



**Plan Formativo
de los Agentes Educativos
del Programa de Educación Inicial
no Escolarizada**

Reyes S. Tamez Guerra
Secretario de Educación Pública

Roberto Moreira Flores
Director General del Consejo Nacional de Fomento Educativo

Alberto Navarrete Zumárraga
Director de la Unidad de Programas Compensatorios

Mónica González Dillon
Directora de Educación Inicial no Escolarizada

Primera edición, 2005
D.R. © 2005 Plan Formativo de los Agentes Educativos
del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.
ISBN 970-740-061-7



En esta obra participó el personal de la Dirección de Educación Inicial no Escolarizada con la asesoría de la Unidad de Programas Compensatorios.

Coordinación general

Dirección de Educación Inicial no Escolarizada

Coordinación de textos

María Teresa Meléndez Irigoyen

Fundamentación teórica

Rocío López Lara

Textos

Elia Edith Gómez Flores

Norma de los Ángeles Hernández Santillán

Ricardo López Jiménez

Rocío López Lara

Jorge Morales Hernández

Coordinador editorial

Enrique Lira Fernández

Fotografía

Alfredo Jacob Vilalta

Diseño

Arquetipo diseño y comunicación, S.A. de C.V.

Edición

Luis Franco Ramos

María Virginia Ballesi

Presentación	7
Introducción	9
Objetivos del Plan Formativo	11
Capítulo I. Origen y estructura del Plan Formativo	13
Fundamentación teórica del Plan Formativo	13
La formación como concepto de trabajo educativo	13
El enfoque de enseñanza-aprendizaje por competencias	16
Principios del Plan Formativo	22
Espacios y acciones de formación	39
Las modalidades de trabajos en los eventos de formación	45
Taller	45
Curso-taller	47
Reunión colegiada	48
Evaluación y sistema de seguimiento a las acciones de formación	53
Modalidades de evaluación	54
Funciones de la evaluación formadora	56
Procedimientos de la evaluación formadora	57
La evaluación en el proceso de formación	59
Lineamientos para la evaluación en los eventos de formación	62
Capítulo II. Eventos de formación	67
Actualización e incorporación al Programa de Educación Inicial no Escolarizada	69
Formación Base (I y II)	73
Primera reunión de preparación inicial	83
Reunión de trabajo	87
Reunión de trabajo con formadores nacionales y regionales	91
Taller para el desarrollo de competencias	96
Socialización de la evaluación del eje curricular	100
Evaluación final del trabajo con padres y cuidadores	104
Evaluación final	110

Consideraciones generales	115
Anexos	117
1. Cuadro de eventos de formación de unidades coordinadoras de Educación Inicial no Escolarizada y cadena operativa	119
2. Cuadro de eventos de formación a formadores nacionales	120
3. Ejemplos de planeación de los eventos de formación	121
4. Mapas de competencias e indicadores de desempeño	137
Bibliografía	196
Agradecimientos	199

La educación juega en el desarrollo personal, social y profesional de los individuos un papel fundamental, porque es a través de una educación de calidad, especialmente en el nivel básico, que gobierno y sociedad podrán proporcionar igualdad de oportunidades a todos sus miembros. Se enfatiza el interés en la educación básica porque está confirmado que la formación que se reciba en la infancia repercutirá en la vida adulta lo mismo que en la vida de la sociedad.

Los acuerdos internacionales sobre la educación para el siglo XXI, así como el *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, consideran que para lograr una educación de calidad es indispensable impulsar una transformación profunda de las prácticas educativas: renovar la formación y desempeño de las figuras educativas o docentes; enriquecer el *currículum* educativo y centrarlo en el desarrollo de habilidades necesarias para la inclusión en el trabajo, pero también para el crecimiento personal; fortalecer la participación social en los procesos educativos; integrar las acciones de los niveles educativos; favorecer la autonomía y gestión de las instituciones educativas y, particularmente, introducir en la educación nuevas formas de trabajo pedagógico que promuevan el aprendizaje participativo y la enseñanza con efectos formativos. Esto es, superar la preparación técnica o calificada para una tarea aislada y aspirar a desarrollar en las personas competencias cognitivas, comunicativas, para plantear y resolver problemas, para conocer y comprender el mundo social y natural, para colaborar y convivir en ambientes de libertad y respeto.

En esta línea el *Programa de Educación de Preescolar 2004*, se plantea el trabajo bajo un *currículum* centrado en competencias. “La selección de competencias que incluye este programa se sustenta en la convicción de que los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje”. Bajo esta premisa el Programa de Educación Inicial no Escolarizada se plantea el mismo enfoque; por ello, modifica también su estructura curricular, destacando como propósito fundamental brindar asesoría a padres, madres y personas que participan en el cuidado y la crianza de niños y niñas de cero a cuatro años de edad en comunidades rurales e indígenas de alta marginación con el fin de enriquecer las prácticas de crianza que favorezcan el desarrollo de competencias y lograr, entre otros beneficios, una transición exitosa a la educación preescolar.

Es en el marco de estas ideas que el Programa de Educación Inicial no Escolarizada se propone enriquecer la formación de sus agentes educativos, concibiéndola como un proceso permanente, integral (no sólo laboral, sino personal y social) y participativo, donde todos los involucrados –aprendices y educadores- son actores directos de su formación y contribuyen a la formación de los demás.

Con este fin, se diseñó el *Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*, eje conductor de una serie de espacios y acciones de formación a través de los

cuales se acompaña e impulsa, gradualmente, el aprendizaje de los agentes educativos que participan en Educación Inicial, para posibilitar el desarrollo de competencias personales, sociales y laborales, además de favorecer el aprendizaje desde la propia experiencia. Los procesos que impulsa este plan están orientados para que cada persona tome en sus manos la responsabilidad de su propia formación, a la vez que apoye la formación de otros.

El enfoque de competencias que sustenta este *Plan Formativo* concibe una educación centrada en las capacidades de las personas para aprender de todas las experiencias de la vida, no sólo las formales o escolarizadas: *aprender a aprender* y *aprender a enseñar* son requisitos para mejorar la calidad de la propia vida y de los grupos a los que pertenecemos, para participar y trabajar con los demás, para tomar decisiones fundamentadas y para continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida.

Con el *Plan Formativo* que tienes en tus manos, el Programa de Educación Inicial no Escolarizada establece las metas, los métodos y los mecanismos de corresponsabilidad de todos sus agentes educativos en torno a su preparación, asesoría y mutua retroalimentación.

Bienvenidos a la tarea común del desarrollo de competencias.

El Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada es un documento que contiene los fundamentos teóricos y lineamientos de los procesos de formación que se tienen que desarrollar a lo largo de un ciclo operativo.

Este documento está dirigido a los agentes educativos del programa responsables de la planeación, desarrollo y evaluación de los procesos de formación, e involucra tanto a personal de la Dirección, como de las subdirecciones regionales de enlace, de las unidades coordinadoras de Educación Inicial, a los coordinadores de zona y a los supervisores de módulo.

Dentro del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* y de su *Plan Formativo*, existe la figura de agentes educativos, personas que de manera directa o indirecta contribuyen con su trabajo al desarrollo de competencias de los niños y niñas de cero a cuatro años de edad. Por esta razón, consideramos también como agentes educativos a promotores educativos, padres de familia y cuidadores.

El fortalecimiento y desarrollo de competencias de los niños son el eje vertebral del programa. Por ello, el *Plan Formativo* busca ir en la misma línea; es decir, para que podamos impactar en las capacidades de los niños, debemos fortalecer y desarrollar simultáneamente las competencias de todos los agentes educativos. Lo que viene a constituir la razón de ser del trabajo bajo el enfoque de competencias con dichas figuras.

En el *Plan Formativo* se encuentran los objetivos y fundamentos teóricos que sustentan el proceso formativo del programa. Por tanto es importante revisarlo y estudiarlo continuamente para no perder de vista los propósitos que le dan sentido y guían nuestras acciones en lo que respecta a la fase de formación.

La fundamentación teórica del plan se lleva a la práctica en los espacios y las acciones de formación; ambos conceptos se describen dentro del documento, profundizando en los espacios más importantes de formación: los eventos. La forma en que se presentan los lineamientos de los eventos busca que la interacción sea un factor determinante para propiciar el descubrimiento y entendimiento del sentido de los mismos.

