarrollan para la vida, es una de las ideas principales que destacan.

En uno de los informes de la UNESCO, que fue presidido por Jacques Delors (1996), se afirma que “La finalidad principal de la educación es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social. Se define como vehículo de las culturas y los valores, como construcción de un espacio de socialización y como crisol de un proyecto común” (1996:78). La misión de la educación, como indica Delors, tiene que desarrollar en el individuo todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse por sí mismo y realizar su propio proyecto de vida.

En el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (UNESCO, 2000) insististe en que,

Todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la aceptación y más plena del término, una educación que comprenda aprenda a asimilar conocimientos, hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y las capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto que mejore su vida y transforme la sociedad (2000:97).

Como docentes, se pretende desarrollar las competencias de los alumnos para que ellos tengan una vida plena y transformen a la sociedad.

### **2.3. La Noción de la Gestión Pedagógica basado en el Modelo de Competencias en el Panorama Nacional**

México está dentro de la globalización; pertenece a los miembros de los países que conforman los Organismos Internacionales, por lo que como sistema educativo se obedece a los tratados y convenios que se dictan en los foros internacionales.

Describiré en el siguiente apartado el antecedente al Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa para tener un referente donde se concibió la gestión en nuestro país.

#### **2.3.1. El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)**

La Reforma en Educación Básica en México se originó con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en mayo de 1992 por el gobierno federal. Los gobiernos estatales y el ante dicha reforma apuntalo hacia dos vertientes, por un lado, hacer viable la descentralización educativa, transfiriendo la responsabilidad de la operación de los servicios a los gobiernos estatales; y por el otro, rediseñar los currículos de los tres niveles y renovar los materiales educativos. El mismo acuerdo incluyó dos modalidades trascendentes que marcarían fuertemente a las dinámicas operativas de educación básica: la obligatoriedad de la escuela secundaria y la implementación de una estrategia de mejoramiento profesional de los maestros (carrera magisterial).

El ANMEB supuso algunas ventajas importantes: una mayor cercanía entre autoridades educativas y receptores del servicio; un mayor compromiso de los agentes participantes; una mejor rendición de cuentas, tanto federal como local; asimismo, marcaría el inicio de un amplio proceso de renovación y mayor



compromiso a favor de la educación; originaria la elaboración de nuevas leyes de educación federal (1993) y estatal (posteriores); generaría la capacidad de planeación y programación en las instancias estatales; e impulsaría la participación social etcétera (ANMEB,1993:28).

A 20 años de distancia, es posible afirmar que los esfuerzos realizados por el sistema educativo nacional, en varios aspectos, consiguieron logros sustanciales. En otros rubros, la deuda es evidente; si bien es cierto que la descentralización generó nuevas inequidades y acentuó las existencias del sistema nacional, producto de las contrastantes capacidades de gestión administrativa y operativa en las entidades.

En la Modernización Educativa, la escuela adoptó una nueva forma de gestión que favoreció el logro de los perfiles de los educandos, la transformación de sus docentes, y la apertura y vinculación hacia la comunidad como reforzamiento del sentido de pertenencia a un sistema educativo nacional.

La escuela estimula la creación de estructuras administrativas flexibles que facilitan la experimentación en la organización del trabajo escolar, la coherencia entre ciclos y niveles educativos, la articulación entre la educación formal e informal,

la coordinación con otros agentes sociales en el desarrollo de modelos educativos, de gestión, de aprovechamientos de recursos humanos y mayores niveles de autonomía institucional (Conalste, 1989: 34).

Entonces, con este nuevo modelo, la escuela retoma un papel importante, desde la modernización educativa que se elaboraron criterios utilizados en la detección de las necesidades básicas de aprendizajes y el diseño de sistemas que permitieron la estimación y gestión de niveles de avances referidos a los perfiles educativos para el mejoramiento de calidad educativa en el país.

Desde el año en 1989 la escuela quería ser recuperada por la comunidad; institución educativa que está a su servicio, donde la corresponsabilidad en la gestión de los aprendizajes se hizo por medio de proyectos de beneficio común y

los diversos actores sociales encontraron estímulos para elevar la calidad educativa del país.

### **2.3.2. La Alianza por la Calidad de la Educación**

En la Alianza por la Calidad de la Educación han marcado en una de sus prioridades la mejora de la equidad y la calidad educativa. Estas acciones buscan el desarrollo de competencias fundamentales en los actores claves del sistema educativo, como un gran dispositivo para fortalecer la transformación institucional de las escuelas. En particular, se busca optimizar los procesos que inciden tanto en las prácticas pedagógicas de los docentes, como en las tareas de Gestión Institucional y Gestión Pedagógica que realizan las escuelas, como ejes de una ruta de cambio, que debe reflejarse en el mejoramiento sostenido del logro educativo de los alumnos.

La alianza pretendió ofrecer una educación integral, que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos a través de actividades regulares del aula; la práctica docente y el ambiente institucional, servían para fortalecer la convivencia democrática e intercultural. Ofrecer servicios de calidad, para formar personas con alto sentido de responsabilidades social, que participe de manera productiva y competitiva en el mercado laboral. Fomentar la gestión escolar y pedagógica para fortalecer los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales.

### **2.3.3. Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)**

Es importante decir que la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se ha realizado paulatinamente y es una Reforma Curricular a la Educación Básica. Las reformas son necesarias en nuestro país para renovar y dar respuesta al artículo tercero de nuestra constitución política, y tener democracia y apertura económica; los principales retos eran incrementar la permanencia en el nivel primaria, la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria, actualizar los planes y los programas, dar una eficaz capacitación y actualización permanente a los

maestros, así como estimular la calidad del docente en su práctica, y fortalecer la infraestructura educativa.

El paradigma es y será trabajar por competencias, ya que en preescolar, en la Educación Básica, las maestras en su gestión pedagógica realizan estrategias lúdicas, sus alumnos desarrollaran las competencias. “Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer habilidades con saber conocimiento, así como la valoración de las consecuencias de ese hacer valores y actitudes (Acuerdo 592, 2011:22).

En consecuencia, y procurando atender a dichos cambios sociales, en 2004 se renovó el Programa de Educación Preescolar, y a partir del 2006 se empezó a implementar un nuevo currículo de Educación Primaria. Se emprendió a implementar un nuevo currículo de Educación Secundaria, la renovación del currículo de primaria y su articulación con los de los niveles se darían posteriormente.

Uno de los objetivos era dar cobertura al nivel preescolar y secundaria; si bien, en cobertura, es posible advertir visibles avances, aún falta mucho por hacer a nivel nacional, ya que la cobertura tiene y tendrá que ser una eficiencia y calidad, sino el esfuerzo serán innecesarios. La cobertura ha tenido un indicador positivo en el país, pero eso no es suficiente si calidad y los logros educativos no son los esperados.

La Educación Preescolar es fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizajes de los niños pequeños y la escuela debe ofrecerles oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales, esto a partir del reconocimiento de las capacidades y potencialidades que poseen desde edades muy tempranas (RIEB, 2008).

Gracias a que la Educación Preescolar es obligatoria, se puso en marcha una reforma pedagógica en este nivel educativo, a fin de que los niños vivan una experiencia formativa para desarrollar sus competencias intelectuales y socio afectivas. La transformación de las prácticas educativas tradicionales es el

principal objetivo de la reforma; y en relación con ello, las educadoras se encuentran en un proceso de cambios en sus concepciones y formas de trabajo.

Se considera importante dar a conocer la Gestión Escolar y Gestión Pedagógica planteada en el Acuerdo 592, ya que en este nivel es de suma importancia y en la educación básica, es por eso que se mencionan algunos datos relevantes.

### **2.3.4.- Gestión Pedagógica y las Políticas Educativas: Acuerdo 592**

Se considera fundamental mencionar los antecedentes de la gestión escolar, así como el marco normativo del acuerdo 592, pues es la articulación de la educación básica, en los cuales se incluye el modelo de competencias y las prácticas gestivas en los centros escolares.

Desde el año en 1989, la escuela quería ser recuperada por la comunidad institución educativa que está a su servicio, donde la corresponsabilidad en la gestión de aprendizajes se hizo por medio de proyectos de beneficio común, ahí los diversos actores sociales encontraron estímulos para elevar la calidad educativa del país. Hoy en día también se habla de Gestión Educativa, Gestión Escolar y Gestión Pedagógica, y se pretende elevar la calidad de la educación en México.

En el Acuerdo 592 se establece la articulación de la Educación Básica en nuestro país. En México se inicia una transformación de la educación y reorganización del sistema educativo nacional, que dio paso a reformas curriculares encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como a una mejor gestión de la Educación Básica.

En uno de los apartados del Acuerdo 592 se da a conocer la Gestión de los Aprendizajes, retomando en la RIEB que la gestión Escolar requiere, para su efectiva aplicación, que los centros educativos desarrollan nuevas formas de relación, colaboración y organización, ya que cada escuela representa en sí misma un espacio para el aprendizaje y, al mismo tiempo, forma parte de una

gestión pedagógica de maestros para favorecer a los alumnos y padres de familia, entre otros de la comunidad educativa.

En este mismo apartado de la RIEB, busca hacer relevancia de la educación pública en nuestro país para dar una respuesta a las sociedades que demandan los ciudadanos mexicanos; es decir, que la escuela debe ser un espacio para la aplicación del aprendizaje, como ambientes propios, que atiendan a la diversidad de los educandos, así como de manera diferenciada favorezcan la convivencia armónica, el respeto, la solidaridad, la salud y seguridad (RIEB, 2011:79).

Se consideró que es importante en México las instituciones educativas, porque favorecen a la sociedad y por ello en las escuelas se deberá tomar muy en cuenta la gestión pedagógica; para ello en la RIEB se propuso estándares que orienten la organización escolar, es decir, como deben ser las prácticas y las relaciones de cada actor escolar: directivos, maestros, alumnos y padres de familia y comunidad educativa.

Es por eso que se debe renovar la gestión pedagógica en cada escuela para mejorar el logro educativo. Los docentes organizarán y orientarán a los educandos proporcionándoles métodos adecuados para lograr adquirir las capacidades. Es importante el liderazgo del directivo que coordine la acción en su propia escuela al desarrollar equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia, así como del diseño y ejecución de la planeación estratégica que deriva de la planeación pedagógica, y la constante evaluación de todos para alcanzar los propósitos de la RIEB.

Estos modelos de gestión son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Cada uno constituye una forma de respuesta y de limitaciones que presenta el modelo.

En uno de los apartados del Acuerdo 592 se da a conocer la Gestión Educativa y de los Aprendizajes, retomando en la RIEB que la Gestión Escolar requiere, para su efectiva aplicación, que los centros educativos desarrollan nuevas formas de relación, colaboración y organización; cada escuela representa en sí misma un

espacio para el aprendizaje y, al mismo tiempo, forma parte de una gestión de aprendizaje de maestros, alumnos y padres de familia y entre otros.

Es importante el liderazgo del directivo que coordine la acción en su propia escuela al desarrollar equipos de trabajo colaborativo; la participación activa de los padres de familia, así como del diseño y ejecución de la planeación estratégica que deriva de la planeación pedagógica la constante evaluación de todos para alcanzar los propósitos de la RIEB. La directora y maestros deben tener en cuenta que la gestión implica una comunicación entre ellos y una reorganización de la escuela.

La escuela organizada favorecerá la visión compartida, el cumplimiento de la misión de la escuela pública, el diseño de objetivos bien establecidos y metas, así como un compromiso para la ejecución y logro.

