

PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS

USO DEL CELULAR, TRABAJO
COLABORATIVO, ÁREA DE FILTRO
Y NORMALIDAD MÍNIMA



**Yendi Guadalupe Arreola Sánchez
Diana Adame Revilla
Jazmín Estefanía Duart Ramírez
Martha Remedios Rivas González**

ISBN: 978-607-8730-76-6



9 786078 730766



**Universidad
Pedagógica
de Durango**
Educar para Transformar

Datos de catalogación bibliográfica

Yendi Guadalupe Arreola Sánchez

Diana Adame Revilla

Jazmín Estefanía Duarte Ramírez

Martha Remedios Rivas González

PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS. USO DEL CELULAR, TRABAJO COLABORATIVO, ÁREA DE FILTRO Y NORMALIDAD MÍNIMA

© Universidad Pedagógica de Durango

ISBN: 978-607-8730-76-6

© Primera edición: julio 2025

Yendi Guadalupe Arreola Sánchez

Diana Adame Revilla

Jazmín Estefanía Duarte Ramírez

Martha Remedios Rivas González

ISBN: 978-607-8730-76-6



© **Editor:** Universidad Pedagógica de Durango

© Edita y publica: Universidad Pedagógica de Durango. Durango, México.

© Diseño: Martha Remedios Rivas González

**Esta obra no podrá ser distribuida y utilizada libremente en medios físicos y/o digitales. Su utilización para cualquier tipo de uso comercial queda estrictamente prohibida. Editorial UPD podrá iniciar acciones legales en contra de las personas que no respeten esta disposición.

Publicación arbitrada localmente por el Comité editorial de la UPD.

PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS.

**Uso del celular, trabajo colaborativo, área de
filtro y normalidad mínima**

Autoras:

Yendi Guadalupe Arreola Sánchez

Diana Adame Revilla

Jazmín Estefanía Duarte Ramírez

Martha Remedios Rivas González



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	3
1.1. Concepto de educación inicial.....	3
1.1.1. Definición de infancia	3
1.1.2. Definición de educación inicial.....	4
1.1.3. Disonancias conceptuales con la educación preescolar	6
1.1.4. Objetivos de la educación inicial.....	8
1.1.5. Importancia de la educación inicial.....	12
1.2. Panorama internacional, nacional y local de la educación inicial.....	13
1.2.1. Políticas Públicas internacionales sobre educación inicial.....	15
1.2.1.1. Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtiem, 1990).....	15
1.2.1.2. Foro mundial sobre la educación (Dakar, 2000).....	16
1.2.1.3. Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI, 2009).....	18
1.2.2. Políticas públicas nacionales sobre educación inicial.....	21
1.2.2.1. Ley General de Educación (LGE, 2015).....	21
1.2.2.2. Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013 – 2018.....	22
1.2.2.3. Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013 – 2018.....	23
1.2.2.4. Programa de educación inicial (2013).....	25
1.2.3. Políticas públicas locales sobre educación inicial.....	28
1.2.3.1. Ley de Educación del Estado de Durango (LEED).....	29
1.2.3.2. Plan Estatal de Desarrollo.....	30
1.2.3.3. Programa Estatal de Educación.....	31
1.3. Modalidades de intervención en la educación inicial.....	34
1.4. El Interventor Educativo y su función social en el campo de la educación inicial.....	37

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DE LA ENTIDAD RECEPTORA: CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL: (CARMEN ROMANO DE LÓPEZ PORTILLO)	45
2.1. Definición y tipos de intervención	46
2.1.1. Definición de diagnóstico	46
2.1.2. Tipos de diagnóstico	47
2.1.2.1. Diagnóstico médico.....	48
2.1.2.2. Diagnóstico operatorio	48
2.1.2.3. Diagnóstico comportamental o conductual	49
2.1.2.4. Diagnóstico pedagógico	50
2.1.2.5. Diagnóstico psicológico	52
2.2. Caracterización institucional de la entidad receptora	53
2.2.1. Insumos	54
2.2.1.1. Datos básicos del centro.	54
2.2.1.2. Antecedentes históricos de la institución	55
2.2.1.3. Función social actual	56
2.2.1.4. Contexto económico, cultural y social	57
2.2.1.5. Organización de la institución	86
2.2.1.6. Servicios y programas que ofrece	59
2.2.1.7. Ambientación	60
2.3. Sujetos	61
2.3.1. Niñ@s	62
2.3.2. Equipo directivo	62
2.3.3. Personal docente	63
2.4. Procesos	64
2.4.1. Relaciones que se establecen	64
2.5. Principales problemáticas y necesidades susceptibles de intervención.	66
2.6. Presentación del problema.	68
2.7. Argumentos teóricos sobre el problema o la necesidad susceptible de ser atendida.	69
2.7.1. Trabajo colaborativo	70
2.7.2. El uso de celulares en ámbitos de trabajo	70
2.7.3. Consumo de alimentos chatarra dentro del aula (golosinas o chucherías)	75
2.7.4. Deficiencias en el área de filtro	77
2.7.5. Normalidad Mínima	82
2.7.6. Resistencia al cambio	88
2.7.6.1. Resistencia individual	89
2.7.7. Colaboración Padres-Docentes	90
2.7.8. Colaboración maestros Auxiliares- Titulares	96

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: CURSO-TALLER: “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”	100
3.1. Naturaleza de la propuesta	100
3.2. Descripción	101
3.3. Fundamentación y justificación	101
3.4. Marco institucional	104
3.5. Finalidad	104
3.6. Objetivos	104
3.7. Metas	105
3.8. Beneficiarios	105
3.9. Productos	106
3.10. Localización física	106
3.11. Cobertura espacial	107
3.12. Estrategias	107
3.13. Métodos	108
3.14 Calendario de actividades	109
3.15. Determinación de recursos necesarios	110
3.16. Administración del proyecto.....	111
3.17. Indicadores de evaluación del proyecto	112
3.18. Factores externos condicionantes	117
CAPITULO IV. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN: CURSO-TALLER “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”	118
4.1. Pertinencia del proyecto	118
4.1.1. Pertinencia de las fechas	118
4.1.2. Tiempo	119
4.1.3. Contenido de los bloques	120
4.1.4. Pertinencia de los recursos	120
4.2. Sujetos-interés	121
4.3. Expositores	123
4.3.1. Participación	123
4.3.2. Lenguaje	123
4.3.3. Manejo de la información	123
4.3.4. Contenido	124
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	125
5.1. CONCLUSIONES	125
5.2. RECOMENDACIONES	127

BIBLIOGRAFÍA 129

ANEXOS

CRONOGRAMA CURSO-TALLER “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”.....

INTRODUCCIÓN

Según el Modelo Curricular de la Licenciatura en Intervención Educativa (UPN, 2002), el Licenciado en Intervención Educativa:

... es un profesional de la educación capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo..., con proyectos alternativos para solucionar problemas diversos... tanto de carácter socioeducativo como psicopedagógico..., ...de tal manera que su actuación trasciende los límites del ámbito escolar que le dan la posibilidad de realizar diagnósticos que sustentan el planteamiento de propuestas de intervención...”, “... que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención (Pp. 24 y 29).

Por lo anterior, el presente Proyecto de Desarrollo Educativo (PDE) se construye a través de procesos de intervención que tienen como base un diagnóstico de carácter psicopedagógico situado en el marco de la línea profesionalizante de educación inicial y en el territorio del Centro de Desarrollo Infantil: “Carmen Romano de López Portillo” de la ciudad de Victoria de Durango, Dgo., México.

El diagnóstico de carácter psicopedagógico, que considera ámbitos o dimensiones como los insumos, procesos, sujetos, programas educativos que ofrece el centro educativo y los procesos de acompañamiento. De tal forma que ello ha permitido derivar herramientas sólidas que se dirigen a promover el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo, la regulación académica del uso del celular y su papel en la práctica docente, entre otros.

El Proyecto de Desarrollo Educativo se integra por cinco capítulos, los cuales se describen a continuación: En el capítulo I. La educación inicial. Un marco de política educativa, se desarrolla con base en el abordaje del concepto de educación inicial común para América Latina desde diversos autores, además describe el panorama internacional, nacional y local de la educación inicial; los

ámbitos y áreas de intervención formales y no formales en el ámbito de estudio, se analiza la función del Interventor Educativo en el campo de la educación inicial.

El capítulo II, contiene el diagnóstico psicopedagógico del Centro de Desarrollo Infantil: “Carmen Romano de López Portillo”, el cual contiene la caracterización institucional, la especificación de las dimensiones de análisis que integran el diagnóstico, los instrumentos de indagación, la identificación, jerarquización y descripción de las problemáticas derivadas del análisis de los instrumentos empleados, así como el fundamento teórico que sustenta las problemáticas a atender.

El capítulo III, contiene el diseño de una propuesta de intervención, su naturaleza, fundamentación, justificación, finalidad, objetivos, marco institucional, metas, beneficiarios, productos, estrategias, métodos, programación de actividades, determinación de recursos, indicadores de evaluación y los factores externos condicionantes, entre otros elementos.

El capítulo IV: Evaluación del Proyecto de Intervención: curso-taller: “Pequeños pasos, grandes cambios”, en el cual se da cuenta de la pertinencia, la suficiencia, el interés de los participantes, la participación, el lenguaje, el manejo de la información. En el capítulo V, contiene las conclusiones y recomendaciones. Finalmente se presentan la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN INICIAL. UN MARCO DE POLÍTICA EDUCATIVA

1.1 Concepto de educación inicial

El presente capítulo contiene las definiciones de infancia, educación inicial, las disonancias conceptuales entre la educación inicial y la educación preescolar, los objetivos de la educación inicial y su importancia. Así mismo, aborda el panorama internacional, nacional y local de la educación inicial, las modalidades de intervención y la función social del Interventor Educativo en este campo.

1.1.1 Definición de infancia

Es preciso indicar que el primer concepto sobre el que se reflexiona es el de “infancia”:

A decir de María Victoria Peralta y Gaby Fujimoto (2002), el concepto de infancia surge básicamente del campo psicológico y se desprende de las divisiones que se hacen de los individuos en relación a sus diferentes etapas de desarrollo: niñez, juventud, adulterz y vejez. Sin embargo, para abarcar la etapa infantil más allá de los seis años se ha hecho necesario identificar los primeros años con la expresión *primera infancia*, la que tampoco establece claramente el corte de edad para fines estadísticos y no permite derivar un sustantivo para la información del niño en esta etapa (p. 12).

El concepto de infante y su aplicación “primera infancia” como mencionan Peralta y Fujimoto (2002), hacen posible significar la infancia como el primer periodo de la vida de una persona comprendido entre el nacimiento y el principio de la adolescencia.

Según UNICEF (2000), la infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela, en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos, recibir el amor y el estímulo de sus familias, de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la *calidad* de esos años.

Con base en lo anterior es evidente que la conceptualización de infancia varía según la perspectiva desde donde se aborde, aun así, se tiene a bien recalcar la importancia de esta etapa en las personas y el impacto que las experiencias vividas en ella tienen sobre la futura vida joven y adulta.

1.1.2 Definición de educación inicial

A partir de los términos planteados en el párrafo anterior, la educación inicial es posible conceptualizarla como: "...las acciones que se realizan en torno a la primera infancia, en relación al campo educacional, entre las cuales se describirá <educación inicial>, llamada también <educación preescolar>, <pre-básica>, <pre-primaria>, esto según señalan Peralta y Fujimoto (2002), por lo que su definición se enfoca en la frase: educación inicial.

Con base en lo anterior, Peralta (2002), indica que:

...educación inicial y parvularia" es el mejor término, dirigiéndose a la educación que se produce en función al niño de 0 a 6 años la que se refiere a procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses, y características del párvulo, a fin de favorecer aprendizajes significativos que aporten a su desarrollo integral,

dentro de una concepción del niño como persona en continuo perfeccionamiento humano (p.15).

Para lograr el desarrollo integral de niños y niñas, no solo se considera importante satisfacer necesidades intelectuales y cognitivas, sino que además es pertinente que el niño sea atendido en necesidades básicas como: afecto, alimentación, salud, protección, juego, familiarización con el desarrollo tecnológico e inteligencia emocional, al menos esto último se plantea a partir de los efectos perversos causados por la pandemia de COVID-19, por ello la educación inicial mexicana va de la mano con los planteamientos internacionales del cuidado cariñoso y sensible.

Desde esta perspectiva, la educación inicial se concibe como como un nivel y un servicio educativo con identidad propia, no solo en función de la preparación de los niños y niñas para el nivel educativo subsiguiente, sino como una de las experiencias educativas más importantes en la vida de las niñas y los niños, a partir de la cual se propician aprendizajes base para el resto de las etapas del ciclo vital.

Para Myers (2000) las relaciones entre educación inicial, empleo y productividad económica, así como los estudios costo-beneficio en este ámbito, tienden a mostrar una rentabilidad potencialmente elevada de la inversión en los primeros años de la infancia.

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (2022), a partir de la política educativa transformadora de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), propone una educación inicial que promueve el desarrollo integral de las niñas y los niños desde sus primeros años de vida.

Este enfoque de la educación inicial se centra en principios de equidad, inclusión, excelencia e innovación, buscando eliminar desigualdades entre niñas y niños de 45 días de nacidos a 2 años, once meses y 29 días para garantizar que todos los infantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje. Además, la

NEM enfatiza la importancia de la participación activa de la comunidad educativa, incluyendo a padres de familia y actores sociales, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En resumen, la NEM busca una educación inicial de excelencia que fomente el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico de los niños y las niñas, preparándolos para enfrentar los retos de la sociedad actual de cambios rápidos y constantes por efectos del desarrollo científico y tecnológico.

Según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), la NEM es un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista, incluyente y comunitario que busca formar estudiantes con una visión integral, promoviendo la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación.

Desde tiempos recientes, específicamente desde el año 2017 la SEP define la educación inicial como un derecho de todos los niños y niñas de recién nacidos a los tres años de edad, este principio de la educación como derecho se ha fortalecido desde los planteamientos constitucionales propuestos por la Nueva Escuela Mexicana en el año 2018, por eso reforma educativa de la Cuarta Transformación define la educación inicial como un derecho educativo desde el propio marco constitucional.

1.1.3. Disonancias conceptuales entre la educación inicial y la educación preescolar

Según documenta Peralta (2002), son comunes la discrepancias conceptuales respecto a los términos de educación inicial con relación a la educación preescolar, lo anterior debido a que:

...tienden a utilizarse indiferenciadamente para denominar segmentos de edad diferentes y que a su vez no guardan relación con la semántica que expresan, el de mayor empleo es el de *preescolar* que se utiliza tanto para

nombrar el nivel educativo como al sujeto-niño que recibe el servicio educativo.

A decir de la misma Peralta (2002), “...si se pretende considerar al niño como *sujeto-persona* con derecho a la educación desde que nace, se hace necesario buscar una mejor denominación...” que identifique la educación “*preescolar*” en relación a la etapa de vida en que se encuentra, sin ser concebido como pre- a algo o pre a la escuela, de esa manera la educación preescolar reduce su valor denominativo en sí.

Además de este término también es frecuente utilizar “estimulación temprana”:

...lo cual produce una no adecuada conceptualización, si no se tratase de un denominativo de la educación a los niños de 0 a 6 años, podría entenderse como estimulación “antes de tiempo” o “adelantada” sin embargo cuando nos referimos a educación preescolar o educación inicial estamos conceptualizando un tipo de atención que es necesaria y pertinente, no una educación a destiempo (Peralta, 2002).

Educación Inicial también tiene significados contradictorios, sin embargo es el término menos confuso, porque al decir inicial, hace referencia a un primer nivel educativo, también puede referirse a la adquisición de un nuevo conocimiento no necesariamente recibido en el periodo de edad antes mencionado, “*educación parvularia*” es un concepto también empleado en el contexto latinoamericano, específicamente en Chile, este puede ser la definición más específica, aunque contextualizada.

Por otra parte, la Secretaría de Educación Pública respecto al nivel de educación preescolar (SEP, 2002), menciona que: “... la educación preescolar es la que recibe el niño en las escuelas de párvulos o jardines de infancia, con el objeto de guiar sus primeras experiencias, estimular el desarrollo de su personalidad y facilitar su integración al medio”. Asimismo, la SEP en el mismo año 2002 menciona que:

Se proporciona a niños y niñas de entre 3 y 5 años de edad y consta de tres grados o niveles. Estimula el desarrollo intelectual, emocional y motriz del niño y de la niña, lo cual favorece un mejor aprovechamiento de la educación primaria. En el año 2002, el gobierno de México decretó obligatoria la educación preescolar con la intención de dar respuestas a los existentes problemas sociales y mejorar de manera significativa la calidad del servicio que presta el sistema educativo.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) redefine la educación preescolar enfatizando el desarrollo integral de las niñas y los niños, reconociendo la multiculturalidad y la diversidad del país y basándose en el Sistema Educativo Nacional actual. Este enfoque promueve una formación humanista, equitativa e inclusiva, orientada a fortalecer los lazos comunitarios y la participación activa de las familias en el proceso educativo. Además, la NEM busca articular la propuesta curricular con los planteamientos establecidos en la Ley General de Educación, con el fin de tener una visión de conjunto del Sistema Educativo Nacional y de la educación preescolar, primaria y secundaria.

1.1.4 Objetivos de la educación inicial

Según las especificaciones de la reforma educativa 2022, en la Guía del Consejo Técnico Escolar y Taller Intensivo de Formación Continua para docentes Primera Sesión Ordinaria (p. 53), se especifican el objetivo general y los objetivos específicos de la Educación Inicial, entre los que se indican los siguientes:

Como objetivo general la SEP (2022) señala: “Potenciar el desarrollo integral de niñas y niños de cero a tres años en un ambiente rico en experiencias afectivas, educativas y sociales, y el acompañamiento a las familias en las prácticas de crianza. Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- **Generar condiciones para el acompañamiento afectivo y social de las ccrianzas.** La educación inicial se convierte en un gran sostén social de las

familias, propiciando la crianza compartida, respetuosa de cada núcleo familiar y enriquecido por las prácticas educativas. Pero la delegación de la crianza, si no es suficientemente cuidadosa con los procesos de separación temprana, puede producir serios riesgos en el desarrollo psíquico de los bebés, niñas y niños de hasta 3 años. Por ese motivo, es importante generar vínculos afectivos entre las familias y los agentes educativos, que permitan construir continuidades amorosas y culturales.

- **Acompañar a las familias en la observación y el conocimiento de las necesidades de sus niñas y niños, enriqueciendo las prácticas de crianza.** La educación inicial brinda elementos a las familias para la comprensión de las actitudes y conductas de niñas y niños, aportando información sobre el desarrollo integral (el sueño, la alimentación, el control de esfínteres, el juego y los procesos de aprendizaje, el lenguaje, la socialización, el movimiento), compartiendo miradas y significados de la vida infantil, también se ...aportan estrategias para el sostenimiento afectivo, la transmisión y creación de repertorios de juegos, lenguaje e interacciones, la construcción de ritmos adecuados para cada niña y niño, fortaleciendo el rol de madres, padres y tutores en los procesos de la crianza.
- **Valorar los universos culturales y enriquecer las experiencias culturales de todos los niños y niñas de cero a tres años y sus familias.** A través de las acciones de crianza compartida, en diversidad y con pleno criterio de inclusión, se toman en consideración las prácticas y variadas formas culturales para su socialización y enriquecimiento en comunidad, reconociendo que las niñas y los niños son creadores y portadores de cultura, y que tienen pleno derecho a la participación..., democratizando el acceso a bienes culturales que para muchas familias estarían fuera de sus posibilidades reales sin la intervención de la educación inicial.

- **Promover variados ambientes de aprendizaje ligados al juego y a las experiencias artísticas.** El juego y el arte forman parte de las experiencias humanas vitales, más aún en la primera infancia. Por ese motivo ofrecer propuestas musicales, literarias, de arte plástico y visual, de expresión corporal y danza, con juegos artísticos, entraña garantizar los derechos de niñas y niños a un crecimiento pleno. En tiempos de tecnología y escasas interacciones personalizadas entre niñas, niños y adultos, promover experiencias de exploración y creación, facilita el desarrollo autónomo, creativo y feliz en todos los planos (social, psicológico, cognitivo, motriz, afectivo, físico, artístico)...
- **Impulsar un acercamiento a la lectura y a los libros desde los primeros días de vida.** Leer y escribir son prácticas que se inician al comienzo de la vida, si hay personas adultas que pongan en disponibilidad los relatos orales y los libros, la música de las lenguas. La educación inicial en México promueve que todas las niñas y niños y sus familias tengan acceso a sus primeras bibliotecas, con el fin de influir positivamente tanto en el desarrollo simbólico y poético como en los procesos de alfabetización convencional, es decir en una construcción más rica y potente de sus caminos como lectores y escritores. Los libros crean, además, situaciones de encuentros afectivos profundos entre niñas, niños y adultos, tanto desde la oralidad como desde el punto de vista corporal; por lo tanto, la lectura afianza los vínculos tempranos y permite encontrar formas de intercambio, conversación y diálogo tónico.
- **Estimular las experiencias de lenguaje, considerando la inclusión de todas las lenguas maternas.** La oralidad es una experiencia fundamental en los primeros años de la vida, tanto para el aprendizaje del lenguaje como para el fortalecimiento de los apegos seguros. Los bebés construyen su integridad psíquica en gran parte a través de las interacciones verbales que les ofrecen sus figuras de referencia afectiva; las voces amadas aportan

continuidad y tranquilidad, además de juego y conocimiento específico sobre el lenguaje. Las variadas lenguas maternas profundizan el sentido de pertenencia cultural, identificando nuestro origen a través de la narrativa y la poética...

- **Contribuir al fortalecimiento de mejores condiciones de alimentación y vida saludable para niñas y niños de cero a tres años.** A través de la estimulación de la lactancia materna exclusiva y de la alimentación perceptiva, se promueve la identificación de las necesidades nutricias de cada niña y niño, evitando con ello la malnutrición. Asimismo, se comparten con las familias conocimientos específicos sobre nutrición y buenos hábitos alimentarios y si el servicio de educación inicial tiene las condiciones, se construyen huertos que permiten el abastecimiento de las familias...
- **Dar visibilidad a los derechos de niñas y niños de cero a tres años en todos los planos, y trabajar para su cumplimiento.** Reconocer a las niñas y los niños como sujetos de derechos, promoviendo los cuatro principios rectores de la Convención sobre los Derechos del Niño: a) interés superior de la niñez, b) supervivencia y desarrollo, c) no discriminación y d) participación infantil, que son la base de lo que reconocemos como enfoque de derechos en la infancia y contribuir a que toda persona adulta sea responsable de cuidar y generar las condiciones para que se respeten los derechos de las niñas y los niños, convirtiéndose en garante de esos derechos, tanto en el ámbito educativo como en la vida familiar.

Bajo el contenido del objetivo general y los específicos de la educación inicial en el marco de la NEM es posible corroborar los principios de equidad, inclusión, excelencia e innovación que busca eliminar desigualdades entre niñas y niños de 45 días de nacidos a 2 años, once meses y 29 días para garantizar que todos los infantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en el reconocimiento a la diversidad cultural y territorial, bajo ejes articuladores como

pensamiento crítico, inclusión, intercultural crítica y cuidado al medio ambiente como base.

1.1.5 Importancia de la educación inicial

La educación inicial como derecho busca promover su desarrollo integral partiendo del reconocimiento de sus particularidades e intereses, el respeto por sus diferentes ritmos de aprendizaje y desarrollo, de la importancia de jugar, acercarse a la literatura, a la naturaleza y al reconocimiento de la diversidad cultural y de género.

A través de los servicios de educación inicial, los niños y niñas reciben la educación y cuidado necesarios para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, así como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento. Es tal la importancia de estos procesos en esta etapa de la vida de niñas y niños, que sus beneficios permiten igualar las oportunidades para la vida y para el éxito de los niños y niñas en su participación posterior dentro de los servicios escolarizados.

Las aportaciones y el desarrollo de las neurociencias permitieron avanzar en la comprensión de que las niñas y los niños desarrollan capacidades y habilidades desde el momento anterior al nacimiento por lo que se sostiene la importancia de la intervención educativa temprana durante los primeros años, de la vida. Además, también se indica desde esta misma visión que durante los primeros seis años de vida el cerebro humano presenta las más grandes y profundas transformaciones y una gran plasticidad cerebral.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013) menciona que la:

...educación Inicial es una realidad mundial, indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de los niños y las niñas. La importancia que tienen los primeros años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan en favor de la niñez cuenten con

conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece.

Según la NEM, la educación inicial es fundamental porque sienta las bases para el desarrollo integral de las niñas y los niños desde sus primeros años de vida. Este nivel educativo promueve una formación humanista, equitativa, inclusiva, intercultural orientada a fortalecer los lazos comunitarios y la participación activa de las familias en el proceso educativo. Además, la NEM busca articular la propuesta curricular con los planteamientos establecidos en la Ley General de Educación, con el fin de tener una visión de conjunto del Sistema Educativo Nacional y de la educación preescolar, primaria y secundaria.

Al considerar la educación inicial, la NEM reconoce que una atención temprana de excelencia contribuye significativamente al desarrollo cognitivo, emocional y social de los infantes, preparándolos para enfrentar los desafíos futuros y fomentando una sociedad más justa y atenta a los cambios y retos sociales.

1.2 Panorama internacional, nacional y local de la educación inicial

El presente apartado contiene una descripción de las políticas internacionales, nacionales y locales de la educación inicial. Para comenzar se define la noción de políticas públicas y posteriormente, se aborda la definición de políticas públicas educativas desde diversos autores.