Otro elemento importante a destacar es la actuación de los facilitadores en los eventos. Ellos desempeñan un rol de mediación importante entre los aprendizajes y los participantes, al crear las condiciones necesarias para que dicho aprendizaje sea significativo.

También encontraremos en el *Plan Formativo* el aspecto conceptual y funcional de las modalidades de trabajo a través de las cuales operarán los eventos de formación.

Se incluyen además consideraciones generales para las subdirecciones regionales y unidades coordinadoras de Educación Inicial para que no pierdan de vista la corresponsabilidad de todos los agentes educativos involucrados en el desarrollo, seguimiento y asesoría del proceso de formación.

Como complemento a la descripción metodológica, encontraremos en los anexos algunos ejemplos de planeación de eventos que sirven de guía al momento de realizar alguno de ellos. Es importante mencionar que no deben ser tomados como “recetas” que haya que seguir al pie de la letra. Son herramientas para fomentar la creatividad. Recordemos ante todo su carácter de ejemplo y no de norma.

Los mapas de competencias e indicadores de los agentes educativos son otro elemento a destacar en el documento. Representan una guía para valorar y dar seguimiento a los procesos de formación, al identificar claramente lo que debemos fortalecer o desarrollar con respecto a las competencias que el Programa de Educación Inicial no Escolarizada requiere para que cada día desempeñemos mejor nuestra labor. Se sugiere que los coordinadores y supervisores de módulo diseñen estrategias para facilitar a los promotores educativos la consulta de los mapas.

El *Plan Formativo* no es un documento aislado sino que debe ser utilizado como complemento de la versión operativa y la *Antología de apoyo*, para que juntos consoliden el *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Esta es una aventura de construcción colectiva; así que adelante...

Generales

- Establecer los lineamientos para una formación integral, permanente y gradual de los agentes educativos de Educación Inicial no Escolarizada, para favorecer la apropiación de competencias que posibiliten la ejecución del programa y aseguren un servicio educativo que satisfaga las expectativas y necesidades de la población atendida.
- Orientar y articular los procesos de formación de los agentes educativos, con la participación comunitaria, la comunicación del programa, el diseño y uso de materiales educativos y culturales, el seguimiento del trabajo con familias y la evaluación del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Específicos

- Consolidar espacios y acciones de formación en la práctica que favorezcan la construcción colectiva de aprendizajes significativos.
- Promover el fortalecimiento y desarrollo de competencias personales y sociales de los agentes educativos, así como las teórico-metodológicas.
- Propiciar el fortalecimiento y desarrollo de competencias en los agentes educativos para que promuevan y realicen procesos de participación comunitaria, de comunicación educativa, así como la elaboración y uso de materiales educativos, didácticos y culturales.
- Propiciar que los agentes educativos participen en procesos de evaluación permanente, para favorecer la retroalimentación asertiva, el seguimiento de competencias y la toma de decisiones oportuna y pertinente.



Fundamentación teórica del Plan Formativo

Los seres humanos nunca dejan de aprender; el hombre es indefinidamente educable.¹ Pero, cuando se habla de *educar esta noción* no se reduce a *informar*, sino se habla de *formar plenamente*, lo que implica propiciar el desarrollo de un cierto ideal humano, la construcción de modelos que guíen nuestras acciones y madurez como personas y sociedades; crear guías que no sean rígidas, sino que se vayan transformando con el tiempo para que las personas vivan más plenamente. Ejemplos: formar es enseñar a los niños, jóvenes y sociedades a respetar la vida, la naturaleza, las diferencias individuales, el derecho a opinar distinto; formar es enseñar a cooperar, a participar en comunidad, a expresar afecto, a comunicar ideas, deseos y sentimientos en un marco de respeto. La vida plena se alcanza cuando la persona se conoce, se acepta, se relaciona positivamente, se desempeña con agrado y se rodea de ambientes sanos.

Desde esta visión, aprender permanentemente, pero más aún *aprender de y con nuestros semejantes*, es la clave del desarrollo humano y social. Es en el *encuentro* con el otro donde se construyen los significados personales tras las experiencias de vida, donde se confirman las destrezas propias, donde se reconoce la diversidad. Es mediante el aprendizaje colectivo como se supera la acumulación de información y se logra el saber reflexivo, con la utilización práctica de conocimientos funcionales para la vida laboral, personal y social y para desarrollar habilidades y poder resolver problemas que involucren a los demás y hacer valer nuestros derechos respetando los de los otros.

Formación como concepto de trabajo educativo

La formación² es un proceso permanente de desarrollo y evolución, orientado al ejercicio de todas las potencialidades de las personas, mediante el cual se transforman las vivencias cotidianas en experiencias significativas y útiles para el constante mejoramiento de los individuos y las sociedades.

Actualmente se reconoce que las personas, más aún los educadores o formadores, están inmersos en **un aprendizaje que comienza con el trabajo en su persona, antes que el trabajo con los demás**; los saberes y competencias de un formador lo integran los aprendizajes de toda su vida, por lo que la preparación específica para llevar a cabo la tarea educativa es sólo un elemento en todo su desarrollo humano.

¹ Savater, Fernando (2002). *El valor de educar*. En: Serie de videocasetes El vértigo de la libertad. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).

² Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Una conceptualización de la formación para la investigación*. En: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta>.

Con base en lo anterior y en los compromisos establecidos en el Plan Nacional de Educación 2001-2006,³ en su renovación el Programa de Educación Inicial no Escolarizada, transformó su proceso de capacitación entendido en el pasado como la preparación para cumplir con un puesto o una tarea, en una **formación multifuncional, basada en el desarrollo de competencias personales, donde el aprendizaje es el resultado de una construcción conjunta y, a la vez, es el medio para llegar a ser más que un agente educativo, una persona en evolución.**

Con el fin de identificar las diferencias entre un esquema de capacitación y el enfoque del presente *Plan Formativo*, se muestran a continuación las características más relevantes de estos dos modelos de enseñanza.

Aspectos comparativos entre la Capacitación y la Formación		
	Capacitación	Formación
Enfoque teórico	<ul style="list-style-type: none"> Orientada hacia el cumplimiento de objetivos; cuantitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Constructivista, holista, orientada a los procesos; cualitativa.
Función social	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar en los participantes la adquisición de información, lineamientos y procedimientos específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar las competencias de los involucrados en el proceso (tanto los facilitadores de la actividad como los participantes).
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Información y conocimientos técnicos sobre el programa y las funciones de las figuras operativas. 	<ul style="list-style-type: none"> La realidad operativa, las dificultades propias de la tarea educativa, el propio proceso de análisis, reflexión y resolución de la práctica (el aprendizaje significativo).
Características del proceso de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Organizada a partir de necesidades institucionales generales y ajustada tras la evaluación final. Se diseña a partir de objetivos establecidos y productos esperados, priorizando los estilos de enseñanza manejados por el responsable de la actividad. Promueve el aprendizaje conceptual, el dominio de funciones y la comprensión de normas y controles para el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Flexible, horizontal, gradual, acorde a las necesidades de cada figura y se reorganiza tras la evaluación permanente. Se diseña a partir de las experiencias y los saberes previos de los participantes y sus estilos de aprendizaje, ya que son elementos básicos para la autorregulación de su propio proceso de aprender. Promueve que las figuras educativas se desenvuelvan con autonomía, responsabilidad y competencia en diversas situaciones de su trabajo y su vida personal.
Papel del educador	<ul style="list-style-type: none"> Dirigida por un educador-instructor, que transmite información y coordina actividades. El educador orienta los procesos de aprendizaje de los participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Mediada por un facilitador que organiza situaciones donde los participantes se encuentren con sus saberes previos, reflexionen sobre sus experiencias y construyan nuevos conocimientos.
Papel del participante	<ul style="list-style-type: none"> El aprendiz es visto como sujeto pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, controlado por el educador. 	<ul style="list-style-type: none"> El participante es reconocido como actor crítico en su proceso de aprendizaje y de crecimiento como persona.
Metodología de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Tradicional, disciplinaria y predomina la explicación oral. 	<ul style="list-style-type: none"> Innovadora, interdisciplinaria, reflexiva, por descubrimiento, vivencial y grupal.
Relación con la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Se confirma en un sistema de evaluación parcializado, a través del cual el educador u otros agentes externos califican los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Se complementa con un sistema de evaluación formadora, a través del cual el facilitador y el participante comparten la responsabilidad de la valoración y regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje.