Lo anterior deja claro que la gestión propiciará las prácticas flexibles y relaciones de colaboración para dejar el individualismo profesional, dejar atrás las escasas comunicaciones, la ausencia del liderazgo directivo, la poca participación de los padres de familia y la desarticulación de las iniciativas y acciones. No obstante, la escuela quedó distante de la autoridad, lo que ha generado la falta de presencia y acompañamiento efectivo de ésta y creó dificultades para recibir de manera oportuna y beneficios, como programas de formación continua, equipamiento y retroalimentación de los resultados de evaluación.

Cuando se llevó a cabo la obligatoriedad del nivel preescolar a nivel nacional, no se encontraban en condiciones de infraestructura escolar ni de plantilla de docentes para atender la demanda potencial de los menores que ingresan al servicio de educación preescolar, de acuerdo con el nuevo esquema de atención de este nivel educativo.

Cabe señalar que el nivel de preescolar presenta varios retos y problemas al volverse obligatorio, siendo el caso del Distrito Federal, por las carencias de aulas, maestros y planteles para garantizar la oferta educativa.

En el siguiente párrafo se explica brevemente los Programas de Preescolar 2004 y 2011.

## **2.4. Programas de Educación Preescolar**

En México existen programas que se llevan a cabo por los docentes en la educación preescolar, los cuales han tenido varios cambios. Los que se muestran son el Programa de Educación Preescolar 2004 y el Programa de Educación preescolar 2011.

### **2.4.1. Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004**

Este programa tiene carácter nacional de acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, el nuevo programa de educación preescolar será dado en todos los planteles y modalidades que se imparte la educación de este nivel en el país. Sean estos Jardines de Niños públicos o privados.

El programa establece propósitos fundamentales para la educación preescolar. Parte de reconocer que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, debe contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los alumnos su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

El programa de Educación Preescolar está organizado a partir de competencias entendidas como capacidades: “Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizajes y que se manifiesta en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (PEP, 2004: 22). Tiene como finalidad principal propiciar que en el Jardín de Niños se dé un ambiente de aprendizaje que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas, por medio de oportunidades de aprendizaje, que permitan utilizar en su vida cotidiana.

En este programa tiene la convicción de que los pequeños ingresan a la escuela con muchas capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido por

parte de su familia, en donde se han desenvuelto, y por lo tanto tienen grandes potencialidades de aprendizajes ya adquiridos.

La función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades de cada niño y niña de preescolar.

Las capacidades no se adquiere de manera definitiva, éstas se amplían y se desarrollan en función de las experiencias, de los retos que enfrentamos como seres humanos durante nuestra vida y de los problemas a resolver en los distintos ámbitos.

Es por eso que es de carácter fundamental el trabajo sistemático para el desarrollo de las habilidades. Esto se inicia en el Jardín de Niños, posteriormente en primaria, y en los niveles subsecuentes.

El programa tiene carácter abierto y “Significa que la educadora es quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales.” (PEP, 2004: 23).

También la educadora tiene la libertad de elegir la metodología más adecuada para su grupo; pueden ser desde el método de proyectos, centros de interés o talleres, propiciando que sus alumnos desarrollen capacidades y se muestren motivados para aprender y puedan lograr los propósitos fundamentales.

Es necesario renovar las Gestiones Pedagógicas y lograr aprendizajes de calidad; no es una tarea fácil, pues requiere de muchos factores desde conocer y manejar el conjunto de opciones metodológicas que permitan los preescolares un papel más activo en sus aprendizajes, desde crear ambientes enriquecedores que desafíen a los niños y niñas a investigar, indagar e interrogar el entorno, además a seleccionar y organizar diferentes materiales de trabajo.

Para alcanzar esto, la docente requiere herramientas concretas que le permitan diagnosticar la realidad y generar propuestas específicas efectivamente a las necesidades de sus alumnos, así como a la comunidad educativa.



Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las capacidades que, se espera, logren los niños en los tres años de educación preescolar. Se organizan en campos formativos; desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo.

En los principios pedagógicos de Educación Preescolar, hay señalar que estos principios tienen finalidades que son: “Brindarles a un referente conceptual común sobre algunas características de las niñas y niños y de sus procesos de aprendizajes, como base para orientar la organización y el desarrollo de trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia” (PEP, 2004:21). “Destacar ciertas condiciones que favorezcan la eficacia de la intervención educativa en el aula, así como una mejor organización del trabajo en la escuela, en este sentido, los principios pedagógicos son un referente para reflexionar sobre la propia práctica” (PEP,2004:21).

#### **2.4.2.- Programa de Educación Preescolar 2011**

Este programa es una guía para las educadoras, debemos tener en cuenta que hoy en día un pilar de la Educación Básica es la Reforma Integral de la Educación Básica que es congruente con los fines, características y propósitos de la educación con el sistema nacional en el sistema artículo tercero. “La Articulación de Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las capacidades que permitan su desarrollo personal” (Programa de Educación Preescolar, 2011:7). Las Educadoras, al realizar su Gestión Pedagógica, se apoyan de los dos programas ya mencionados, porque se complementan.

Cabe aclarar que este programa del 2011 fue entregado un año después a las educadoras, por lo que la puesta en marcha fue a partir del año 2012.

Se les asesoró en los cursos de principios del año escolar 2012, esta capacitación fue realizada por las directoras y supervisoras de los centros escolares de preescolar, y no por especialista en el modelo de competencias.

Este programa del 2011 tiene una guía de la educadora, en la cual las ellas se pueden apoyar para realizar su intervención en el aula.

Los programas, en ocasiones, son intocables para los maestros, aunque en ocasiones estos programas no son prácticos para ellos, uno de los ejemplos fue utilizar la noción competencias al englobar otros términos. Lo cual para el docente lo confunde por ser amplio e impacta en sus prácticas en aula.

La noción de competencias sería mejor cambiarla por capacidades, habilidades conocimientos y destrezas, y seguir utilizándolos en los campos formativos específicos.

En el siguiente apartado se explicaran los contextos de los Jardines de Niños en donde se realizaron las entrevistas y cuestionarios.

## **2.5 Contexto de los Jardines de Niños que conforman la zona 50**

Escenarios de la Muestra: Jardín de Niños Fidencio Soria Barajas; ubicado en la unidad habitacional Narciso Mendoza M3, entre farol y fortín en Villa Coapa, Delegación Tlalpan, Distrito Federal.

La estructura del edificio es una construcción ex profesa, que se encuentra dividida en tres áreas; la primera cuenta con dos niveles en la planta baja, se encuentra la dirección, bodega, sala de juntas, CAPEP (Centro psicopedagógico de educación preescolar) y un baño para las maestras. En otro salón está la cocina y baños de niños de alumnos con sus lavaderos en la planta alta, cuenta con cuatro aulas amplias y con buena iluminación. En la segunda área se encuentra el salón de usos múltiples y dos aulas amplias con buena ventilación y poca iluminación. En la tercera parte hay tres aulas, una es la ludoteca, otra de televisión y una de cómputo; la escuela tiene un arenero, un espejo de agua, área de juegos y un patio amplio, siendo el piso de adoquín.

Cuenta con cinco grupos, los cuales son: uno de primero, dos de segundo, y dos de tercero. Una parte de la población infantil y padres de familia viven en la unidad habitacional de Villa Coapa, donde está ubicada la escuela y otra vive en la

colonia la Cebada, ubicada en la delegación Xochimilco. El nivel de estudios de los padres de familia que viven en Villa Coapa es de preparatoria y profesionistas; su nivel socioeconómico es medio-medio, los cuales viven en departamentos. Los padres que viven en la Cebada apenas cuentan con la primaria y su nivel socioeconómico es medio-bajo; viven en cuartos, en algunos casos no cuentan con todos los servicios.

En este Jardín, la estructura del personal es de una directora, cinco educadoras, una maestra de educación física, conserje y apoyo manual; pero cabe señalar que en este Jardín de Niños por diferentes factores las educadoras son comprometidas con su gestión pedagógica.

El Jardín de Niños “Año Internacional del niño” está ubicado en la Colonia Prados Coapa de la Delegación Tlalpan, dentro de una zona residencial, aunque la población que asiste al Jardín corresponde a las colonias populares cercanas, de tal manera que el nivel socioeconómico de la población escolar pertenece al nivel medio bajo.

La escuela cuenta con un edificio ex profeso, está comprendido por dirección, salón de maestros, cubículo sindical, sala de juntas, cubículo de CAPEP y baño para maestras; en la planta alta se encuentra la ludoteca, salón de cómputo y biblioteca, y por la parte del traspatio se encuentra la conserjería, juegos infantiles y casitas de muñecas.

En el patio se encuentra el espejo de agua, el arenero (protegido con lona), carpa, lavaderos y área de recreo. En el edificio principal se encuentra ubicado en la planta baja el salón de cantos y juegos; en esta planta está un salón de clases, baños de niños y niñas, enseguida otro salón de clases y, en la planta alta, se encuentran ubicados cuatro salones de clases.

Este centro escolar cuenta con una estructura en su personal de una directora, cinco educadoras, una profesora de inglés, de educación Física, docente especialista un ATP (apoyo técnico pedagógico), un apoyo manual y conserje.

En este Jardín, las educadoras, han recibido asesoría y actualización en cuanto al modelo de competencias; cabe señalar que este jardín está inscrito a escuelas de calidad, por lo que han pagado cursos para la actualización de la docente.

El Jardín de Niños “Eucario León” está ubicado en la colonia Tamsa, calle Flor, número 234, Delegación Tlalpan. La colonia es popular y los niños que asisten al jardín tienen un nivel socioeconómico medio-bajo; los padres son, en su mayoría, profesionistas, empleados, obreros apenas con secundaria y preparatoria terminada. La estructura del Jardín de Niños cuenta con edificio, en el cual en la planta baja esta la dirección, salón de cantos y juegos y sala de juntas; en la parte de planta alta se encuentran ubicados los cinco salones de clases y una biblioteca. El jardín cuenta con un patio, un espejo de agua y un pequeño arenero. En este plantel hay una directora, un Apoyo Técnico Pedagógico (ATP), un docente especialista, cinco educadoras y un conserje.

El Jardín de Niños Salvador E. Lima se encuentra ubicado en la Unidad Habitacional de Villa Coapa, Delegación Tlalpan. La mayoría de la población que asiste a este Jardín es de un nivel socioeconómico medio, siendo los padres de los niños, en muchos de los casos, profesionistas, pero también hay empleados.

El Jardín cuenta con una directora, cinco educadoras y una docente especialista. Está conformado por un edificio ex profeso, que tiene en la planta baja una dirección con baño para las maestras, salón de cantos y juegos, la cocina y una ludoteca.

## **CAPITULO III**

### **METODOLOGÍA**

En este capítulo se da a conocer el soporte metodológico que se determinó para llevar a cabo esta investigación. También se desarrollaron los siguientes aspectos: la postura metodológica, la estrategia, las técnicas, la muestra de seleccionada y los contextos de la investigación.

#### **3.1. Postura Metodológica.**

Existen diferentes metodologías para realizar investigaciones Sociales las más frecuentes son la cualitativa y la cuantitativa en ocasiones se combinan ambas. Cabe señalar que el autor Roberto Hernández Sampieri (2010) define el enfoque cualitativo “Profundiza los fenómenos, explorándolos desde las perspectivas de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (Hernández, 2010: 78) El enfoque cualitativo permite investigar a las educadoras en sus centros escolares así mismo explorar lo que sucede en su gestión pedagógica.

Por lo que toca a la investigación del enfoque cuantitativo, Hernández (2010) señala como “El que pretende intencionalmente acotar la información medir con precisión las variables del estudio” (Hernández, 2010:10). Entonces, en este enfoque cuantitativo los datos se recolectan para probar con base en la medición numérica y el análisis estadístico.