Luis Aguilar Villanueva (2003, p. 25), menciona que las políticas públicas son el resultado del diseño de una acción colectiva intencional; el curso que toma la acción como resultado de las decisiones e interacciones que comporta, son los hechos reales que la acción produce. En este sentido, las políticas son el curso de acción que un actor o un conjunto de autores al tratar un problema o asunto de interés las utilizan como una declaración de intenciones, metas y objetivos. El concepto de políticas presta atención

a lo que de hecho se efectúa y lleva a cabo, más que a lo que se propone y quiere. Las políticas se conforman mediante un conjunto de decisiones, y la elección entre alternativas.

A partir de lo anterior, las políticas públicas educativas son cursos de acción destinados a la solución de problemas en el ramo educativo, las cuales se refieren a actividades materiales que gestionan las autoridades públicas responsables de intervenir, la política pública se vuelve simbólica cuando no se hace nada o no se actúa.

Dentro de las políticas públicas se pueden encontrar varias un conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman la el ideal educativo un país como lo es México, éstas establecen los objetivos y las líneas de acción de ésta y los procedimientos y las metas necesarias para alcanzarlos.

Por otra parte Ghioldi (2006) menciona que la política educacional es:

... la teoría y la práctica del Estado en el campo de la educación pública, por otra parte determina la actuación del estado con el objeto de preparar por la educación a las nuevas generaciones para el uso de los bienes culturales de la humanidad, y para promover el desarrollo de la personalidad individual y colectiva del pueblo según las leyes, instituciones, aspiraciones o ideales históricos de la nación y por otra parte crea y regula la organización de los establecimientos escolares para la realización de tales fines.

Para continuar conociendo más de las políticas en la educación inicial a continuación se describen las políticas de la educación inicial a nivel internacional, nacional y local. Mencionando las diversas aportaciones de diferentes conferencias y documentos oficiales.

1.2.1 Políticas Públicas internacionales sobre educación inicial

Es importante mencionar algunas políticas sobre la Educación Inicial que se han propuesto a nivel internacional, pues con ellas se puede conocer más sobre el impacto de ésta en diferentes partes del mundo y en nuestro país como influyen en los ámbitos nacionales y locales.

1.2.1.1 Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtiem, 1990).

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtiem, 1990), propone erradicar el analfabetismo a nivel mundial, por ello se busca la unión y la cooperación de los países, organizaciones internacionales, nacionales y regionales. Muchas personas se ven privadas de la igualdad de acceso a la educación por razones de raza, sexo, lengua, origen étnico o ideas políticas.

Dentro de su finalidad se encuentra que es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos menciona que el esfuerzo a largo plazo para alcanzar esta meta podrá realizarse más eficazmente si se establecen objetivos intermedios y se miden los progresos; esto quiere decir que para cumplir las metas que se pongan en alguna institución deberá de llevar un seguimiento para que se vaya evaluando los logros y dificultades y realizar ajustes al proyecto.

Dentro de esta Declaración se consideran 10 artículos de importancia de los cuales se aquí solo se destacan los artículos: 1, 3 y 6:

Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad

Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.

Artículo 6. Mejorar las condiciones de aprendizaje

El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.

Como puede percibirse en esta asamblea y declaración los objetivos antes señalados después de más de treinta años, en la mayoría de los países que participaron aún no se cumplen, luego después de diez años se realiza el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000).

1.2.1.2 Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000)

El Foro Mundial sobre la Educación fue realizado en Dakar del 26 al 28 abril de 2000, en el cual se reunieron más de 1,100 participantes de 164 países durante tres días, con el propósito de evaluar los avances que se realizaron en materia de educación para todos desde Jomtiem (1990), además de que se analizó dónde y por qué la meta de la educación para todos seguía siendo difícil de alcanzar, para que de esta manera se renovaran los compromisos para convertir esa visión en una realidad.

Por otro lado, los participantes en el Foro de Dakar (2000), se comprometieron en alcanzar seis objetivos específicos relacionados con la educación para todos, entre ellos se destaca el objetivo de: “Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos”:

Ahora bien, para alcanzar este objetivo se planteó una serie de estrategias que comenzaban con elaboración de planes nacionales de acción y un aumento en la inversión de la educación básica. Después plantearon nuevas estrategias que consistían en la creación de un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo con el fin de favorecer un excelente aprendizaje para todos.

También los participantes de este foro se comprometieron a cooperar en programas orientados a mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes, asimismo se comprometieron también a supervisar constantemente los avances realizados para que poder alcanzar los objetivos establecidos.

A partir de estos compromisos y estrategias que se establecieron en el Foro de Dakar (2000), uno de los más importantes fue la expansión de la educación de la primera infancia a través de procurar el aumento de la conciencia mundial de la importancia de la educación inicial, la protección durante los primeros años y el fomentar la creación de programas que impulsaran dicho desarrollo y aprendizaje.

A pesar de haber avanzado en ciertos aspectos con estas acciones, también se reconoce que empeoró en otros, porque en algunos países los programas destinados a la atención de la primera infancia son universales, sin embargo en otras regiones estos programas no existen.

Asimismo, es importante señalar que dentro de este Foro también se planteó la consideración de ampliar el acceso a los programas de desarrollo de la primera infancia, luego de proponerse la protección y el desarrollo de la primera

infancia como una educación básica que reconoce que el aprendizaje comienza con el nacimiento, y no con el ingreso a la escuela primaria o a la educación preescolar.

Para finalizar, cabe señalar que a pesar de que se ha creado conciencia sobre las cuestiones anteriormente descritas, los avances en el acceso a la educación de la primera infancia han sido muy variables, porque la atención se sigue centrando solamente en los niños que están por ingresar en la escuela primaria y una reducida cantidad de niños menores de cuatro años reciben atención y educación en la primera infancia comparada con el resto de los niveles educativos.

1.2.1.3 Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI, 2009)

La Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia nombrada por sus siglas AEPI (2009), se realizó tras una serie de extensas consultas, la cual finalmente fue aprobada por la Conferencia General de la UNESCO y efectuada en Moscú (federación de Rusia) del 27 al 29 septiembre del 2010.

Dentro de esta conferencia se plantean seis objetivos globales, entre los cuales se destacan dos considerados más importantes: el primero de ellos es reafirmar que la AEPI es un derecho para todos los niños y la base del desarrollo; y el segundo es determinar las dificultades que impiden realizar el objetivo de fomentar el acceso equitativo a servicios de AEPI de calidad.

Para el cumplimiento de estos objetivos, la AEPI (2009) incluyó en sus programas medidas integrales de apoyo a las familias, entre las cuales se encuentran: salud materna e infantil, aportes de suplementos de micronutrientes, apoyo psicosocial a las familias, programas de promoción de la seguridad alimentaria de las familias, licencia por nacimiento de los hijos y prestaciones de infancia.

Los servicios y programas de la AEPI contribuyen a la supervivencia , el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje de los niños, incluidas la salud, la nutrición y la higiene, así como al desarrollo cognitivo, social, afectivo y físico, desde el nacimiento hasta el ingreso en la enseñanza primaria de estructuras formales, informales y no formales (UNESCO, 2006).

Ahora bien, con la participación de las personas en los programas de la AEPI (2009), se les pretende beneficiar de diversas formas como por ejemplo: mediante una buena salud y nutrición materna que apoye el desarrollo de la primera infancia, por medio de los programas que combinan la nutrición y la estimulación se obtienen mejores resultados en el ámbito educativo.

Otro de los beneficios que producen estos servicios y programas de la AEP (2009), es que:

... promueve un desarrollo y bienestar en distintos ámbitos y áreas, como lo son el social, afectivo, físico, motor, lingüístico y en sus capacidades cognitivas básicas. Y así mediante esta serie de estímulos se pueda preparar a los niños que mejoren o aumente su voluntad de aprender y descubrir nuevos conocimientos a la hora de comenzar su escolaridad.

De esta misma manera, la AEPI (2009), pretende ayudar a igualar las condiciones en la enseñanza, porque existen muchos niños desfavorecidos y para esto se les brinda una preparación necesaria para que éstos tengan un mayor grado de confianza y éxito en la educación.

Un estudio sobre programas preescolares (North Carolina Abecedarian) realizado en los Estados Unidos de América en el año 2003, se demostró que:

... los niños que viven en situación de riesgo, de padres pobres y con bajo coeficiente intelectual, podían competir con otros niños más desfavorecidos tras haber participado en un programa intensivo de AEPI. Una proyección de los datos de este estudio indica que los participantes ganarán durante su

vida 143,000 dólares más que otros que no participaron en este programa (OCDE, 2006).

Lo anterior, deja claro que es beneficioso invertir en la AEPI, porque el estudio indica en sus resultados, que es posible disminuir las tasas de abandono y repetición escolar, a través de la implementación de programas para la primera infancia y que en el futuro permite a los jóvenes ingresar a la educación superior, conseguir empleo con mayor facilidad y tener seguridad social, reduciendo así los problemas de participación en la delincuencia por parte de los jóvenes.

Al reconocerse los beneficios de la inversión en los programas y servicios de la AEPI, en los últimos 30 años se han intensificado las iniciativas para ofertar servicios de educación inicial en los niveles nacional y local, como una manera de reconocer cada vez más la importancia de la educación de la primera infancia en todo el mundo.

La tasa bruta de matrícula (TBM) en el nivel preescolar aumento en el mundo en un 7% (del 33 al 40%) entre 1999 y 2005. Durante este periodo accedieron a programas preescolares un total de 132 millones de niños, lo que supone un incremento de 20 millones, siendo los más notables los aumentos registrados en Asia meridional y occidental (76%), África subsahariana (61%) y, en menor medida, América Latina y el Caribe (UNESCO, Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el mundo, 2008).

Aunque se ha realizado un progreso y un aumento en la implementación de los programas de AEPI, en los gobiernos nacionales han estado otorgando una menor atención e inversión comparada con el nivel de inversión que se realiza en la educación primaria universal.

Un estudio del Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación de la UNESCO (IIPE, 2001), indica que si bien la primera infancia incluye en todos los planes de educación, la mayoría de estos no se ciñen a un

enfoque holístico de la AEPI, que integre la atención, la salud, la educación y la nutrición.

Como se ha indicado, a pesar de los progresos realizados en la AEPI, aún se observan insuficiencias o déficits, como por ejemplo: que algunas políticas no garantizan un desarrollo general u holístico de los niños, además de que no hay una gran oferta de servicios desde el nacimiento hasta el nivel primaria.

De manera general, no todos los países han establecido marcos nacionales de financiación, diseño, coordinación y supervisión de programas de la AEPI, por lo que millones de niños continúan teniendo insuficiente oportunidades de acceso a los servicios de la AEPI.

Hoy en día, para la AEPI existe el reto de ofrecer mejores ofertas para el aprendizaje situado y el desarrollo a millones de niños menores de cinco años que viven en países catalogados en desarrollo, para que con ello mejoren las oportunidades, tanto en el ámbito educativo como en la vida diaria.

1.2.2 Políticas públicas nacionales sobre educación inicial

El presente apartado está conformado por las diferentes políticas nacionales que conforman el ámbito de la educación inicial a nivel nacional: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2024, Programa Sectorial de Educación 2018- 2014 y el Programa de Sintético de Educación Inicial, Fase 1.

1.2.2.1 Ley General de Educación (LGE, 2018)

En la reforma de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2018), el artículo 3º establece que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. (Fe de erratas al párrafo DOF 09-03-1993. Reformado DOF 12-11-2002, 09-02-2012, 29-01-2016, 15-05-2019).

Aunque se menciona explícitamente la educación inicial en el marco del Artículo Tercero Constitucional, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), enfatiza su relevancia en el desarrollo integral de los niños y niñas desde sus primeros años de vida, además, el hecho de que esté estipulada la responsabilidad del Estado de ofrecer educación inicial, busca articular la propuesta curricular con los planteamientos establecidos en la Ley General de Educación, con el fin de tener una visión de conjunto del Sistema Educativo Nacional y de la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria.

En la reforma del Artículo 3. Constitucional, resulta relevante destacar el que por primera vez en México la educación inicial se instituye como responsabilidad del Estado Mexicano y como un derecho humano, lo cual no es pecata minuta importante para el acceso de todos los niños, niñas menores de seis años en nuestro país.

1.2.2.2 Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013 – 2018

La expansión de la educación básica y el descenso gradual de la población en edad escolar han permitido alcanzar niveles elevados de cobertura. Sin embargo, la eficiencia terminal de la educación básica es baja: por cada 100 niños que ingresan a primaria, sólo 76 concluyen la secundaria en tiempo y forma. Esta

situación ha limitado la posibilidad de ampliar la cobertura en la educación media superior (66.3%) que la ley también establece como obligatoria.

Para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización. El mejoramiento de los resultados permitirá que padres de familias y sociedad ratifiquen e incrementen la confianza en la tarea decisiva de los docentes. Una vía para lograrlo es fortaleciendo los procesos de formación inicial y selección de los docentes. La necesidad de contar con maestros, directores y supervisores mejor capacitados destaca como la principal vía para mejorar la calidad de la educación básica, de acuerdo con el 60% de los participantes de la Consulta Ciudadana.

Para lograr una educación de calidad, se requiere que los planes y programas de estudio sean apropiados, por lo que resulta prioritario conciliar la oferta educativa con las necesidades sociales y los requerimientos del sector productivo. Adicionalmente, es necesario fomentar mecanismos que permitan certificar que las personas que cuentan con experiencia laboral, pero no estudios formales, puedan acreditar sus conocimientos y habilidades mediante un documento oficial. Además, frente a los retos que impone la globalización del conocimiento, es necesario fortalecer las políticas de internacionalización de la educación, mediante un enfoque que considere la coherencia de los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y académicos.

1.2.2.3 Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013 – 2018 y el PSE 2020-2024

Con base en la reforma constitucional en 2013, se promulgaron modificaciones a la Ley General de Educación y dos nuevas leyes reglamentarias del artículo 3o, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Un primer aspecto que el PSE plantea es crear las condiciones para que las escuelas estén en el centro del quehacer del sistema educativo y

reciban el apoyo necesario para cumplir con sus fines. En la educación básica, la prestación de los servicios educativos es atribución de los gobiernos estatales. La SEP, a través de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), es la instancia rectora. El modelo de gestión institucional que ha prevalecido en la relación con las entidades federativas se ha caracterizado por una instancia de decisión central y por ejecutores estatales. Ese modelo de gestión está alejado del espíritu federalista, pues el gobierno federal ha invadido ámbitos propios de las autoridades locales. La planeación ha estado centrada en los requerimientos de la estructura administrativa y alejada de las necesidades de la escuela.

Un aspecto adicional que influye fuertemente en la educación es la relación de la escuela con su entorno social, cultural, laboral, económico, etc. La comunicación con los padres de familia es una importante fuente de entendimiento y colaboración mutua en la tarea educativa.

El Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE) establece estrategias prioritarias para fortalecer la educación inicial en México. Entre las acciones destacadas se encuentran la creación de nuevos servicios educativos y la ampliación de los existentes para aumentar la oferta desde la educación inicial hasta la superior.

La sensibilización sobre la importancia del desarrollo en la primera infancia mediante campañas universales que abordan temas de salud, nutrición, educación, estimulación, crianza positiva y disciplina basada en el respeto a los derechos humanos, así como de los derechos específicos de las niñas, niños y adolescentes, la capacitación de madres, padres de familia o tutores en centros de cuidado infantil, así como la promoción de la educación inicial y preescolar en temas de nutrición, hábitos alimenticios, estimulación, desarrollo integral y derechos de la niñez.

Estas acciones buscan planteadas en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, tienen el propósito de garantizar una educación con justicia social,

inclusiva, intercultural, que respete a la diversidad y promueva el aprendizaje y el desarrollo desde los primeros años de vida y que además cuide y ame la naturaleza.

1.2.2.4 Programa de Educación Inicial 2013 y 2024

El Programa de Educación Inicial (2013), contempla que los niños de recién nacidos a tres años, experimenten o vivan situaciones educativas que les permitan vivenciar emocionalmente el espacio, los objetos y su relación con los otros. Asimismo, recomienda que la enseñanza en esta franja requiere de una didáctica que contemple aspectos tales como:

- Una construcción metodológica que integre los contenidos área-área y entre áreas desde las particularidades de la edad.
- Un ambiente de aula donde se prioricen los vínculos afectivos y la solidaridad entre pares.
- La intervención docente lo guiará en el descubrimiento de sí mismo y del entorno. La acción educativa promoverá, así, que el niño comparta con placer, su acción con otros: les escuche, les comprenda y a la vez sea escuchado y comprendido.
- Se intervendrá en los conflictos favoreciendo el distanciamiento de reacciones afectivas inmediatas promoviendo un progresivo análisis y reelaboración.
- El juego como metodología didáctica privilegiada.

- El juego simbólico para facilitar la comprensión del mundo y de las relaciones sociales a través del “hacer como si” y el juego por el juego mismo para la estructuración de la personalidad en un marco de libertad.
- La estimulación de las praxias favorece un creciente grado de desarrollo motriz a partir del conocimiento de su propio cuerpo involucrando aspectos de placer, movimiento, comunicación y creación contribuyendo a construir su autonomía personal y social.
- El uso de los tiempos pedagógicos contribuyendo al desarrollo de los esquemas mentales a través de prácticas cotidianas que favorecen el desarrollo simbólico cada vez más complejo.
- El trabajo con la comunidad, especialmente con las familias como corresponsables, junto con el docente de los procesos de socialización y autonomía personal.

Por otra parte, el Programa de Educación Inicial, Fase 1 (SEP, 2024), implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), establece lineamientos para la atención educativa de niñas y niños desde los 45 días hasta los 5 años y 11 meses de edad, con base en la “...construcción de la Nueva Escuela Mexicana orientada al desarrollo integral del ser humano dentro de la justicia, la libertad, la democracia y la felicidad” (p. 3).

El Programa Sintético concreta para cada Fase, tanto los Contenidos que se abordarán en cada Campo formativo, como los Procesos de desarrollo de aprendizaje correspondientes; mismos que mantienen una relación directa con el Perfil de egreso y los Ejes articuladores, de manera que las y los agentes educativos de Educación Inicial encuentren insumos y elementos para diseñar y poner en marcha actividades didácticas pertinentes y relevantes para niñas y niños (SEP, 2024, p. 9).

Es importante señalar que el Programa Sintético, Fase 1 es un documento curricular flexible, adaptable a ser contextualizado a la pluriversidad del pueblo mexicano, a través de la elaboración del Programa Analítico. Es un

Consiste en un planteamiento de contenidos nacionales para la Educación Básica, entendido lo nacional como espacio de lo común desde la diversidad que nos caracteriza como país. También se considera como un documento inacabado, en tanto cada uno de los Contenidos que se presentan deberá someterse al proceso de contextualización por parte del colectivo.

El Programa Sintético, fase 1, se encuentra organizado de la siguiente manera:

- Los elementos curriculares del Programa Sintético, entre los cuales se encuentran los Campos formativos, los Contenidos y los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.
- El panorama de los Contenidos y el panorama de los Procesos de desarrollo de aprendizaje de la Fase 1, en los que, a partir de reconocer las características de niñas y niños durante esta etapa, se presentan los Contenidos y los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje previstos para la Fase.
- Los Campos formativos: Lenguajes; Saberes y Pensamiento Científico; Ética, Naturaleza y Sociedades, y De lo Humano y lo Comunitario. En cada uno se presentan la descripción y las finalidades del Campo para todas las fases de la Educación Básica. En relación con sus especificidades, estas se abordan de manera puntual para cada Fase y Campo.

- El Programa Analítico: Contextualización y Codiseño, en el que se consideran elementos que permiten el análisis y la reflexión para orientar su diseño.
- Algunas reflexiones para la evaluación formativa que permitan replantear su relevancia en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Parafraseando lo enunciado en el Programa Sintético de la Fase 1, documento curricular que “... establece las líneas fundamentales para el trabajo de las y los educadores con la primera infancia en los servicios de Educación Inicial” (SEP, 2024, p. 9), el cual se centra en el acompañamiento de la crianza de niñas y niños hasta los 3 años de vida y sus familias, por lo que:

Las planeaciones de equipos técnicos y agentes educativos, por tanto, tomarán en consideración a ambas poblaciones, favoreciendo las mejores condiciones para el desarrollo integral infantil y las posibilidades más empáticas y reflexivas para el acompañamiento de las personas adultas en la tarea de criar (p, 11).

En otras cuestiones destacables del Programa Sintético, Fase 1 como primer nivel de concreción curricular, es que éste promueve la participación activa de las familias y la comunidad en el proceso educativo, reconociendo su papel fundamental en el desarrollo integral de los infantes.

1.3 Políticas públicas locales sobre educación inicial en el estado de Durango

En el presente apartado se presenta el contenido de una serie de documentos de política educativa plateados desde el nivel local, los cuales

disponen diferentes aspectos de política educativa relacionados con la educación inicial, entre ellos: la Constitución Política del Estado de Durango, la Ley de Educación del Estado de Durango, el Plan Estatal de Desarrollo, el Programa Estatal de Educación y las Directrices de la Educación en Durango.

1.2.3.1 Ley de Educación del Estado de Durango (LEED, 2024)

Según la Ley de Educación del Estado de Durango, publicada por el Congreso del estado de Durango en el año (CED, 2024, p. 1), se dispone en su Artículo 2 que:

En el Estado de Durango la educación será integral. Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en centros educativos que cuenten con la infraestructura física educativa que permita lograr el pleno desarrollo de los educandos bajo estándares de calidad, funcionalidad, oportunidad, equidad y sustentabilidad, por lo que todos sus habitantes deberán tener oportunidad de acceso al Sistema Educativo Estatal, con solo satisfacer los requisitos que establezca la normatividad correspondiente.

Llama la atención que en el Artículo 3º de la misma Ley Estatal (CED, 2024), se dispone que:

El Gobierno del Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior (p.1).

Es decir, si se lee con detenimiento el párrafo anterior, es posible notar que no se considera a la educación inicial como responsabilidad del estado de Durango y menos como obligación y tampoco como parte de la educación básica como si queda estipulado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2024).

1.2.3.2 Plan Estatal de Desarrollo 2023-2028

El Plan de estatal de Desarrollo 2023-2028 del Estado de Durango, en el eje: Durango Solidario, Inclusivo y con Bienestar Social, indica que: “El nivel de educación básica del Sistema Educativo Estatal, brinda servicio a 398 mil 338 estudiantes; de los cuales nueve mil 213 son de inicial,... y 65 mil 573 de preescolar (COPLADE, 2023, p.78), siendo sólo estos datos los que se aportan respecto a educación de la primera infancia en el estado de Durango.

La COPLADE (2023, p. 88), en el objetivo 1.3., se plantea: Garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes y en la Estrategia 1.3.1., se propone: “Fomentar la cultura del respeto, salvaguarda y cumplimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”.

Asimismo, en las Líneas de Acción: 1.3.1.1., y 1.3.1.2., se propone:

- 1.3.1.1: Impulsar programas de prevención y atención de las diferentes vertientes de riesgos psicosociales en niñas, niños y adolescentes, en los ámbitos familiar, escolar y comunitario.
- 1.3.1.2. Fortalecer la Red Estatal de Difusores de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño.
- 1.3.1.3. Difundir, sensibilizar y asegurar el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes para reducir los factores de riesgo que los vulneran.
- 1.3.1.4. Supervisar la operación de los centros de asistencia públicos y privados que brindan atención a niñas, niños y adolescentes. 89 Plan estatal de Desarrollo 23-28
- 1.3.1.5. Adoptar los protocolos oficiales de protección y atención a la población infantil migrante no acompañada que se encuentra en proceso de retorno.

- 1.3.1.6. Reducir los riesgos de niñas y niños debido a la ausencia de madres, padres y tutores que trabajan, buscan empleo o estudian, ofreciendo espacios de resguardo seguros para el desarrollo, cuidado y atención infantil.

En su caso, en la estrategia 1.3.2., se propone: “Fortalecer la atención de las niñas, niños y adolescentes vulnerados, para la restitución de sus derechos” (COPLADE, 2023, P. 89), de esta estrategia se derivan las siguientes líneas de acción:

- 1.3.2.1. Representar jurídicamente a niñas, niños y adolescentes que se vean afectados e involucrados en procedimientos judiciales o administrativos.
- 1.3.2.2. Implementar acciones legales que protejan la integridad de las niñas, niños y adolescentes, a través de medidas de protección urgentes y/o especiales.
- 1.3.2.3. Desarrollar y fortalecer modelos de atención psicológica para afrontar problemáticas familiares, de salud mental y emocional que se viven en el seno de la sociedad.
- 1.3.2.4. Garantizar a niñas, niños y adolescentes, su derecho a tener una vida en protección, a través de la figura jurídica de familia de acogida o de adopción.
- 1.3.2.5. Brindar resguardo, seguridad y asistencia integral a niñas, niños y adolescentes en situación de abandono, maltrato u orfandad, así como aquellas mujeres y sus hijos en situación de violencia.