La **capacitación** está destinada a transmitir información y entrenar a las personas en las labores para las que fueron contratadas, reforzando sus habilidades para desempeñarse con mayor eficacia en su función. La **formación** se concibe como un proceso de desarrollo donde las personas interactúan con su contexto profesional y social, enfrentan problemas complejos, asumen iniciativas y responsabilidades, se desenvuelven con autonomía y competencia, analizan la experiencia personal, producen y ponen en juego nuevas prácticas. Busca hacer competentes a las personas y contribuir en la construcción de su proyecto personal, lo que promueve una transformación del individuo y del mismo grupo social al que pertenece.

Las diferencias entre estas dos acciones educativas están relacionadas con la concepción del aprendizaje e incluso con el modelo de sociedad que se busca consolidar. De un aprendizaje técnico o científico específico, se evoluciona a un aprendizaje permanente. En una sociedad donde las realidades son tan distintas, la mayor riqueza es el recurso humano, por lo que se debe dirigir la educación al desarrollo de competencias transversales y para la vida, las cuales se construyen en todos los ámbitos, no sólo en el escolarizado o en el profesional.

Este tipo de aprendizaje requiere de otro tipo de educador y, por supuesto, de otro modelo de enseñanza.⁴ En ese sentido, un modelo de enseñanza constructivista es el más adecuado pues en él los facilitadores **deben pasar por un proceso de formación similar al que se espera que ellos generen en sus grupos. Se desea también que se conviertan en actores de su proceso de formación y desarrollen las capacidades para aprender:** “desaprender” para seguir aprendiendo, aprender con autonomía, elegir con responsabilidad, comprometerse con su aprendizaje, identificar y resolver problemas, investigar, reflexionar críticamente los modos en que enseñan y aprenden, aprender a enseñar. Un modelo de formación debe también **diversificar los contextos de aprendizaje**, fomentar diversos espacios de formación como: aulas, bibliotecas, asesoría en campo, estrategias virtuales para el intercambio de experiencias, talleres de expresión artística, centros demostrativos en torno a buenas prácticas y uso de nuevas tecnologías.⁵

Esta diversificación de los contextos de aprendizaje responde al hecho de que todas las experiencias que vive el hombre *pueden ser* actividades de formación, en tanto medie en ellas la intención formativa a través de un formador que propicie que la experiencia personal y compartida se observe, se reflexione y se aprenda de ella, generándose allí la capacidad para transferir posteriormente ese aprendizaje a situaciones distintas a la original situación de formación. Dado que la experiencia es la materia prima de la formación y la práctica el espacio natural de la misma, las personas participantes no sólo son beneficiarias de un plan o programa de formación, sino que son *actores* directos de su proceso.

Enfoque de la enseñanza-aprendizaje por competencias

A partir de la década de los setenta los psicólogos empezaron a hablar del concepto de “competencias”, con respecto al desempeño profesional o laboral de los miembros de organizaciones, universidades y empresas. En 1985, Noam Chomsky crea el concepto de competencia como la capacidad y disposición para el desempeño y la interpretación; a partir de ese momento **la palabra se refiere a saberes en ejecución que nos permiten funcionar socialmente**. En el ámbito de la educación es hasta 1996 cuando la UNESCO reconoce y proclama que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos tienen derecho a una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y que incluya aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Esta **educación a lo largo de toda la vida** comienza en la infancia y dentro de la familia, pero debe continuar en los espacios

⁴ Pinto, Luisa, Pasco, Consuelo y Cepeda, Nora. “¿Cuáles son las demandas de la sociedad actual a la educación?”. En revista *Tarea*, año 1, núm. 13, abril 2003. En www.tarea.org.pe
⁵ Torres del Castillo, Rosa María. (1998). “Nuevo papel docente: ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?”. En: *Perfiles Educativos*, Tercera época, Volumen XX, Núm. 82, México: Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 6-23.

formales e informales de la actividad adulta; para lograrlo se requiere de una sociedad que ofrezca a las personas múltiples posibilidades de aprendizaje, tanto en la escuela como en la vida cotidiana.⁶

Aprender a lo largo de la vida implica además la búsqueda de una formación integral no limitada sólo a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada a prepararse para saber pensar, reflexionar críticamente, identificar y resolver problemas, investigar; esto es, *aprender a aprender, aprender a enseñar*, lo que se logrará sólo con una práctica pedagógica que propicie reflexionar sobre los propios modos de aprender y enseñar. Una práctica educativa que favorezca el pleno desarrollo de la personalidad de los involucrados, que respete la autonomía responsable, que favorezca el trabajo colaborativo y el diálogo en condiciones de equidad.⁷ Este trabajo colaborativo se basa en la interacción, el respeto, la corresponsabilidad y la organización para el aprendizaje y la resolución de problemas comunes.



⁶ In'am Al Mufti y otros. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, México, Santillana, Ediciones UNESCO, pp. 96-109, 111-126.

⁷ Huerta Amezola, Jesús. J., Pérez García, Irma Susana y Castellanos Castellanos, Ana Rosa. *Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales*. En: www.educacion.jalisco.gob.mx

Fue a partir de estos planteamientos que el enfoque educativo de las competencias adquirió relevancia, al destacar el carácter sociofuncional de los aprendizajes (que sirvan para vivir en sociedad) y la integralidad de los conocimientos, las habilidades y las actitudes en el desempeño exitoso de las personas. Con el enfoque por competencias se busca superar la enseñanza centrada en la información y el conocimiento, al plantear que una persona es competente sólo en la medida que puede utilizar lo que sabe o conoce, que puede transformar las situaciones que vive y puede responder a nuevos retos aplicando sus recursos personales.

En la enseñanza por competencias se considera, además, que las personas no sólo aprenden cuando hay una acción educativa intencionada (eventos), sino en todo momento, en toda actividad social y en el contacto con otras personas. Por lo tanto, a través de ellas se busca: **1) transformar las experiencias cotidianas en experiencias formativas** (a través de la reflexión colectiva y la autoevaluación), a la vez que **2) propicia la transferencia de los aprendizajes** creados en espacios intencionados a contextos diferentes más reales. Estas dos estrategias implican una permanente vinculación de los contenidos de aprendizaje con situaciones reales de las personas, con la diversidad de los contextos y las culturas de las cuales provienen los participantes, con lo que se pasa de un *currículo de enseñanza* (los “temas” que el “maestro” considera necesarios enseñar), a un *currículo de aprendizaje* (las situaciones o las acciones a través de las cuales las personas aprenden).⁸

Esta forma de enseñar y de aprender se estructura a través de situaciones para que los participantes aprendan a hacer cosas y no sólo aprendan o estudien temas (*aprender haciendo*); las estrategias de trabajo en los eventos y en el campo permiten aprender a realizar procesos completos y no actividades aisladas. Ejemplo: organización para el trabajo, comunicación asertiva, detección de necesidades e intereses, planeación de proyectos personales, creación de ambientes adecuados para el aprendizaje, desarrollo de la autonomía y las habilidades para aprender, etc. Con esta metodología se evoluciona, de enseñar al niño a ensartar y desensartar cuentas, a coser; de enseñar a la madre a cumplir actividades o a reproducir cantos, a tomar decisiones sobre sus prácticas de crianza y las relaciones con su hijo; de enseñar al promotor educativo a llenar formatos o a reproducir temas, a identificar en su realidad las situaciones donde se ponen en práctica las competencias.⁹ Esta metodología pone énfasis en el desempeño o manejo que hace la persona de su saber práctico dentro de un contexto social propio.

En los últimos años, los teóricos han coincidido en que las competencias pueden organizarse de manera general por:

- **Competencias básicas o centrales** (razonamiento lógico, cálculo, comprensión lectora).
- **Competencias personales y sociales** (comunicativas, autoconcepto positivo, interacción).
- **Competencias técnicas o específicas** de una actividad u oficio.