Asimismo, en la metodología de enfoque cualitativo, el paradigma es interpretativo y su finalidad, como señala la autora Albert (2009), “Es comprender e interpretar los sucesos desde su contexto natural” (2009:6). En este enfoque cualitativo los investigadores sociales por medio de las respuestas de las entrevistas y observaciones interpretaran los sucesos que transcurren en la vida cotidiana, en este caso en los contextos escolares. En la metodología cuantitativa su paradigma es positivista y su finalidad es explicar, predecir y controlar.

En el enfoque cuantitativo sus metodologías son experimental, *cuasi-experimental* y *expost-facto*; las técnicas de este enfoque cuantitativo: son instrumentos de medida.

Las metodologías de corte cualitativo son: la fenomenológica, estudios de casos, método biográfico, teoría fundamentada, investigación-acción e investigación evaluativa. Las técnicas de la investigación cualitativa son la entrevista, la observación participante y el análisis documental.

En esta presente investigación, la metodología utilizada fue del enfoque cualitativo, para estudiar la *Gestión Pedagógica basada en el Modelo de Competencias en el Ejercicio Profesional de las Educadoras en la zona escolar 50 de la Delegación de Tlalpan*; con la finalidad de describir la forma como se aplican los Programas de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB 2004 y 2011), se analizaron los procesos de planeación, aplicación, evaluación y las dificultades que las educadoras han enfrentado al poner en práctica el modelo por competencias de dichos Programas Educativos.

Como ya se ha mencionado, el enfoque de este trabajo fue de corte cualitativo, por ello se permitió, de acuerdo a McMillan (2010), que “Los investigadores cualitativos tienen dos propósitos principales de un estudio: describir, explorar, describir, analizar se explican con frecuencia, estos investigadores cualitativos se centran en individuos, grupos, procesos y en organizaciones y sistemas” (McMillan 2019:402). De acuerdo con McMillan, en este proceso se logró descubrir, describir, comparar y analizar. En cuanto a los descubrimientos por medio de la entrevistas, se encontró que existen educadoras que conocen la RIEB y otras educadoras se resisten a conocerla, así como las educadoras planean, intervienen, y evalúan en el centro escolar; por lo que toca a la descripción, se aborda la problemática surgida en el desempeño y la experiencias de las docentes y sus avances.

También se realizó la comparación del desempeño docente en su Gestión Pedagógica entre dos grupos de educadoras: a) Las que sí interpretan la RIEB al

estudiarla, capacitarse en cursos, en talleres, diplomados y maestrías. b) El grupo que no interpreta la RIEB, que no se actualizan, ni capacitan. Otro aspecto de este proceso fue analizar las dificultades que han presentado las educadoras al realizar su Gestión Pedagógica basada en el Modelo de Competencias.

Dentro de la metodología del corte cualitativo; se optó por la fenomenológica, como la refiere Creswell (1998) “Describe el significado de las experiencias vividas, por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno en sus contextos naturales” (Citado en Sandín, 2005:16). Por medio de esta investigación se observa y describen los acontecimientos que hemos vivido las educadoras en cuestión. Se permitió ver qué sucede en la Gestión Pedagógica de las docentes, por medio de las respuestas de las entrevistas explicaron las experiencias de sus prácticas y la forma de planear, intervenir, y evaluar los Programas de Educación Preescolar 2004 y el Programa del 2011.

Las características de las Investigaciones Fenológicas son, para Albert (2009), “La experiencia como foco de estudio y busca las percepciones o significados de los participantes” (2009:37). Las docentes explicaron, con base en sus experiencias, las dificultades y aciertos en materia de planeación, intervención y evaluación al poner en marcha el Modelo por Competencias.

Por otra parte, como ya se ha mencionado en el corte cualitativo, el paradigma es interpretativo. Para realizar el análisis de esta investigación se utilizó este paradigma interpretativo; como lo señala Blumer (1969) “La tarea del investigador científico es estudiar el proceso de interpretaciones que los actores sociales hacen de su realidad” (1938:69). Con este paradigma se logró interpretar en las respuestas de las educadoras, así como con la teoría llegar a tener un análisis y conclusiones.

## **Preguntas de Investigación:**

El planteamiento anterior permite hacer las siguientes preguntas:

- ¿Qué dificultades, y contradicciones, enfrentan las educadoras de la zona 50 de la Delegación de Tlalpan durante la aplicación del Modelo de Competencias que rige la Reforma Integral de la Educación Básica?
- ¿Cómo las educadoras de los dos grupos, las que sí han estudiado el modelo educativo y las que no lo han estudiado, diseñan sus situaciones de aprendizaje por el modelo de competencias?

Para llevar a cabo esta investigación se consideró los siguientes objetivos:

### **Objetivo general:**

- Analizar algunas de las dificultades y contradicciones de las Educadoras al realizar su Gestión Pedagógica para aplicar el modelo de competencias en la zona 50 de Tlalpan.

### **Objetivos Específicos:**

- Indagar con las educadoras cómo realizan su Gestión Pedagógica al implementar el modelo de competencias.
- Detectar algunas de las dificultades que han tenido al intentar mejorar las capacidades de sus alumnos.
- Analizar las dificultades que han tenido las educadoras al implementar el modelo de competencias.

### **Supuestos de la investigación:**

- Las educadoras que se actualizan y conocen de manera reflexiva el modelo educativo por competencias, mejoran la Gestión Pedagógica en su ejercicio profesional.
- Las educadoras que carecen de asesorías e información precisa, enfrentan dificultades para realizar la Gestión Pedagógica en el aula.



### **3.2. La estrategia metodológica**

A continuación se describen los pasos que permitieron concretar la investigación:

Primero fue la selección del tema, el cual fue “La Gestión Pedagógica del modelo de competencias, en el ejercicio profesional de las educadoras en la zona escolar 50”.

El segundo, fue identificar el problema dentro de una visión más amplia; cómo se limita la investigación, de lo anterior se llegó al diseño de los supuestos y objetivos.

El siguiente paso se realizó una investigación documental, donde se revisaron libros, acuerdos y programas referentes a las diferentes perspectivas de los autores de la Gestión Pedagógica y Modelo de Competencias; se diseñó el marco teórico y contextual.

El cuarto paso fue donde se escogió el método de investigación de corte cualitativo y se determinó la muestra.

Se elaboraron las categorías de análisis, las cuales fueron: Gestión Pedagógica, Formación académica y Fundamentos de la RIEB. También se realizaron los instrumentos que fueron las entrevistas y cuestionarios.

Cabe señalar que se gestionó en la Coordinación de Preescolar la entrada a los Jardines de Niños de la zona 50, se tuvo una entrevista previa con la coordinadora de actualización de preescolar, la cual expuso qué entrevistas y cuestionario se podían realizar; pero los talleres no, porque sólo el equipo de actualización realiza las intervenciones y talleres, además explicó que era necesario un documento por parte de la UPN, solicitado por la Directora Doctora Mariana Rocío, asesora de tesis. Lo cual se solicitó a la directora de la unidad 096, apoyando en elaboración del documento, el cual se llevó a la Coordinación de Preescolar; se obtuvo una respuesta favorable por escrito. Se pudo tener el acceso a los Jardines de Niños de la zona escolar 50 de la Delegación de Tlalpan.

Al entrar a los Jardines de Niños se platicó con cada una de las directoras de los centros escolares para ponerse de acuerdo en el horario para aplicar los cuestionarios y entrevistas a las educadoras; hay señalar, que en todos los jardines de Niños fue al finalizar la jornada de trabajo. Esta investigación de campo fue realizada durante los meses de marzo, abril y mayo del año 2013.

El quinto momento fue la recolección de los datos obtenidos por las entrevistas y cuestionarios. Posteriormente se realizó la captura de la información, respuestas de las entrevistas y cuestionarios; agrupándolas en las categorías de análisis, se codifica las palabras claves y se integró la información.

Se realizaron gráficas en donde se reflejan las comparaciones de los dos grupos de las educadoras y dimensiones.

En el sexto paso se realizó el análisis de datos, de la información obtenida con lo teórico y contextual. Se utilizaron letras del abecedario para cada una de las entrevistas y cuestionarios, por la discreción de las entrevistadas.

El séptimo paso fue la interpretación de los resultados obtenidos y las conclusiones, en donde están los hallazgos de esta investigación, así como las propuestas.

### **3.3. Instrumentos de la Investigación**

En esta investigación se utilizaron dos técnicas: el cuestionario con preguntas cerradas y entrevista estructurada (Anexo 1).

Se utilizó un cuestionario que tuvo preguntas cerradas y constó de 41 preguntas.

“El cuestionario es de escalamiento tipo Likert este método consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes, es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico” (Sampieri, 2010:234).

Fue diseñado con el propósito de investigar las dificultades que han tenido las educadoras de la zona 50 al realizar su intervención por el modelo de competencias, además de tener mayor información de las educadoras en cuestión a sus características profesionales (Anexo 1).

Se aplicó el cuestionario en los Jardines de Niños en el mes de marzo, abril, y mayo del 2013, de manera individual a las educadoras al término de su jornada.

Se elaboró la entrevista estructurada, en la cual se realizaron 25 preguntas (ver Anexo 1) de preguntas abiertas con el propósito de explorar qué sucede con las docentes al poner en marcha el Modelo de Competencias en la Gestión Pedagógica que realizan en el aula.

Se hizo la determinación de categorías y dimensiones a partir de la construcción de los supuestos, analizando los fundamentos teóricos de la RIEB, así como las funciones de la educadora, con lo que se pudo elaborar las preguntas de cuestionario y entrevistas (ver Anexo dos).

Cohen (2002) define a,

“La Entrevista estructurada es uno de los métodos más frecuentemente usados para obtener información en investigación social y educativa. La entrevista es una técnica que sirve recoger la información. La entrevista estructurada tiene una secuencia y redacción de las preguntas y se determinan por escrito” (Cohen, 2002:379).

Es una técnica de la que se cuenta en la investigación, que permite acceder a cierta información por medio de una conversación profesional con una o varias personas.

El diseño de los instrumentos estuvieron sustentados en el apoyo de la metodología cualitativa; Cohen dice que “ El método y todo los medios instrumentales como algo flexible, que se utiliza mientras resulta efectivo, pero que cambia de acuerdo al dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias” (Cohen,2002:67).

### **3.4. Selección de participantes.**

Se tomó la decisión de seleccionar a 20 educadoras pertenecientes a escuelas oficiales del nivel preescolar del Distrito Federal del Sector de Tlalpan, Zona 50. Se investigó con este grupo de educadoras, ya que se conoce el ámbito educativo y la zona escolar.

La selección de participantes quedó conformada por 20 educadoras de cuatro jardines de niños de tipo oficial correspondientes a la Zona 50 del Sector de Tlalpan, por razones administrativas de la Zona únicamente se autorizó trabajar la investigación con cuatro de un total de siete jardines.

El total de educadoras de la Zona 50 es de 35, cinco en cada jardín, por tanto 20 educadoras de 35 representa un 59.42 %, al no contar con la autorización del cien % se accede a trabajar con poco más del 50 %. La formación profesional, en general, se caracteriza por ser normalista y licenciadas en educación preescolar de sexo femenino, cuya edad promedio oscila entre los 30 y 53 años.

## CAPITULO IV

### 4.1. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos por las entrevistas y cuestionarios. Se presenta un análisis cualitativo de los datos y se cruzó la información del marco teórico y marco contextual con las respuestas de la entrevista y cuestionarios cerrados, para llegar al análisis e interpretación, además de dar resultados para lograr un análisis interpretativo.