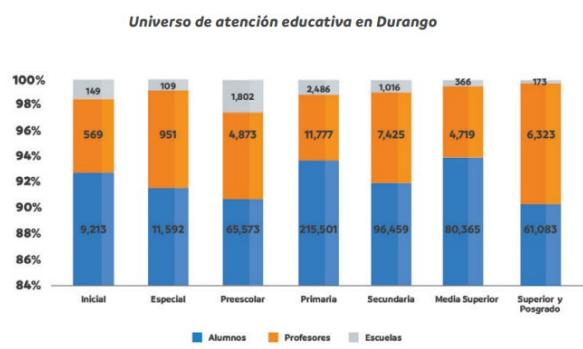
1.2.3.3 Programa Estatal de Educación

El Programa Educativo Durango 2023-2028, fue presentado públicamente ante la presencia de la entonces Secretaria de Educación, Mtra. Leticia Pérez

Amaya, en el sexenio gubernamental del Lic. Andrés Manuel López Obrador (Presidente de la República), el mes de junio de 2023. Este Programa Educativo se organiza en cinco ejes, los cuales se enuncian a continuación:

- Eje I. Educación integral, incluyente, equitativa y relevante.
- Eje II. Aprendizaje para la vida y el desarrollo sostenible.
- Eje III. Revalorización y profesionalización del personal del SEE.
- Eje IV. Ciencia, tecnología, desarrollo e innovación.
- Eje V. Eficiencia administrativa y organizacional.

Los cinco ejes anteriores se encuentran sustentados por el principio de la educación como un derecho y por un diagnóstico, que respecto a la educación inicial presenta los siguientes datos:



Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Estadística e Información Educativa de la SEED.

Fuente. Programa Educativo Durango 2023-2028, p. 24.

La gráfica anterior indica respecto a la educación inicial que en este nivel educativo se desempeñan 569 profesores en 149 escuelas y se atiende a 9, 213 estudiantes, pero en el diagnóstico no se proporcionan un análisis preciso que especifique el nivel de excelencia o no con que se ofrece el servicio educativo en el nivel de educación inicial, sus carencias o sus principales retos y fortalezas.

En el eje I. Educación integral, incluyente, equitativa y relevante, se plantea en la tercera línea de acción e fortalecimiento de la educación inicial, en la cual se indique que:

La cobertura en educación inicial es del 10% de los niños de 0 a 3 años a nivel nacional, en el estado de Durango es del 2.7% de la demanda total de la población de esta edad, considerando tanto a las instituciones oficiales como a las particulares incorporadas, consecuentemente el gran objetivo en este nivel educativo es la cobertura.

Según la SEED (2023, p. 50), la Estrategia de Fortalecimiento a la Educación Inicial considera la ampliación progresiva de la expansión en este servicio educativo en un 5% con el objetivo de: “Ampliar la cobertura y calidad del servicio educativo a niños de 0 a 3 años y sus familias” (p. 51),

... a través de los diversos servicios y diferentes modalidades tanto oficiales como privadas. Además de reconocer el gran reto de cambiar las concepciones de las diferentes figuras que integran el sistema educativo,... sobre la importancia de este periodo de desarrollo y de aprendizaje de las niñas y niños.

Las principales acciones a realizar son:

-
- 1** Promover la identidad del nivel de educación inicial.
 - 2** Expandir los beneficios del nivel de educación inicial.
 - 3** Ofrecer procesos de formación continua a docentes del nivel de educación inicial.
 - 4** Crear redes de aprendizaje para el fortalecimiento de la educación inicial desde casa.
 - 5** Asesorar y acompañar a los agentes educativos que laboran en Centros de Atención Infantil.

Fuente: Programa Educativo Durango 2023-2028

Promover la identidad del nivel de educación inicial, expandir los beneficios del nivel, ofrecer procesos de formación continua a docentes, crear redes de aprendizaje para el fortalecimiento de la educación inicial y asesorar y

acompañar a los agentes educativos que laboran en centros de Atención Infantil son las acciones planteadas para desarrollarse del año 2023 al año 2028 que termina el período de gobierno de Esteban Villegas Villarreal, por lo que a principios del año 2025 no se cuenta con un informe que indique como va avanzando la implementación de dichas acciones.

En suma, puede resumirse que el Programa Educativo Durango 2023-2028 se centra en el derecho a una educación de excelencia, en los principio de equidad, inclusión, interculturalidad y atención a la diversidad para toda la población estudiantil del estado de Durango, contribuyendo a su desarrollo integral y al máximo logro de aprendizaje y a un desarrollo integral.

Aunque el programa abarca todos los niveles educativos, sin embargo, uno de los ejes prioritarios del programa es la "Educación integral, incluyente, equitativa y relevante", que busca asegurar el acceso, permanencia y progreso en el aprendizaje de todos los estudiantes en los diferentes niveles del Sistema Educativo Estatal.

Este enfoque sugiere que la educación inicial está contemplada dentro de las políticas generales del programa, promoviendo una formación inclusiva y equitativa desde los primeros años de vida. Para obtener detalles más específicos sobre las acciones destinadas a la educación inicial, sería recomendable consultar el documento completo del Programa Educativo Durango 2023-2028 o contactar directamente a la Secretaría de Educación del Estado de Durango.

1.4 Modalidades de intervención en la educación inicial

Como se mencionó en el tema definiciones de la educación inicial en la página 5 segundo párrafo, la educación inicial es aquella que se le brinda a los niños y niñas de 0 a 6 años con la finalidad de estimular las áreas motrices, cognitiva, sociales y afectivas previas a la integración a un medio educativo

básico, brindándoles herramientas que permitan no solo un desempeño académico, sino también, habilidades para resolver problemas y encarar situaciones que se presenten a lo largo de su vida (Peralta 2002, p.15).

Ahora bien, para abordar el tema de una manera más específica, se procede a definir ciertos conceptos que forman parte de este apartado: intervención, modalidad y sus tipos.

Intervención

La intervención social es un proceso de actuación sobre un determinado contexto social que tiene como finalidad el desarrollo, cambio o mejora de situaciones, colectivos, grupos o individuos que presenten algún tipo de problema o necesidad para facilitar su participación social en el ámbito personal, grupal o institucional (Pérez Serrano, 1990).

La intervención educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales. La intervención educativa exige respetar la condición de agente en el educando. La acción del educador debe dar lugar a una acción del educando y no sólo a un acontecimiento, tal como corresponde al análisis de procesos formales, no formales e informales de intervención (Touriñán, 1996).

La intervención se realiza en ambientes de participación como los que ya se mencionaron, formales, no formales e informales en los cuales se trabajan distintos tipo de actividades y con distintas finalidades. Para poder abordar el tema de manera más específica se conceptualizará el término de modalidad, se mencionara cada uno de sus tipos y ejemplificaran las áreas en que cada una se desarrolla.

Modalidad

La modalidad es una de las diferencias que hay dentro de un conjunto, es la manera diferente de hacer una misma acción, por decirlo de otro modo es: un tipo, variante, rama, o apartado. Dentro de la educación existen distintas formas de llevar a cabo la acción de educar. Así pues las modalidades de educación inicial son las que a continuación se describen. (Alonso, E. R. 1999).

La educación formal o escolar se refiere a aquella que se desarrolla en una situación especialmente creada para potenciar al máximo la intencionalidad educativa, lo que implica un rol directo y permanente del educador y la construcción de un circuito específico para esa comunidad educativa acorde al diagnóstico realizado (Peralta y Fujimoto, 1998. Pp. 17-19).

En educación inicial tendrían su expresión a través de salas, cunas, jardines infantiles, escuelas de párvulos y jardines maternales, círculos infantiles u otras determinaciones similares. En el estado de Durango las instituciones de educación formal en el área de educación inicial son: Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI), Centros de Desarrollo infantil (CENDI), Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil (EBDI) así como jardín de niños, por mencionar algunos.

La educación no-formal llamada alternativa, no escolarizada, no convencional tiene como característica principal que el educador profesional intencionalmente disminuya su rol protagónico en todo el desarrollo curricular, y lo comparte con otros agentes comunitarios. Esto significa que desde el diagnóstico hasta la evaluación, debe generar importantes espacios de participación para otros agentes educativos, que además de la misma familia, pueden ser otros niños, jóvenes, adultos y ancianos de la comunidad. (Peralta y Fujimoto 1998, Pp. 17-19).

El educador en estas modalidades es por tanto un promotor, facilitador, articulador, coordinador y asesor en todo lo que concierne al trabajo pedagógico por lo cual su rol es en lo presencial más indirecto. Un ejemplo de servicios de educación no formal que se prestan en el estado de Durango, es cuando se les da

esta educación en el hogar o también en las comunidades algunos talleres como pudieran ser: de danza, arte, deportivos, gastronomía, entre otros.

La educación informal, comprende un conjunto de instancias educativas tanto inmediatas como mediáticas, que en una amplia gama de espacios y situaciones generan aprendizajes de diverso tipo. Este tipo de educación que algunos llaman informal, ambiental, ecológica en la cual participan los espacios públicos, parques, museos, bibliotecas etc., y los medios de informática y comunicación entre otros.

La educación está conformada por distintos objetivos y canales por los que la información es recibida, es por eso que se hace la división de cada una de las modalidades en que la educación se transmite. Prevenir, impulsar y mejorar el desarrollo óptimo del niño y de las estrategias de intervención, es la tarea principal del interventor.

1.5 El Interventor Educativo y su función social en el campo de la educación inicial

El objetivo principal del siguiente apartado es presentar el concepto el concepto de Interventor Educativo, las características de un interventor educativo, en que ámbitos puede intervenir, cuales son las acciones que realiza, etc. Además se abordan las características más especificas de un Interventor Educativo como profesional de la educación, con el fin de analizar la especulación de que éstos son docentes., aunque si comparamos los perfiles de egreso planteados en sus propios programas de formación inicial quedarán muy calaras las diferencias y funciones que aquí no se tratan.

La educación por su propia naturaleza, es una actividad orientada hacia el futuro. No se educa para ayer, ni siquiera para hoy, si no que se educa para el mañana, para preparar a los individuos a vivir en otra sociedad, muchas veces distintas a la actual. Este nuevo tipo de sociedad estará

determinado o bien por el predominio y proyección a mediano y largo plazo de la situación actual, o por un cambio de esta mediante el desarrollo de estrategias creativas, innovadoras que permitan promover transformaciones concretas. El gran dilema al cual nos enfrentamos radica en que el futuro más factible resulta indeseable, y el más deseable parece ser el menos factible a menos que se planteen rupturas importantes de procesos, hábitos, intereses creados, para emprender cambios estructurales y cuantitativos importantes (Gutiérrez, 2012).

Por su parte, la intervención educativa es un tema que está adquiriendo cada vez mayor presencia al menos dentro del ámbito educativo mexicano, sin embargo poco a poco ha estado trascendiendo el espacio escolar aunque de una manera lenta pero segura, ampliando su propio campo de aplicación debido a que fueron apareciendo otras necesidades sociales demandadas por la población.

Con respecto a la definición de intervención educativa, de acuerdo al documento base de la creación de la Licenciatura en Intervención Educativa es definida como: “la acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica, para su transformación” (UPN, 2002).

Así pues, para que se pueda dar esta acción que influya para una transformación, se debe realizar un proceso constituido de tres etapas las cuales son: identificación del problema con su respectivo diagnóstico, elaboración o diseño de una estrategia que incluya las acciones a realizar y la evaluación de los resultados del proceso.

Cabe señalar que existen diversos tipos de intervención, en donde existen algunos que necesitan apoyarse de más etapas, otros que le dan más importancia al diagnóstico, otros a las estrategias de acción y otros a la evaluación. Dependiendo de la etapa a la que le dé más importancia, se determinara si el interventor será más teórico o práctico, pero en todo momento deberá cumplir con las tres etapas antes mencionadas para enriquecer su experiencia y para que pueda ser llamado interventor.

Pero, ¿cuál es la definición exacta de lo que es un interventor educativo?

Según Carrera (2012) el Licenciado en Intervención Educativa es un profesional de la educación que interviene en problemáticas sociales y educativas que trascienden los límites de la escuela y es capaz de introducirse en los ámbitos psicopedagógico y socioeducativo para plantear soluciones a problemas previamente identificados. Este profesional integra el análisis de procesos sociales y educativos, desde diversas disciplinas y de contextos particulares en los que podrá intervenir eficazmente.

Ahora bien, cabe señalar que el interventor educativo o también conocido como educador social se forma en la práctica diaria de reconstrucción de la sociedad, superando el individualismo y aprendiendo a trabajar en grupo o en equipo, pensando correctamente, desarrollando la curiosidad y criticando con precisión, al mismo tiempo que aceptando las críticas constructivas.

Así mismo, el interventor educativo se constituye en un ser de relaciones, ya que participa en el contexto social como agente y sujeto activo en la búsqueda del progreso, del desarrollo común y de la sana convivencia. Además debe realizar un esfuerzo para mantener relación con sus semejantes ya que debe ser un profesionista que luche por la transformación de un grupo social.

Por otro lado, este profesional de la educación interviene en ciertas problemáticas llevando a cabo diversas acciones como por ejemplo: apoyar en la realización de ciertos ajustes sociales para mejorar la educación, impulsar proyectos para apoyar el desarrollo individual y social, ya sea desde la participación con sujetos, hasta la colaboración con familias, sectores sociales y con la comunidad en general.

Otra de las acciones importantes que realiza es que diversifica su labor, ya que no sólo atiende el ámbito del aula, sino también las necesidades del sector social relacionadas, con la atención de individuos y grupos con algunos

requerimientos específicos como alfabetización, educación para la vida, inclusión social, cuidado del ambiente, personas de la tercera edad, mujeres solas y/o violentadas, entre otros.

En relación con lo anteriormente planteado, dentro de la licenciatura en Intervención Educativa existen dos enfoques en específico desde los cuales el interventor educativo puede actuar, los cuales son: el psicopedagógico y el socioeducativo. En donde si el enfoque es psicopedagógico el espacio de aplicación se ajusta al ámbito escolar y los problemas que puede abordar el interventor serían los institucionales de los alumnos y maestros, como por ejemplo: la Intervención en ámbitos de integración a la escuela de minusválidos; en el ámbito de la creatividad y afectividad; en el ámbito del aprendizaje; en el ámbito del lenguaje oral y escrito; en el ámbito de las matemáticas; en el ámbito de las ciencias sociales.

En cambio, si el enfoque es socioeducativo el interventor saldrá del ámbito de la escuela y atenderá cuestiones culturales y sociales, donde las áreas en las que puede intervenir serían: la educación de adultos; la formación socio laboral; y el desarrollo comunitario, por mencionar algunas.

En la formación paralela que estamos llevando a cabo con los estudiantes de la LIE en ambas sedes, resaltan 4 líneas de formación académica (e intervención) con los estudiantes de la LIE en la UPN Ayala: 1) el contexto social; 2) el trabajo grupal y el aprendizaje cooperativo; 3) el trabajo de salud emocional; y 4) la metodología de la Intervención Educativa.

El proceso formativo del Licenciado en Intervención Educativa se desarrolla dentro y fuera del aula; sin duda el centro es el trabajo con los estudiantes, pero requiere ser apoyado con el trabajo cooperativo entre profesores de la LIE y con el trabajo de investigación-intervención de dichos docentes. El objetivo es formar Interventores Educativos que se abran a espacios comunitarios (dentro y fuera de lo escolar). A continuación se dará una explicación general de cada una de estas

líneas formativas, según lo observado en el trabajo docente y de investigación de esta generación.

El contexto social

Se considera que la potencia de la Intervención Educativa está en buena medida en su impacto social, en el cambio social que genera (Negrete; 2010). Pero para poder interactuar en el contexto social en que viven y se desarrollan los interventores es central sensibilizar la mirada del mundo en que viven (Gentil; 2004). Así, una línea fundamental formativa es aprender a reconocer lo social y su resonancia en lo individual, aprender a observar y a preguntar para saber cómo diagnosticarlo, escuchando las necesidades para poder transformarlo, y generar un cambio que no excluya a la población Involucrada.

El trabajo grupal y el aprendizaje cooperativo

Se ha demostrado como el aprendizaje cooperativo es una herramienta fundamental para modificar y construir un tipo de interacción social que promueva las aptitudes, destrezas y conductas que son adecuadas para la escuela y en general para la vida social. Esta es la relación pedagógica que se busca revalorar en la formación de los interventores, ya que entendemos. La cooperación es así herramienta central que Interventor Educativo tiene para transformar realidades y transformarse así mismo. Pues no estamos formando burócratas de la educación, sino profesionistas activos, creativos y competentes que lleven acciones que reproduzcan colectivos de aprendizaje.

El trabajo de apoyo en salud emocional

El objetivo es sensibilizar a los propios estudiantes a través de su modo de estar en el mundo, de manera que identifiquen que les duele, dónde y cómo respiran, así como la forma en que repercute esta postura sobre su conducta, y como al observarla y asumirla pueden modificar su propio actuar y profundizar su aprendizaje cotidiano, su autoconocimiento y la búsqueda de su equilibrio emocional.

Estos apoyos extracurriculares se han conformado como uno de los elementos claves en la formación de los Interventores Educativos, ya que consideramos fundamental que se reconozcan así mismos para poder reconocer a los otros. Hay distintas formas de aprender y una muy importante es viendo, haciendo, tocando, sintiendo y recuperando los saberes del colectivo al cual pertenecemos o pretendemos pertenecer.

La metodología de la intervención

Para una Intervención Educativa es central iniciar con el diagnóstico, ya sea de carácter socioeducativo o psicopedagógico, sin embargo es necesario realizar una buena descripción no sólo del contexto, sino de las características de la población donde se va a intervenir.

La propuesta de intervención educativa pretende generar un cambio y/o solución en la problemática y necesidad susceptible encontrada en el diagnóstico en acuerdo con los centros educativos, la comunidad o la instancia donde se vaya a realizar la intervención educativa, incluso esta puede derivarse de una solicitud expresa.

Lo más importante en la propuesta de intervención es involucrar a la población, institución o sujetos de intervención en la necesidad y creación de la posible solución de la problemática para trabajar en conjunto. Es decir la intervención educativa ayuda a que la población tome conciencia de la problemática y la necesidad de intervención, con el propósito de que sean parte de la solución y de hay posibilidades de mejorar las diversas situaciones, la calidad de vida y el bienestar propio y de los demás.

Su objetivo es sólo dar elementos que permitan y faciliten a la población encontrar, construir una nueva dinámica que posibilite la solución a la problemática. En ese sentido la intervención educativa está relacionada con la autogestión, porque que la población intervenida toma en sus manos sus problemáticas. La fuerza de la intervención educativa radica en su humanismo

La Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) pretende formar un nuevo tipo de profesionista en educación al que se le ha denominada Interventor Educativo. Las competencias que debe poseer este tipo de profesional se expresan en el perfil de egreso de esa licenciatura, destacando entre ellas la realización de diagnósticos educativos, la creación de ambientes de aprendizaje, el diseño de proyectos socioeducativos y/o psicopedagógicos, el diseño, implementación y evaluación de programas educativos, el desarrollo de procesos de formación permanente y evaluar instituciones y la creación de procesos de aprendizaje en sujetos, instituciones o diversas poblaciones.

Durante su formación el perfil de egresado ha sido interiorizado por los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa, al grado de que una parte de sus expectativas, y de hecho las que fueron planteadas inicialmente, se enfocan a trabajar en lo que fueron formados.

En conclusión, la intervención educativa tiene un ámbito de aplicación que involucra todo el espectro social, no solo se reduce al entorno escolar y en específico a las aulas que son el principal campo de acción de las y los profesores en donde el Interventor Educativo puede apoyar con el diseño de estrategias

pedagógicas, con la evaluación y mejora de los procesos educativos, entre otras acciones.

También se puede decir que la intervención educativa busca un cambio social, que se trabaje a partir de los problemas de los ciudadanos en contextos formales, no formales e informales y aunque tiene gran presencia en espacios de marginación y grupos vulnerables, exige estar en permanente contacto con la realidad y requiere de un profesional o interventor en constante actualización y formación.

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DE LA ENTIDAD RECEPTORA: CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL: CARMEN ROMANO DE LÓPEZ PORTILLO

El presente capítulo contiene una descripción de la definición de diagnóstico y sus tipos. Posteriormente se enuncian las diversas dimensiones que constituyen el diagnóstico. Estas dimensiones son: insumos, sujetos y procesos, las cuales se derivan de la Escala de Evaluación de la Calidad Educativa en Centros Preescolares, versión 3.0 (ECCP 3.0), tomada del estudio longitudinal denominado: Evaluación de los Centros Preescolares en México, desarrollado por Robert G. Myers, durante los años 2003-2006. A continuación se describen cada una de las dimensiones antes mencionadas.

La dimensión de insumos puntuiza los datos básicos del centro, los antecedentes históricos de la institución, la función social actual, el contexto económicos, culturales y sociales, la organización de la institución, los servicios y programas que ofrecen y la ambientación del centro.

La dimensión de sujetos contempla lo correspondiente a la caracterización de los sujetos que intervienen y se involucran en el proceso educativo: alumnos y alumnas, aquellos que conforman el equipo directivo, el personal docente y los padres de familia.

La dimensión de procesos considera las relaciones que se establecen entre: maestra - alumnos, alumnos – alumnos, maestros- maestros, maestros – autoridad, autoridad – padres de familia, maestros – padres de familia, asistentes – maestras, asistentes – alumnos, asistentes – autoridades etc.; nutriólogas, enfermeras, medico. Así mismo también se describe el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Finalmente, otros de los aspectos que considera este segundo apartado es la identificación de las principales problemáticas y necesidades susceptibles de

intervención derivadas del diagnóstico, la presentación del problema y los argumentos teóricos sobre el problema o la necesidad susceptible de ser atendida.

2.1 Definición y tipos de intervención

En este apartado se rescataran definiciones de distintos autores como María José Aguilar Idáñez y Ezequiel Ander-Egg sobre lo que es un diagnóstico , así como los distintos tipos de diagnóstico y en qué sectores se aplica cada uno, como se aplican y su función.

2.1.1 Definición de diagnóstico

Según el diccionario de la Real Academia Española, el diagnóstico es una palabra que tiene su origen etimológico en el griego y más aún en la unión de tres vocablos de dicha lengua. En concreto, es un término que está formado por el prefijo *diag-* que significa “a través de”; la palabra *gnosis* que es un sinónimo de “conocimiento”, y finalmente el sufijo *-tico* que se define como “relativo”.

Según María José Aguilar Idáñez y Ezequiel Ander-Egg (2001,Pp. 27-33), el diagnóstico social es:

... un proceso de elaboración y sistematización de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus causas y evolución a lo largo del tiempo, así como los factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias visibles, permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas y actores sociales involucrados en las mismas. Sin embargo cabe mencionar que si

un diagnóstico es demasiado general y demasiado detallado, está condenado a confundir en vez de aclarar.

M. Richmond (citado por María José Aguilar Idáñez y Ezequiel Ander-Egg 2001), comenta que un buen diagnóstico debe incluir todos los factores significativos que estén presentes en la realidad y que se interpongan. Dentro de lo ya mencionado anteriormente, la finalidad que tiene un diagnóstico no es solo para saber qué pasa.

Se realiza también para saber qué hacer, y es de aquí que surgen los propósitos de este que son: servir de base para programar acciones concretas y sirven para poder realizar las acciones que permitan enfrentar de manera permanente las necesidades que se detectaron anteriormente y otro es proporcionar un cuadro de situación que sirva para establecer estrategias y estas son de la manera que se llevaran a cabo las prácticas según las necesidades manifestadas por todos los interesados.

Entonces en definitiva para poder obtener un diagnóstico pertinente, éste requiere ser completo, incluyendo información relevante, claro excluyendo información innecesaria y evitando el exceso de información que solo trunque el avance para las problemáticas, preciso donde se distinga cada una de las dimensiones y factores del problema y para que esto ocurra debe utilizarse un lenguaje preciso y claro y por último oportuno esto quiere decir que debe de actualizarse si es necesario por si hay alguna situación que se pueda presentar en ese momento o en un futuro.

2.1.2 Tipos de diagnóstico

En otras palabras un diagnóstico sirve para conocer diversas situaciones tanto grupales como individuales a través de diversas técnicas o instrumentos según sea el caso. Sin embargo, existen diversos tipos de diagnósticos como el

diagnóstico médico, diagnóstico comportamental o conductual, diagnóstico operatorio, diagnóstico pedagógico y diagnóstico psicológico.

2.1.2.1 Diagnóstico médico

Según el Diccionario de Ciencias de la Educación (1983, p. 399) el diagnóstico médico es un proceso por el que se agrupan los datos y/o síntomas obtenidos en el examen clínico de un paciente y se relacionan con cuadros de enfermedades bien conocidos hasta identificarlos con uno de ellos. Diagnosticar es, pues, clasificar al paciente dentro de una categoría o clase perteneciente a un cuadro nosológico previamente definido.

En este caso la palabra diagnóstico hace referencia al método por el que se trasladan y comparan hechos desconocidos con otros conocidos para que mediante esta comparación se puedan descubrir algunos rasgos distintivos, anomalías o funciones deterioradas.

Sin embargo el simple hecho de realizar un diagnóstico médico no indica que exista un problema o anomalía, pero mediante método se trata de verificar o diferenciar el caso aislado del objeto de estudio con lo genérico o la norma. Así mismo, de este proceso comparativo entre lo común y las variantes aisladas pueden dejar ver en ocasiones rasgos o síntomas extraños.

2.1.2.2. Diagnóstico operatorio

Por otro lado, el diagnóstico operatorio se define como:

Técnica de examen y diagnóstico psicológico basado en las teorías piagetianas sobre el desarrollo de la inteligencia y la evolución de la personalidad humana. Atiende fundamentalmente al aspecto cognitivo del

individuo y suele completarse mediante la aplicación de otras pruebas de personalidad. El diagnóstico operatorio no implica en sí mismo una decisión terapéutica, sino que se limita a levantar acta del funcionamiento mental de un individuo ante una situación concreta, o mostrar la existencia, o no, de un repertorio de estructuras cognitivas. Se trata de un análisis funcional de la inteligencia, entendida esta como un proceso continuo de construcción de estructuras cognitiva (Diccionario de Las Ciencias de la Educación, 1983, p. 400).