⁸ Huerta Amezola, Jesús. J., Pérez García, Irma Susana y Castellanos Castellanos, Ana Rosa, *Ibidem*.

⁹ CONAFE. (2003). *Propuesta educativa para el programa de atención educativa a población indígena. Ciclo escolar 2003-2004*, México, CONAFE, p 14.

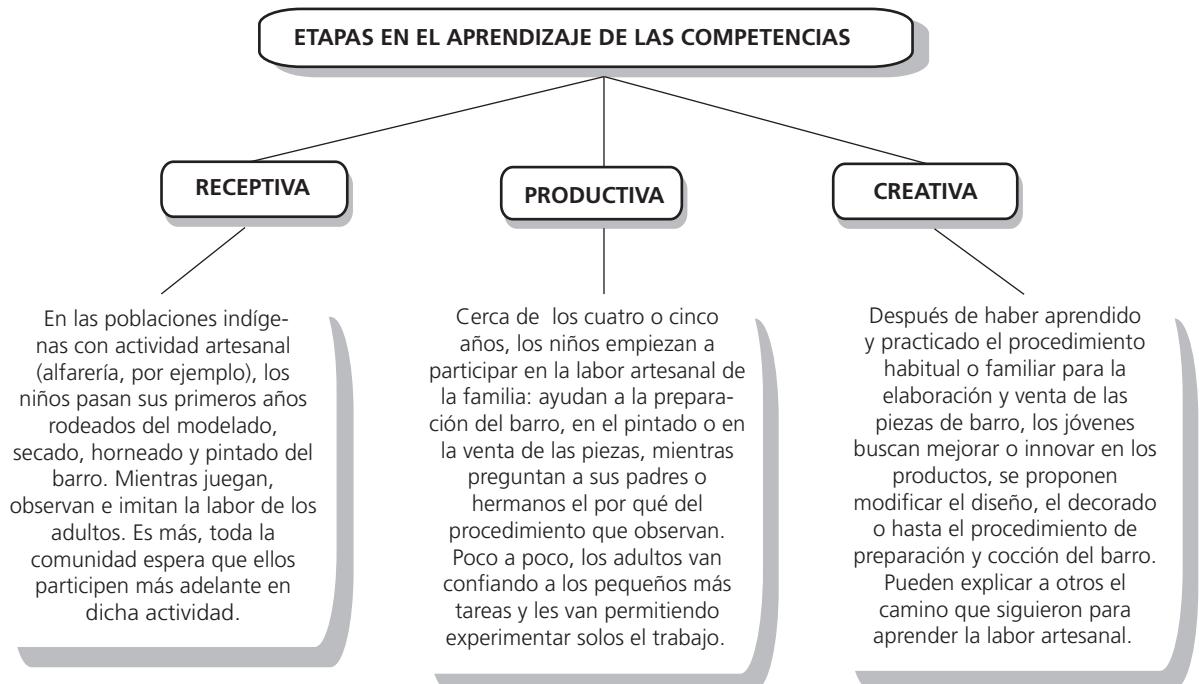
El Programa de Educación Inicial no Escolarizada considera que la base de la formación de sus agentes educativos y beneficiarios está en el desarrollo de competencias de tipo personal y social, ya que será a partir de esto que las personas sentirán y experimentarán el acto de saberse competentes ante los otros y ante su comunidad. En consecuencia, el desarrollo del pensamiento y la solución de problemas, así como la adquisición de competencias propias de la función como agente educativo adquirirán un carácter social trascendente para contribuir al logro de la misión y los objetivos del programa.

Con el fin de explicar el **proceso de aprendizaje de una competencia** se plantean las siguientes tres etapas:¹⁰

- **Etapa receptiva:** La adquisición de una competencia inicia cuando la persona, incluso sin tener plena conciencia de ello, se encuentra inmersa en una actividad significativa (que le interesa o le es útil para su vida); a través de la observación, la imitación y la experimentación se van aprendiendo los aspectos generales de la actividad. Aún cuando se le ha llamado receptiva, no es una etapa de pasividad para quien aprende, sino que *se centra en el descubrimiento de las características de lo que se tiene que aprender y en la observación de las formas como el otro lo hace*. En esta primera etapa de construcción de competencias, es muy importante que la persona que “enseña” se percate que el estilo, el método o la actitud que imprima a su quehacer estarán modelando a la persona que aprende, con lo que el ejemplo tendrá más fuerza que la explicación o la instrucción.
- **Etapa productiva:** *La persona que aprende empieza a independizarse de la ayuda externa; realiza algunas tareas sola, pero necesita de la retroalimentación y apoyo de la persona que domina la actividad*. En esta etapa se consolidan los aprendizajes a través de la guía y el apoyo del “educador” o “facilitador” (alguien que tiene un mayor desarrollo de la competencia). Es una etapa para probar los propios intentos, la comprensión interna de la tarea. Algunas personas o niños hablan o se apoyan verbalmente mientras hacen la tarea, como una forma de confirmar el procedimiento. Lo que comenzó como una ejemplificación y transferencia de saberes, se va apropiando y personalizando. En esta etapa, la persona que aprende puede empezar a ser ejemplo de otro “aprendiz”, aunque todavía no domine verbalmente el procedimiento o la asesoría al respecto.
- **Etapa creativa:** *La persona que está aprendiendo se muestra segura ante la actividad, al punto que propone cambios para mejorarla, modifica el procedimiento o enriquece el producto con sus propias ideas*. Es la etapa donde la persona hace suya la competencia y al dominar todas las partes de la acción puede ser original, innovar en el procedimiento y generar con esos conocimientos y habilidades, nuevas competencias.

¹⁰ CONAFE. (2003), *Ibidem*, pp. 35-45.

A continuación se ejemplifica el desarrollo de las competencias al describir cómo la persona va adquiriendo, gradualmente, mayor dominio e independencia de sus saberes prácticos con ayuda del tiempo, la experiencia y la mediación de otra persona.



De esta manera, se puede observar que el proceso de aprendizaje de las competencias no tiene una meta fija o última, sino que representa una permanente especialización y perfeccionamiento de un “saber hacer”. Cuando la persona demuestra autonomía y capacidad para realizar una tarea que le es significativa; es decir, que es útil para su vida y su contexto cultural, ha desarrollado una competencia y ésta no necesita ser ejercida con excelencia en todos los casos, sino que basta realizarla sin ayuda y respondiendo a sus necesidades e intereses básicos. Cabe recordar que la mayoría de las competencias son producto de un aprendizaje no escolarizado y se desarrollan en los contextos cotidianos del trabajo y de la vida.

Las competencias son concebidas en Educación Inicial no Escolarizada como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se desarrollan en interacción con otros y hacen posible que la persona se desempeñe con eficacia en determinados contextos. Es posible ser competentes de diversas maneras; siendo las competencias elementos complejos e integrales, su observación y valoración debe atender a la amplia forma como esa competencia se demuestra en la práctica. Es decir, para conocer el grado de desarrollo o progreso que una persona está alcanzando en su competencia, se necesita atender a los llamados indicadores de logro de cada competencia y estos indicadores son la expresión integral y gradual de la misma.¹¹

Los indicadores de una competencia permiten que la persona reconozca su nivel de habilidad, dé seguimiento a su aprendizaje y tome decisiones al respecto, con lo que se incrementa la percepción de autonomía y capacidad para hacer las cosas. Se logran mayores niveles de competencia (o se apropian otras) cuando las personas reconocen los procesos seguidos en su competencia y los utilizan conscientemente para ampliar sus campos de acción. Cuando la persona reconoce su “camino de aprendizaje” (es decir, cómo ha adquirido sus saberes, qué estrategias utilizó para aprender) podrá transferir este procedimiento al aprendizaje de otras competencias, lo que representará un mayor nivel de competencia y una percepción positiva de sí mismo debido a los éxitos que va teniendo.

El enfoque de competencias representa una educación centrada en la persona y en sus formas de aprender que se apoya en un currículo que toma en cuenta la realidad y contextos sociales de los beneficiarios. Esto significa que **los saberes promovidos tienen sentido para los participantes y son aquellos que les permiten actuar en su vida, producir beneficios para sí y para los demás, enfrentar problemas prácticos y transformar su propia vida.** Con esta orientación se promueven acciones formativas que facilitan la transformación de las experiencias de la vida cotidiana en oportunidades de desarrollo personal. Es una educación para *ser*, más que para saber o tener.