**Se detalla por categorías: Gestión Pedagógica, Formación, Padres de Familia y Tics. Las dimensiones se conformaron en tres y son: *Planeación, intervención, evaluación.***

#### **Dimensión planeación:**

Cabe señalar a Loera (2011) señala que “La Gestión Pedagógica es cuando el docente desarrolla los procesos de enseñanza como en el currículo lo traduce en su planeación” (2011:57). Las educadoras que no interpretan el modelo de competencias, se les dificulta planear las situaciones de aprendizaje al dosificar las competencias sugeridas en el PEP 2004 y 2011, encontrando las competencias elevadas y no graduadas en los grados. También manifiestan tener carga administrativa en su gestión pedagógica, lo que dicen que les limita tiempo para realizar su planeación. Lo cual lo manifestaron en las siguientes respuestas:

“Considero que había algunas competencias elevadas para el nivel” (Entrevista E).

“Situaciones administrativas y saturación de grupos.” (Entrevista P).

Otra de las educadoras, que no interpreta el modelo por competencias, dice que se les ha dificultado planear situaciones en donde se detecten los saberes de los alumnos para lograr vincular las competencias, ya que al realizar las estrategias metodológicas no se logra el aprendizaje en los alumnos. Esta aseveración la respalda con las siguientes respuestas:

“En la planeación. Al vincular las competencias” (Entrevista G).

“Al no detectar los saberes previos de los niños y relacionarlos con las competencias encontrando una relación con la metodología los niños no logran aprender” (Entrevista J).

Las educadoras que interpretan el modelo de competencias han presentado algunas dificultades, las cuales fueron en el programa del 2004.

“Sólo fue al inicio, al conocer el programa” (Entrevista F).

Las educadoras que se actualizan están más conscientes en graduar sus capacidades, vinculándolas con las situaciones didácticas y que así se logre un buen aprendizaje en los alumnos.

“Sí hay que graduar las competencias, tomando en cuenta situaciones didácticas y puedan lograr la transversalidad” (Entrevista K).

La mayoría de educadoras conocen el término de *competencia* respecto al PEP 2004, pero el problema radica en que algunas de las educadoras no se dan cuenta que es inaplicable, porque está planteado de forma amplia e imprecisa. Esta situación genera confusión y dicen no lograr interpretarlo porque no conocen las teorías que sostiene el modelo de competencias ni las pueden conocer, pues no es una teoría, sino un modelo normativo-prescriptivo, en otras palabras, una doctrina. Sería manejable, para las educadoras, utilizar los términos de capacidades, habilidades, destrezas, en su planeación e intervención y evaluación. Esto se refleja cuando en sus respuestas:

“Me parece completo al integrar conocimientos, habilidades, actitudes destrezas”  
(Entrevista I).

“El constructivismo no tiene nada que ver con el enfoque de competencias” (Entrevista G).

Cabe mencionar a Tobón (2010), que señala “La característica que menciona Piaget tiene que ver con las competencias al momento en que se asimila se acomoda y se interioriza un conocimiento y se puede adaptarse a manera de una habilidad creando una actitud y desarrollando un valor” (2010:37). Al revisar a este teórico, se ve claramente que el enfoque de las competencias se sostiene en las

teorías de los constructivistas, pero igualmente se podría identificar otros autores que lo ubican en las teorías del pragmatismo, de la praxis, o de la investigación acción, y así indefinidamente. De manera que las *competencias* es una mezcla de varias teorías que culmina sus proposiciones en la obvia utilidad de “resolver problemas en situaciones”. En otro de los casos aseveran en sus respuestas que el modelo de competencias es solo de una teoría. Lo cual sabemos que no es cierto, porque el enfoque de competencias dice sostener de varias teorías.

“Es solo un enfoque constructivista el cual me parece bueno aplicándolo con una mirada realista de lo que sucede en el aula” (Entrevista P).

Lo cual indica que aun cuando las educadoras estudiaran las otras teorías, como son las del aprendizaje significativo por Ausubel (1976) y Sociocultural, no llegarían a aplicar adecuadamente el modelo de competencias, dado su generalidad. Algunas educadoras, al realizar su planeación, sólo se apoyan en el PEP 2004, 2011 y en libro rosa y verde.

“PEP 2011 Libro rosa y verde” (Entrevista A).

El grupo de educadoras que han asistido a cursos mencionan que consultan teóricos y algunos autores para poder planear sus situaciones didácticas. Se respalda lo anterior cuando algunas educadoras contestan que:

“Principalmente el PEP (2004), los seis libros de trabajo del módulo para la actualización docente de preescolar, situaciones de aprendizaje Ed. Santillana Huroch, Irma Fuenlabrada, Emilia Ferreiro” (Entrevista C).

Las educadoras que se actualizan en cursos llegan a tener cierta idea de las competencias, refiriéndose a que a los alumnos se les deberá poner en situaciones de problemática y ellos la resolverán.

“Es una buena propuesta ya que se pretende que los alumnos tengan justamente la capacidad de actuar ante diversas situaciones a partir de los conocimientos habilidades, actitudes y valores que ha construido” (Entrevista C).

El enfoque de competencias es poner al individuo a resolver los problemas que se les presente, lo cual Zavala (2008) define a las

Las competencias ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta a lo largo de su vida, por lo tanto la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en la que se moviliza a él mismo. Competencias como acciones eficaces frente a situaciones y problemas de distinto tipo, que obligan a utilizar los recursos que se dispone” (2008:45).

Es importante que las educadoras tengan sus situaciones didácticas planeadas, para poner al alumno a resolver un problema y darle la experiencia en resolver el conflicto.

El grupo de educadoras, que no se actualizan, afirman que se les ha presentado varias dificultades al diseñar situaciones de aprendizaje.

“El diseño de situaciones de aprendizaje con tantas características” (Entrevista Q).

”Me está costando trabajo relacionar o diseñar situaciones de aprendizaje”  
(Entrevista T).

” Comprensión de curricular a partir del enfoque para el logro de una planeación interacción y evaluación eficaz” (Entrevista B).

“Que los niños logren los aprendizajes esperados que plasman en cada competencia (Entrevista E).

El enseñar y planear, por el modelo de competencias, es difícil, lo afirma Zavala (2008) cuando el expresa que “Los docentes deberán tener la creatividad, las competencias, habilidad para planear y diseñar las secuencias establecer criterios tomando en cuenta las características de los alumnos donde se desenvuelven (2008:137). La educadora debe tener en cuenta las características de sus alumnos. Las docentes que se han acostumbrado a tomar en cuenta las características individuales de los alumnos, se les dificulta menos planear sus situaciones de aprendizaje. El problema va más ligado al tiempo para realizar la



planeación, y en otros casos dicen no tener ninguna dificultad, tal es el caso de las siguientes respuestas:

“Integrar todos los elementos de la planeación y el tiempo, nunca hay tiempo”  
(Entrevista C).

“Ahora con este programa, ninguna” (Entrevista O).

Las educadoras que no se actualizan dicen conocer los propósitos y campos formativos, pero no los dominan; la aseveración anterior se respalda con las respuestas de las educadoras:

“No los domino, pero sí los conozco” (Entrevista A).

“Con menor dificultad” (Entrevista K).

“Más o menos, sin embargo algunas veces aún surgen dudas” (Entrevista R).

Es fundamental dominar los propósitos y campos formativos del Programa, para lograr una gestión pedagógica con buenos resultados. Rodríguez (2009) menciona que “La gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y de recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos” (2009: 78). Las educadoras que se han actualizado dicen que conocen los propósitos y campos formativos y en su totalidad pueden dominarlos.

“Sí, no al 100% pero con apoyo del programa” (Entrevista D).

“Sí son mi material de trabajo diario” (Entrevista O).

En el proceso de planear, las educadoras que no se actualizan, se les ha dificultado y tardan planeando las situaciones de aprendizaje, en algunas ocasiones se apoyan entre ellas.

“Lento y por lo tanto me tardo mucho planeando” (Entrevista H).

“Mediante acompañamiento con mi compañera de grado” (Entrevista E).

“Difícil” (Entrevista P).

Las educadoras que se actualizan han logrado vincular y graduar las competencias con los conocimientos que tienen sus alumnos.

“Parto de los conocimientos previos, elijo un tema interesante sin que sea más que el pretexto para conflictual a los niños, planeo y evaluó” (Entrevista L)

“Basado en las necesidades de los niños, en cuanto a desarrollo y aprendizaje”  
(Entrevista I).

” Articulando las competencias” (Entrevista K).

Es importante tomar en cuenta los aprendizajes ya obtenidos de los alumnos, lo cual señala Zavala (2008)

El aprendizaje se produce cuando se establecen relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del alumno y el nuevo contenido de aprendizaje, en la medida que se pueda establecerse dicha relación es decir cuando la distancia entre lo que se sabe y lo que es adecuado cuando el nuevo contenido tiene estructura que le permite al alumno disposición para llegar nuevo aprendizaje (2008:108).

Nuestros alumnos tienen conocimientos previos de su familia, y estos conocimientos establecen vínculos con los otros.

### **Dimensión intervención:**

Todas las educadoras se han actualizado en algún aspecto. El problema radica en cómo, a ciencia cierta, les ayudó el modelo de competencias. A veces hasta se llegan a confundir y creen el modelo muy complejo, pero es sólo porque es muy amplio y está hecho como discurso normativo prescriptivo, si tuvieran esto claro se ahorrarían muchos esfuerzos vanos. La siguiente aseveración se respalda:

“Difícil, confusa, inestable, sin tiempo para reflexionar sobre lo aprendido, su aplicación y el error” (Entrevista B).

“Se me dificulto porque estaba acostumbrada a la otra forma de trabajo” (Entrevista S).

“Difícil” (Entrevista H).

También es importante mencionar que hay que motivar a los alumnos, lo cual señala Zavala (2008)

Tener presente en estimular la autoestima y el auto concepto en relación con los aprendizajes que se proponen, es decir, que el alumno pueda sentir que en cierto grado ha aprendido, que su esfuerzo ha merecido la pena., que se ayuden al alumno a adquirir habilidades relacionadas con el aprender a aprender, que le permitan se cada vez más autónomo en sus aprendizajes (2008:126).

Las educadoras que suelen actualizarse logran motivar, desarrollando capacidades y habilidades en sus alumnos, además despiertan en ellos el interés y la curiosidad por aprender.

“Participación más activa de los niños, despertar la curiosidad, el interés por aprender y lo que van logrando en el desarrollo de sus capacidades en base a las competencias planeadas” (Entrevista O).

” Que el centro del aprendizaje es el niño y no el tema” (Entrevista L).

” Se desarrollaron habilidades y nuevos aprendizajes en los alumnos” (Entrevista F).

### **Dimensión Evaluación:**

Es de suma importancia que se realice la evaluación como un proceso de los alumnos; las educadoras tendrán que poner atención a qué sucede ellos, cuando no se da el proceso, al no acceder a desarrollar la evaluación las situaciones de aprendizaje no están atendiendo al proceso, haciendo una dificultad del estilo de aprendizaje de un determinado alumno.

Las educadoras que no se han actualizado, han evaluado a sus alumnos con dificultades de forma continua. Lo cual lo expresan en las siguientes respuestas:

“Al evaluar competencias en forma continua, me parece excesivo el trabajo aunado a toda la carga administrativa” (Entrevista J).

“Que los niños logren los aprendizajes esperados que plasman en cada competencia”  
(Entrevista E).

Las educadoras que ya conocen la evaluación continua, tienden a realizar dicha forma de evaluación de manera explícita en el proceso de aprendizaje en sus alumnos.

“Los aprendizajes esperados son claros y para mí son como un parámetro de lo que debo trabajar para, lograr el aprendizaje” (Entrevista D).