Así pues, el diagnóstico operatorio parte de las normas cognitivas sobre las que el psicólogo formula sucesivas hipótesis para obtener un conocimiento progresivo de la realidad del individuo. Son estas sucesivas hipótesis las que van mostrando el funcionamiento cognoscitivo del sujeto sometido al examen operatorio.

2.1.2.3. Diagnóstico comportamental o conductual

Ahora bien, el diagnóstico comportamental o conductual se entiende como una técnica de diagnóstico psicológico basado en las teorías conductistas y utilizadas generalmente asociadas a otras técnicas de modificación de conductas. Aplica los principios del condicionamiento y parte de una concepción de las conductas problemáticas afín esos principios, afirmando que su mantenimiento o desaparición se rige por las leyes del aprendizaje.

El diagnóstico conductual se fundamenta en los datos observables sobre la conducta, en la observación de las variaciones del comportamiento del individuo en función del medio en que se halla, es decir, en el análisis de las interacciones del sujeto con el ambiente que le rodea.

Este diagnóstico pretende proporcionar información útil para elaborar el plan más eficaz y práctico para cambiar dicha conducta. Este diagnóstico deriva pues, directamente en un programa terapéutico de modificación de la conducta; si se modifican los antecedentes de la conducta que actúan como estímulos y se suprimen los efectos que actúan como reforzadores, se eliminara el comportamiento problemático (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1983, p. 399).

De esta manera se puede observar, que en todo diagnóstico conductual, la conducta problemática es considerada como una respuesta presentada ante ciertas condiciones estimulantes concretas (tanto del medio ambiente como del organismo interno), respuesta que, a su vez, genera unas consecuencias y en algunas ocasiones actúa también como reforzador de dicha respuesta.

2.1.2.4. Diagnóstico pedagógico

Es definido como un proceso que, mediante la aplicación de unas técnicas específicas, permite llegar a un conocimiento más preciso del educando y orientar mejor las actividades de enseñanza-aprendizaje. El diagnóstico pedagógico se orienta principalmente a aquellos aspectos más significativos y que inciden de forma directa sobre el aprendizaje del alumno, dificultándolo o bloqueándolo, pudiendo incluso originar trastornos de conducta (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1983, p. 400)

A través de la exploración de la actividad escolar se intenta comprobar, describir y valorar los progresos del alumno en orden al logro de los objetos educativos, así como aclarar las causas de los síntomas observados y los remedios que pueden ser aplicados para su eliminación.

La finalidad del diagnóstico pedagógico es orientadora, además se inserta así dentro de una función más global de orientación y apoyo, ya que permite ayudar al alumno a conseguir un ajuste personal y social adecuado para tener una mejor calidad de vida.

Sin embargo, para que un diagnóstico este completo, debe tener un pronóstico formulado a la vista del análisis de los datos obtenidos; este pronóstico es el punto de partida y de llegada del proceso de rehabilitación derivado del diagnóstico; de esta misma manera, debe incluir las sugerencias y medios precisos para conseguir la supresión de los síntomas negativos y el potenciamiento de los positivos, hasta lograr la normalización de la conducta.

Brueckner y Bond (1978) señalan tres niveles del diagnóstico pedagógico:

- 1) Diagnóstico general: dirigido a determinar las características y rendimiento escolar de un grupo de alumnos, normalmente una clase, sin analizar detalladamente la situación de cada individuo ni los resultados de una materia concreta.
- 2) Diagnóstico analítico: se centra en la identificación de anomalías en el aprendizaje de una materia o programa específico. Puede realizarse sobre un grupo o un individuo.
- 3) Diagnóstico individual o diferencial: estudio detallado de la conducta de un estudiante con dificultades de aprendizaje. El diagnóstico individual ha de determinar la naturaleza general del problema, analizar las deficiencias específicas, detectar las posibles causas e indicar el programa correctivo más adecuado (coordinando el procedimiento más eficaz con las características personales del alumno).

Se pueden reducir a tres grandes grupos:

- a) Situar al alumno al comienzo de la instrucción en el grupo adecuado (funciones de clasificación y selección):

- Determinar si el alumno posee los conocimientos o habilidades consideradas como requisitos para alcanzar los objetivos del curso, programa o unidad que desea iniciar. Especial importancia tiene el diagnóstico del dominio de las técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo);
- Establecer si el estudiante tiene ya u suficiente dominio de los objetivos por si se puede ser incluido en un programa acelerado o más avanzado;
- Clasificar a los estudiantes según ciertas características intereses, aptitudes, personalidad, etc., para ayudar a una mejor orientación personal y profesional.

b) Descubrir a las lagunas, deficiencias o dificultades de aprendizaje que no son eliminadas por los remedios normales, con la finalidad de adoptar medidas tendentes a la modificación de la conducta:

Identificar la naturaleza específica de la deficiencia;

- Analizar la extensión y gravedad de la anomalía;
- Ayudar a determinar el cómo, cuándo, dónde y quien deberá llevar a cabo el programa correctivo.

c) Evaluar el grado de adecuación del alumno del grupo a los niveles establecidos en el sistema educativo.

2.1.2.5. Diagnóstico psicológico

El diagnóstico psicológico tiene un carácter pluridimensional porque intenta llegar a una mayor comprensión de la totalidad de la persona diagnosticada, por medio de la aplicación de técnicas que abarcan diversas dimensiones de la personalidad: biológica, intelectual, afectiva, familiar, social, etc.

El proceso completo de diagnóstico comprende siempre, además, el análisis etiológico, es decir, el estudio de las posibles causas que han

originado los rasgos o síntomas diferenciadores de la situación actual. El diagnóstico también incluye generalmente referencias a un pronóstico, y se proyecta en un programa orientador o en una estrategia terapéutica.

Los procedimientos que se utilizan el diagnóstico psicológico son de dos tipos:

- Estadísticos-psicométricos de carácter cuantitativo, y cuya finalidad es clasificar al sujeto con relación a un grupo;
- Clínicos de carácter cualitativo, se basan fundamentalmente en la experiencia e intuición del especialista (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1983, p. 401)

El diagnóstico psicológico no se queda en el mero registro de los datos obtenidos, sino que implica el reconocer los datos significativos y saber interpretarlos en su conjunto. No se limita, pues, a describir unos rasgos estáticos, sino que analiza las interrelaciones existentes entre ellos y la dinámica profunda que rige su actividad, pero un diagnóstico centrado solo en la personalidad, parece que queda incompleto al dejar fuera factores culturales, sociales y culturales del contexto que rodea a las personas. Después de haber definido diversos tipos diagnóstico, se procede a realizar la caracterización institucional de la entidad receptora.

2.2 Caracterización institucional de la entidad receptora

En el interés por conocer el contexto en donde se pueden desarrollar y trabajar las competencias profesionales como Interventor Educativo fue necesario acudir a una entidad receptora que nos brindara la oportunidad de realizar una serie de procedimientos y observaciones que pueden ser de utilidad para obtener herramientas con base a la formación profesional que se ha obtenido a lo largo del proceso de preparación en la LIE.

La entidad en que se llevaron a cabo dichos procedimientos es la institución gubernamental es el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). “Carmen Romano de

López Portillo”, por lo que a continuación se realiza la descripción de la dimensión de análisis insumos.

2.1.1 Insumos

En la dimensión insumos se hace referencia a las cuestiones propias de la institución como datos básicos del centro, nombre, dirección, nivel de estudios que ofrece, tipo de institución, horarios de atención, número total de directivos, docentes y personal, los antecedentes históricos de la institución, la función que ejerce actualmente, el contexto en que se desempeña esta, sus características culturales y económicas, así como la organización de cada miembro del centro para ejercer correctamente sus funciones y los programas y servicios que presenta a sus usuarios.

2.1.1.1 Datos básicos del centro

El Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) “Carmen Romano de López Portillo”, se ubica en calle Morelos 430, Barrio de Analco, C.P 34138. Durango, Dgo. Teléfono: 016188126511, el horario de atención es de lunes a viernes de 7:30 a.m. a 15:00 hrs p.m.

El CENDI Morelos ofrece atención asistencial y educativa de nivel lactante, maternal y preescolar. Está organizado de acuerdo a las necesidades e intereses de niños y niñas a partir de sus diferentes edades dentro del rango de 45 días de nacidos a seis años de edad. Así dentro de la institución los infantes son agrupados de la siguiente manera:

- Lactantes, aquellos cuyas edades oscilan entre los 45 días de nacidos y el año seis meses.
- Maternales, entre el año siete meses y los tres años once meses.
- Preescolares, entre los cuatro y los seis años de edad.

La Infraestructura del centro está hecha de material de concreto, tabique y varilla de calidad entre otros materiales de construcción, el edificio tiene dos plantas, las cuales cuentan con todos los servicios como agua, drenaje, luz eléctrica y teléfono, así como vías de acceso, escaleras, rampas para personas discapacitadas, etc., (Anexo No. 1).

La distribución de las áreas de trabajo con grupos se hace en las dos plantas. En la primera planta se ubican los grupos de preescolar y último grado de maternal, en la segunda planta se encuentran los tres grupos de lactantes y los otros dos grupos de maternal.

Cada departamento tiene asignada un aula para trabajar, área de pedagogía, departamento médico, departamento de trabajo social, biblioteca, salón de música, comedor, lavandería y 12 aulas de trabajo así como 2 áreas de baños para niñas y niños, 1 baño para personal directivo y 1 baño para trabajadores (anexo No. 2).

2.1.1.2 Antecedentes históricos de la institución

Dentro de lo que es ahora el Centro de Desarrollo Infantil, se pueden mencionar tres períodos relevantes, de acuerdo al tipo de servicio que ofrece y a los programas educativos vigentes en cada uno de sus momentos: el primero se caracterizó como eminentemente asistencial, donde el servicio proporcionado consistió en el cuidado y guarda de los niños y las niñas atendidos, a estos establecimientos se les denominó “guarderías”, el segundo momento continuó con carácter asistencial y se enriqueció con procedimientos de estimulación al desarrollo de los infantes, a través de la aplicación de un Programa de Estimulación Temprana. El tercero se distingue por la creciente incorporación del aspecto educativo, tendiente a fortalecer la intervención pedagógica, dirigida a promover las

interacciones entre las niñas, los niños, los adultos y el medio ambiente natural y social (SEP. 2002).

La “Estancia infantil de los Trabajadores al Servicio de los Tres Poderes del Estado”, CENDI “Carmen Romano de López Portillo”, se dio por inaugurada en Durango, Dgo., en agosto de 1980, cuando fungía como presidente de México, José López Portillo, y como Gobernador del estado de Durango, C. Dr. Salvador Gámiz Fernández, y siendo presidenta del Patronato del Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia, la profesora, Sara María Vargas de Gámiz (anexo No. 3).

2.1.1.3 Función social actual

La misión de este Centro es: “brindar servicio asistencial y educativo a los niños y las niñas de 45 días de nacidos a 6 años de edad, dentro de un ambiente armónico de calidad y calidez”. A su vez la visión: “es contar con niños y niñas que al pasar al siguiente nivel hayan logrado un desarrollo integral, basado en competencias y aprendizajes esperados, que nos establecen los programas vigentes de Educación Inicial”. Su objetivo primario es: “brindar cuidados, atención, alimentación y educación a los hijos de las madres trabajadoras del Gobierno del Estado, dentro de su jornada laboral, dicho objetivo también está señalado en la función social del centro”.

El CENDI, ofrece alimentación y vigilancia médica para los hijos menores de 6 años de las madres trabajadoras o de padres trabajadores viudos, divorciados o separados que tengan la custodia de sus hijos, otorgando prioridad a los hijos de los trabajadores sindicalizados.

Tienen derecho al servicio del CENDI, las madres trabajadoras o los padres trabajadores viudos, divorciados o separados que tengan la custodia de sus hijos en tanto no contraigan matrimonio o entre en concubinato, que laboran en la Cámara de Diputados cuya seguridad social esté regida por la ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, dando prioridad a

los trabajadores de base afiliados al Sindicato de Trabajadores de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, teniendo como única limitante la capacidad y cupo físico de atención del propio CENDI.

Los beneficiarios del servicio señalados tendrán derecho a la prestación del CENDI para dos de sus hijos simultáneamente, como máximo. Los hijos producto de parto múltiple serán considerados como una sola inscripción, sin que ello limite el ingreso de otro hermano.

Se aceptará la inscripción de hijos de padres trabajadores cuya seguridad social este regida por la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, cuando su estado civil sea el de viudo o divorciado, en estos casos, el trabajador deberá exhibir copia certificada del acta correspondiente o de la sentencia judicial que le autorice la custodia de sus hijos, en tanto no contraigan matrimonio o entren en concubinato (Cámara de diputados H. Congreso de la Unión. 2006).

2.1.1.4 Contexto económico, cultural y social

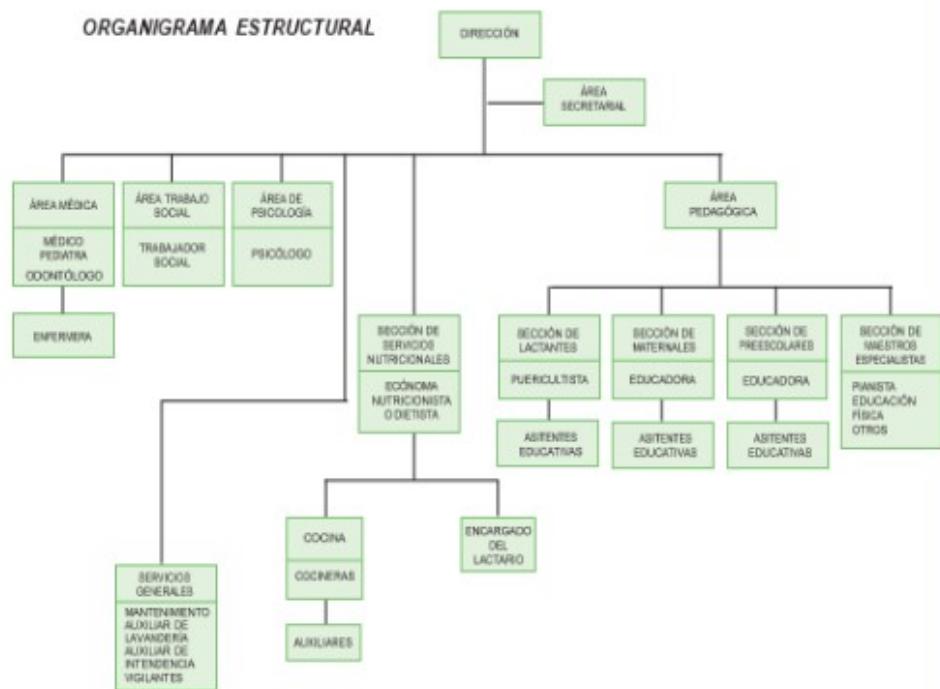
Como ya se mencionó tienen derecho al servicio del CENDI, las madres trabajadoras o los padres trabajadores viudos, divorciados o separados que laboran en la Cámara de Diputados cuya seguridad social esté regida por la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, dando prioridad a los trabajadores de base afiliados al Sindicato de Trabajadores de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión.

El CENDI está localizado en un área donde los usuarios son de nivel económico medio, trabajadores de gobierno y dueños de negocios. La zona está muy bien en cuestión de seguridad pues no fue observable la existencia de grupos de pandillas, además existen casas colindantes al centro con instalación de cámaras de seguridad.

El CENDI tiene como aspiración genuina: contribuir al desarrollo de los niños en edad inicial y colaborar en la construcción de una base sólida en la

educación preescolar, dotar al niño de herramientas y desarrollar sus potenciales para que al ingresar a la primaria tenga las capacidades de socialización y enfrentarse a los problemas de esa nueva etapa (anexo no. 4).

2.1.1.5. Organización de la institución



Fuente: CENDI. Carmen Romano de López Portillo

El tipo de organización del CENDI es descendente su característica es que la dirección es la que lleva a cabo la planeación de actividades según los programas, lleva la dirección del centro, su coordinación, orientación y supervisión de actividades técnicas y administrativas del centro, así como todo lo referente a

los servicios generales, que se encargan de mantener en buen estado las instalaciones y el funcionamiento de mobiliario y equipo.

La secretaría está a cargo de la dirección y organización de las distintas áreas de desarrollo de la institución en este caso el CENDI Carmen Romano de López Portillo, como son el área médica, área psicológica, área de trabajo social, servicios nutricionales y área pedagógica.

2.1.1.6 Servicios y programas que ofrece

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, los objetivos y finalidades del CENDI es brindar educación Integral a los niños cuyas edades oscilan entre los 45 días de nacidos y 6 años hijos de madres trabajadoras, proporcionando tranquilidad emocional a éstas durante su jornada laboral y por ende obtener una mayor y mejor productividad en su trabajo.

También promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad así como contribuir al conocimiento y el manejo de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento de la familia, la comunidad y la escuela.

Dando gran importancia a la tarea de estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarla en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla, enriqueciendo las prácticas de cuidado y atención a los niños menores de seis años a través de las distintas áreas de servicio que se brindan en el CENDI.

El CENDI ofrece servicios médicos que promueven el crecimiento y desarrollo físico del niño, así como controlar su estado de salud. El área

psicológica se encarga de apoyar en el equilibrio emocional de los niños atendiendo y canalizando a los que presenten algún problema.

El área de trabajo social efectúa acciones de investigación y estudio del desarrollo socioeconómico de sus alumnos y su entorno familiar, el área de servicios nutricionales proporciona una alimentación balanceada de acuerdo a los requerimientos nutricionales del niño y por último el área de pedagogía brinda a los niños atenciones que contribuyan a su desarrollo integral. En cada área actúa personal altamente calificado y capacitado para realizar su labor y llevar a cabo los objetivos planteados anteriormente.

Es también muy importante mencionar que para realizar su labor educacional la institución utiliza el programa de fortalecimiento de Educación Inicial (E.I). 2009 así como el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2014 de manera general y regulatoria en las aulas.

2.1.1.7 Ambientación

El aula es el espacio donde se producen muchas de las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Su disposición y organización se relacionan de forma directa con el tipo, grado y calidad de los aprendizajes que en ella se desarrollan, así como las características y cualidades de los sujetos que ahí se encuentren.

Los niños en edad inicial desarrollan sus sentidos mediante estímulos visuales, auditivos y táctiles, es por eso que el mobiliario y material de trabajo es altamente colorido y de formas visualmente atractivas. Una buena ambientación de aula debe estar enfocada a incentivar la imaginación de los alumnos, permitiendo que éstos se apropien de su espacio educativo y puedan sentirse cómodos, en un área que favorece su desarrollo integral.

Los rincones de trabajo son sumamente importantes porque recogen los contenidos de distintas áreas de aprendizaje, como área de lectura, área de números y letras, área de lavado de manos y dientes, área de casilleros, entre

otros, cada una de estas áreas son decoradas con material representativo de la función. Con la intención de favorecer el aprendizaje significativo y que puedan ser capaces de resolver problemáticas de manera autónoma.

Las aulas en el centro infantil en general son espaciosas, todas tienen el material básico para el desarrollo de las clases y actividades diarias como son: colchonetas, cómoda para guardar material, están decoradas por las maestras por tal motivo cada una tienen toques particulares. Unas tienen más material decorativo y otras aulas menos, sin embargo todas tienen material didáctico como son juguetes, cubos, pizarrón, se encuentra lo básico en las aulas del centro.

2.3 Sujetos

Las personas que son parte de la institución como maestros, administrativo, alumnos y padres de familia, son quienes conforman esta gran comunidad educativa. Cada uno ejerce un papel y un rol específicos, los cuales se describen en la siguiente tabla.

PERSONAL	INTEGRANTES
Directora	1
Psicóloga	1
Trabajadora social	1
Doctora	1
Enfermera	1
Nutrióloga	1
Pedagoga	1
Secretaria	2
Lavandera	1
Intendentes	4
Cocineras	7
Personal docente (incluidas educadoras)	49

auxiliares)

Fuente: Elaboración propia

La institución cuenta con un profesorado de 69 integrantes que van desde directivo hasta auxiliares encargados de la educación y el desarrollo integral de las niñas y los niños, entre las cuales existen distintos perfiles que van desde personal asignado por otras agencias como Desarrollo Integral de la Familia (DIF), sin perfil pedagógico ni universitario, licenciados en otras áreas como derecho y ciencias humanas, hasta licenciados en educación preescolar. Dentro de estos también se considera 1 Psicóloga, 1 Trabajadora social, 1 Doctora, 1 Enfermera, 1 Nutrióloga, 1 Pedagoga, 1 Secretaria y por ultimo 4 intendentes. Existe un total de 227 alumnos frecuentes, por grupo hay un aproximado de 19 – 24 alumnos dependiendo el área.

2.3.1 Niñ@s

En el centro como ya se ha venido mencionando hay niños desde los 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad, 260 alumnos en total, el nivel socioeconómico promedio de los alumnos es de clase media según las autoridades encargadas del área de pedagogía que son quienes tienen datos de manera general en la institución. En general los niños tienen características cognitivas dentro de los parámetros normales, se conoció solo un caso de un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) diagnosticado por las maestras encargadas del grupo, el cual está en segundo grado de preescolar, anexamos una breve definición ¹.

2.3.2 Equipo directivo

El CENDI cuenta con un equipo directivo que ejerce su labor de manera profesional, cada integrante cuenta con un título que respalda su preparación y asegura una gran eficiencia al ocupar su puesto. Frente a la dirección del centro

está la directora quien cuenta con un título de Licenciatura en Educación Preescolar.

Así mismo hay una Enfermera título de enfermera registrada en la Dirección General de Profesiones, una Psicóloga con Licenciatura en Psicología, una Trabajadora Social con certificado en Trabajo Social, encargada de área pedagógica con título Licenciado en Pedagogía.

¹ Según Eddy, L y Ugarte R. (2015) TDAH es un trastorno neurobiológico que aqueja tanto a adultos como a niños. Es descrito como un patrón persistente o continuo de inatención y/o hiperactividad e impulsividad que impide las actividades diarias o el desarrollo típico. TDAH; Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad.

2.3.3 Personal docente

El Personal Docente está formado por personal laboral cuya función fundamental es promover el proceso formativo de los estudiantes. El número de docentes o educadoras es de una por cada diez niños maternal I, un asistente educativo por cada doce niños maternal II, un asistente educativo por cada quince niños maternal III, todas las educadoras son sexo femenino, los hombres que imparten clase en el centro son solamente el profesor enseñanza musical con estudios reconocidos en Educación Musical, también un Profesor de Educación Física graduado de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) como Licenciado en Educación Física y Deportes.

Como parte del desarrollo integral se toma en cuenta a todo el personal que contribuye en el CENDI, por eso se considera también a las cuatro cocineras todas con certificado de educación secundaria, un auxiliar de cocina por cada cincuenta niños con certificado de educación secundaria también. Un auxiliar de mantenimiento con certificado de educación secundaria, un auxiliar de lavandería

con certificado de educación secundaria, un auxiliar de intendencia con certificado de educación secundaria y con grado de bachiller los dos vigilantes.

Independientemente del grado de preparación académica todas y cada una de las personas que laboran en el CENDI son igualmente importantes y de alguna manera coadyuvan al logro de los objetivos del mismo. Por lo que es indispensable que se integren como un verdadero equipo de trabajo en el que impere la adecuada coordinación entre los diferentes servicios y una buena disposición y colaboración hacia el trabajo de los demás, lo que redundará en beneficio de los educandos.

2.4 Procesos

En toda institución, existen una serie de procesos y relaciones que se llevan a cabo para poder cumplir tareas, funciones y objetivos, de manera general y particular, en este caso siendo pues un centro infantil al que nos estamos refiriendo, los principales sujetos involucrados son el personal, los padres de familia y los alumnos, entre quienes existen procesos descritos a continuación, que nos darán una perspectiva de cómo se cumplen las funciones principales y la manera de operar del centro.

2.4.1 Relaciones que se establecen

Las relaciones principales establecidas son: maestra-alumno, alumno-maestro y alumnos-alumnos. Respecto a la relación que se establece entre **maestra-alumno**:

La relación que existe entre ambas partes es llevada a cabo en el aula, es los cinco días a la semana, interacción constante y cercana a través de las actividades que la maestra indica y el alumno realiza, en caso de los niños integrantes de los grupos de lactantes y maternales, la maestra es quien brinda el alimento los niños, le cuida que esté limpio y se encarga que esté contento y

trabajando en el aula con sus compañeros y en las actividades hasta el final de la jornada diaria.

La maestra tiene una labor importante ya que además de las actividades diarias, la educadora tiene que preparar en cierto grado a los alumnos para que estén con la disposición de participar, aprender y permanecer en el aula de clases, por medio de cantos, ejercicios de activación etc., por tal motivo es necesario que la maestra conozca a profundidad al niño, conozca su historia familiar, gustos y preferencias, la labor y relación que existe entre maestra alumno es realmente admirable.

Alumno-Maestro: el alumno es el sujeto que acata las indicaciones del profesor, es el sujeto que recibe directamente el servicio que en Centro de Desarrollo Infantil se brinda.

Usualmente esta es la relación entre alumno- maestro, sin embargo el convivir cinco días a la semana durante largos periodos de tiempo, implica más que una relación un lazo, el maestro para el niño es una persona de confianza que le brinda cuidado cuando sus padres realizan sus labores, es quien les da de comer a los pequeñitos, quien cambia su pañal, en caso de los niños preescolares, quien está a su disposición en determinado horario , la relación existente es más extensa y profunda de lo que se puede describir.