Las estrategias básicas de enseñanza-aprendizaje en este enfoque son la mediación y la transferencia de competencias, la asesoría en campo, el tutorío y el apoyo entre iguales, el modelamiento, la

¹¹ García Cabrero, Benilde. (2002). *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, documentos de trabajo sobre la primera infancia en México, núm. 4, México, UNESCO-UNICEF, p. 16.

generación de ambientes socio-emocionales propicios para el aprendizaje, la experiencia directa de las competencias en los talleres de formación, la evaluación formativa permanente y la promoción de la corresponsabilidad y la autonomía en la autoformación (motivación del autoaprendizaje, apoyo para las decisiones y las elecciones personales).¹²

Para el Programa de Educación Inicial no Escolarizada trabajar con las familias y formar a sus agentes educativos desde una perspectiva por competencias ha significado, en primer término, **establecer sus ejes curriculares y sus mapas de competencias**, donde se presentan los indicadores que permiten valorar el avance en el desempeño de las mismas, así como planear acciones para su fortalecimiento. En segundo término, **diseñar un proceso de formación congruente con los principios de una comprensión constructivista de la persona, el aprendizaje y las relaciones sociales**.

Principios del Plan Formativo

A continuación se describen los principios teórico-metodológicos que dan fundamento al *Plan Formativo* y a sus diversas acciones:

- Aprender a aprender y aprender a enseñar.
- La recuperación de las ideas previas.
- La importancia del problema para la generación del conflicto cognitivo y el cambio en las prácticas.
- El papel del aprendizaje significativo.
- El aprendizaje como proceso constructivo y creativo.
- El papel del agente educativo como mediador.
- La educación entre pares y la horizontalidad de los ambientes de aprendizaje.
- El grupo como clave del aprendizaje.
- El clima socioemocional adecuado para el aprendizaje.
- El reconocimiento a la diversidad.
- La mediación cultural a través de las prácticas educativas y de crianza.
- Los intereses y necesidades como contenidos del aprendizaje.
- Los aprendizajes alternativos y el uso de nuevas tecnologías educativas.

Aprender a aprender y aprender a enseñar

El desarrollo de competencias para el autoaprendizaje y, en consecuencia, para la enseñanza, es un elemento clave para el logro de los propósitos de Educación Inicial no Escolarizada y del Plan Formativo.

Formación de formadores.

La “formación de formadores” comienza con el desarrollo de **habilidades para aprender** en la escuela y en cualquier otro ámbito de la vida (por ejemplo, aprender a organizar su pensamiento, identificar cómo y qué aprenden, analizar colectivamente las situaciones, resolver problemas, planificar, autoevaluar sus aprendizajes) y se complementa con el desarrollo de **habilidades para enseñar**: analizar con otros contenidos relevantes, recuperar satisfactoriamente los saberes de los miembros de un grupo, preparar estrategias didácticas y sesiones de trabajo que permitan la participación activa de todos, elaborar y utilizar materiales didácticos de apoyo atractivos que faciliten el trabajo, generar ambientes lúdicos y emocionales adecuados para el aprendizaje, identificar los avances propios y de los demás en torno a sus competencias.¹³

Las **habilidades para aprender** son fundamentales para responder a los retos que plantea una institución y una sociedad en permanente evolución. Las personas necesitan desaprender aquello que resulta obsoleto y ser capaces de aprender nuevas competencias. Esta capacidad para aprender se irá desarrollando en las personas conforme se vayan aproximando a las situaciones de interés, de una forma gradual y cada vez más compleja. Intervenirán en su aprendizaje la madurez personal, sus experiencias previas, los medios didácticos a través de los cuales interactúe con la situación, los apoyos o asesoría con que cuente y el intercambio de experiencias en torno al aprendizaje.

De igual manera las **habilidades para enseñar** irán evolucionando conforme la persona participe, interactúe y se comunique con otros en situaciones de aprendizaje; que el educador ofrezca al grupo una variedad de experiencias cercanas a su realidad para facilitar el desarrollo de sus propias competencias, mientras ayuda a conectar el contenido con las experiencias y los significados de los participantes.



¹³ CONAFE. (2003). *Ibidem*, p. 5. Monereo, Carles (2001). *Enseñar a aprender una vieja aspiración con nuevas coordenadas*. En: Revista ADES (Asociación para la difusión del español y la cultura hispana), núm.19, abril, pp. 25-27. En www.adesasoc.org

El aprendizaje se debe fundamentar en ideas previas que se reajusten ante una nueva información.

La recuperación de las ideas previas

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje se construye a partir de las ideas, creencias o conocimientos previos de las personas.

En el momento en que las nuevas ideas interactúan de forma organizada con las ideas previas y experiencias de la persona, esto genera en ella una dinámica de **desequilibrio-asimilación-acomodación-equilibrio del conocimiento**; en este encuentro la persona va asimilando lo esencial y relevante (que tiene sentido para él) de las nuevas ideas y así se van convirtiendo en ideas particulares y apropiadas. Para describir este proceso, manejaremos una situación que en ocasiones se puede presentar en las sesiones con padres:

Equilibrio de las ideas previas

El adulto originalmente cree que los niños pequeños no comprenden lo que sucede a su alrededor (consideran que al no manejar muchas palabras, no entienden conversaciones y que realizan actividades sin intención).



Desequilibrio

Al acudir a la sesiones, con ayuda de la promotora y del grupo, el adulto escucha y observa que aún los niños menores de cuatro años perciben señales, intenciones y emociones en las conductas y situaciones de su medio familiar o social, información que lo conflictúa porque pone en duda sus creencias anteriores.



Asimilación

El adulto se da la oportunidad de probar la nueva información y al verificar su utilidad en la práctica durante la interacción con el niño, reconoce y comprende las posibilidades de desarrollo de su hijo.



Acomodación

La nueva información sobre el desarrollo de su hijo y los efectos de sus prácticas de crianza modifican sus apreciaciones y esquemas anteriores (ideas, creencias); es decir, integra esta información o saberes prácticos a su forma de ver las cosas y de actuar.



Equilibrio del conocimiento

Utiliza esta nueva explicación de la capacidad de los niños para comprender su entorno, lo que representa alcanzar un nuevo estado de equilibrio, el cual a su vez es un nivel más complejo en la competencia de la persona.



Este mecanismo no siempre es simple o sencillo; implica desgaste y hasta resistencia por las estructuras de pensamiento de la persona, ya que lo que se está movilizando son las teorías personales que fundamentan su comportamiento.

Por lo tanto, todas las situaciones de aprendizaje generadas a partir del *Plan Formativo* deben considerar los intereses y saberes previos de las personas, ya que el aprendizaje siempre se fundamenta en una idea previa o una preconcepción que se movilizará y reajustará ante la nueva información; desconocer esto implicaría dificultar y retrasar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Importancia del problema para la generación del conflicto cognitivo

Todo nuevo aprendizaje inicia con la búsqueda de las soluciones a un problema. Para que haya un aprendizaje debe haber primero un problema real que ponga a la persona en conflicto y que lo lleve a utilizar sus ideas previas.

La formación busca diseñar situaciones de aprendizaje basadas en las experiencias, intereses, realidades y dificultades sentidas por las personas.

Para que haya un aprendizaje y un cambio de prácticas **debe haber primero un problema real que ponga a la persona en conflicto**, que lo lleve a utilizar sus ideas previas, sus recursos emocionales, cognitivos y sus relaciones sociales para la comprensión del problema y para su solución. En este pro-

Si una información nueva no puede integrarse a saberes previos (por ser o estar presentada completamente ajena a las experiencias del participante), carecerá de significado para la persona y no se aprenderá.

ceso es importante que quien aprende cuente con la mediación de alguien con un mayor desarrollo de competencias para evitar frustraciones y apoyar a la persona en la superación del conflicto.

Un problema real y significativo para la persona la motivará a la revisión de sus saberes previos; le llevará a hacerse preguntas, a buscar y organizar la información necesaria, a compartir y reflexionar junto a otros; le permitirá evaluar su proceso de aprendizaje, la producción de nuevos saberes y, finalmente, le pondrá ante la posibilidad de modificar su práctica. El problema o la situación conflictiva no sólo es vital para detonar el proceso de aprendizaje constructivo (desacomodar-asimilar-acomodar), sino para despertar la motivación que lleve a la persona a comprometerse con su aprendizaje.