Como se puede observar en la siguiente gráfica, existe una diferencia entre las educadoras que se actualizan y las que no en la evaluación.

El 37% de las educadoras interpretan y se actualizan en evaluación. Las educadoras que se actualizan en diferentes aspectos de su profesión son el 35% e intervienen más y están totalmente de acuerdo; y las que no se actualizan son el 33%, están totalmente de acuerdo. Lo cual nos indica una diferencia al intervenir las educadoras que han estado actualizándose; en su intervención utilizan las estrategias lúdicas y método de proyectos en las respuestas se refleja la diferencia.

Las Educadoras que se actualizan, el 33%, están totalmente de acuerdo en evaluar mediante métodos explícitos, y las que no el 30%. Lo cual indica que en la comparación hay una diferencia entre los grupos de educadoras.

Se puede apreciar que existe en la Gestión Pedagógica una diferencia entre las educadoras que se actualizan y las que no se puede ver reflejada en la siguiente gráfica: al planear, intervenir y evaluar

El 37% de las docentes que se actualizan y planean, el 33% y las que no se actualizan también. Las educadoras que se actualizan logran intervenir con el 35% y las que no se actualizan con el 33%. Y las educadoras que actualizan evalúan con 33% y las educadoras que no se actualizan evalúan con 30%.

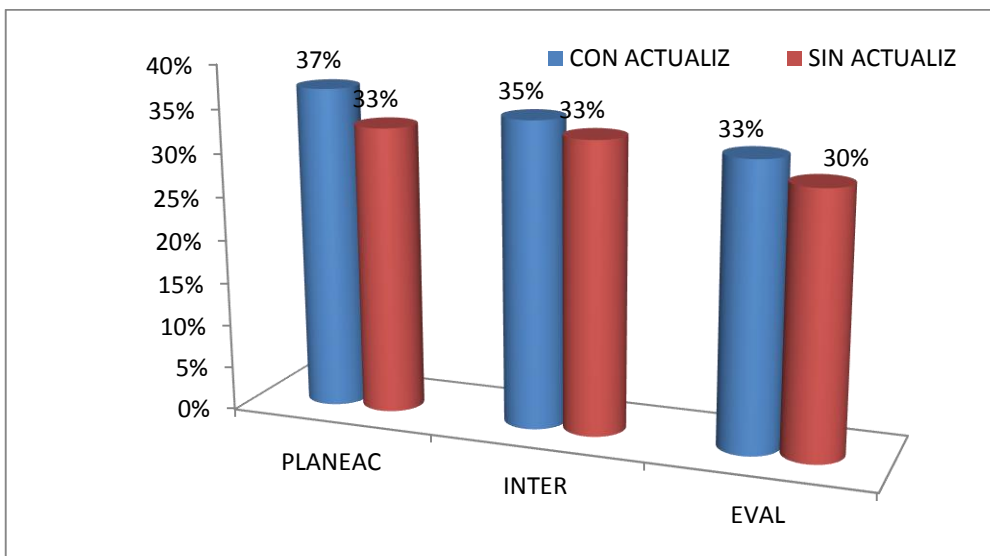


Figura 1. Muestra planeación, intervención y evaluación. Fuente elaboración propia.

**La siguiente categoría es la Formación la cual se dividió: En las Dimensiones en inicial, permanente, y asesorías:**

En su totalidad, las educadoras, en normal o licenciatura no basó su enseñanza en el modelo de competencias, pero algunas han aprendido el modelo apoyándose en cursos, talleres y diplomados, otras no. La enseñanza que recibieron en la normal y universidad era de otra forma. La pregunta es: ¿cuándo estudiaste en la normal te enseñaron el modelo de competencias?

“No era por unidades temáticas” (Entrevista L).

”No” (Entrevista C).

**Dimensión permanente:**

Frida Barriga (2010) dice que “En el plano pedagógico es fomentar la motivación, es decir, estimular la voluntad de aprender” (2010:57). Lo cual refiere a que los docentes, al estar motivados, podrán aprender en una formación permanente; ellas deberán buscar la manera de actualizarse, claro la SEP debe de dar estos cursos y talleres con calidad. Pero se debe motivar a las educadoras desde el centro escolar, para poder desarrollarse como profesionistas y lograr éxitos en sus alumnos al desarrollar las competencias.

Las educadoras reciben muy poca actualización. Esto se respalda con las siguientes respuestas:

“Este año ninguno” (Entrevista Q).

“Solo en TGA, es muy breve” (Entrevista H).

” Muy pobre” (Entrevista A).

Las educadoras que sí se actualizan, es porque asisten a cursos, diplomados, talleres y también son autodidacticas.

“Continúo, he asistido a diplomados y cursos” (Entrevista F).

“Continuamente revisando los documentos de trabajo en juntas técnicas consejos, cursos” (Entrevista O).

“Cursos y lectura del mismo, platica con las compañeras” (Entrevista D).

### **Dimensión asesorías.**

Las educadoras que han recibido asesorías por parte de directoras y supervisoras, dicen que las confunden y generan más dudas.

“Con acompañamiento que me dan: más dudas y menos soluciones” (Entrevista A).

“Intenta aclararme dudas, pero a veces resultan confusas y contradictorias” (Entrevista B).

Hay casos de educadoras que sí las asesoran las directoras, retroalimentándose en los consejos técnicos, y les dan estrategias para realizar su planeación e intervención, apoyándolas con bibliografías.

“Durante consejos técnicos y juntas técnicas” (Entrevista K).

“Facilitando bibliografía compartiendo en los consejos técnicos, incluyendo el TGA”  
(Entrevista L).

“Con sus comentarios dándonos estrategias con bibliografía” (Entrevista O).

Se considera fundamental el trabajo colegiado en la interacción de las directoras y educadoras, existiendo una relación de intercambio y retroalimentación entre ellas, lo cual, en el nivel de preescolar, es poco, por las diversas circunstancias que han manifestado las educadoras que reciben las asesorías. En la gráfica se puede reflejar que las educadoras que se actualizan permanentemente lo hacen son el 40%, las que no se actualiza sólo son un 24%, las educadoras que se actualizan reciben un 43% de asesoría y las que no sólo el 20% recibe asesorías.

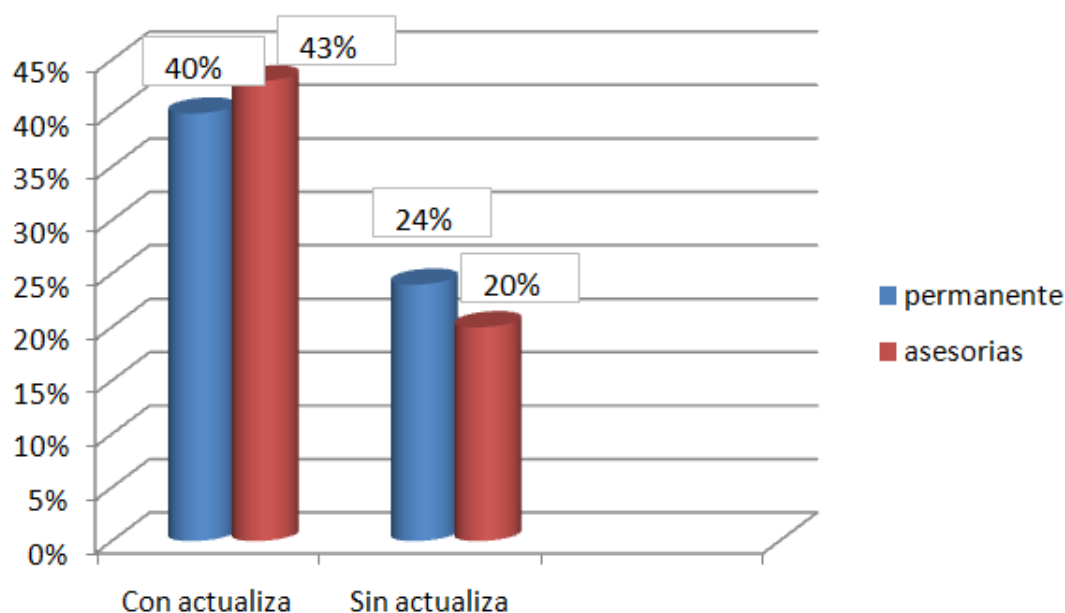


Figura 2. Muestra: permanente y asesorías. Fuente: elaboración propia.

### **Padres de Familia:**

En esta categoría se destaca la importancia de los Padres de Familia en la educación de los alumnos de preescolar. Es fundamental el apoyo de los padres de familia, ya que ellos en su ambiente pueden impulsar a ser mejores alumnos.

Las educadoras que no se actualizan dicen no tener el apoyo de los padres de familia.

“Algunas veces tengo apoyo con los Padres de familia” (Entrevista A).

Y las educadoras, que sí se actualizan, sí se apoyan de los padres de familia. Se manifiesta en la siguiente respuesta:

“Por parte de los Padres de familia siempre tengo apoyo”. (Entrevista K)

Los Padres de Familia son un apoyo fundamental para el aprendizaje de los alumnos; las Educadoras tienen que apoyarse de ellos, los cuales, en el ambiente familiar, puedan reforzar las competencias alcanzadas de los preescolares. En el PEP 2011 destaca que los padres de familia “Participando en las reuniones donde los docentes informan sobre el Programa, sus beneficios y participación de ellos, de ser posible, consultando los materiales educativos digitales de los contenidos que requieren sus hijos” (PEP, 2011:115). En estas reuniones, las Educadoras deberán dar a los padres de familia las orientaciones del Modelo de Competencias para poder favorecer a sus hijos.

### **Categoría TICS:**

En el uso de las Tics, las educadoras que no se actualizan le dan poca importancia al usarlas.

“Muy pobre utilizo las Tics” (Entrevista A).

Pero hay educadoras que sí se actualizan utilizan las TICS como una herramienta más para su gestión pedagógica.

“Si utilizo las Tics” (Entrevista N).

Como se puede observar en la gráfica, el 36% las educadoras con actualización sí involucran a los Padres de familia y utilizan el uso de las Tics. Y las educadoras que no se actualizan, el 22%, involucran a padres de familia y utilizan las Tics.



En esta gráfica se aprecia una diferencia entre las educadoras que se actualizan e interpretan la RIEB y las que no.

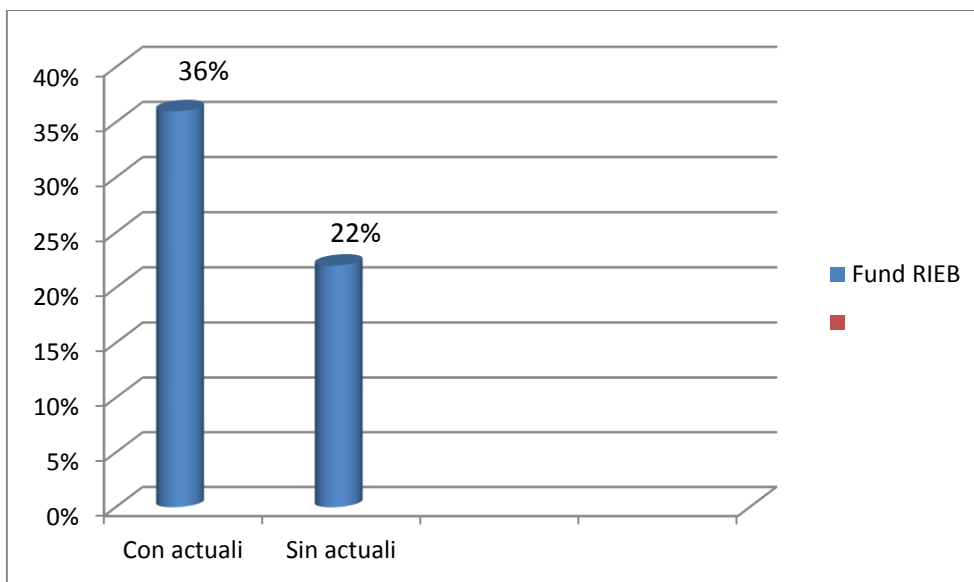


Figura 3. Se expone fundamentos de la RIEB. Fuente: elaboración propia.