Alumnos-alumnos: las relaciones que se establecen entre alumno y alumno siempre son favorables, se comparten experiencias de juego y de aprendizaje, son colaboradores mutuos en las actividades diarias, tanto recreativas como escolares, en el aula de clases, son compañeros de equipo para trabajar, en el recreo son compañeros de juego, la relación entre ambas partes es fundamental y notablemente buena.

Existen comúnmente fricciones entre los alumnos por querer el mismo juguete, el mismo columpio, etc., pero la relación siempre es buena, no se evidencian casos de agresiones verbales ni físicas entre compañeros en la institución.

2.5 Principales problemáticas y necesidades susceptibles de intervención

En este apartado se describen las principales problemáticas y las necesidades susceptibles de intervención que fueron observadas durante el periodo de prácticas profesionales, relacionadas con la institución en general, con el programa, los sujetos y con los procesos en particular. Dichos problemas corresponden a las dimensiones consideradas en la caracterización como lo son: insumos, procesos y productos, están jerarquizadas conforme a su relevancia y pertinencia de intervención.

Tabla No. 1. Jerarquización de problemas detectados

DIMENSIÓN	PROBLEMA PRINCIPAL	PROBLEMAS DERIVADOS
INSUMOS	1.- Las maestras no tienen la preparación necesaria, haciendo referencia a la formación profesional, no cuentan con un título, un curso o estudios relacionados con la labor que desempeñan. 2.- Las maestras proporcionan a los niños alimentos que no están dentro su menú diario como: alimentos no	1.- No se les transmite el conocimiento y las herramientas necesarias a los niños para su desarrollo. 2.- Improvisan la clase y las dinámicas. 3.- No se identifican las necesidades cognitivas o afectivas de los niños, por lo tanto, no se les da el seguimiento necesario 4.- No hay la debida atención para el diagnóstico de problemas en los niños de manera individual. 1.- Puede ser un punto a favor que contribuya a la formación

INSUMOS	saludables (churritos, paletas etc.)	de malos hábitos alimenticios. 2.- Puede propiciar enfermedades gastrointestinales.
PROCESOS	3.- En la entrada no se realiza el filtro con los niños de la manera más adecuada, se permite la entrada a los niños con flujo nasal, ojos llorosos y en el área de lactantes no hay un filtro.	1.- Hay altas probabilidades de la propagación de enfermedades. 2.- El niño presenta debilidad y no se le encuentra con la mejor disposición a la hora de realizar las actividades propuestas por la maestra.
SUJETOS	4.- Hay maestras que dedican tiempo en el aula a estar con aparatos electrónicos como el celular. 5.- Hay preferencia por algunos niños por parte de algunas de las educadoras. 6.- No hay coordinación entre los padres de familia y maestras, por consecuente en los procesos del niño como el control de esfínteres, no hay el refuerzo equitativo en casa y en el aula. 7.- El personal de intendencia, aunque no es su labor,	1.- No les dan el debido cuidado a los niños. 2.- Es alta la probabilidad de que se pueda suscitar un accidente. 1.- No todos reciben el mismo trato. 2.- Representa una falta de ética por parte de la persona encargada. 1.- Pueden surgir problemas a largo plazo en los niños. 2.- La falta de constancia de ambas partes interfieren de manera negativa en los procesos del niño.

	alimentan a los niños.	1.- No se cumplen las normas de higiene. 2.- Se pueden propiciar enfermedades.
--	------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

2.6 Presentación del problema.

El día 12 de septiembre del año 2016, se llevó a cabo la presentación de los avances del presente Proyecto de Desarrollo Educativo, así como los hallazgos y necesidades susceptibles de intervención derivados del diagnóstico realizado en el CENDI: “Carmen Romano de López Portillo”, en esta reunión estuvieron presentes: la Directora Mtra. Dulce María Salas Arreola, así como las maestras titulares de los diferentes grupos y niveles de la institución, la Mtra. Cihuatl Lucila García Fragoso encargada del área de psicopedagogía y responsable del desarrollo de las prácticas profesionales, la doctora, la enfermera, la nutrióloga, la trabajadora social, la asesora de prácticas profesionales Mtra. Martha Remedios Rivas González y las alumnas practicantes: Jazmín Duarte Ramírez, Diana Adame Revilla, Yendi Arreola Sánchez, Lorena Isnelia Ramos Delgado, Sandra Núñez Lizardo y Selena Olivas Ramos.

Después de haber expuesto las conceptualizaciones de educación inicial, las políticas públicas internacionales, nacionales y locales y el papel que juega el Interventor Educativo en ello se presentaron las problemáticas y se abrió un espacio de tiempo para que las asistentes expusieran sus puntos de vista y propusieran las necesidades que ellas consideran relevantes para atender en el centro educativo.

La directora comentó que las problemáticas presentadas son una realidad de la institución y con las aportaciones de todos los presentes se puntuizaron temas de importancia para trabajar en la futura propuesta de intervención, entre lo mencionado ya anteriormente se destaca el cumplimiento de la normalidad mínima

institucional del personal, el ejercicio de comunicación entre profesoras y personal auxiliar, planeación didáctica, la importancia de mejorar el funcionamiento del filtro a la llegada de los alumnos, así como también el trabajo coordinado entre las maestras auxiliares y las maestras titulares. Finalmente, se solicitó por parte del personal asistente a esta reunión que se atiendan como bases temáticas para la construcción y diseño de las propuestas de intervención lo siguiente:

- Trabajo colaborativo.
- Profundización en el plan de fortalecimiento de educación inicial: pedagogía de la ternura.
- Desarrollo infantil.

2.7 Argumentos teóricos sobre el problema o la necesidad susceptible de ser atendida

Después de la presentación de las problemáticas y necesidades susceptibles de atención ante el personal directivo y docente del CENDI, se solicitó trabajar sobre las siguientes tres problemáticas principales, planteándose como necesidades sentidas de la institución educativa:

- Trabajo colaborativo.
- Profundización en el plan de fortalecimiento de educación inicial: Pedagogía de la ternura.
- Desarrollo infantil.

En el caso particular del presente Proyecto de Desarrollo Educativo (PDE), se enfatizará sobre el tema correspondiente al *trabajo colaborativo*, el cual comprende aspectos relacionados con: el uso del celular dentro de la institución, las deficiencias en el área del filtro, consumo de alimentos chatarra dentro del aula, normalidad mínima, resistencia al cambio, colaboración entre padres-docentes y colaboración entre maestros y maestras auxiliares y maestras titulares.

2.7.1 Trabajo colaborativo

Según Sánchez, J. (2004) el trabajo colaborativo es una herramienta fundamental para el desarrollo de actividades efectivas y productivas en este caso aplicadas al sector educativo y laboral. En este, el trabajo individual y las experiencias, aprendizajes e ideas innovadoras son compartidos a los miembros del grupo de trabajo y estos a su vez hacen lo mismo para enriquecer y promover el cambio positivo de una manera conjunta.

El tema de trabajo colaborativo surgió a partir de la observación de una serie de problemáticas que se están presentando precisamente por falta de comunicación y organización entre directivos, trabajadores, docentes y padres de familia del CENDI “Carmen Romano de López Portillo”. Las problemáticas relacionadas con la falta de trabajo colaborativo, se encuentran enunciadas en un párrafo antecedente a la definición de trabajo colaborativo.

2.7.2 El uso de celulares en ámbitos de trabajo

Dentro del CENDI se ha observado de manera muy recurrente que el personal docente y auxiliar emplean de manera excesiva el celular dentro de los horarios de trabajo para uso personal y no pedagógico o didáctico, descuidando los procesos de cuidado y educación de los alumnos a su cargo, lo cual da posibilidad de que los estudiantes se accidenten, se provoca el desplazo o desatención de los niñ@s y descuidan las actividades de carácter pedagógico. Por lo anterior, las autoridades educativas tienen el poder de limitar y establecer normas sobre el uso de la telefonía móvil en el centro de trabajo.

Dicho lo anterior se refuerza y sostiene que las autoridades inmediatas tienen todo el derecho de establecer normas de limitación del uso de la telefonía dentro de la institución puesto que la misma Ley Federal del Trabajo constituye que está prohibido: VII. Comprometer el trabajador, por su imprudencia o descuido

inexcusable, la seguridad del establecimiento o de las personas que se encuentren en él.

Artículo 135.- Queda prohibido a los trabajadores: I. Ejecutar cualquier acto que pueda poner en peligro su propia seguridad, la de sus compañeros de trabajo o la de terceras personas, así como la de los establecimientos o lugares en que el trabajo se desempeñe.

El logro de los propósitos de un programa educativo se concreta en la práctica, cuando existe un ambiente propicio y se desarrollan acciones congruentes con esos propósitos. El compartir determinados principios, asumirlos en el actuar pedagógico y comprometerse con ellos, favorece las condiciones para el intercambio de información y coordinación entre las docentes, además de que fortalece las formas de trabajo concertadas que propicien un verdadero trabajo de gestión escolar.

Sofía Víquez Alfaro (2009), de BDS Consultores, dice que es importante que en la empresa exista una política escrita que indique las regulaciones específicas sobre la utilización del teléfono celular, esto con el fin de que exista certeza para los trabajadores en cuanto a su uso, y las posibles sanciones a las que se podrían enfrentar ante el incumplimiento, todo lo cual a la postre evita que se generen conflictos laborales entre patronos y trabajadores.

Actualmente, los teléfonos celulares se han apoderado de nuestras vidas, pocas veces los apagamos, siempre los tenemos en la mano y sinceramente, son una extensión de la capacidad de comunicación; en un mundo donde las distancias son inexistentes y todo se encuentra al alcance de un clic, resulta necesario para mantener la armonía en el centro de trabajo, establecer límites sobre su uso (Víquez Alfaro, 2009).

Es cierto que el teléfono celular es considerado un instrumento de comunicación personal del trabajador, sin embargo, el uso de dicha tecnología en la jornada laboral, en el caso de los docentes, puede llegar a distraerlos de la

función para la que fueron contratados y ser un gran factor de riesgo al provocar distracciones y bajo rendimiento.

Dentro del poder de dirección del empleador es permitido limitar el uso de la telefonía móvil en el centro de trabajo, esto como parte de la facultad que posee todo empleador de dirigir de la forma que considere pertinente la actividad de los trabajadores dentro del centro, para ejercer de manera correcta el servicio que promete.

El uso del teléfono celular en los lugares de trabajo, se ha convertido en un verdadero problema para muchas empresas, instituciones y lugares de servicio y atención al público pues representa una gran distracción y los empleados presentan un rendimiento escaso al realizar sus labores. (Viquez Alfaro 2009).

En el área de la salud hay muchas quejas contra enfermeros, médicos o administrativos, donde el uso del teléfono es excesivo, situación que se da al mismo tiempo que se está atendiendo a la persona que concurre a un Centro de Salud, un hecho muy mal visto por parte de los usuarios y que además demuestra una gran falta de respeto hacia las personas, los usuarios se sienten ignorados y mal atendidos por los técnicos y profesionales. Se puede ver frecuentemente en un lugar donde se está conectado a un paciente un dispositivo para constatar la frecuencia cardíaca, a la enfermera hacerlo con una mano y con la otra escribiendo un mensaje de texto en su teléfono móvil. No solo un abuso en el uso del teléfono celular, sino que son situaciones que exponen la vida de otras personas, por un mal hábito.

La tecnología avanza a grandes pasos y es maravillosa para muchas cosas, bien usada, en algún caso como los anteriores mencionados la falta de educación es la causa principal de que sucedan estas cosas, no mirar a una persona que nos está hablando, conducir escribiendo mensajes de texto, o atender a un paciente mientras se está usando el móvil, debería merecer una sanción más rigurosa que una cláusula de prohibición en el convenio salarial, que en definitiva puede

perjudicar a aquellos que lo usan con criterio y sentido común. Es éticamente reprobable que esto suceda, es directamente mala educación.

Debido a que usar un teléfono celular en el trabajo puede disminuir la productividad o generar daños para los empleados debido a la distracción, cada vez más compañías están desarrollando políticas sobre el uso de teléfonos celulares. Éstas detallan cuándo los empleados pueden usar un teléfono celular en el trabajo y qué tipo de uso es permisible. Las políticas sobre este uso son una solución lógica a un problema gerencial, pero deben aplicarse para ser efectivas.

Lo anterior no es un hecho ajeno al CENDI puesto que estas prácticas se están presentando dentro de esta institución y lógicamente también están provocando una baja en la calidad de atención y servicio tanto a los usuarios en este caso los niños, como en el desarrollo de oportunidades de fortalecimiento institucional.

La convivencia entre profesor-alumno se ha visto obstaculizada por los dispositivos móviles que han venido a robar la atención del profesos y lo ha atrapado en un ambiente virtual que limita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es necesario aplicar estrategias que permitan una sana convivencia entre la utilización del celular, y las prácticas pedagógicas que se requieren ejercer en el aula. Por lo anterior se hacen algunas recomendaciones para mejorar la práctica docente dentro del aula, algunas de estas son tomadas de la propuesta de Sofía Viquez Alfaro (2009):

- Revisar la política sobre el uso de teléfonos celulares actual para asegurar que sea completa y clara.
- Capacitar a los empleados sobre la política de uso de teléfonos celulares. Hacer que las sesiones de capacitación sean obligatorias y proporcionar copias de la política para que los empleados no puedan decir que no se les informó adecuadamente sobre ésta. Explicar las razones detrás de cada artículo, incluyendo las cuestiones de responsabilidad.

- Proporcionar a cada empleado una lista clara de la acción disciplinaria que la gerencia tomará si un empleado viola la política sobre el uso de teléfonos celulares. Ejemplos de acciones disciplinarias podrían ser una advertencia verbal por la primera violación, una advertencia escrita por la segunda violación, suspensión sin pago por la tercera violación y despido por la cuarta violación.
- Monitorear el uso de teléfonos celulares de manera informal caminando alrededor del lugar de trabajo.
- Revisar la política de uso de teléfonos celulares cada dos a seis meses para adaptarla a los cambios en la tecnología de telefonía celular. Actualizar la lista de dispositivos y actividades prohibidas de acuerdo a esto. Revisa la política de uso de teléfonos celulares con los empleados cada vez que sea modificada.
- Proporcionar incentivos y recompensas para los empleados que cumplan con la política de teléfonos celulares. Ejemplos de esto incluyen la entrada a una rifa, publicar los avisos de manera distinguida para reportar qué tan bien están cumpliendo los empleados la política y ofrecer felicitaciones.

Es claro pues que el uso del teléfono celular es de gran importancia, ya que aporta herramientas si se le da el debido uso, sin embargo se debe establecer horarios y tiempos de uso pertinentes que no generen conflictos, distracciones e interrupciones al estar ejerciendo una labor, en caso de llevarse a cabo las recomendaciones antes mencionadas, se vaticina un desempeño favorable y satisfactorio, en cualquier ámbito en el que se encuentre inmerso.

A continuación se describirán las funciones relacionadas con el área del filtro, la importancia que tiene aplicar las estrategias o tareas de manera correcta y la normatividad mínima del mismo para asegurar un manejo adecuado y regulado de la manera más conveniente.

2.7.3 Consumo de alimentos chatarra dentro del aula (golosinas o chucherías)

En la actualidad en la mayoría de la población infantil en edad escolar es palpable el desarrollo de una serie de malos hábitos alimenticios: como el aumento en el consumo de comida chatarra, procesada o golosinas, mientras que la comida casera y los alimentos de origen natural parecen estar siendo erradicados de nuestras mesas.

En México la epidemia del sobrepeso y la obesidad es un problema de gran magnitud en todos los grupos de edad y experimenta una gran velocidad. Hoy en día, México ocupa el segundo lugar de prevalencia mundial de obesidad, después de Estados Unidos de América. Esta alta prevalencia de sobrepeso y obesidad representa un problema de salud pública prioritario que exige la puesta en marcha de una política nacional que reconozca el origen multifactorial del problema.

El sobrepeso y la obesidad son causa de empobrecimiento porque disminuyen la productividad laboral y provoca gastos catastróficos en salud relacionados con enfermedades crónicas. Por ejemplo, actualmente 12% de la población que vive en pobreza tiene diabetes y 90% de esos casos se pueden atribuir a sobrepeso y obesidad. Además, diversos estudios han demostrado que el sobrepeso y la obesidad pueden presentarse como secuelas de la desnutrición en las etapas tempranas de la vida, tal como suele ocurrir en situaciones de pobreza. Por ejemplo, los niños que crecen en desnutrición almacenan más grasas con respecto a las proteínas, lo que tiende a aumentar el sobrepeso y la obesidad.

A ello contribuye el hecho de que hay dificultades estructurales para el acceso y la disponibilidad a alimentos no procesados, a una alimentación variada, equilibrada y suficiente.

En un estudio entre niños mexicanos de 1 a 4 años de edad, casi la mitad de la energía (48%), 39% de proteína, 56% de grasa y 44% de hidratos de carbono de su dieta provienen de alimentos procesados. El “ambiente obesigénico” prevalece también en las escuelas de todo el país (González, 2007).

Estudios realizados por el Instituto Nacional de Salud Pública en planteles de educación primaria indican que:

Los escolares tienen hasta 5 oportunidades de comer en 4 ½ horas de escuela. La ingesta durante el horario escolar llega a ser alrededor de la mitad del requerimiento de todo el día (840 a 1259 kcal).

- Hay una alta disponibilidad de alimentos densamente energéticos.
- La mayoría de los niños compra los alimentos en la escuela en lugar de llevar un refrigerio.
- Existe una dificultad para el acceso al agua potable.
- Hay poca disponibilidad de frutas y verduras.
- El recreo y la clase de educación física son las únicas oportunidades que tienen los niños para realizar actividad física.
- Existen limitaciones de recursos humanos, espacios y materiales para la práctica de actividad física.

En el CENDI los niños son alimentados de manera saludable, la comida se prepara ese mismo día que los niños la van a ingerir, por lo general su menú está compuesto por sopa de verduras, lentejas, carne de pollo empanizado, salchichas, sándwich, arroz, sopas caldosas, quesadillas, carne molida con papas, tortitas de papa empanizada, pan, galletas, leche o agua de frutas, cajeta de membrillo y una fruta de temporada.

Así pues los niños del CENDI reciben una alimentación nutritiva y balanceada, sin embargo se pudo observar en algunas ocasiones y en algunos salones que las maestras les proporcionan alimentos que no están incluidos en el menú y que tampoco son parte del refrigerio. Los alimentos que se les dan a los

niños son parte de la categoría de golosinas puesto que contienen azúcares, sales o harinas en exceso y no contienen ningún valor nutricional. Ejemplo de esto son paletas, galletas, papitas o chicharrones de harina.

Lo más alarmante de esto fue que los alimentos no se les proporcionaban como parte de alguna dinámica o como premio, sino que las maestras les daban de lo que ellas mismas estaban comiendo, así fuera una papa, galleta o paleta, esto puede ser causa de muchas cuestiones como enfermedades gastrointestinales, o contagio de algún virus.

2.7.4 Deficiencias en el área de filtro

Es importante la existencia de un filtro sanitario en el Centro de Desarrollo Infantil, que cumpla con la tarea de revisión y detección oportuna de posibles fuentes de infección o de propagación de parásitos (piojos y lombrices) o enfermedades por bacterias y microbios.

Lugo Llamosas (2006), los niños que acuden a centros de desarrollo contraen con mayor frecuencia enfermedades infecciosas. Se sabe que puede llegar a ser del doble o el triple comparado con niños que permanecen en casa. Por lo tanto, detectar oportunamente el inicio de una infección resulta crucial, no sólo para el niño enfermo sino también para sus compañeros quienes al interactuar con él pueden contagiarse y originar una epidemia. Además, los contagios pueden extenderse a las educadoras, y demás personal generando ausentismo laboral.

Las enfermedades infecciosas más frecuentes son las infecciones respiratorias agudas, las gastroenteritis y las enfermedades exantemáticas como la varicela, la escarlatina, la rubeola y el sarampión. Parásitos como la amiba, el blastocito y en algunos helmintos como el *Ascaris lumbricoides*.

En el CENDI “Carmen Romano de López Portillo” el filtro se observó con ciertas deficiencias, principalmente en el área de lactantes y maternal ya que no existía la revisión pertinente y permanente de los niños al entrar a la institución, en el área de preescolar había una persona encargada de la revisión de uñas cortas, y ausencia de flujo nasal en los niños al ingresar al centro infantil, sin embargo se detectó que en algunos casos los niños si presentaban dichos síntomas y aun así se les permitía el acceso.

En años recientes, una epidemia de piojos se ha observado en guarderías y escuelas de México y otras partes del mundo de manera independiente al nivel socio económico e higiénico de los pequeños. Entre las medidas más importantes para evitar infecciones (microbios) e infestaciones (parásitos), está el lavado de manos, como la medida más eficaz para prevenir infecciones en todas las edades.

El baño diario y el aseo nasal al mantener una piel y mucosa nasal limpia disminuyen la posibilidad de que gérmenes patógenos inicien una infección. Sin duda, las acciones de educación para la salud por parte del CENDI, mediante pláticas, elaboración de folletos informativos, colocación de carteles y periódicos murales se puede ayudar a prevenir muchas infecciones al modificar algunos hábitos personales y estilos de vida poco saludables.

Pero hay una pieza clave en la detección de enfermedades y lesiones, en escuelas y guarderías, es el llamado filtro sanitario. Este procedimiento, tiene como finalidad de detectar de manera temprana alguna enfermedad y evitar el ingreso de alumnos enfermos al CENDI y disminuir los contagios. También permite detectar lesiones no intencionales (mal llamados accidentes) e intencionales (maltrato), así como la presencia en la ropa de los menores de objetos como monedas, semillas, canicas que pueden causar algún accidente y/o lesión de emergencia.

Es recomendable que los niños ingresen con ropa cómoda, de acuerdo a la estación del año, fácil de retirar, sin anillos, pulseras, cadenas o aretes los cuales

pueden ocasionar lesiones o convertirse en cuerpos extraños que los niños y niñas pueden jalar o introducirse en oídos y nariz.

El filtro sanitario consta de dos partes: un interrogatorio intencionado a los padres y/o niños seguido de un examen físico, pero intencionado para detectar signos de enfermedad o lesiones en los niños a su ingreso diario a estos centros de cuidados infantiles.

Entre sus características destacan: ser ágil para evitar aglomeraciones y largas filas, sistemático (siempre debe hacerse de la misma manera), adecuado a la edad (los lactantes se examinan recostados en una colchoneta cubierta de una funda o campo desechable mientras que los prescolares y escolares entran caminando por su propio pie), e intencionado (no es un examen médico completo sino sólo de puntos clave).

El Médico, idealmente un Pediatra, auxiliado por la enfermera realizan diariamente, este examen en el cual mediante preguntas clave acerca del estado de salud de las últimas horas, la presencia de signos de enfermedad como fiebre, dolor de garganta, tos, catarro, malestar general, náusea, vómito, falta de apetito, decaimiento, diarrea y caídas y lesiones.

Se observa el aspecto general de los menores. Un niño sano tiene mirada atenta a su medio, su piel es de aspecto rosado, respira tranquilamente y su moviliza sus extremidades alternadamente o tiene un patrón de marcha acorde a su edad, responde sonriente a sus padres, emite sonidos guturales o contesta preguntas simples cuando puede hacerlo.

En caso contrario un niño enfermo se muestra irritable, decaído, pálido o rubicundo (fiebre), dice sentirse mal o en su aspecto facial muestra rasgos de tristeza, enojo o dolor, no moviliza adecuadamente sus extremidades, tiene alteraciones en su forma de caminar y esto debe alertar a los padres de familia, médicos y educadoras ante la posibilidad de enfermedades o lesiones. Una conducta nueva como el cabeceo o el jaloneo del pabellón auricular puede ser un signo de infección del oído medio (otitis media).

El niño que llora implica toda una serie de posibilidades que van desde el llanto hambre, tristeza, miedo o dolor en sus diversas causas. Un llanto ronco puede ser el inicio de una laringotraqueítis, o una enfermedad tiroidea (hipotiroidismo). La presencia de babeo puede ser normal en niños pequeños pero si ya no se presentaba puede alertar ante la presencia de infecciones respiratorias y úlceras bucales virales (virus herpes entre otros) o simplemente el inicio de la erupción dental.

Hay que insistir en que todos los niños deben ingresar a la guardería, en estado de alerta (despiertos) porque algunas intoxicaciones, enfermedades (meningitis, encefalitis) y traumatismos en la cabeza pueden ocasionar, somnolencia o pérdida del estado de alerta lo cual puede confundirse con el sueño fisiológico, cuando en realidad estamos ante una emergencia médica.

Acto seguido se procede a la toma de temperatura (los termómetros clínicos infrarrojos o los ópticos son los más convenientes porque permiten tomar rápidamente la temperatura corporal exacta casi instantáneamente. Se palpa la cabeza para detectar bultos y se revisa la piel cabelluda ya que algunas enfermedades como la varicela o los piojos son padecimientos que se presentan frecuentemente en este sitio.

El aspecto de la piel puede orientar a la presencia de varias enfermedades. Por ejemplo, la piel reseca en cuello mejillas y pliegues es un signo frecuente en la dermatitis atópica. La coloración amarillenta de piel, mucosas y conjuntivas, se presenta en la hepatitis viral, la palidez en la anemia, es cianótica (color azulado de piel y mucosas) cuando hay compromiso respiratorio (neumonías) o cardíaco (cardiopatías) o en la hipotermia (temperatura inferior a la normal).