Papel del aprendizaje significativo

La persona construye significados cuando integra o asimila la nueva información o contenidos a sus anteriores explicaciones o esquemas de la realidad.

El reconocimiento de las ideas previas y la provocación de un conflicto cognitivo (a través del problema) son dos elementos fundamentales para dar pie al **aprendizaje significativo**, proceso mediante el cual la persona interactúa con el contenido por aprender, integra nueva información sobre ella misma de forma organizada y construye nuevos significados al ser capaz de acceder a este nuevo aprendizaje en los momentos que su vida se lo requiera. La construcción de significados personales está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje promovido por el *Plan Formativo*.

Las personas establecen significados distintos y graduales ante los contenidos del aprendizaje y éstos no tienen el mismo grado de significación para el facilitador que para cada participante; este último irá construyendo más y más profundos significados en torno a la experiencia, en la medida en que siga estableciendo relaciones relevantes y organizadas con su realidad conocida. En este sentido, los aprendizajes significativos representan una oportunidad de diversificar y enriquecer el pensamiento, ya que al modificarse los esquemas anteriores adquieren también mayor potencial y funcionalidad.

Si el contenido debe sumarse a los saberes previos de un participante, para que aquél resulte significativo, además deberá ser presentado (actividades y materiales) con una estructura lógica y organizada, que considere la forma como las personas organizan la información y las experiencias, ya que esto permitirá diseñar estrategias de trabajo eficaces. El contenido debe pues tener un valor práctico para la persona, ser comprensible y útil para la generación de nuevos aprendizajes.¹⁴ En la medida que

¹⁴ Coll Salvador, César (1991). "Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo", capítulo IX del libro: *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Editorial Paidós-Educador.

ese contenido movilice las emociones de la persona, active sus preconcepciones, permita analizarlas y tomar decisiones ante el nuevo saber, podrá llegar a ser significativo y relevante socialmente.

Finalmente, para que un aprendizaje se vuelva significativo se necesita que el participante muestre una actitud favorable para aprender, que esté motivado para relacionarse con el contenido. El aprendizaje significativo es un aprendizaje activo donde la persona es directamente responsable de su propio aprendizaje, pues siente la necesidad de aprender “eso” y esa necesidad lo motiva y moviliza a lograr su propósito.



El aprendizaje como proceso constructivo y creativo

Cuando aprende, la persona reconstruye su realidad desde sus referentes y transforma el medio y sus experiencias al generar respuestas novedosas ante los problemas.

El *Plan Formativo* promueve el aprendizaje autónomo, para que las personas sean las que construyan sus propios aprendizajes. Se trata en consecuencia de un plan que desarrolla en los participantes habilidades para *producir* conocimiento (investigar, explorar, recuperar información, preguntar, tomar decisiones, observar las consecuencias de las acciones probadas, corregir errores, reconstruir en suma la experiencia y aprender de ella). En este sentido, quien aprende a producir conocimiento está en el camino de la autoformación, pues ha aprendido a desarrollarse por sí mismo, sin perder de vista que este proceso se da tras la mediación de lo que otros saben y comunican.

Los eventos y acciones formativas desarrollan en los participantes habilidades para producir conocimiento.

Se dice que el aprendizaje es un **proceso constructivo** porque al aprender los seres humanos no copian la realidad tal como ésta se presenta a sus ojos, sino que en su interacción con los objetos, situaciones o personas, interpretan su realidad (de acuerdo con sus referentes previos) y paulatinamente van construyendo nuevos conocimientos. Y es que el aprendizaje es un **proceso creativo** porque la propia naturaleza del ser humano es creativa: transforma el medio, sus experiencias y sus productos. Un artesano, un campesino, un médico, un niño crean constantemente al generar respuestas novedosas a los problemas que enfrentan; esto pone en juego el funcionamiento del llamado pensamiento divergente, originado en el hemisferio derecho del cerebro. Cuando las personas crean objetos originales, nuevos o distintos a lo convencional o a lo previamente establecido utilizan información previa y significativa en torno a la situación. La analizan críticamente, interactúan con ella y eligen o toman decisiones a partir de ella para la construcción de conocimiento.¹⁵



El papel del agente educativo como mediador

Un mediador es alguien que conoce o es consciente de sus competencias y puede explicar el proceso que siguió para lograrlas; por lo tanto, puede guiar a otros para que desarrollen las suyas.

La mediación que promueve el programa está orientada a propiciar el desarrollo de competencias.

El *Plan Formativo* propone que los agentes educativos del programa se consoliden como mediadores entre las estructuras cognitivas de los participantes y los contenidos que se aprenden. Un mediador es alguien que a través de un proceso de reflexión ha tomado conciencia de las competencias logradas y puede reconstruir los procesos seguidos para ello, guiar a otros para que se apropien de conocimientos, habilidades y actitudes propias de su o sus competencias.



Así es como el agente educativo puede apoyar a otras personas para que observen su realidad con mayor profundidad. Las estimula para que aprendan a utilizar su experiencia y la de otros para aprender; diseña estrategias para propiciar que quien aprende tenga interacciones productivas con los demás; propicia la reflexión sobre lo realizado; ayuda a identificar y a analizar los errores cometidos durante el proceso para mejorar el desarrollo personal y laboral, además de que apoya a otras personas en la toma de decisiones y en el seguimiento de las mismas. A través de sus acciones, el mediador incide de manera positiva en la estructura cognitiva y emocional del otro, tanto en la relación que establecen los agentes educativos entre sí, como en la interacción de los padres o los cuidadores con los niños, condición que impacta en el sentimiento de logro y genera una actitud de apertura y disposición para asumir nuevos retos.

Los agentes educativos llevan a cabo la mediación al seleccionar del entorno situaciones donde la persona puede apropiarse de los aspectos vivos de su cultura. Por ejemplo: los padres y hermanos median cuando, guiados por las necesidades e intereses de su cultura, involucran a los niños en actividades artísticas o artesanales para que, de acuerdo a su edad, puedan vivenciar y entender los valores e ideas de su localidad permitiéndoles experimentar sus intereses y capacidades (aprender sobre el respeto a la tierra, sobre el tejido en telar o sobre el uso de su lengua materna). Los agentes educativos median entre la persona que aprende y el deber ser del programa, al favorecer que el aprendiz tome conciencia de los objetivos del programa, identifique su práctica, la evalúe y se apropie de herramientas para aprender; esto sucede, por ejemplo, durante el aprendizaje práctico de las competencias, durante la coevaluación o al identificar las prácticas de crianza.¹⁶

*La educación entre pares
y la horizontalidad
fortalecen el autoaprendizaje,
el liderazgo y la corresponsabilidad
en las acciones comunitarias.*

La educación entre pares y la horizontalidad de los ambientes de aprendizaje

*Estrategias que procuran poner a los agentes educativos
en igualdad de oportunidades para enseñar y aprender,
sin distinción de función o antigüedad.*



La **educación entre pares** consiste en la enseñanza-aprendizaje entre personas que pertenecen al mismo grupo o desempeñan la misma labor; con ella se rompe el papel tradicional del “experto” que se ubica por encima de los demás al devolverle a las personas la responsabilidad y la capacidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje.

Cuando los procesos de enseñanza-aprendizaje son protagonizados por personas que realizan la misma actividad, se asegura que todos “hablen el mismo idioma”. Esto permite generar confianza en el grupo, posibilitar la comunicación al existir la motivación para compartir experiencias. Los liderazgos que se generan tienden a ser más compartidos al propiciar relaciones más directas y afianzar el compromiso grupal. Si la persona que facilita o media el aprendizaje del grupo es “un igual” se esperan estrategias didácticas directas, oportunas y sensibles, formas en

las que los miembros del grupo aprenden valiéndose de un lenguaje comprensible. Con la educación entre pares se favorece el desarrollo de competencias para el liderazgo educativo y la transformación social para fortalecer a las personas, al grupo y a la comunidad en su conjunto al otorgarles el control y la corresponsabilidad de su aprendizaje.¹⁷

De forma complementaria a la estrategia de educación entre pares, el *Plan Formativo* impulsa la **horizontalidad de los ambientes de aprendizaje**, colocando a todos los agentes educativos en igualdad de oportunidades para aprender, opinar y participar. La horizontalidad de las acciones de formación, así como las modalidades del trabajo en eventos de formación implica en suma que agentes educativos con distintas funciones dentro del programa realicen actividades en un ambiente de trabajo y de aprendizaje en equipo, aprovechando la diversidad de funciones en un mismo espacio para enriquecer las prácticas.