De esta forma se concluye el análisis y discusión de los resultados. Se refleja que las educadoras, con actualización, tienen menos dificultades al poner en marcha el modelo de competencias; y en su planeación, realizan situaciones de aprendizaje en donde sus alumnos han desarrollado las competencias. La actualización y asesoría en las educadoras son primordiales para tener una educación de calidad en nuestro país.

## CONCLUSIONES

Después del análisis e interpretación de datos y su articulación con lo teórico y contextual, se pudo constatar las siguientes conclusiones y hallazgos.

Las competencias se pueden interpretar de muchas maneras, es muy amplio el rango de acciones que se pueden desplegar en torno a las mismas, resultando imprecisa la evaluación de las docentes. Por lo tanto, solamente se puede hablar en general. Por ejemplo, en cuanto a planeación sólo se puede afirmar que, en general, avanzaron o no en las áreas formativas que aquí fueron objeto de estudio. En este sentido, las educadoras que avanzaron en sus planeaciones fueron porque, de manera previa contaban, ya con cierta práctica de planeación. Mientras las que no avanzaron en dicho aspecto, fue principalmente porque no habían recibido un correcto entrenamiento en planeación.

Las educadoras que se dan cuenta de que las competencias no tienen una aplicación precisa, tienden a aplicarlas como mejor les convenga; mientras que las educadoras que dicen no entender las competencias, tienden a creer que son inalcanzables, es decir, muy difícilmente accesibles porque fueron diseñados por expertos con un discurso muy elevado. Tales creencias son erróneas, pues se trata simplemente de que las competencias están diseñadas de manera muy general y no resultan precisas ni útiles al momento de su aplicación.

Por su parte, aun cuando se entendiera por competencia a la capacidad para resolver problemas a partir de la consideración de las situaciones que se enfrentan, a la mayoría de las educadoras se les dificultó intervenir en las experiencias en que los alumnos logran resolver problemas.

Asimismo, más allá del tipo de capacidades que son necesarias promover en las educadoras, son pocas las están motivadas para asistir a cursos talleres diplomados y maestrías. Las educadoras que no conocen el método por proyectos, tienen dificultad al aplicar las estrategias y escasamente utilizan el juego. Las que conocen el método de proyectos, tienden a emplear más las estrategias lúdicas y hacer uso de las Tics.

En cuanto a las educadoras que diseñan sus situaciones de aprendizaje, de acuerdo a las características de sus alumnos, tienden a utilizar todos los espacios como son ludotecas, así como la estrategia del juego para que sus alumnos se motiven y desarrollen las competencias.

En la dimensión de evaluación, las educadoras evalúan pero no logran hacerlo continuamente; son pocas las educadoras que saben evaluar de forma continua. En relación a los campos formativos, las educadoras me expresaron que el campo que les resulta más difícil al trabajar es el de pensamiento matemático, y exploración y conocimiento del mundo. En su planeación, intervención y evaluación retoman los seis campos formativos; los campos formativos en los que ponen mayor peso son los de Lenguaje y comunicación, y pensamiento matemático. También en los expedientes de cada uno de los alumnos utilizan los campos formativos, al poner las observaciones, diagnósticos, avances y evaluaciones.

Las educadoras expresaron que, en el momento de evaluar por escrito a sus niños en los expedientes y en la planeación, utilizan los términos de capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos, porque para ellas es más útil especificar lo que el alumno está desarrollando y logrando en su proceso de aprendizaje. Los campos formativos son fundamentales para poder planear las situaciones de aprendizaje y para poner en marcha a desarrollar las capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas de los alumnos.

### **Categoría de Formación**

En su formación inicial, que fue la normal y licenciatura en preescolar, no les enseñaron por el modelo de competencias a las Educadoras. Algunas educadoras se preparan en cursos, talleres, diplomados y maestrías; la mayoría no lo hace por diversas situaciones. Tal vez una de las razones es que están desmotivadas. También intervienen otros factores internos y externos. Las asesorías de las directoras por la excesiva carga administrativa, lo manifiestan las educadoras de la zona 50.

Cabe señalar que a las educadoras no se les condiciona para que se actualicen, son ellas las que tienen la decisión de hacerlo. Las que se actualizan es porque tienen una actitud positiva al trabajo, amor a la profesión; tienen conciencia que la manera de salir adelante como país es con nuestro granito al apoyar a los alumnos y lograr que sean ciudadanos responsables y con valores. Existen factores internos y externos que determinan la Gestión Pedagógica en la mejora de las educadoras, pero en la zona escolar 50 se ha visto reflejado la mejora de la Gestión Pedagógica y tener menos dificultades al tener las Educadoras bases teóricas y la actualización continua. Tal vez en investigaciones futuras se puede estudiar qué otros factores internos y externos determinan para que se dé una Gestión Pedagógica con calidad y mejorando la educación en Preescolar.

En el grupo de educadoras que se han actualizado, encuentran menos dificultades; además, en ocasiones, se apoyan en su colegiado, libros y cursos que aclaran sus dudas. Las dificultades en los centros escolares no se terminan, pero al enfrentarlos de manera colegiada y compartida se resuelven mejor.

Las educadoras están desmotivadas para seguir actualizándose, dicen tener mucha carga administrativas, y presión por parte de las autoridades. En los centros escolares de la zona 50 no existe entre las docentes un colegiado compartido, y las asesorías son pocas por parte de las directoras y supervisoras, teniendo también carga administrativa y pocas veces existe el acompañamiento efectivo en las aulas.

### **Categoría Fundamentos de La RIEB**

Algunos padres de familia se mantienen informados sobre el aprendizaje de sus hijos y participan en las actividades escolares en la zona 50.

En el nivel de Preescolar, las educadoras utilizan las Tics muy poco. No existe una cultura digital en este nivel. Las que interpretan el modelo de competencias sí utilizan más las Tics.

Por otra parte, se concuerda con el modelo de competencias por todas sus ventajas que tiene, pues favorece que el individuo resuelva problemas siendo funcional en su vida.

En la zona 50 hay una diferencia en los Jardines de Niños, ésta es porque en las políticas educativas no participan sólo los especialistas, como señala Barriga (2005). También es porque el problema es la implementación de un nuevo modelo en nuestro país, el sistema no se preocupa por dar una adecuada capacitación con calidad.

Otro factor es la desmotivación y el malestar docente, por parte de la sociedad y medios de comunicación que se han encargado de hablar mal de los maestros. Y como ya se ha mencionado podrían ser por otros factores externos o internos, la falta de interés por su profesión, los bajos sueldos, etc.

El problema es que cada sexenio surgen cambios en las reformas en el aspecto educativo por conveniencia de los políticos, lo que provoca en los docentes malestar, confusión y desmotivación. El problema radica en la implementación de las reformas educativas, en cómo las autoridades las llevan a cabo. Las realizan sin una previa capacitación para los docentes de base. Una de las razones porque se dificulta y confunde a las educadoras trabajar por competencias es porque el concepto de competencias es muy amplio. Se considera que sería más práctico al realizar su gestión pedagógica con un término menos amplio.

Las educadoras que al momento de intentar mejorar su gestión pedagógica, a través de la supuesta aplicación del modelo de competencias, se toparon con las imprecisiones de este modelo, y tendieron a creer que hicieron mal las cosas, en lugar de notar que podían mejorar cualquier aspecto que quisieran de su gestión pedagógica.

En este país, las políticas educativas son cumplidas por mandatos de organismos internacionales como la OCDE, UNESCO, BID, etc., las cuales se intentan llevar a cabo, pero la falla está en su implementación en el Sistema Educativo porque son sólo los supuestos expertos y especialistas que participan en ellas. Otro factor es

que a la educación se le proporciona poco presupuesto del gasto público, y lo que se da no se ha empleado de manera adecuada, existiendo escuelas sin una infraestructura adecuada.

Existe en nuestro país una brecha de desigualdad en varios aspectos en lo educativo, económico y cultural. Lo que este modelo neoliberal no resuelve en México, sino este tipo de modelo deshumaniza a los mexicanos.

Las instituciones del nivel preescolar son importantes siendo la base en los niños y niñas para el desarrollo integral; en las educadoras existen diferencias en la Gestión Pedagógica, las que sí interpretan el enfoque de competencias y las que no, la falta de planeación e implementación en la política educativa del sistema y desmotivación de las educadoras por su profesión y vocación a seguir preparándose de forma permanente.

Las autoridades podrían ser más prudentes al preocuparse por capacitar o dar excelentes cursos, talleres y diplomados para su formación. Ojalá se pudiera que en las reformas educativas se tome en cuenta a los de los centros escolares y se les invite a participar, así adquieran los conocimientos para apoyar y dar una mejor educación a nuestro país.

Se pueden ofrecer las soluciones para realizar las Políticas Públicas, pero sin una adecuada planeación no se podrán realizar. El aprendizaje basado en el desarrollo de competencias debe ser un proceso vivencial, siendo funcional y significativo para los alumnos, donde se trabaja en un primer momento en el desarrollo de las competencias consigo mismo y a su vez ver las herramientas necesarias para poder aplicarlas en el aula.

La pregunta sería hasta dónde está el apoyo de las autoridades a los docentes en su formación profesional continua, aunque se considera que las educadoras y maestros de cualquier nivel deben ser conscientes en ser autodidactas, tomar cursos, diplomados y maestrías.

La Educación en México debe tomar con mucho respeto el ser docente, es una de las profesiones que debe tener vocación y empeño por apoyar a otro ser humano.

En la investigación se encontró un malestar por parte de las educadoras, dicen tener mucha carga administrativa y se sienten presionadas por las autoridades no las apoyan. En especial, en este nivel de Preescolar existe una estructura vertical en donde está en proceso la gestión escolar. Además, la poca valoración por parte de los padres de familia en este nivel educativo.

Las directoras, así como maestros, deben tener en cuenta que la gestión implica una comunicación entre ellos y una reorganización de la escuela. La escuela organizada favorecerá a la visión compartida, el cumplimiento de la misión de la escuela pública, el diseño de los propósitos bien establecidos y metas, así como un compromiso para la ejecución y sus logros.

La gestión propiciará prácticas flexibles y relaciones de colaboración para dejar el individualismo profesional. Dejar atrás las escasas comunicaciones, la ausencia del liderazgo directivo, la participación de los padres de familia y la desarticulación de las iniciativas y acciones.

Se viven épocas difíciles en las instituciones escolares, en donde el sistema de Taylor está vigente, quizá deberíamos de mediar con otros autores humanistas, como Alain Chantat y Renée Bédard, los cuales tienen una mirada más sensible al ser humano el cual se comunica y expresa sus ideas, pero aún le falta mucho por hacer en estas organizaciones escolares en donde han servido por años a la demanda de la sociedad por educar, formar y transformar.

Las Educadoras deberán ser agentes de cambio, guías mediadoras que prevean, diseñen y planifiquen situaciones de aprendizaje con las competencias, que le faciliten y mejoren la calidad de vida de los alumnos que están en los Jardines de Niños de México. Las Educadoras al ejercer su Gestión Pedagógica, deben tener una actitud positiva, entusiasta, con un compromiso personal al tener la propia iniciativa de seguir buscando la formación continua para que ella se desarrolle

profesionalmente y logre en sus alumnos el tener las capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas que lo favorezcan para su vida.