La presencia de moretones (cardenales) y petequias (pequeños puntos hemorrágicos por ruptura de los capilares de la piel) asociada a fiebre, ganglios crecidos y crecimiento del hígado y bazo pueden hacer pensar al pediatra en la posibilidad de una leucemia o linfoma. Revisar la piel de la zona que cubre el pañal debe ser prioritario en niños sin control de esfínteres. Al descubrir la zona

que cubre el pañal puede hacerse aparente una rozadura o una evacuación anormal. Un niño con rozadura requiere mayores cuidados y puede ser indicación de suspensión de la guardería.

El examen de ojos permite identificar secreciones, inflamación de la conjuntiva (conjuntivitis) e ictericia ya mencionada. Las pupilas deben ser simétricas (la diferencia en el tamaño de las pupilas puede orientar al médico acerca de una complicación cerebral secundaria a un traumatismo craneal.

Las infecciones de vías aéreas superiores se manifiestan en oídos, nariz, garganta. Al examinar con una linterna la faringe se pueden apreciar signos de enfermedad. Anginas inflamadas y con secreción amarillenta las ocasiona el adenovirus o el estreptococo beta hemolítico grupo A.

Una capa blanquecina en el dorso de la lengua asociado a rechazo al alimento, babeo o diarrea es causada por la Cándida Albicans causante del algodoncillo o Mugete del lactante. Mantener una nariz aseada y sin secreciones es prioritario para evitar contagios y vómito durante el consumo de alimentos o al realizar actividades deportivas, por lo que en el filtro se les invita a los padres de familia a mantenerla aseada. Palpar los ganglios del cuello aporta información valiosa.

La auscultación del abdomen permite identificar ruidos intestinales aumentados, ruidos hidroaéreos y alteraciones diversas que orienten a detectar enfermedades del aparato digestivo. La marcha o manera propia de caminar del lactante, prescolar o escolar orienta para sospechar lesiones.). Mantener las uñas limpias, cortas y limadas previene infecciones y accidentes (rasguños).

Para terminar éste examen hay que revisar el tipo de zapato con que ingresan los niños. Deben brindar un apoyo adecuado, ser de la talla correcta, con ajuste al tamaño y forma del pie, y fáciles de poner y quitar. Para ello recomendamos en nuestro sitio de trabajo el uso de zapato con suela antiderrapante, no recomendamos el uso en guarderías de sandalias (huaraches)

porque dependiendo del modelo pueden favorecer un ajuste inadecuado o un soporte inestable al pie con los accidentes que esto produce.

Si en algún momento se detecta el brote de alguna enfermedad en la guardería o como en el caso de la Pandemia de Influenza por el Virus A H1N1 el filtro sanitario puede ser dirigido a la detección de una enfermedad específica. Al respecto, la Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación Pública establecieron la realización de un filtro sanitario en escuelas y guarderías de México, consistente en una encuesta de cinco preguntas, un examen físico con toma de la temperatura corporal, orientado a la detección de casos de influenza, la aplicación de gel de alcohol isopropílico al 40% y la exclusión de la guardería y la escuela de los casos sospechosos.

Por otro lado, la falta de detección de lesiones y accidentes ocurridos en el hogar, puede generar confusiones y generar responsabilidad al personal que labora en la guardería. Por lo anterior, los padres de familia deberían ser los primeros interesados en la realización de este tipo de procedimientos que ayudan a mantener en mejores condiciones la salud de sus hijos. Los padres deben también proporcionar información veraz y oportuna acerca del estado real de salud de sus hijos.

Aunque también por parte del centro infantil se debe prestar estas atenciones para garantizar que los niños sanos no contraigan algún virus y bacteria para evitar que el niño enfermo pueda empeorar, en este caso los prestadores del servicio de revisión en el área de filtro deberán ser personas conocedoras de la medicina pediátrica.

2.7.5 Normalidad Mínima

Según la SEP (2014) se define como las condiciones básicas indispensables de primer orden que deben cumplirse en cada escuela para el buen desempeño de la tarea docente y el logro de aprendizajes de su alumnado,

que una vez garantizadas permitirán el desarrollo de acciones de segundo orden que enriquezcan el proceso educativo.

El artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Mexicanos establece la obligación del Estado de garantizar la educación como derecho y con excelencia, equidad y respeto a la diversidad, de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la autonomía profesional de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Que las escuelas, para fortalecer su autonomía de gestión, requieren de la atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales; del liderazgo del director; del trabajo colegiado del colectivo docente; de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas; de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones y se corresponibilicen de los logros educativos.

Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar en su capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, menciona que las autoridades educativas federal, locales y municipales, en el respectivo ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas. Estos programas y acciones deberán atender los siguientes aspectos:

Normalidad Mínima de Operación Escolar. Asegurar que las escuelas cuenten con los siguientes rasgos básicos:

- Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y municipales deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada;
- Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, dentro del ciclo escolar, se realice en tiempo y forma;
- Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades;
- Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases;
- Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente;
- Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje;
- Las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase;
- Todos los alumnos deben consolidar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo, y
- Las demás que defina la autoridad educativa en función de la mejora de la calidad y equidad educativa (SEP, 2014).

Castro Martínez (2014), menciona en su ponencia, “La normalidad mínima escolar. Un requisito indispensable para la eficacia educativa. Cómo hacer de la escuela una comunidad de aprendizaje”, puntos importantes que explican de manera general la importancia del cumplimiento de la normalidad mínima en las instituciones y al respecto enuncia:

La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica emprende un conjunto de acciones orientadas a tender tres prioridades educativas que permitan favorecer a la escuela, garantizar una serie de condiciones que permitan una normalidad mínima en las tareas escolares, la mejora de los aprendizajes en los estudiantes y abatir desde la propia escuela el rezago educativo.

La Reforma Educativa tiene como meta brindar educación de excelencia para todos los mexicanos. Está comprometida en brindar un servicio educativo con equidad para que todo el alumnado de manera inclusiva para que logre los procesos de enseñanza y aprendizaje indicados por los programas educativos vigentes.

El país requiere una nueva escuela que establezca una organización escolar que garantice al máximo el logro del aprendizaje de los alumnos, esto implica asegurar la eficiencia del servicio educativo que se presta en la escuela; conlleva, además, asignar nuevos significados y funciones a los actores encargados de preservar la calidad educativa.

Para favorecer el buen funcionamiento de las escuelas el Consejo Técnico Escolar (CTE) representa una oportunidad para que el personal docente, bajo el liderazgo del director y el acompañamiento cercano del supervisor, discuta y acuerde en torno de los desafíos que le representan los resultados que obtienen los alumnos que asisten a la escuela, por tal *razón asegurar la normalidad mínima de una escuela es la base para promover la mejora de los aprendizajes*; en esta base se ubican las competencias lectoras, de escritura y matemáticas.

Por ello, un requisito fundamental para alcanzar una educación de calidad para todos, es que las escuelas funcionen debidamente en sus aspectos más elementales de los “Rasgos de la normalidad mínima escolar” orientada a la transformación de las prácticas educativas, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles.

Por otra parte, la Guía para la Elaboración de la Ruta de Mejora Argumentada, dice que la misma constituye la tercera etapa del proceso de Evaluación del Desempeño del personal con funciones de dirección. La Ruta de Mejora argumentada tiene como propósito evaluar la argumentación del director sobre las prioridades que establece para propiciar la mejora continua de la escuela; así como la reflexión sobre los efectos que espera producir en los aprendizajes de los alumnos. Esta guía tiene la finalidad de apoyar al personal con funciones de dirección en la elaboración de la Ruta de Mejora argumentada que será evaluada mediante una Rúbrica.

Sobre los aspectos a evaluar en la Ruta de Mejora argumentada se menciona en la dimensión segunda:

Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela; realiza acciones para organizar el trabajo de la escuela y mejorar los resultados educativos, realiza diagnósticos sobre la situación educativa de la escuela, los logros de los alumnos y las áreas de mejora en el trabajo escolar.

Organiza y distribuye las acciones y tareas entre el personal escolar, con el fin de orientar el funcionamiento de la escuela. *Establece estrategias para asegurar la Normalidad Mínima de Operación Escolar.* Diseña estrategias de coordinación en la escuela para asegurar el uso del tiempo en actividades de aprendizaje. (SEP, 2014) Por consiguiente, es evidente que lograr la normalidad mínima es un requisito en las instituciones escolares.

RASGOS DE LA NORMALIDAD MÍNIMA PARA LA MEJORA DE LOS RESULTADOS EDUCATIVOS

	Rasgos	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Nuestra escuela brinda el servicio educativo durante todos los días establecidos en el calendario escolar.				
2	Los grupos tienen maestros todos los días del ciclo escolar.				
3	Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.				
4	Los alumnos asisten puntualmente a sus clases en todas las asignaturas.				
5	Los materiales siempre están a disposición de los estudiantes y se usan sistemáticamente.				
6	El tiempo escolar siempre se ocupa en actividades de aprendizaje.				
7	La actividades en las aulas logran que todos los alumnos participen activamente en el trabajo de la clase.				
8	Los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.				

Tabla No. 2. Normalidad mínima Fuente: México, D.F., a 4 de marzo de 2014.- El Secretario de Educación Pública, Emilio Chuayffet Chemor. Secretaría de educación pública (2013).

Como se puede observar es indispensable el cumplimiento de la normalidad mínima en cualquier institución, en el Centro de Desarrollo Infantil: “Carmen Romano de López Portillo”, en la reunión que se realizó cuando se presentaron las problemáticas detectadas, las maestras manifestaron que la normalidad mínima era un tema que no se estaba cumpliendo entre ellas mismas, además de que se detectó que principalmente no se llevaba a cabo una planeación estructurada y esto desencadenaba otras problemáticas, así pues se cree conveniente desarrollar y tratar este tema las educadoras de manera particular.

A continuación se aborda el tema de la resistencia al cambio, situación dada también en la institución ya que recientemente hubo un cambio de administración

y el cambio de maestras de titulares a auxiliares o viceversa, a lo cual algunas educadoras se resisten y no se trabaja de manera colaborativa.

2.7.6 Resistencia al cambio

Según Hodgetts y Steven (1981), uno de los resultados más sólidamente documentados de los estudios del comportamiento individual y organizacional es:

..el hecho de que las organizaciones y sus miembros resisten el cambio.

En cierto sentido, esto es positivo. Proporciona estabilidad y predictibilidad en el comportamiento. Si no hubiera algo de resistencia, el comportamiento organizacional tendría la característica de ser aleatoriamente caótico.

La resistencia al cambio también puede ser una fuente de conflicto funcional. Por ejemplo, la resistencia a un plan de reorganización o a un cambio en una línea de productos puede estimular un debate saludable sobre los méritos de la idea y dar como resultado una mejor decisión. Pero existe una desventaja definitiva en la resistencia al cambio. Obstaculiza la adaptación y el progreso. La resistencia al cambio no surge necesariamente en forma estandarizada. La resistencia puede ser manifiesta, implícita, inmediata o diferida. Es más fácil para la administración tratar con la resistencia cuando es abierta e inmediata.

Por ejemplo, se propone un cambio y los empleados responden rápidamente presentando quejas, retrasando el trabajo, amenazando con ir a la huelga, o cosas semejantes. El mayor desafío lo representa la administración de la resistencia implícita o diferida. Los esfuerzos de la resistencia implícita son más sutiles: pérdida de lealtad para la organización, pérdida de motivación para trabajar, mayor número de errores o equivocaciones, mayor ausentismo por "enfermedades" y, por tanto, más difíciles de reconocer.

De manera similar, las acciones diferidas enturbian el vínculo entre la fuente de la resistencia y su reacción a la misma. Un cambio puede producir lo que parece sólo una reacción mínima en el momento en que se inicia, pero luego la

resistencia sale a la luz semanas, meses o hasta años después. O un solo cambio que en sí y de por sí puede tener poco impacto se convierte en la gota que derrama el vaso.

La reacción al cambio puede acumularse y luego explotar en alguna respuesta que parece totalmente fuera de proporción a la acción de cambio que sigue. Desde luego, la resistencia simplemente se ha diferido y almacenado. Lo que surge es una respuesta a una acumulación de cambios anteriores”.

2.7.6.1 Resistencia individual

Las fuentes individuales de resistencia al cambio residen en las características humanas básicas como las percepciones, las personalidades y las necesidades del individuo. Lo siguiente resume cinco razones por las cuales muchos pueden resistirse al cambio.

Como seres humanos, somos criaturas de hábitos. La vida es suficientemente compleja; no se necesita considerar toda la gama de opciones para los cientos de decisiones que se tienen que tomar todos los días. Para manejar esta complejidad, todos confiamos en hábitos o respuestas programados. Pero cuando nos vemos enfrentados con el cambio, esta tendencia a responder en nuestras formas acostumbradas se convierte en una fuente de resistencia.

Factores económicos. Otra fuente de resistencia individual es la preocupación de que los cambios disminuyan sus propios ingresos. Los cambios en las tareas de los puestos o rutinas establecidas de trabajo también pueden despertar temores económicos, si las personas se preocupan de no poder desempeñar las nuevas tareas o rutinas de acuerdo con sus normas anteriores, especialmente cuando el pago está vinculado muy de cerca con la productividad.

Seguridad. Es posible que la gente con una gran necesidad de seguridad se resista al cambio porque amenaza su sensación de seguridad. Temor a lo desconocido. Los cambios sustituyen la ambigüedad e incertidumbre

por lo conocido. Los empleados de las organizaciones sienten el mismo repudio a la incertidumbre.

Procesamiento selectivo de información. Los individuos modelan su mundo por medio de sus percepciones. Una vez que han creado este mundo, se resisten al cambio. De manera que los individuos son culpables de procesar la información selectivamente a fin de mantener intactas sus percepciones. Oyen lo que desean escuchar. Se desentienden de la información que desafía al mundo que han creado.

La seguridad y comodidad que brinda un estado o situación permanente resultan difíciles de soltar y ceder al cambio, como se ha mencionado anteriormente esto es difícil para algunas personas, pero es de suma importancia comprender que los cambios que se realizan son en pro del centro educativo y tomar en serio y con responsabilidad estos cambios será un punto a favor para un mejor trabajo colaborativo (Hodgetts y Steven, 1981).

En el siguiente párrafo se mencionara un punto muy importante para logran un mejor funcionamiento de la institución y que trabajar en ello es fundamental, el trabajo entre padres y docentes es una fuente de conflicto si su funcionamiento y relación no es adecuado pero también es una oportunidad de crecimiento si sus relaciones son positivas y activas.

2.7.7 Colaboración Padres-Docentes

La familia y la escuela son dos ámbitos distintos con un objetivo educativo común: la educación de los niños y el desarrollo de todas sus potencialidades. La familia es el primer agente de educación y socialización de los niños. En su interior, la familia promueve sus primeros aprendizajes, establece sus primeros y muy importantes vínculos emocionales y se incorporan a las pautas y hábitos de su grupo social y cultural. Por lo tanto, la familia juega un papel crucial en el desarrollo del niño. Para que la labor educativa que comparten familia y escuela

se realice correctamente, la comunicación y coordinación entre padres y maestros es de suma importancia y muy necesaria.

Los padres de familia, lo que se ha presentado en el Centro de Desarrollo Infantil, “Carmen Romano de López Portillo, no tienen buena disposición de ayudar al educador, como tampoco intervienen directamente en la educación social de sus hijos, así como también es poca la realizar actividades gratificantes y formativas para los niños/as.

Hoy en día las escuelas y los padres reclaman este apoyo y colaboración mutua, pero es difícil de realizar en la práctica, puesto que existen horarios contrapuestos que dificultan el tener tiempo y además no siempre los padres están dispuestos o al contrario, los docentes no siempre están abiertos a esta colaboración. Esta relación se convierte en un pilar muy fuerte para la eficacia y respuestas positivas del desarrollo educativo y personal de los alumnos/as.

No puede dudarse que los padres tienen un papel fundamental y primario en el crecimiento y desarrollo de sus hijos. Está claro que la vida familiar afecta cada aspecto del desarrollo del niño (Hohmann y Weikart, 1995). Cuando el niño deja el entorno familiar para asistir a un programa de educación temprana en un centro, es importante que los padres y profesores se unan para ayudar al niño en su transición del hogar al programa de grupo y a pasar de la cultura del hogar a la escolar. Queremos que los niños sepan quiénes son, de acuerdo con las definiciones de la cultura de su familia y su hogar y expresadas a través de su idioma o dialecto, costumbres, actitudes y conductas. La teoría ecológica de Bronfen Brenner (1979), dice que el desarrollo es mayor para aquellos niños que participan en entornos domésticos y escolares caracterizados por la interacción frecuente entre el hogar y la escuela, con intercambio de información entre ambos entornos pero siempre bajo el supuesto de que

estas interconexiones sirven de apoyo tanto al profesor como a los padres en sus respectivos entornos.

Se ha demostrado que en casos de no existir esta cooperación el niño/a tendrá muchos problemas en su evolución escolar y se producirán muchas limitaciones y por el contrario si se da esta cooperación adecuada el/la infante evolucionará satisfactoriamente y son muchas las ventajas de las que disfrutará el/la niño/a

Centro infantil y familia han de compartir inquietudes, intercambiar informaciones y pensamientos sobre la educación, la escuela, los hijos. Y ayuda a establecer pactos y acuerdos sobre ciertas actuaciones hacia el niño/a. La familia tiene que aplicar los acuerdos tomados e intentar traspasar los conocimientos escolares a la vida diaria. Y la escuela debe alcanzar en cada niño/a los objetivos acordados o propuestos y traspasar y aplicar los conocimientos familiares y cotidianos a la vida escolar de manera que se consiga esta interrelación y unión entre la educación formal y no formal y ese apoyo y eficacia esperada.

Según Sofía Domínguez Martínez (2010), a lo largo de la historia la educación ha sufrido modificaciones al igual que la sociedad, la política, la economía y la familia. La familia ha pasado de ser patriarcal o matriarcal formada por abuelos, matrimonios, tíos/as, hijos, nietos y dando el lugar a la mujer de no trabajar sino ser la encargada del hogar, la educación y cuidado de los hijo/as, los padres eran lo que trabajaban y enseñaban la profesión a sus hijos.

Una familia nuclear totalmente industrializada, vive en la ciudad y compuesta por un matrimonio o parejas ya sea del mismo sexo o diferente y no tienen tantos hijos como antes y la mujer trabaja fuera de casa y los abuelos no suelen vivir con la familia, algo importante es la escuela la cual es encargada de la educación de los niños/as junto con la educación dada en casa por los padres.

En el CENDI, “Carmen Romano de López Portillo”, en casa los niños no reciben una buena atención de los padres, tal vez podría ser por el agotamiento que les requiere el trabajo y es poca la atención que les brindan al pequeño, así como poco apoyo en el centro infantil y colaboración mutua, puede darse también que el docente no esté abierto a ello.

El centro debe tener la habilidad de reunir a los padres mediante proyectos originales, atrayentes donde los padres se sientan parte de la educación escolar de sus hijos, a pesar de que no exista ningún tipo de conocimiento profesional. Y es que la educación no empieza y termina cuando toca el timbre porque el alumno es una ser que tiene vida fuera de la escuela por la que se ve muy influenciado; es por eso que el centro educativo en su conjunto debe luchar por conseguir la integración de las familias en las escuelas y hacerlos partícipes de la educación de sus hijos/as; permitiéndoles elegir la educación que quieren para sus hijos/as y hacer este proceso tan complejo más efectivo y duradero (Sofía Domínguez, 2010).

Desde que los pequeños comienzan la etapa de educación infantil, los maestros solicitan a sus padres su participación y colaboración en ciertas actividades. Si la participación de los padres se afianza en la educación infantil, es imprescindible que entre los padres y las madres de los pequeños haya comunicación, ya que la responsabilidad de sus hijos/as es compartida.

Dice María Cabrera (2009), que es consciente de que los primeros años de vida, junto a otras estancias socializadoras, la familia es la principal. Pero si partimos de la idea de que el ambiente familiar y escolar son los que más influyen en el desarrollo del individuo y su proceso educativo, es fundamental la colaboración entre todos aquellos que intervienen en el desarrollo y su formación del niño. Entre la escuela y la familia debe existir una estrecha comunicación para lograr una visión globalizada y completa del alumno, ya que por derecho y por deber tienen grandes competencias educativas y necesariamente han de estar coordinados. Si un profesor

quiere educar, no tiene más remedio que contar con los padres y colaborar con ellos, para que los esfuerzos que el realiza en las horas de clase tengan continuidad en el resto del día.

En el CENDI, las maestras titulares y auxiliares por falta de este apoyo de los padres de familia, hay un retroceso por ejemplo en los niños de maternal, en esta etapa todavía se da el control de esfínteres, y es por falta del apoyo de los padres, se da un retroceso por hacer caso omiso hacia las indicaciones que los docentes les bridan a ellos.

Los padres son protagonistas fundamentales en el proceso educativo de sus hijos. La colaboración con ellos debe garantizarse desde todas y cada una de las funciones que se dan en la escuela infantil. Para ello, debemos establecer unos cauces de información y participación que proporcionen un intercambio sobre las actitudes y progresos de los niños/as, y una mutua trasmisión de información sobre los acontecimientos cotidianos. Una buena interacción entre la escuela y la familia, ofrece al niño/a una imagen de acercamiento y relación entre las personas que se ocupan de su cuidado y otorgan al ámbito escolar un carácter de familiaridad y seguridad. Cada relación familia-educador es única y original, por eso ha de ser individualizada, debe de estar basada en la confianza y en el conocimiento mutuo (María Cabrera, 2009).

Es necesario que los dos ambientes básicos para el niño y la niña, casa y escuela guarden una estrecha coordinación; ya que manteniendo una buena relación con la familia, existe más confianza entre padres y profesores: se comunican inquietudes, dudas, deseos sobre el comportamiento y evolución del hijo, y así los docentes conocen mejor a cada niño y pueden ayudarle.

La creación de vínculos positivos entre la familia y la escuela se cimienta en una relación de respeto, comunicación y corresponsabilidad. Por lo cual, se pretende impulsar prácticas sociales basadas en el entendimiento y la cooperación

que hagan posible el trabajo conjunto, planificado y organizado entre la escuela y las familias para ofrecer a los niños las mejores condiciones escolares, familiares y comunitarias posibles para su adecuado desarrollo personal, académico y social (Brown, Collins y Duguid, 1989).

En el artículo 15 de la Ley de Educación para el Estado se dan a conocer las obligaciones de quienes ejercen la patria potestad o tutela, que coinciden en su mayoría con las estipuladas en el artículo 66 de la Ley General de Educación, solamente se agregan dos ideas importantes: la primera es, que los padres de familia deben participar en el programa Escuela para Padres, con la finalidad de dar mayor atención a sus hijos, y la segunda plantea que también tienen la responsabilidad de fomentar en sus hijos los valores cívicos y el aprecio por las tradiciones culturales y artísticas de la entidad (SEP., 1993, Pp. 1-18).

En cada salón las docentes titulares le informan a cada parente de familia las actividades que deben realizarse en casa, como también el material que deben llevar para realizar las actividades en el CENDI, así también se les informa sobre sus alimentos.

Estos consejos de participación social vienen a cambiar el paradigma del papel de los padres o tutores en la escuela, al permitirles tener un accionar más directo en muchas de las actividades que antes estaban reservadas solo para los maestros o directivos, entre estas atribuciones se pueden mencionar las siguientes: tienen el derecho de conocer el calendario escolar, las metas educativas que se propone la escuela, el avance de todas las actividades escolares, se les permite tomar nota de los resultados de las evaluaciones educativas que se realicen, así mismo, pueden proponer estímulos y reconocimientos para los alumnos, para los maestros, para los directivos y empleados de la institución educativa (SEP., 1993, Pp. 1-18).

También es importante destacar la información que a continuación se presenta. El trabajo colaborativo entre auxiliares y maestros titulares es

indispensable puesto que son los que están directamente ligados con la preparación y educación de los niños.

2.7.8 Colaboración maestros Auxiliares- Titulares

La figura del Auxiliar cambia notablemente, conforme a la normatividad actual, dejado de ser aquel personal que asistía al profesor, facilitándole materiales para su labor didáctica o en la función docente; si no, se convierte en el actor fundamental para la formación ética de los/as niños/as al estar en relación directa con éstos dentro de la Institución Educativa, cumpliendo un acompañamiento tutorial pragmático, inculcando la práctica efectiva de valores morales y convivencia escolar democrática, cautelando su cuidado, atención personalizada o grupal y la disciplina.

En el CENDI, “Carmen Romano de López Portillo”, la relación entre la docente titular y la auxiliar, no hay comunicación entre ellas, en algunas ocasiones cuando la maestra titular no acude al centro, la maestra auxiliar improvisa, no hay planeación que las dos la establezcan, sino que, solo cuando esta la titular se hacen las actividades.

El trabajo colaborativo es inherente a una convivencia armónica fincada en valores para la democracia y permite establecer una continuidad de actitudes, tareas escolares y apropiación de contenidos entre la escuela y la familia. Este modelo de participación plantea que los integrantes de las familias, en colaboración con las figuras educativas y mediante acciones específicas que resulten relevantes a la comunidad, obtengan resultados significativos utilizando herramientas de comunicación y cooperación a partir de la participación en las actividades que realicen en conjunto (Lave y Wenger, 1991; Greeno, 1998; Wenger, 2001).