El grupo como clave del aprendizaje

Para que el grupo se integre debe mantenerse una comunicación entre todos sus miembros permanentemente, construir sus proyectos a partir de las necesidades de las personas y permitir la participación de todos.

Cuando las personas se reúnen para llevar a cabo una tarea aportan a la nueva relación grupal sus referentes: valores, expectativas, experiencias y modos de hacer las cosas; la tendencia original a la individualidad va dando paso a la colectividad, en la medida que las experiencias de trabajo grupal favorezcan la colaboración, el entendimiento y la construcción de nuevos significados y nuevas relaciones personales.

Para que el grupo pueda madurar y permitir el aprendizaje individual y colectivo se requiere de ciertas condiciones como son:

- Que haya **respeto y confianza** entre los miembros del grupo de modo que se sientan con la libertad de estar, ser y participar de forma auténtica (compartir sus experiencias, pensamientos, sentimientos, gustos y disgustos).
- Que se generen **formas de interacción** para que predomine la comunicación multidireccional, el trabajo en equipo, la horizontalidad y la ayuda mutua, de modo que se favorezca el diálogo, la escucha activa, el encuentro real de las personas y sus intereses o necesidades, hasta llegar a

El aprendizaje se fortalece en el grupo, a partir de los saberes y experiencias de todos los participantes.



¹⁷ IES Save the Children (S/F). *La educación entre pares, una apuesta porque los adolescentes sean protagonistas de su salud sexual y reproductiva*. Fundación Británica de Apoyo a la Niñez Programa para Perú/SexUNAM.



El clima socioemocional estimula, retroalimenta y genera fortalezas en los miembros de un grupo.



la construcción de significados comunes y proyectos colectivos, donde todos puedan participar al momento de tomar decisiones.¹⁸

- Que se favorezca **el aprendizaje entre personas** con diferente rango de edad, experiencias, desarrollo de competencias y ritmos de aprendizaje. En la interacción grupal, todos pueden construir o consolidar sus aprendizajes, a partir de la práctica, el modelamiento y el trabajo guiado por quien tiene un desarrollo de competencias mayor.

De esta manera, el trabajo grupal permite a sus integrantes aprender de su propia experiencia, desarrollar una actitud activa, crítica y participativa hacia el aprendizaje; mientras que al grupo como conjunto, le permite fortalecer la organización, el sentido de autonomía y de responsabilidad colectiva con el fin de que se haga cargo de su propia formación.

El clima socioemocional adecuado para el aprendizaje

Consiste en un ambiente de confianza, respeto, comunicación, colaboración y relación afectiva sana entre los miembros del grupo.

Para contar con un clima socioemocional propicio para el aprendizaje, se deben procurar condiciones para el bienestar físico de las personas (a través de un espacio seguro y limpio), lo que influye en el bienestar emocional de todos a través del trabajo en equipo, el control compartido, el apoyo verbal y no verbal de cada uno de los participantes. Lo anterior no significa que se deba recurrir siempre al juego o a las técnicas grupales de animación para mantener al grupo activo; se trata más bien de generar una dinámica de grupo en la que los participantes se sientan a gusto, que las actividades respondan a sus expectativas y necesidades, que no haya temor al conflicto cognitivo o emocional, y que cada participante tenga la seguridad de que contará con el apoyo del facilitador y del grupo para lograr nuevos aprendizajes. Cabe recordar que por conflicto cognitivo entendemos el momento de tensión cuando los saberes anteriores se enfrentan a la adquisición de nuevos aprendizajes.

¹⁸ Galindo Orozco, Graciela. (1999). "Marco Teórico". En: *Modelo humanista de evaluación y seguimiento de proyectos sociales financiados por instituciones no lucrativas*. Tesis inédita de maestría en Desarrollo Humano, México: Universidad Iberoamericana, Plantel Santa Fé, pp. 3-13.

El clima socioemocional es responsabilidad de todos los que integran un grupo, aunque el agente educativo es quien debe promover situaciones para que todo el grupo tenga la posibilidad de crecer emocionalmente, en sus relaciones sociales y en su compromiso con el aprendizaje.



Reconocimiento a la diversidad

Cada persona es única y diferente a los demás; posee características físicas, mentales y experiencias culturales distintas que la identifican como individuo. Sin embargo, dentro de esta individualidad, los seres humanos buscamos la integración y la unidad para poder relacionarnos y para aprender.

Los grupos de Educación Inicial son un reflejo del carácter multicultural de nuestro país, por lo que el trabajo de los agentes educativos debe favorecer: la búsqueda de la complementariedad y la unidad de las personas, el reconocimiento de sus saberes y sus valores, la articulación de las diferencias a partir del aprendizaje cooperativo y el diálogo intercultural (desde las necesidades y contextos de cada uno). Será esto lo que permita la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje donde cada persona y cada grupo sea protagonista de su aprendizaje.¹⁹

La diversidad entre las personas va más allá de aspectos culturales. También tienen diferentes formas o estilos de aprender. El **estilo de aprendizaje** es la particular forma en que una persona aprende, percibe la realidad, recibe la información y genera estrategias de solución ante los problemas. Estudios de neurofisiología han comprobado que predominan uno o dos estilos de aprendizaje en una

La planeación didáctica y la intervención educativa deben respetar los tiempos, los ritmos y las necesidades de aprendizaje de cada persona.

¹⁹ López, Luis Enrique. (2001). *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC VII). En: <http://innovemos.unesco.cl>
Coll, Cesar (2001). *Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: El punto de vista del Forum Universal de las Culturas*, 5-6 octubre, Barcelona. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje.

persona, lo que responde a un mayor desarrollo de alguno de sus hemisferios cerebrales. Sin embargo, en ningún caso significa que se excluyan las otras formas de aprender. Así las personas aprenden:

- a) Por la experiencia y el significado que tiene determinada situación para ellos** (se preguntan ¿por qué?).
- b) Al deconstruir y reconstruir la situación del aprendizaje;** es decir, necesitan descubrir las cosas por ellos mismos y crear sus propios proyectos (se preguntan ¿y si...?).
- c) A través de una comprensión conceptual y lógica** (se preguntan ¿qué?).
- d) Comprendiendo el funcionamiento de las cosas a través de la aplicación y la práctica** (se preguntan ¿cómo funciona?).

En un grupo de trabajo convergen los diferentes estilos de aprendizaje de la gente con las etapas de adquisición de las competencias; es decir, las personas (adultos y niños) muestran un logro distinto de sus competencias, están en diferentes etapas de su aprendizaje (en el caso de los niños es más notorio), por lo que los facilitadores necesitan ser sensibles a esta diversidad para promover entre el grupo el reconocimiento, el respeto y el trabajo en equipo.

Reconocer la diversidad implica necesariamente que la planeación didáctica y la intervención educativa respeten los tiempos, los ritmos y las necesidades de aprendizaje de cada persona.²⁰ El *Plan Formativo* considera la diversidad de las personas y los grupos como una fuente de aprendizaje, ya que permite a los participantes en los procesos grupales reconocer un gran potencial de formas de hacer y comprender las cosas, además de que esta riqueza en los tiempos, ritmos y estilos de aprender, representa para el agente educativo un reto permanente en su labor de mediación, planeación y evaluación formativa de los procesos de aprendizaje.

²⁰ Campos Campos, Yolanda (S/F). *Enfoque humanista de la educación matemática y el apoyo tecnológico*. Ponencia.

Campos Campos, Yolanda (S/F). *Atención a la diversidad y la unidad en la educación matemática. Estrategia didáctica apoyada en tecnología*. Ponencia. En: www.somece.org.mx

Mediación cultural a través de las prácticas educativas y de crianza

La mediación cultural es la influencia formativa (intelectual, simbólica y emotiva) que un grupo social y sus figuras específicas ejercen sobre otros en su proceso de desarrollo al procurar que estos últimos sean conscientes de sus prácticas culturales individuales y comunitarias y de su potencial para generar competencias para la vida y el trabajo.