El término de competencias genera muchas confusiones que impactan de diferentes maneras en las prácticas de las educadoras. Porque las proposiciones contenidas en dicho modelo de competencias resulta ser tan amplias, lo se encontró dificultad al manejarlo en la planeación, aplicación, y evaluación de la enseñanza en el aula.

Ser educador, en México, es una de las más complejas profesiones por la enorme responsabilidad social que implica, por el conjunto de competencias que un maestro o maestra de poner en práctica cotidianamente en el aula con sus alumnos.

Se aspira a que todos los alumnos desarrollen los conocimientos, las actitudes y habilidades planteadas en los programas de estudio de nivel Preescolar, pero los políticos no se preocuparon por llevar las reformas educativas en las normales y universidades; lo realizan primero en las escuelas, con las Educadoras que están ejerciendo su profesión, tal es el caso con esta reforma educativa del modelo de competencias, primero se realizó en el 2004 en el nivel de Preescolar y después en las normales.

Las Educadoras, requieren actualización para prepararse, utilizar nuevas estrategias didácticas en su Gestión Pedagógica, conocer las teorías de diversos autores para poder desarrollar competencias en ellas que puedan ejercerlas en las aulas con sus alumnos.

Se cumplieron los objetivos planteados en la investigación. La teoría es válida cuando se lleva a la práctica, sino solo queda en teoría, por eso es muy gratificante decir que lo que investigue lo llevo a las escuelas. Y las Educadoras han comprendido la actualización y el estudio es el camino, pero que también se debe ejercer en las aulas y favorecer a los alumnos.



Las escuelas públicas son instituciones porque su fin lo rige el artículo tercero constitucional, y no pretende un fin de lucro. Se estudió la teoría organizacional porque en el sistema educativo mexicano se implementó en el año 1992 y fue lo que determinó a implementar lo referente a las gestión educativa, gestión escolar y gestión pedagógica, la cuales están inmersas en las escuelas.

Esta investigación se llevó a cabo en el D.F. en donde se puede decir que las escuelas cuentan con una infraestructura adecuada, cual no ocurre en las escuelas del interior de México, existe esta brecha de desigualdad en el país.

Cuando las Educadoras se decidan a seguir preparándose, en cursos, diplomados, y maestrías podrán ellas ejercer su profesión de calidad, sin embargo existen otros factores que influyen a que ellas estén desmotivadas. Los factores son diversos y pueden ser desde el bajo salario que se percibe como maestro, hasta las presiones por parte de las autoridades y otros.

Es de suma importancia motivar, a las educadoras, por parte de las autoridades, primero sería el reconocimiento a las educadoras de lo valioso que significa su trabajo, digno salario, capacitación con calidad y continua, también evitar la presión por parte de las autoridades cuando las educadoras realizan su Gestión Pedagógica.

## Referencias bibliográficas

Albert, María (2007) La Investigación educativa Claves Teóricas, México, Mc Graw-Hill.6

Aktouf, O (1998) .La Administración entre Tradición y Renovación. Colombia: Artes Gráficas Un valle.30

Aguilar V., Luis (2007) Marco para el análisis de las Políticas Públicas UAM Xohimilco. 43.

Batista G., Tamara. (2001) Gestion Pedagógica en varios niveles.Ed Morata. 45

Bonilla P, Oralia (2013) La Escuela de Horario Ampliado como unidad Educativa.Ed SEP. 12.

Cohen, Luis (2002) Métodos de investigación educativa, Madrid, La Muralla S.A.379

Coll, César (2007) Algunos desafíos de la Educación básica en el umbral del nuevo milenio. Perfiles Educativos XXI.45-67-79.

Elizondo Huerta, Aurora, (2010) La Nueva Escuela I, Ed. Paidos 2010.57-65

Chanlat, J.F. (2006). Ciencias Sociales y Administración. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIF.19-21-25-31.

Delors, J. (2008) La Educación encierra un tesoro. México: Siglo XXI y SEIEM.78

Frade, Laura (2009) Desarrollo de Competencias en el aula comisión de los libros de texto gratuitos. Editorial SEP.32-87-96-179.

Díaz Barriga. Ángel. (2005) El docente y los programas escolares.Formación crítica: Ediciones Pomares S.A. Barcelona-México.57-65-68-73-

Hernández, Sampieri Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Lucio Pilar, "Metodología de la Investigación" Editorial Mc Graw Hill.10-78-98

Hall., R. (1983) *La Estructura Organizaciones: Sus formas y Resultados* Madrid, España Dossat, S.A.12-90.

Lata pi, Pablo (2004). *La SEP por dentro. Las Políticas de la Secretaria de Educación Pública. (1992-2004)* México: FCE.3-23

Loera, Armando.(2011). *La Gestión Escolar basada en estándares.* Ed, SEP. 67-85

González, María Teresa. (2003) (Coord.) *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Procesos.* Madrid. España: Prentice Hall.154

McMillan, J.H. (2010) *Investigación Educativa* Pearson Addison Wesley.402

Nano, de Mello. *Nueva Propuesta para la gestión Educativa.* Ed. Biblioteca para la actualización del maestro. 2003.90

Pórtela, Protuaño, Antonio. (1997) *La Estructura como dimensión de Los Centros Escolares.*45-98

Tobón, Tobón, Sergio, Pimienta Prieto Julio, García Fraile Juan Antonio, (2013) *“Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias”* Editorial Pearson.6-9-12-23-38-78-127

Rivera, Ferreiro Lucia, (2008) *Supervisoras de Educación Preescolar en tiempos de la obligatoriedad.* Ed. Universidad Pedagógica Nacional, 2008.90

Roriguez Hernandez, Z (2009) *Paradigma de las Competencias.*Editorial Morata.56

Piaget, J (1947) *Psicología de la inteligencia.* Barcelona: Editorial Crítica.56

Pozner P. (2006) *Una Nueva forma de comprender y conducir las organizaciones escolares.* MAadrid España Morata. 78.

Sánchez Puente Ricardo *Didáctica de la Problematización en el Campo Científico de la educación.* Perfiles Educativos UNAM.

Sacristán, Gimeno. J. (2009) Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?  
Madrid, España. Morata.16-35-39-42-57-109.

Torres, R.M. (2002). "Comunidad de Aprendizaje: Una Iniciativa de la Fundación Kellogg para América Latina y el Caribe", en: Novedades Educativas, N° 94. Buenos Aires.67-67

Vygotsky, L.S. (1936) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.  
Madrid.57

Weber, Max. (1984) Economía y Sociedad. México. Fondo de Cultura Económica,  
Segunda edición en español, séptima reimpresión.76

Zapata, Oscar. La Aventura del pensamiento criterio Herramientas para elaborar  
Tesis e investigaciones Socioeducativas. Metodología de la Investigación. Editorial  
Paz México 2002.78

Zavala, Antoni y Arnau, Laia (2008) "Cómo aprender y enseñar competencias"  
Editorial Grao.11-13-14-15-45-107-108-109-110-111-116-126-194-209.

Antología (1993) apoyo a la práctica docente del Nivel Preescolar. Ed. Sep.

Banco Mundial (2007). Ampliar oportunidades y construir competencias para los  
jóvenes. Bogotá, Colombia: Banco Mundial en coeducación con Mayo Ediciones  
S.A.36

Conaltee (1994) Hacia un nuevo modelo educativo SEP.

Diario Oficial de la Federación (1993). Acuerdo Nacional para la Modernización de  
la Educación Básica. México: SEGOB.28

Programa de Educación Preescolar 2004. Ed. SEP 2004.22-32-47.

Programa de Educación Preescolar (2011) Editorial sep.2011.45

Subsecretaría de Educación Básica Reforma Integral de la Educación Básica  
(RIEB). 22-79.

Amador Hernández Juan Carlos,(2009) La Alianza por la Calidad de la Educación Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Documento núm. 74 2009.45- Modelos de Gestión en la Educación Básica.

[.http://www.edomex.gobmx/ecal/doc/pdf/modelogestion EE.pdf](http://www.edomex.gobmx/ecal/doc/pdf/modelogestion_EE.pdf). (Consultado en marzo del 2013).19

-Planeación estratégica.

[http://inn-edu.com/red/planeación estratégica](http://inn-edu.com/red/planeación%20estrat%C3%A9gica). Pdf. (consultado en febrero 2013)

-Marco de Acción de Dakar. (2000) Educación para todos. Foro mundial sobre la educación. Dakar Senegal UNESCO 2000.

[/http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf)(consultado 22-10-12)(Consultado en febrero 2012).

- Satín Esteban M. Paz, “Investigación Cualitativa” (2005)

<http://www.postgrado.uners.edu./acontece/es/todos/> (Consultado en mayo del 2013)

OCDE (2009) Acuerdo de Cooperación México-OCDE Para mejorar la calidad de, la Educación de las escuelas mexicanas.Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México.Disponible en <http://www.oecd.org/dataoede/44/49/46216786.pdf>. Consultado en mayo 2013.

UNESCO (2009) Hacia las sociedades del conocimiento.Disponible. [http://www.educatur princasi.es /inf/indicadores/doc](http://www.educatur.princasi.es /inf/indicadores/doc).Consultado en mayo 2012.

# ANEXOS

ANEXO 1.Los Instrumentos:



Entrevista.

Dirigido a Profesoras de Educación Preescolar frente a grupo.

Propósito: Detectar las necesidades de la Gestión Pedagógica al intervenir por el modelo de competencias.

Instrucciones marca con una x para obtener las respuestas del siguiente cuestionario.

1.- Edad\_\_\_\_\_ Sexo\_\_\_\_\_.

2.- ¿Cuál es su preparación profesional?

( ) Profesora Normalista Educadora.

( ) Licenciada en Educación Preescolar.

( ) Maestría.

3.- ¿Cuántos años de servicio tiene actualmente? \_\_\_\_\_.

4.- ¿Cuándo estudiaste en la normal te enseñaron el modelo de competencias?

\_\_\_\_\_.

5- ¿Cuál es opinión de la reforma del 2004?

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

6.- ¿Cómo considera los resultados que ha tenido el modelo de competencias ha tenido en la educación preescolar?

---

---

---

7.- ¿Usted ha aplicado el Programa de Educación Preescolar 2004?

Siempre ( )      Algunas veces ( )      Nunca ( ).

8.- Si la respuesta es afirmativa como ha sido su experiencia en el aula al aplicar el Programa 2004.

---

---

---

9.- ¿Ha enfrentado dificultades en su gestión pedagógica en el programa de preescolar 2004?

Siempre ( )      Algunas veces ( )      Nunca ( ).

Ejemplifique algunas

---

---

---

---

10.- ¿Usted ha aplicado el Programa de Educación Preescolar 2011?

Siempre ( )      Algunas veces ( )      Nunca ( )



11.- Si la respuesta es afirmativa como ha sido su experiencia en el aula al aplicar el Programa de Educación Preescolar 2011.

---

---

---

12.- ¿Ha enfrentado dificultades en su gestión pedagógica en el Programa de Educación Preescolar 2011?

Siempre ( )      Algunas veces ( )      Nunca ( )

13.- Si ha tenido dificultades puede mencionar algunos.

---

---

---

14.- ¿Qué opina y sabe del enfoque por Competencias?

---

---

---

15.- ¿Qué dificultades ha presentado al planear por competencias?

---

---

---

16.- ¿Quién te da asesoría para realizar tu planeación y practica docente?

Supervisora ( )      Directora ( )      Apoyo Técnico ( )

17.- ¿Cuántas veces al año?