El docente con esta visión requiere formarse en un ámbito donde la actualización sea tomada como una disciplina que conlleve al desarrollo de habilidades para la búsqueda y planeación de los contenidos del programa,

a la postura de las intenciones de aprendizaje, al diseño de proyecto de investigación y a la oportunidad de participar en congresos, foros o simposios para confrontar ideas o propuestas que contribuyan a su proceso de formación.

En el CENDI, “Carmen Romano de López Portillo”, la mayoría de las auxiliares tienen truncos sus estudios, cuentan la mayoría con escolaridad de secundaria, bachillerato, o bien tienen licenciatura en trabajo social, no cuentan con perfil del campo educativo.

Para el nuevo marco normativo de la Reforma Magisterial chilena, el Auxiliar de Educación es considerado aquel personal que presta apoyo al docente, en sus actividades formativas y disciplinarias, coadyuvando con la formación integral de los estudiantes, conforme lo define el Decreto Supremo N° 004-2013-ED Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial modificado por el Decreto Supremo N° 008-2014- MINEDU, publicado el 13 de Diciembre de 2014.

Al respecto, en la Norma Técnica que rige el Año Escolar 2015, a través de la Resolución Ministerial N° 556-2014-MINEDU, en el literal a) de su numeral 5.1.1 (referido al nivel Inicial) el Ministerio de Educación, dispuso que “Las Auxiliares de Educación no deberán cumplir práctica pedagógica docente”. Anteriormente, mediante Resolución Ministerial N° 622-2013-ED “Normas y Orientaciones para el Año Escolar 2014”, ya precisaba que “Los Auxiliares de Educación tienen funciones establecidas no debiendo asumir rol docente”.

Al auxiliar no se le toma en cuenta en las reuniones de consejos técnicos en el CENDI, no es involucrada en las decisiones pedagógico-didácticas que se llevan a cabo, así como tampoco en la elaboración de la planeación de cada clase, para facilitarle al a docente titular el control de los niños y así poder realizar las actividad con mejor resultado.

Cabe indicar, entonces, que la práctica docente consiste en la función pedagógica (enseñar) que ejerce un profesor al dar clase. Por tanto, los Auxiliares de Educación deben ceñirse a sus deberes contemplados en el Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, y no cumplir docencia en aula. Por lo tanto, cada docente debe cumplir con responsabilidad y compromiso su función educadora, lo mismo que un auxiliar de educación debe ejercer su función y no otra.

De esta manera, la figura del Auxiliar cambia notablemente, conforme a la normatividad actual, dejando de ser aquel personal que asistía al profesor, facilitándole el materiales para su labor didáctica o en la función sino, más bien, se convierte en el actor fundamental para la formación ética y cívica de los estudiantes al estar en relación directa con éstos dentro de la Institución Educativa, cumpliendo un acompañamiento tutorial pragmático, inculcando la práctica efectiva de valores morales y convivencia escolar democrática, cautelando su cuidado, atención personalizada o grupal y la disciplina, además, de brindar una orientación educativa oportuna y preventiva; en estos tiempos en que los males de la sociedad, como la corrupción y delincuencia, campean y pueden penetrar en los colegios. Es decir, sus responsabilidades se centran, exclusivamente, en complementar la parte formativa y disciplinaria que conlleven al desarrollo integral y bienestar del estudiante.

Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial (2013), define los deberes en el cargo que debe cumplir el Auxiliar de Educación, entre ellos, el respeto a los derechos de los estudiantes, así como de los padres de familia; cumplir con la asistencia y puntualidad que exige el calendario escolar y el horario de trabajo; ejercer su función en armonía con los comportamientos éticos y cívicos, sin realizar ningún tipo de discriminación por motivos de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole; contribuir con la afirmación y desarrollo cultural y ciudadano de los miembros de la institución educativa de la comunidad local y regional ; cuidar, hacer uso óptimo y rendir cuenta de los bienes de la institución educativa a su cargo ; asegurar que sus actividades se fundamenten en el

respeto mutuo, la práctica de los derechos humanos, la Constitución Política del Perú, la solidaridad, la tolerancia y el desarrollo de una cultura de paz y democracia y, finalmente, cumplir con los principios, deberes y prohibiciones del Código de Ética de la Función Pública. El Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial señala que el Ministerio de Educación establecerá las funciones generales y específicas de los Auxiliares de Educación, según el nivel y modalidad educativa en el cual se desempeñan, para lo cual emitirá las normas complementarias pertinentes, en base a los deberes ya establecidos.

Dada la importancia de los diferentes servicios que brinda el CENDI, es necesario contar con un equipo de trabajo multi e interdisciplinario el cual reúna las características profesionales, técnicas y humanas que permitan no sólo realizar sus funciones, sino una plena conciencia de la responsabilidad adquirida al participar en la educación de los niños y niñas.

Las personas que laboran en el centro son igualmente importantes y de alguna manera coadyuvan al logro de los objetivos del mismo, por lo que es indispensable que se integren como un verdadero equipo de trabajo donde impere la adecuada coordinación de los diferentes servicios, así como, el de manifestar una buena disposición y colaboración hacia el trabajo de los demás que se verá reflejado en beneficio de los niños y las niñas.

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: CURSO-TALLER: “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”

3.1 Naturaleza de la propuesta

Este es un proyecto que se realizó a partir de la observación de diferentes problemáticas para proponer una serie de actividades y tareas que favorezcan y enriquezcan la labor de docentes y administrativos del Centro de Desarrollo Infantil “Carmen Romano de López Portillo”, así como proponer el trabajo colaborativo entre cada uno de los miembros que ejercen su labor en este, por lo tanto, esta propuesta es de carácter psicopedagógico.

En la definición de psicopedagogía se da una confluencia de posturas teóricas, ideológicas, concepciones éticas de disciplinas como la psicología, la pedagogía, el trabajo social y la medicina, entre otras, las cuales están centradas en procesos relacionados con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, las dificultades que encuentra el individuo en el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes, las intervenciones encausadas a apoyar o superar obstáculos y en términos generales, con las actividades pensadas y proyectadas hacia el logro de aprendizajes cada vez mejores. La acción psicopedagógica está dirigida a la orientación en: desarrollo de auto esquemas, pautas de crianza, educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, habilidades para la vida, etc. y organización - evaluación de acciones administrativas (Solé, 2002). Por tal motivo, la acción psicopedagógica está directamente vinculada con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos (Coll, 1996).

Así pues podemos agregar que es enteramente una propuesta psicopedagógica, ya que principalmente se prevé modificar procesos llevados a cabo en la institución con el fin de producir mejoras, fortaleciendo las áreas de oportunidad, además de propiciar cambios positivos de manera individual y grupal.

3.2 Descripción

Se pretende realizar una serie de actividades y dinámicas para favorecer el trabajo colaborativo. Que como ya se puntuó anteriormente en la presentación del problema, abarca: El uso del celular en el ámbito de trabajo, deficiencias en el área del filtro, consumo de alimentos chatarra dentro del aula, normalidad mínima, resistencia al cambio, y por último colaboración Padres-Docentes y Colaboración Maestros Auxiliares- Titulares. Esto se quiere alcanzar realizando un curso-taller donde el personal que integra el Centro Educativo participe activamente, llevando a cabo dinámicas de colaboración, utilizando la lluvia de ideas, se prevé que a partir de aquí se dé un cambio favorable que permita un trato de respeto, responsabilidad y colaboración entre cada uno de los miembros que conforman el equipo docente, administrativo, directivo y de apoyo del CENDI.

3.3 Fundamentación y justificación

Como se describió ya en el capítulo II en el segmento de argumentación teórica, fue mencionada la problemática que acarrea el mal uso del celular en el espacio de trabajo, el consumo de alimentos chatarra en el aula, el deficiente manejo del filtro, así como no cumplir con los requerimientos de la normalidad mínima aunado a la falta de coordinación entre docentes, padres y directivos, fue fundamental tener presente dicha problemática para a partir de ello dar a conocer el porqué de las propuestas que se están a punto de nombrar en conjunto con la explicación de su importancia y sus beneficios al aplicarse, su evaluación y trascendencia.

Teniendo como antecedente el modelo de educación inicial, como base para la fundamentación de la presente propuesta de intervención, se puede recalcar de manera general que dicho modelo es un plan en el cual se tienen ejes curriculares específicos que abordan temáticas como una guía para el recorrido de aprendizaje que se debe seguir en los niños de edad inicial, tal recorrido se lleva a cabo por medio de una serie de actividades que se deben caracterizar por ser flexibles para cada contexto.

La educación básica promueve el desarrollo de competencias, el logro de estándares curriculares y de aprendizajes esperados, porque a través de ello se proveerán a los niños de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos. La competencia se define como “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)”. Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente: se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; se pueden enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad. (Programa de estudio 2011, guía para la educadora)

Según (El Programa de estudio 2011, guía para la educadora) Este enfoque permite direccionar la intervención pedagógica de manera que favorezca el pleno desarrollo de todos los involucrados; por ello, decimos que se concreta una acción de desarrollo educativo y humano, que respeta la autonomía y que *favorece el trabajo colaborativo* y el diálogo en condiciones de equidad y pertinencia cultural.

Así pues se puede concretizar que al estarse presentando estas problemáticas en la institución se está viendo afectado directamente el logro de

competencias en los alumnos y su recorrido formativo, pero también se están dejando de lado parte de la misión y visión del centro infantil.

Ahora bien partiendo a otro plano en el documento “Formación de Hábitos y de estilos de vida saludables” dirigido a docentes y otros adultos significativos que atienden niños y niñas entre 0 y 6 años, dicho documento procedente de UNICEF, se nos menciona en uno de sus puntos que la interrelación humana y el ambiente son elementos que propician la formación de hábitos alimentarios y estilos de vida saludables en los niños.

La formación de hábitos alimentarios y estilos de vida saludables es un proceso interactivo en el que es importante tener en cuenta los siguientes aspectos: — Acciones dirigidas a la formación de hábitos saludables. — Rol de los adultos como mediadores y agentes modeladores. — El ambiente humano y físico que rodea el momento de las comidas y la práctica de los hábitos saludables.

Las educadoras al proporcionarles comida chatarra a los alumnos en el aula, alimentos fuera de la dieta prevista para los niños, incurren en el mantenimiento de la salud, es por ello que es una necesidad de ser atendida y no por el contrario pasar desapercibida.

Según el documento emitido por la SEP en 2002 ¿Qué es un Centro de Desarrollo infantil CENDI? la estructura de los CENDI está planteada con el fin de responder a las necesidades educativas y asistenciales de cada infante, por lo que su organización toma en cuenta, las edades de los menores: lactantes, maternales y preescolares.

Menciona que en cada centro se integran profesionales de la salud y la educación; médicos, odontólogos, dietistas, psicólogos, educadoras, asistentes educativas y puericultistas, *que se ocupan de que éstos sean espacios con un alto potencial educativo*, asistencial y socializador, donde es posible seguir paso a paso el proceso de aprendizaje de las y los pequeños. Siendo este un estándar a

alcanzar en los Centros de Desarrollo infantil, las problemáticas que están siendo presentadas deben ser atendidas para lograr el mantenimiento de la calidad educativa que se brinda.

3.4. Marco institucional

El lugar de aplicación de la presente propuesta será en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI), “Carmen Romano de López Portillo” ubicado en Calle José María Morelos 430, Barrio de Analco, C.P. 34138 en Durango, Dgo.

3.5. Finalidad

Se pretende llevar a cabo un curso taller que aborde temas de sensibilización relacionados con las problemáticas detectadas, que esto propicie la participación del personal que labora en el CENDI y a partir de este sean más conscientes de los problemas que se están presentando y puedan resolverlos con el material y la información que se les presentara por medio de un manual.

3.6. Objetivos

El objetivo principal es impulsar los cimientos del trabajo colaborativo entre directivos y docentes, maestras titulares-auxiliares y docentes-padres de familia, así como lograr que disminuyan las debilidades encontradas en cuanto a acciones que no son apropiadas de realizarse en el aula ni dentro de la institución. El uso de celular en horario laboral, el consumo de comidas chatarra dentro del aula, las deficiencias en el área del filtro, el cumplimiento de la normalidad mínima, la resistencia al cambio, y las deficiencias en la colaboración y coordinación entre padres-docentes, maestras auxiliares y titulares.

En los objetivos específicos se encuentran:

- Mejorar el ejercicio del filtro para disminuir la propagación de enfermedades.
- Sensibilizar a las educadoras acerca de las consecuencias que puede generar el uso inmoderado del celular dentro del salón y en horario de trabajo, por medio del curso-taller.
- Promover la convivencia y las relaciones interpersonales entre maestras titulares y auxiliares.
- Promover la coordinación entre padres y maestras en el proceso de control de esfínteres de los niños en grupos de maternal.
- Promover el cumplimiento de la normalidad mínima.
- Promover relaciones de convivencia laboral sustentadas en compañerismo y tolerancia.

3.7 Metas

En las metas de este proyecto se encuentran:

- Que el 100% de las maestras tanto auxiliares como titulares asistan al curso taller.
- Eliminar en un 90% el consumo de comida chatarra dentro del aula.
- Mejorar un 80% el ejercicio y la práctica del filtro para disminuir considerablemente la propagación de virus y enfermedades.
- Cumplir con el 90% de los objetivos generales y específicos de esta propuesta de intervención.

3.8 Beneficiarios

Categorías	Beneficiarios
1.- Directos	Niños/ Alumnos y Padres de Familia del CENDI “Carmen Romano de López Portillo”
2.- Indirectos	Maestros del CENDI “Carmen Romano de López Portillo”

	López Portillo”
--	-----------------

Fuente: Elaboración propia

Beneficiarios Directos: El proyecto de intervención beneficia directamente a los niños que son alumnos del CENDI “Carmen Romano de López Portillo”, ya que una vez aplicado es con ellos con quien se trabajara de manera diferente, más productiva e integra favoreciendo un desarrollo óptimo en cada uno de los alumnos, además de los padres de familia pues su papel frente a esta será colaborar en conjunto con las maestras para propiciar un trabajo colaborativo integral.

Beneficiarios indirectos: Son los docentes y personal directivo, los docentes son quienes forman parte de la propuesta de intervención, ellos recibirán la formación y en ellos se espera cumplir los objetivos, los docentes mejoran su calidad de enseñanza y su Curriculum se enriquece.

3.9 Productos

Los productos de la propuesta de intervención son principalmente la constancia de asistencia al curso taller, lista de asistencia, antología básica de lectura que será proporcionado al CENDI y será la guía de las exponentes, la presentación de Power Point con la que será impartido el curso, fotos y videos que serán recabados en las sesiones, diario de campo, tríptico y cartel de difusión y por último la planeación de las exponentes.

3.10 Localización física

Este curso-taller será impartido en el aula de música, dentro de las instalaciones del CENDI “Carmen Romano de López Portillo”, el cual se ubica en la calle Morelos 430, Barrio de Analco, C.P. 34138. En la ciudad de Durango, Dgo.

3.11 Cobertura espacial

El aula destinada al taller de música será donde se realizará el curso, esta tiene una dimensión aproximada de 8.5x8.20 mts². En la cual se pretende localizar a cada uno de los que acudirán al curso-taller, al igual que la colocación del equipo visual y de sonido que en este se utilizara.

El aula cuenta con buena iluminación, y tiene la capacidad y el espacio necesario para llevar a cabo el curso-taller, es el aula más grande con la que cuenta la institución, esta ventilada y tiene dos puertas de salida, una que dirige al pasillo de la planta baja y otra que dirige a un patio/pasillo.

Hay las facilidades para colocar equipo de proyección necesario para presentar el material de Power Point, cuenta con un pizarrón verde, en el cual se puede escribir con gises, y una pared totalmente blanca donde se hará la proyección antes mencionada, tiene sillas de adulto y bancas de niños, donde los alumnos toman sus clases de música, además de contar con una mesa en forma de rectángulo de aproximadamente 1.5 mts., además de una mesa redonda que servirá para poner material de apoyo para las exponentes.

3.12 Estrategias

Según el diccionario, el término estrategia es de origen griego. Estrategia. Estrategos o el arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: stratos (ejército) y agein (conducir, guiar).

Halten: (1987) dice que la estrategia es:

...el proceso a través del cual una organización formula objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos. Estrategia es el medio, la vía, es el cómo para la obtención de los objetivos de la organización. Es el arte (maña) de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los

dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. Para diseñar una estrategia exitosa hay dos claves; hacer lo que hago bien y escoger los competidores que puedo derrotar. Análisis y acción están integrados en la dirección estratégica.

Ahora bien, las estrategias que se utilizaran dentro de este proyecto son las siguientes:

Estrategia	Función
Buzón de Cumplidos	Promover por medio de los elogios mutuos entre las educadoras el compañerismo, y resaltar los puntos positivos de su práctica docente.
Curso-taller	Proporcionar información pertinente, fundamentada en un marco normativo correspondiente encargado de regular cada ámbito, para que las educadoras guíen sus acciones de manera responsable, siguiendo los lineamientos y teniendo presente el objetivo de la institución y la función que desempeñan.

Fuente: Elaboración propia

3.13 Métodos

Curso-taller

En el curso-taller se realizará una serie de actividades como:

- Video de sensibilización
- Exposición de información general (Lineamientos y marco normativo)
- Lluvia de ideas
- Exposición referentes a valores, relatos, metáforas y ejercicios
- Espacio de preguntas
- Espacio de contextualización y análisis
- Cierre

Buzón de cumplidos

Se va a crear una dinámica entre educadoras, auxiliares y personal del CENDI, se colocará un buzón realizado de forma creativa y colorida afuera de cada aula, cada fin de mes paralelamente al CTE (Consejo Técnico Escolar) se depositará dentro de este un cumplido o alago expresado en frases cortas dirigido a la maestra responsable del aula.

3.14 Calendario de actividades

Cuadro 2.Ccalendario. Mes de mayo 2017

Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Fuente: Elaboración propia

Se planea dividir la presentación en dos sesiones, el día 22 de mayo se iniciara con la primera parte del curso-taller y el 29 de mayo se impartirá la segunda parte, en los dos días antes mencionados se llevaran a cabo por medio de la exposición de temas además de los métodos antes descritos, a continuación se puntuiza la organización en la siguiente tabla.

Fecha	Temas a abordar	Métodos y estrategias empleados
22 de mayo del 2017	Uso del celular en el ámbito de trabajo, deficiencias en el área del filtro, consumo de alimentos chatarra dentro del aula y la colaboración de padres-docentes, maestras auxiliares-titulares	Exposición y uso del manual proporcionado. Video de sensibilización Lluvia de ideas Creación del tratado de normas institucionales
29 de marzo	Normalidad mínima, resistencia al cambio, entrega de constancias y cierre del curso.	Exposición y uso del manual proporcionado Buzón de cumplidos

Fuente: Elaboración propia

3.15 Determinación de recursos necesarios

Además de requerir de la presencia de todo el personal que conforma el Centro de Desarrollo Infantil se requerirá de material como: láminas, hojas de papel, lápices, plumones, pegamento, cintas, tijeras, foami, proyector,

computadoras, bocinas, mobiliario como; sillas y mesas, aparte de recursos económicos para comprar el material y la elaboración del manual.

Se pretende brindar a las asistentes un pequeño refrigerio que incluirá frutas, agua natural, té verde, refrescos, papas fritas y galletas, la impresión individual de un manual que incluye toda la información del curso además de la impresión de constancias para el cierre del curso-taller, teniendo en cuenta estos aspectos se realiza un presupuesto para la ejecución del mismo descrito a continuación.

Insumo	Costo aproximado
Material de papelería, impresiones, manuales y constancias.	500
Refrigerio	350
	TOTAL 850

Fuente: Elaboración propia

3.16 Administración del proyecto

Para la realización del proyecto se asignó un rol de responsabilidades el cual tiene la siguiente estructura:

Nombre	Función
Mtra. Martha Remedios Rivas González	Asesora general del proyecto
Jazmín Estefanía Duarte Ramírez	Exponente.
Diana Adame Revilla	Exponente
Yendi Arreola	Exponente
Fuente: Elaboración propia	

Mecanismos de control: Lista de asistencia

Canales de información: Carteles, trípticos, difusión en coordinación con el área de pedagogía de la institución.

3.17 Indicadores de evaluación del proyecto

(Tobón, 1986: 258) define la evaluación como un:

Proceso de operación continua, sistemática, flexible y funcional, que al integrarse al proceso de intervención profesional, señala en qué medida se responde a los problemas sobre los cuales interviene y se logran los objetivos y las metas; describiendo y analizando las formas de trabajo, los métodos y técnicas utilizadas y las causas principales de logros y fracasos

Según la propuesta de Ander- Egg, los objetivos específicos de la evaluación se traducen en: 1) Medir el grado de pertinencia, idoneidad, efectividad y eficiencia de un proyecto. 2) Facilitar el proceso de toma de decisiones para mejorar y/o modificar un programa o proyecto. 3) Establecer en qué grado se han producido otras consecuencias imprevistas.

Ahora bien como ya se menciona la evaluación es un momento de gran importancia cuando se está recorriendo un camino para alcanzar una meta en este caso se tomarán ciertos aspectos como criterios de evaluación del curso-taller con el fin de constatar en qué medida se lograron los objetivos previstos, estos criterios son: pertenencia, eficiencia, suficiencia y calidad los cuales se evaluarán en dos momentos descritos a continuación.

Momento de evaluación	Herramienta de evaluación
Primer momento de evaluación	Comentario abierto de las asistentes Acta narrativa
Segundo momento de evaluación	Comentario abierto de las asistentes

	Acta narrativa de la sesión
--	------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Primeramente se planea realizar un diagnóstico con un breve cuestionario, en el cual se les preguntara a los asistentes que información tienen acerca de los temas que serán tratados y que opinión tienen de los mismos, si los aplican en su vida diaria y que creen que les hace falta para implementarlo de la mejor manera en su práctica laboral.

El segundo momento de evaluación será al concluir el curso-taller en el que se pedirá que se realice una síntesis de lo aprendido y en qué manera esto les ayuda a su desempeño en la vida diaria y laboral.

Cuadro No. 3. Parámetros, criterios e indicadores del modelo de evaluación del proyecto de intervención educativa “pequeños pasos, grandes cambios”

PARÁMETROS, CRITERIOS E INDICADORES DEL MODELO DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”			
CATEGORÍA	CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Pertinencia del proyecto	Pertinencia de las fechas	Se respetaron las fechas	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Registro
		Número de retrasos en el inicio de cada sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de asistencia

	Tiempo		
		Presentación de actividades a su tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Registro - Fotografías - Videos
		Realización de las acciones en el tiempo adecuado	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Registro - Fotografías - Videos
		Las actividades programadas son factibles para mantener la atención de las asistentes del proyecto de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Fotografía
	Contenido de los bloques	Abarca contenidos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Entrevista

		Precisos	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Registro
		Entendibles Claros Adecuados	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Fotografía - Video
	Recursos	Material adecuado para la difusión.	<ul style="list-style-type: none"> -Observación - Fotografías
		Material suficiente para las actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Observación - Fotografías
		Recursos técnicos adecuados.	<ul style="list-style-type: none"> -Observación - Fotografías
	Pertinencia de los recursos	Instrumentos adecuados	
		Evidencias suficientes	-fotografías.
Sujetos	Interés	Buena conducta	<ul style="list-style-type: none"> -Observación -Fotografía
		Realizar	-Observación

		Preguntar	- Fotografías
		Predisposición	-Observación - Fotografías
Expositores	Participación	Permanencia en las sesiones.	-Observación -Fotografías -Videos -Registro
		Responden a las preguntas.	-Observación -Registro -Fotografías
		Participación en las actividades indicadas.	-Observación -Registro -Fotografías -Video
	Lenguaje	Compresible para las asistentes	-Fotografías -Lluvia de ideas -Registro
		Sencillo	-Fotografías -Lluvia de ideas -Registro
	Manejo de la información	Dominio del tema	-Registro -Observación -Fotografías -Video
		Estar capacitados para el manejo de la información	-Registro

			<ul style="list-style-type: none"> -Observación -Fotografías -Video
	Contenidos	Contemplen los contenidos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> -Registro -Observación -Fotografías

Fuente: Elaboración propia

3.18 Factores externos condicionantes

Para que el curso tenga los efectos deseados es necesario que la información que se proporcione en el curso-taller, no sea solo eso, sino que las maestras incluyan en su manera de trabajar las propuestas planteadas, que en el acuerdo de reglas, estas se respeten y se cumplan, que en realidad se produzcan detonantes que motiven a las educadoras, para cambiar la manera de trabajar, dichos factores están fuera de las manos de quienes imparten el curso, aplicar las estrategias sugeridas es responsabilidad de la directora y las maestras.

CAPITULO IV. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN: CURSO-TALLER “PEQUEÑOS PASOS, GRANDES CAMBIOS”

El presente capítulo, contiene, los resultados de la aplicación del curso-taller “Pequeños pasos, grandes cambios”, ante el personal del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) “Carmen Romano de López Portillo”, los días 24 y 25 de mayo DEL AÑO 2017 en un horario de 9.00 a.m. a 12.00 p.m.

Existe un supuesto básico en el que nos basamos, “para que la intervención sea adecuada y pertinente se necesita de un diagnóstico real, sobre el cual se actuará para diseñar e implementar acciones que permitan transformar la realidad”, con base en éste, se describen los resultados y logros obtenidos en el desarrollo de esta propuesta, considerando los criterios e indicadores que se han utilizado para evaluar la estrategia, también es importante mencionar los contratiempos, fallas, necesidades y recomendaciones que surgieron en este.