Supervisora ( ) Directora ( ) Apoyo Técnico ( )

18.- ¿Cómo te han apoyado las autoridades en asesorarte sobre el modelo de competencias?

---

---

---

19.- ¿Cuántas veces te actualizas durante el año?

Siempre ( ) Algunas veces ( ) Nunca ( )

20.- ¿Cómo ha sido su proceso de capacitación respecto a este nuevo modelo?

---

---

---

21.- ¿Tienes apoyo por parte de los padres de familia al trabajar por el enfoque de competencias?

Siempre ( ) Algunas veces ( ) Nunca ( )

22.- ¿Conoces y dominas los propósitos y campos formativos del programa vigente y las Tics.?

---

---

23.- ¿Cómo es su proceso de planeación en el modelo de competencias?

---

---

24.- ¿El programa 2011 muestra herramientas pertinentes para facilitarte este proceso de planeación y evaluación?

---

---

25.- ¿Qué bibliografía de las teorías consideras para apoyarte en tu planeación, e intervención?

---

---

---

MUCHAS GRACIAS POR LA PARTICIPACION



CUESTIONARIO: DIRIGIDO A EDUCADORAS DE EDUCACION PREESCOLAR FRENTE A GRUPO.  
 PROPOSITO: DEL PRESENTE INSTRUMENTO ES CONOCER LA GESTION PEDAGOGICA QUE REALIZA LA EDUCADORA CON LA FINALIDAD DE CONOCER SU PRACTICA DOCENTE.

INSTRUCCIONES: Marque con una x el cuadro que corresponde tomando en cuenta la escala de la siguientes. 1) Totalmente de acuerdo.

INSTRUCCIONES: Marque con una el cuadro que corresponde a su respuesta tomando en cuenta a la escala Esla siguiente: 1) Totalmente de acuerdo. 2) De acuerdo. 3) Desacuerdo 4) Totalmente Desacuerdo 5) No tengo opinión.

INDICADORES	1	2	3	4	5
1.- Trabaja con el método de proyectos con los alumnos					
2.- En la normal le enseñaron a utilizar las Tics en su práctica docente					
3.- Propone temas donde los alumnos den solución a los problemas					
4.- Realiza actividades lúdicas con los alumnos					
5.- Tiene tiempo para actualizarse					
6.- La directora le actualiza con respecto al programa 2011					
7.- Deja tareas a los alumnos					
8.- En la normal le enseñaron a planear actividades donde los alumnos resuelven problemas					
9.- Se actualiza continuamente en cursos de estrategias didácticas de métodos de proyectos					
10.- La directora le asesora en su planeación					
11.- Tiene apoyo por parte de los padres de familia al trabajar por el enfoque de competencias					
12.- Motiva a los alumnos a resolver problemas en las situaciones didácticas					
13.- Evalúa el proceso de aprendizaje de los alumnos					
14.- En su formación le enseñaron a trabajar por el método de proyectos					
15.- Se mantiene actualizada en el uso de las TICs					

INDICADORES	1	2	3	4	5
16.- Las evaluaciones las realiza de forma diagnóstica, continua y sumativa					
17.- En su formación en la normal le enseñaron mapas mentales					
18.- Realiza actividades para promover el aprendizaje significativo					
19.- Has tomado cursos donde le enseñen diferentes significados de competencia					
20.- Informa a los Padres de Familia del proceso de enseñanza de sus hijos					
21.- La supervisora le actualiza con respecto al programa 2011					
22.- Cuándo estudió en la normal le enseñaron hacer portafolios					
23.- Diseña una situación de un conflicto a resolver por parte de los alumnos					
24.- Utiliza las Tics con los alumnos					
25.- Implica a los padres de familia en las actividades de la escuela					
26.- Evalúa a los alumnos el diario					
27.- En la normal le enseñaron a utilizar dossier					
28.- Le han asesorado la directora, supervisora sobre la gestión pedagógica					
29.- Propones a los alumnos actividades didácticas variadas en el aula					
30.- En la formación en la normal le enseñaron estrategias lúdicas					
31.- La supervisora le actualiza con respecto a utilizar metodologías en la planeación					
32.- Evalúa a los alumnos por conocimiento					
33.- Existe continuidad por parte de los padres de familia en lo que enseñas en las clases					
34.- En la normal le enseñaron a planear actividades para que los alumnos resuelvan problemas					
35.- Tienes tiempo para actualizarse					
36.- La supervisora le actualiza con respecto al programa 2011					
37.- ¿Qué edad tienes? _____ Sexo _____					
38.- ¿Cuál es su preparación profesional? ( ) Profesora Normalista Educadora. ( ) Licenciada en Educación Preescolar. ( ) Maestría.					
39.- ¿Cuántos años de servicio tienes actualmente?_____.					

INDICADORES	1	2	3	4	5
40.- ¿Trabajas en escuela? <input type="checkbox"/> Publica. <input type="checkbox"/> Privada.					
41.- ¿Qué temática le gustaría aprender en tu intervención pedagógica?					

## ANEXO 2

❖ Categorías:

✓ Gestión Pedagógica

✓ Formación Académica

✓ Fundamentos de la RIEB Selección de categoría, dimensión e indicadores

Categoría	Dimensión	Preguntas
<b>Gestión Pedagógica</b>  <b>Por el modelo de competencias</b>	<b>Planeación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 3.- Propone temas donde los alumnos den solución a los problemas</li>   <li>✚ 7.- Deja tareas a los alumnos</li> <li>✚ 12.- Motiva a los alumnos a resolver problemas en las situaciones didácticas</li>   <li>✚ 23.- Diseña una situación de un conflicto a resolver por parte de los alumnos</li> </ul>
	<b>Intervención</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 1.- Trabaja con el método de proyectos con los alumnos</li>   <li>✚ 4.- Realiza actividades lúdicas con los alumnos</li>   <li>✚ 18.- Realiza actividades para promover el aprendizaje significativo</li> <li>✚ 29.- Propones a los alumnos actividades didácticas variadas en el aula</li> </ul>
	<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 13.- Evalúas el proceso de aprendizaje de los alumnos</li>   <li>✚ 16.- Las evaluaciones las realiza de forma diagnóstica, continua y sumativa</li>   <li>✚ 26.- Evalúa a los alumnos el diario</li> <li>✚ 32.- Evalúa a los alumnos por conocimiento</li> </ul>

Categoría	Dimensión	Preguntas
<b>Formación</b>	<b>Inicial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 2.- En la normal le enseñaron a utilizar las TICs en su práctica docente</li> <li>✚ 8.- En la normal le enseñaron a planear actividades donde los alumnos resuelven problemas</li> <li>✚ 14.- En su formación le enseñaron a trabajar por el método de proyectos</li> <li>✚ 17.- En su formación en la normal le enseñaron mapas mentales</li> <li>✚ 22.- Cuándo estudió en la normal le enseñaron hacer portafolios</li> <li>✚ 27.- En la normal le enseñaron a utilizar dossier</li> <li>✚ 30.- En la formación en la normal le enseñaron estrategias lúdicas</li> <li>✚ 34.- En la normal le enseñaron a planear actividades para que los alumnos resuelvan problemas</li> </ul>
	<b>Permanente.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 5.- Tiene tiempo para actualizarse</li> <li>✚ 9.- Se actualiza continuamente en cursos de estrategias didácticas de métodos de proyectos</li> <li>✚ 15.- Se mantiene actualizada en el uso de las TICs</li> <li>✚ 19.- Has tomado cursos donde le enseñen diferentes significados de competencia</li> <li>✚ 35.- Tiene tiempo para actualizarse</li> </ul>
	<b>Asesoría</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 6.- La directora le actualiza con respecto al programa 2011</li> <li>✚ 10.- La directora le asesora en su planeación</li> <li>✚ 21.- La supervisora le actualiza con respecto al programa 2011</li> <li>✚ 28.- Le han asesorado la directora, supervisora sobre la gestión pedagógica</li> <li>✚ 31.- La supervisora le actualiza con respecto a utilizar metodologías en la planeación</li> <li>✚ 36.- La supervisora le actualiza con respecto al programa 2011</li> </ul>
<b>Fundamentos de la RIEB</b>	<b>Padres de familia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 11.- Tiene apoyo por parte de los padres de familia al trabajar por el enfoque de competencias</li> <li>✚ 20.- Informa a los Padres de Familia del proceso de enseñanza de sus hijos</li> <li>✚ 25.- Implica a los padres de familia en las actividades de la escuela</li> <li>✚ 33.- Existe continuidad por parte de los padres de familia en lo que enseñas en las clases</li> </ul>
	<b>TIC's</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ 24.- Utiliza las Tics con los alumnos</li> </ul>



Entrevista:

Categoría	Dimensión	Preguntas
<p><b>Gestión Pedagógica</b></p> <p><b>Por el modelo de competencias</b></p>	<p><b>Planeación</b></p>	<p>9.- ¿Ha enfrentado dificultades en su gestión pedagógica en el programa de preescolar?</p> <p>12.-¿Ha enfrentado dificultades en su gestión pedagógica en el Programa de Educación Preescolar?</p> <p>13.- Si ha tenido dificultades puede mencionar algunas.</p> <p>14.- ¿Qué opinas y sabe del enfoque de Competencias?</p> <p>15.- ¿Qué dificultades ha presentado al planear por competencias?</p> <p>22.- ¿Conoces y dominas los propósitos y campos formativos del programa vigente?</p> <p>23.- ¿Cómo es su proceso de planeación en el modelo de competencias?</p> <p>24.- ¿El programa 2011 muestra herramientas pertinentes para facilitarte este proceso de planeación y Evaluación?</p> <p>25.- ¿Qué bibliografía consideras para apoyarte en tu planeación, que autores conoces?</p>
	<p><b>Intervención</b></p>	<p>7.- ¿Usted ha aplicado el programa de Educación</p>

Categoría	Dimensión	Preguntas
		<p>Preescolar 2004?</p> <p>8.- Si la respuesta es afirmativa como ha sido su experiencia en el aula al aplicar el programa 2004.</p> <p>10.- ¿Usted ha aplicado el Programa de Educación Preescolar 2011?</p> <p>11.- Si la respuesta es afirmativa como ha sido su experiencia en el aula al aplicar el programa de Educación Preescolar 2011.</p>
	<b>Evaluación</b>	<p>24.- ¿El programa 2011 muestra herramientas pertinentes para facilitarte este proceso de planeación y evaluación?</p> <p>6.- ¿Consideras que efectos el modelo de competencias tenido para la educación preescolar?</p>

<b>Formación</b>	<b>Inicial</b>	<p>2. ¿Cuál es su preparación profesional?</p> <p>4.- ¿Cuándo estudiaste en la normal te enseñaron el modelo de competencias?</p>
	<b>Permanente.</b>	<p>5.-¿Cuál es su opinión de la reforma 2004?</p> <p>19.- ¿Cuántas veces te actualizas durante el año?</p> <p>20.-¿Cómo ha sido su proceso de capacitación respecto a este nuevo modelo?</p>
	<b>Asesoría</b>	<p>16.- ¿Quién te da asesoría para realizar tu planeación y practica docente?</p> <p>17.- ¿Cuántas veces al año?</p> <p>18.- ¿Cómo te han apoyado las autoridades en asesorías sobre el modelo de competencias?</p>
<b>Fundamentos de la RIEB</b>	<b>Padres de familia</b>	21.- ¿Tienes apoyo por parte de los padres de familia al trabajar por el enfoque de competencias?
	<b>Tics</b>	22.-¿Conoces y dominas los propósitos y campos formativos y las Tics del programa vigente.

(Fuente propia, categorías por Fundamentos teoricos de la RIEB.)