A continuación se presenta una descripción de los resultados tomando como fundamento los parámetros, criterios, indicadores e instrumentos utilizados para la evaluación del Proyecto de Desarrollo Educativo: “Pequeños pasos, grandes cambios”, que se localiza al finalizar el capítulo anterior.

4.1. Pertinencia del proyecto

4.1.1. Pertinencia de las fechas

Para impartir el curso taller “Pequeños pasos, grandes cambios” se propuso como fecha de ejecución lunes 22 y el lunes 29 de mayo puesto que se pretendía aplicar en dos sesiones con la totalidad del personal del CENDI, estos se estarían presentando el lunes 22 para recibir la primer parte del curso en la cual se verían los temas de trabajo colaborativo entre maestras auxiliares y titulares y lo referente

a la normalidad mínima, el siguiente lunes 29 se realizaría un repaso y consecutivamente se expondrían los temas restantes como uso del celular, área del filtro y alimentos chatarra.

Sin embargo, las fechas destinadas no pudieron ser debido a cuestiones de calendario escolar, aparte de que no se pudo organizar al personal para asistir todos en cada sesión, por lo que se recomendó a las exponentes aplicar en dos días que fueron 24 y 25 de mayo cada día un grupo pues era fecha próxima y disponible para el CENDI. Fueron asignadas para la aplicación del curso-taller 3 horas por sesión, se dispuso de estas para cubrir en esa misma sesión todos los temas y no una parte como ya se había planteado. Así pues se tuvo que hacer una reorganización del cronograma.

4.1.2 Tiempo

Para la aplicación del curso-taller “Pequeños pasos, grandes cambios” se dispusieron de 3 horas por sesión, las cuales fueron en un horario de 9.00 a.m. a 12.00 p.m. los días 24 y 25 de mayo. De las maestras registradas en la lista del día 24 faltaron 2, esto se pudo registrar por medio de una lista de asistencia que se proporcionó por parte de la dirección.

La primera sesión no se inició a las 9.00 a.m. puesto que algunas de las presentes se retrasaron aproximadamente 15 minutos. El curso-taller inicio a las 9.16 a.m. con una presentación por parte de la maestra asesora Lic. Martha Remedios Rivas González, seguida de eso se dio inicio con lo referente a cada uno de los temas.

La presentación por cada una de las exponentes fue fluida y se respetaron los tiempos y el orden destinado para cada tema, exponente y dinámica propuestos, el receso se extendió de 20 a 25 minutos pero esto no alteró la siguiente parte, el cierre de ese día fue a las 11.43 a.m.

En la sesión del día 25 hubo un retraso de 22 minutos y se observó en la lista la inasistencia de 3 personas más. Aquí los tiempos de presentación fueron más fluidos y las actividades más completas. El cierre a este día se hizo a las 12.08 p.m. con el agradecimiento a la directora y al personal presente por parte de las ponentes y de la maestra asesora.

4.1.3 Contenido de los bloques

Meses antes de la presentación del curso-taller “Pequeños pasos, grandes cambios” se realizó ante el personal del CENDI una exposición de las necesidades susceptibles de atención observadas a lo largo de la estadía como practicantes, en esta se plantearon las principales problemáticas identificadas y de ahí surgieron los temas que serían abordados en el curso-taller.

Por lo anterior se puede decir que los temas fueron adecuados por su relevancia para la institución, estuvieron organizadas con contenido claro y específico en cada uno de los temas. En estos se consideró mencionar con sensibilidad y prudencia lo de las acciones del uso del celular y las prácticas de la normalidad mínima puesto que son acciones que las maestras realizan con mucha frecuencia y decirlo directamente pudo haber provocado algún problema con el personal asistente.

4.1.4 Pertinencia de los recursos

Para la difusión del curso taller se realizó un tríptico informativo donde se mencionaron los temas principales a tratar, hora y lugar además de las ventajas o beneficios de participar en el curso- taller, fue una herramienta adecuada para difundir el curso- taller, sin embargo no se proporcionó a las educadoras porque en la institución se encargaron de informar en la sesión de consejo técnico acerca del curso a las maestras y se les comunicó que la asistencia era obligatoria,

además el imprimir el tríptico en varios tantos implicaba un costo extra que se tendría que cubrir.

El material que se utilizó para la realización de las actividades se considera fue suficiente ya que se alternaban herramientas como video, dinámicas, presentación de teoría, cifras o datos reales de cada tema en específico, lluvia de ideas y al final un cuestionario, cada parte tenía un objetivo y para las mismas se contó con el material necesario y anteriormente previsto. Se recabaron evidencias suficientes como son, fotografías, diario de campo, comentarios abiertos, cuestionario, lista de asistencia, video y relatorías descriptivas de las sesiones.

4.2 Sujetos-interés

En este apartado se realiza la evaluación correspondiente a los participantes que fueron maestras, auxiliares y titulares, personal de limpieza, personal de cocina, área médica y personal administrativo, donde se muestra el interés y participación de los mismos.

Para la realización del curso- taller se tenía contemplado llevar a cabo dos sesiones de 3 horas cada una, con todo el personal, sin embargo, el personal administrativo informó días antes que se tendría que impartir todo el curso dos veces, una sesión seria con las maestras auxiliares y otra con las maestras titulares, el personal de área médica, limpieza y cocina se distribuyó en las dos sesiones, esto implicó tener un periodo de tiempo más corto para impartir el curso y ser más breves en la información que se brindaría para alcanzar a ver todos los temas.

Ahora bien, se llevó a cabo el curso en dos sesiones la primera con las maestras titulares, su interés era bueno, pero su participación era limitada, compartieron comentarios breves y estuvieron atentas , al siguiente día cuando se impartió el curso a las maestras auxiliares la participación y el interés fue mucho más que en la sesión anterior y fue muy evidente, las maestras llegaron alegres, con mucha energía, participativas, externaban sus dudas, para lo cual se abrieron

espacios de retroalimentación entre expositoras y asistentes los cuales surgieron de manera espontánea, compartieron experiencias personales, y externaron que se sentían muy agradecidas porque las habían tomado en cuenta, fue muy grato impartir el curso con personas interesadas en él.

Al final del curso en esta sesión se les pidió a las asistentes escribir en una hoja de papel, que les gustó del curso, que nos brindaran sus comentarios y observaciones, entre algunas de las respuestas tuvimos las siguientes:

- Excelente curso el cual tuvo muchos aspectos de reflexión, comprensión y entendimiento de cada tema. A entender el ser adicto al celular.
- Gracias por su tiempo, siempre se aprende algo nuevo y yo hoy aprendí mucho y es para mejorar en mi forma de trabajo y para aplicarlo con los niños, espero cumplir con las expectativas y seguir aprendiendo y cada vez más para mejorar en todos los aspectos de trabajo.
- Fue un tema excelente nos hacía falta ver que como auxiliares nos tomen más en cuenta y ustedes lo hicieron muy bien les deseo éxito en su nueva vida como maestras que son.
- Fue un taller muy dinámico, las felicito por todo lo que nos aportaron en este taller muchas gracias, espero y les vaya bien en la etapa que comienzan.
- Me ayudó a reafirmar lo poco que sabía y aprendí y a complementar otras que desconocía, y me lo explicaron de una forma tan sencilla y no se me dificultó para nada, les agradezco su tiempo y sus conocimientos que los transmitieron tan sencillo y preciso.

Entre los momentos de retroalimentación acorde con la reflexión final surgió un momento en el que todas las maestras compartieron cual era el motivo por el cual ejercían esa profesión, fue un momento muy emotivo y de reflexión en el cual todas participaron y compartieron, se pudo recabar video, esa fue una de las partes del cierre del curso, en esta y todas las partes se observó interés por parte de las asistentes.

4.3 Expositores

Se evalúa la capacidad y habilidad de las expositoras del curso – taller, tomando en cuenta los indicadores como es el interés, participación, lenguaje, manejo de la información y contenido esta información es recaudada a base de las fotografías, participación de las asistentes, videos así como también aportaciones de las participes del proyecto.

4.3.1 Participación

La permanencia de las asistentes expositoras fue satisfactoria y constante durante los dos días de aplicación del proyecto, durante las sesiones de dudas y respuestas se respondió de una manera aburrida por parte de las docentes titulares en el primer día; sin embargo, en el segundo, por parte de las auxiliares se vio mucho interés, así como también se preguntó y respondió de manera amable y cordial.

4.3.2 Lenguaje

El lenguaje utilizado durante las dos sesiones del curso – taller fue claro, sencillo, cordial y coherente a los temas abordados, de manera que la información fuera comprensible para las asistentes, de esta manera poder trasferir la información a sus necesidades y poder así ellas aplicarlas en la cotidianidad.

4.3.3 Manejo de la información

La capacidad de las expositoras fue la adecuada, puesto que estas cuentan con habilidades como: manejo de la información, un lenguaje coherente y preciso. Cabe destacar que las expositoras contaban con un buen dominio de la información, puesto que estas mismas estaban preparadas, ya que tenían conocimientos previos sobre los temas a abordar.

4.3.4 Contenidos

Para llevar a cabo la realización del curso – taller, “Pequeños pasos, grandes cambios”, fue necesario elegir los contenidos abordar adecuados y pertinentes para el desarrollo del curso – taller, todos estos contenidos fueron para dar una perspectiva más clara y precisa sobre los temas expuestos.

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

En este capítulo se presentan las conclusiones y las recomendaciones que resultan del proyecto psicopedagógico, aquí se destacan los beneficios y obstáculos que resultaron durante la aplicación, así como algunas recomendaciones para el seguimiento a las problemáticas detectadas.

Conclusiones

El Interventor Educativo es un profesional de la educación multifacético que identifica problemáticas sociales o educativas, es un mediador y establece canales de comunicación, dando posibles soluciones y alternativas para un desarrollo educativo y social, crea elabora, diseña e implementa proyectos educativos y programas preventivos o correctivos. Interviene en el ámbito socioeducativo y psicopedagógico, caracteriza y elabora el diagnóstico del contexto.

Con base en el diagnóstico realizado en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) “Carmen Romano de López Portillo”, se detectaron a través de diversas herramientas, problemáticas que fueron presentadas a todo el personal en una reunión llevada a cabo el día 12 de septiembre del 2016, en dicha reunión el personal priorizo siete temas para que fueran tratados:

- a) uso del celular en horario de trabajo,
- b) consumo de comida chatarra dentro del aula,
- c) deficiencias en el área del filtro,
- d) normalidad mínima,
- e) resistencia al cambio,
- f) trabajo colaborativo entre maestros titulares y auxiliares y por último
- g) trabajo colaborativo entre padres y maestros,

La resistencia al cambio, es un tema que se reconsideró abordar varias veces, ya que al pedir apoyo y opinión a especialistas en el tema, se dijo que es un tema difícil de abordar, más aun cuando se está dando la resistencia al cambio por parte del personal en tiempo real, entonces después de platicarse en varias ocasiones, se decidió no abordar el tema en el curso-taller, sin embargo a través de dinámicas como “El buzón de los elogios” se estaría tratando dicho tema, además de proporcionar información en la antología básica que se le brindo a la institución.

Después del diagnóstico de la problemática se diseñó la propuesta de intervención educativa donde se vio reflejado el apoyo y disposición de la instancia receptora centro de desarrollo infantil “Carmen Romano de López Portillo”, lo que facilitó la aplicación y realización de todas las actividades previstas.

Para el desarrollo del proyecto educativo se contó con diversas estrategias y métodos entre las cuales se encuentran como ya se mencionaba “Buzón de cumplidos”, el curso-taller y como métodos: Video de sensibilización, exposición de información general (Lineamientos y marco normativo), lluvia de ideas, exposición referente a valores, relatos, metáforas y ejercicios, espacio de preguntas y espacio de contextualización además de análisis y cierre.

Una vez aplicado el proyecto se evidencia la participación por parte de los asistentes en las actividades planteadas ya que se tuvieron pocas inasistencias, como ya se mencionó se tuvo mejor respuesta en la segunda sesión que fue impartida a maestras auxiliares y personal del centro de desarrollo infantil.

Durante las actividades que se llevaron a cabo se diseñó una antología básica que consta de una recopilación de información principal y complementaria de los temas que fueron abordados en el curso-taller, que en este caso forman parte de las problemáticas detectadas, dicha antología fue proporcionada al personal administrativo de la institución con el fin de proporcionar más herramientas para dar seguimiento a las problemáticas encontradas.

En la realización de todo este proceso se tuvo mucho aprendizaje personal y en equipo, principalmente porque el proyecto se engloba en dos palabras que son Trabajo Colaborativo, son dos palabras que se tuvieron que poner en práctica para la realización de todo este proceso, paralelamente al diseño del curso y de encontrar estrategias, métodos y la información pertinente para abordar cada tema, se estaba también poniendo en práctica el trabajo colaborativo y fue también un proceso sumamente significativo.

Se aprendió lo importante que es trabajar de manera colaborativa y los problemas que se pueden suscitar cuando no se tiene el mismo objetivo y se trabaja por el mismo fin, se aprendió también la importante función que desempeña el profesional de la educación, y la gran importancia que tiene cada una de sus acciones en su labor diaria, pequeñas acciones pueden tener un impacto muy fuerte no solo a nivel personal, sino también institucional como se dio en este caso, más que resolver una problemática, uno de los objetivos fue poner en la misma sintonía a todo el personal y promover la unidad como grupo.

Una de las actividades más significativas que se tuvieron en el curso-taller fue cuando las maestras auxiliares nos compartieron ¿usted porque es maestra? Todas las asistentes externaron sus comentarios de una manera muy emotiva, dicho momento de cierre fue captado en video y fue muy satisfactorio ver que se tenía un fuerte motivo vocacional para desempeñar su función como maestras, sin embargo, hacía falta sacarlo a flote.

Al final del curso se les agradeció la labor que realizan individualmente en la institución y lo importante que es cada una, y se les agradeció su disposición para la realización de este proyecto además de personalmente poder contribuir con este paso con el objetivo de generar un gran cambio.

Recomendaciones

Como ya se mencionó durante el periodo de prácticas profesionales se realizaron diversas estrategias de recolección de información, de las cuales

surgieron los siguientes temas de relevancia: a) uso del celular en horario de trabajo, b) consumo de comida chatarra dentro del aula, c) deficiencias en el área del filtro, d) normalidad mínima, e) resistencia al cambio, f) trabajo colaborativo entre maestros titulares y auxiliares, y por último g) trabajo colaborativo entre padres y maestros.

De los temas anteriores cabe mencionar que se dieron de manera general aplicando una serie de estrategias que promovieran la sensibilización y posibilitaran el conocimiento de que se están teniendo debilidades al realizar su trabajo en la institución, por ello el producto real del curso-taller es una antología básica de trabajo con el mismo nombre del curso-taller “Pequeños pasos, grandes cambios” la cual fue entregada a la directora del CENDI “Carmen Romano de López Portillo” con la alta recomendación de revisarse un tema en cada una de las juntas de consejo técnico para favorecer la mejora de las áreas susceptibles de intervención.

La antología básica cuenta con información extensa de cada uno de los temas antes mencionados, así como una serie de actividades didácticas que se pueden aplicar como campaña, también hay propuestas de trípticos, carteles y publicidades para fomentar la salud y la buena alimentación tanto dentro de la institución como a los padres de familia.

Este trabajo fue realizado con todo el respeto y atención que merece cada uno de los miembros de este Centro de Desarrollo Infantil, cada una de las observaciones y recomendaciones son con la finalidad de mejorar su labor como profesionales en el área en que se desempeñan.

Se les agradece en gran medida por su apoyo al realizar las prácticas profesionales y por ser partícipes activos en la aplicación del proyecto, un gran reconocimiento para cada una de las personas que hicieron posible esta tarea. Gracias.

“Pequeños pasos, grandes cambios”.

REFERENCIAS

- Alonso, E. R. (1999). Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales. En V. Demonte Barreto & I. Bosque (Coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 2, pp. 3209-3252). Espasa Calpe. ISBN 84-239-7919-9.
- Alfonso Madan Eduardo Víctor. (2012). *Resistencia al cambio. Por qué se da y cómo gestionarla.* <https://www.gestiopolis.com/resistencia-al-cambio-porque-se-da-y-como-gestionarla/>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2025). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cobián Villalobos, O. (2019). *Reconfiguración identitaria del interventor educativo en su inserción al servicio profesional docente.* <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2444.pdf>
- CONAFE. (2011). *Modelo de Educación Inicial del CONAFE.* <https://www.conafe.gob.mx/transparencia1/libro-blanco/2-anexos-educacion-inicial/anexo28/Modelo%20de%20Educacion%20Inicial%20-%20Conafe.pdf>
- Congreso del Estado. (2024). *Ley de Educación del Estado de Durango.* <https://congresodurango.gob.mx/Archivos/legislacion/LEY%20DE%20EDUCACION.pdf>
- Congreso del Estado de Durango. (2025). <https://congresodurango.gob.mx/Archivos/legislacion/CONSTITUCION%20POLITICA%20DEL%20ESTADO%20%28NUEVA%29.pdf>

COPLADE. (2023). Plan Estatal de Desarrollo.

<https://www.durango.gob.mx/ped.pdf>

Deal, T. A., & Kennedy, A. (1985). *Cultura corporativa*. Fondo Educativo Interamericano. ISBN 9688580376.

Dessler, G. (1993). *Administración en las organizaciones*. McGraw-Hill.

DOF. (2019). Plan Nacional de Desarrollo.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/487316/PND_2019-2024.pdf

Ghazvini, A., & Readdick, C. (1994). La colaboración entre padres y profesores.

Ponencia presentada en el Congreso de Córdoba.

<http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d005.pdf>

Goncalves, A. (2000). *Fundamentos del clima organizacional*. Sociedad Latinoamericana para la Calidad.

<https://www.geocities.ws/janethqr/liderazgo/130.html>

Gutiérrez, O. A. (2012). Una alternativa para la orientación educativa del futuro.

Revista de la ANUIES.

http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista77_S1A4ES.pdf

Hodgetts, M. R., & Altman, S. (1981). *Comportamiento en las organizaciones*.

McGraw-Hill.

Kotter, J. P., & Schlesinger, L. A. (1979). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review*, 57(2), 106-114. <https://hbr.org/2008/07/choosing-strategies-for-change>

Lugo Llamosas, E. (2006). La importancia del filtro sanitario en centros infantiles.

<http://www.zonapediatrica.com/importancia-del-filtro-sanitario-en-guarderias.html#resultados>

Mayo, E. (1977). Problemas sociales de una civilización industrial. *Ediciones Nueva Visión.*

Mintzberg, H. (1991). La estructuración de las organizaciones. *Editorial Ariel.*

Newstrom, J. W. (2002). Comportamiento humano en el trabajo (11.a ed.).
McGraw-Hill Interamericana.

https://uachatec.com.mx/wp-content/uploads/2019/11/Comportamiento_humano_en_el_trabajo.pdf

Moberg, D. J., & Brown, W. D. (1990). *Teoría de la organización y la administración: enfoque integral.* Limusa.

Palacio, C. R., López, G. C. H., & Nieto, L. Á. R. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.

Peralta, M. V., & Fujimoto Gómez, G. (1998). La problemática teórico-conceptual sobre la atención de los niños menores de 6 años. En *Antología: El Campo de la Educación Inicial* (pp. 17-19). UPN Hidalgo.

Prendes, M. (2001). Trabajo colaborativo: Conceptualización.
<http://tecnologiaedu.us.es/cursobscw/apartados/apartado11.htm>

Rodríguez, C. F. (1991). Algunas reflexiones sobre el concepto de modalidad. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 7, 93-108.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/131688>

Sánchez, J. (2004). Trabajo colaborativo. *MMP Chile.*
<http://mmpchile.c5.cl/pag/press/Trabajo%20Colaborativo.ppt>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (1997). *Manual de organización del Centro de Desarrollo Infantil.*
<http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/290/2/images/1.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018.*

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Secretaría de Educación del Estado de Durango. (2023). Programa Educativo Durango 2023-2028. <https://www.educadgo.gob.mx/programaeducativo/>

Soto Calderón, R., & Hinojo Lucena, F. J. (2004). *La colaboración entre maestros y padres para atender a la diversidad en las instituciones educativas.* Educación, 28(2), 185-201. <http://www.redalyc.org/pdf/440/44028210.pdf>

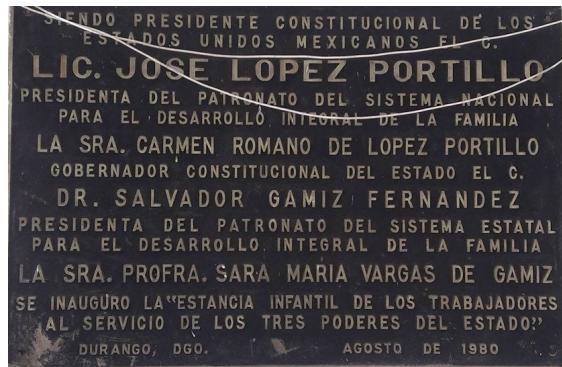
Touriñan López, J. M. (1996). La intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista Portuguesa Pedagógica.* [file:///C:/Users/diana/Downloads/1323-3483-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/diana/Downloads/1323-3483-1-PB%20(1).pdf)

UNESCO. (2010). *Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI): Construir la riqueza de las naciones, documento conceptual.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187376_spa

Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2002). *La intervención educativa: Definiciones, enfoques y ámbitos de aplicación.* <http://telebachilleratoenchiapas.gob.mx/wp-content/uploads/2015/03/sinergia.pdf#page=36>

ANEXOS

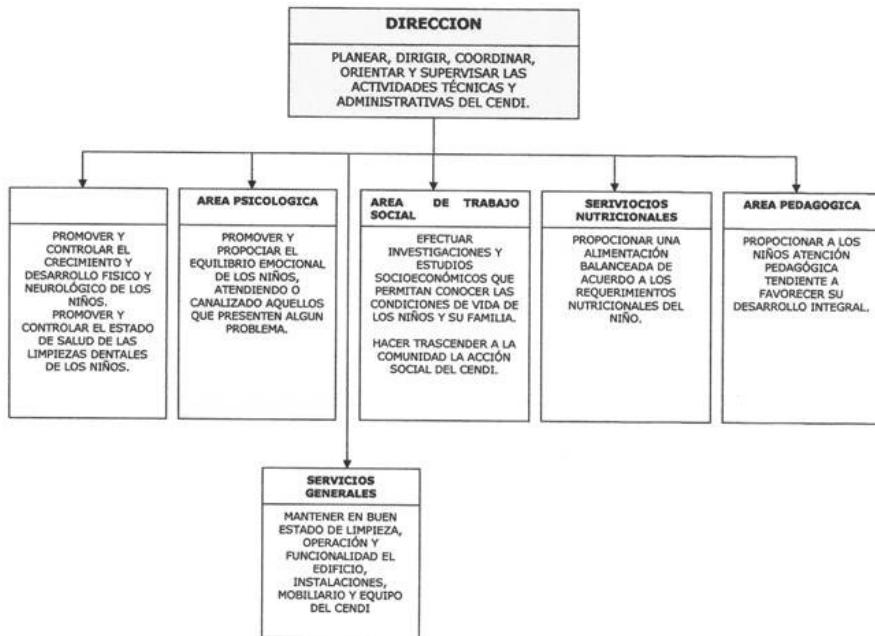
Anexo No.1



Anexo No.2



Anexo No.3





Universidad pedagógica de Durango



12	García Fragoso Cihuatl Lucía		<i>Cihuatl F</i>	✓	
13	Go	36	Bautista Covarrubias Noemí	<i>Noemí Bautista C</i>	
14	Go	37	Castañeda Guerrero Rosa Esthela		
15	Gu	38	Castillo Maravilla Patricia	<i>Patricia</i>	
16	H.	39	Gallegos Soto Sandra Imelda	<i>Sandra Gallegos Soto</i>	
17	Hei	40	Granados Ochoa Sandra	<i>Sandra Granados Ochoa</i>	
18	Ley	41	Herrera Cardiel Ma. Del Socorro	<i>Ma. Socorro Herrera C.</i>	
19	Lira	42	López Ríos Ma. Del Rosario	<i>Ma. del Rosario López Ríos</i>	
20	Ma	61	Ortiz Rivera José Jesús		
21	Me	62	Rosales Martínez Margarita		
22	Mii	63	Salas Arreola Dulce María	<i>Dulce</i>	✗
23	Mc	64	Soto Parra Brenda Vanessa		
24	Or	65	Terraza Amaya Krystal Yuvisela	<i>Krystal Y. Terraza A</i>	✓
25	Par	66	Urbina Ortega Korina Guadalupe	<i>Korina Urbina O.</i>	✗
26	Pei	67	Vargas Morales María Elena		
27	Ro	68	<i>Rivas González Martha Remedios Martha R. Ríos 88</i>		✗
28	Ro	54	Vallejo Quiñonez Miriam	<i>Miriam V. Q.</i>	
29	Ro	55	Villegas Arellano Lizeth		
30	Sal	56	Álvarez Castro Mónica	<i>Mónica</i>	
31	Sal	57	Cigarroa Carreño Cacilia Isabel	<i>Cacilia C. Cigarroa</i>	
32	Vazquez Héctor Enrique				
33	Adame Cordova Coral		<i>Coral Adame C</i>		
34	Aguayo Castañon Claudia Margarita		<i>Claudia Aguayo Castañon</i>		
35	Barbosa Rodríguez Martha Estela		<i>Martha E. Barbosa Rodríguez</i>	—	



Universidad Pedagógica de Durango
Carretera al Mezquital Km. 4.2
Durango, Dgo.

www.upd.edu.mx