La enseñanza que plantea el *Plan Formativo* es una mediación que favorece en las personas aprendizajes significativos al permitirles resolver más eficazmente los problemas que enfrentan en su vida cotidiana. La enseñanza mediadora más común es la que ejercen los padres de familia y cuidadores de niños a través de las llamadas “**prácticas de crianza**”. Toda práctica de crianza o acción de cuidado infantil es influida (consciente o inconscientemente) por la cultura de la comunidad, por un entramado de ideas que explica o justifica por qué se hacen así las cosas (“**creencias**”); estas creencias o explicaciones compartidas por la comunidad dan pie a normas o reglas que se transmiten socialmente (“**pautas de crianza**”). La diversidad en las formas de crianza, requiere por lo mismo reconocerlas e incorporar esos saberes en el programa, respetando los valores culturales, ya que todos los niños tienen derecho a una identidad cultural y a crecer rodeados de prácticas que den sentido, estabilidad y organización a su mundo.²¹

Cuando los grupos sociales, los adultos o los facilitadores se dan cuenta de su papel mediador en el aprendizaje de otros seleccionan estratégicamente actividades que propicien la participación y el aprendizaje de los que aprenden (niños o agentes educativos), en el marco de su cultura.

²¹ Myers, Robert (S/F). *Prácticas y pautas de crianza y su relación con la Educación Inicial*. Ponencia. Aguirre Dávila, Eduardo (2000). *Cambios sociales y prácticas de crianza en la familia colombiana*. Serie Diálogos. En: <http://members.fortunecity.com>



Los agentes educativos necesitan comprender cómo el contexto comunitario ejerce una acción mediadora en el aprendizaje de los padres, a fin de no imponerles pautas o prácticas ajenas a su cultura; por el contrario, se trata de que los agentes educativos ejerzan responsablemente su propia acción mediadora para que, tras la reflexión y revisión de sus prácticas, los padres incorporen la nueva información y tomen decisiones de mejora sobre el cuidado de sus hijos y sus relaciones familiares. Por esta razón se vuelve indispensable desarrollar en todos los agentes educativos las habilidades para observar, analizar sus prácticas, darle sentido a cada una de las situaciones vividas y obtener así aprendizajes de éstas. Volver a mirar lo que se ha hecho representa un “trabajo sobre sí mismo”, sobre la experiencia propia y una toma de conciencia de los métodos de crianza (o de trabajo), lo cual permite evolucionar hacia mejores formas de relación y trabajo.

En este proceso reflexivo, la persona fortalece las prácticas acertadas, construye sus razones para cambiar o mejorar otras y va introduciendo nuevas prácticas. Y esta evolución de las propias capacidades estará siempre mediada por los intercambios y exigencias del medio social, pero de una forma interactiva, pues al intentar cambiar la persona es impactada por las expectativas de la comunidad, pero a su vez ella impacta al grupo social y lo va transformando. Por ejemplo, cuando una persona se involucra como promotor educativo comienza ajustándose al modelo de “representante” o “educador” que su comunidad concibe y espera de él; con el paso del tiempo y la reflexión sobre su práctica, el promotor puede ir evolucionando o transformando su rol y con ello ampliando las expectativas y compromisos de su comunidad en torno a este papel de promotor; este nuevo significado de “ser promotor” es una creación cultural, mediada por el agente educativo de apoyo y la propia comunidad a la que pertenece el promotor.

Los intereses y necesidades como contenidos del aprendizaje

El programa recupera como eje fundamental para la elección y programación de los propósitos y contenidos a trabajar con niños, padres y agentes educativos, la noción de intereses y necesidades de aprendizaje de los participantes (miembros del grupo y agentes educativos).

Los **intereses** son aquellos temas o situaciones que despiertan la curiosidad o atención de las personas, sean adultos o niños, y los mueven a buscar respuestas o mayor información sobre algo. Ejemplo de intereses en los niños son los colores, el movimiento, la música y las imágenes en movimiento (películas); en los adultos, las tecnologías de alimentos, las labores artesanales o el origen del enfoque de competencias.

Las **necesidades**, por su parte, son aspectos del desarrollo y de las relaciones sociales que requieren fortalecerse. Ejemplo de necesidades en los niños son la independencia de la madre, la adquisición de reglas para convivir, la regulación de sus emociones; en los adultos, la estimulación de la autonomía en su hijo, la expresión de sus ideas y sentimientos o la participación en acciones de mejora para la comunidad.

Los aprendizajes mínimos que se deben favorecer a través de las sesiones grupales, eventos de formación y acciones formativas del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, están señalados en los ejes curriculares para el desarrollo infantil y en los mapas de competencias para agentes educativos. Estos aprendizajes son los contenidos curriculares que se establecen como respuesta a las necesidades básicas de niños, padres y cuidadores y son de mucha utilidad para guiar la elección de subámbitos para la planeación de sesiones o eventos. Una programación eficaz de los contenidos a desarrollar a través de los espacios de formación debe ser capaz de identificar los intereses de los participantes (aquellos que la persona tiene deseos de aprender) y las expectativas del grupo social al cual pertenece (aquellos que la comunidad considera deseable en sus miembros).

Los intereses son temas que atraen la atención de las personas, mientras que las necesidades son aspectos de su desarrollo que requieren fortalecerse.

Los materiales y proyectos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada favorecen que las personas recuperen y produzcan sus propios aprendizajes y cultura.



Aprendizajes alternativos y uso de nuevas tecnologías educativas

A través del uso de medios audiovisuales se promueven la lectura, el juego y el reconocimiento de las culturas y las habilidades artísticas propias de las comunidades.

Durante mucho tiempo las comunidades rurales marginadas han estado excluidas de saberes y métodos de enseñanza alternativos e innovadores. Es por eso que el Programa de Educación Inicial no Escolarizada contempla como un principio de sus procesos de formación la inclusión de las poblaciones que atiende en el progreso tecnológico y comunicativo, a través del uso de los medios audiovisuales para la educación, la promoción de la lectura y el reconocimiento de las culturas —tanto ajenas, como la propia— y de las habilidades artísticas propias de las comunidades.

Tanto en los niños como en los adultos es necesario potenciar sus competencias para aprender, para explorar el medio, para reconocerse como miembros de amplios grupos sociales, para jugar, para imaginar y para visualizar horizontes más amplios y más sanos para ellos y sus hijos. En este sentido, los materiales y proyectos de Educación Inicial no Escolarizada buscan enriquecer las formas como las personas simbolizan, representan su realidad e intercambian y expanden sus saberes, entendidos éstos como los conocimientos prácticos, funcionales y culturales que las personas poseen y que se construyen más allá del ámbito escolar para consolidar su identidad y sus capacidades,²² dentro de un marco de creatividad y juego.

²² Pozo Muncio, J. I. (2004). Adquisición de conocimiento. Cuando la carne se hace verbo. Madrid: Morata. www.salvador.edu.ar
Martín-Barbero, Jesús (2003). Saberes hoy: "Diseminaciones, competencias y transversalidades". En: OEI *La Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 32, mayo-agosto 2003. www.campus-oei.org

Espacios y acciones de formación

La formación de los agentes educativos del programa se construye a partir de dos tipos de situaciones de enseñanza-aprendizaje.²³

Los espacios de formación:

Son marcos específicos de producción de aprendizajes y competencias, susceptibles de ser transferidos a otros ámbitos diferentes a la situación original de formación. En los espacios de formación los agentes educativos del programa reconstruyen o representan su tarea educativa, analizan y ejercitan sus funciones y competencias, a fin de lograr un mayor dominio, en medio del trabajo colaborativo del grupo y la retroalimentación de los compañeros y el facilitador.

Las acciones de formación:

Son actividades que permiten consolidar el aprendizaje y el desarrollo de competencias en situaciones reales, naturales y significativas que permiten a los involucrados reflexionar sobre su práctica educativa, identificar y resolver problemas y construir aprendizajes significativos. Esto representa aprovechar actividades cotidianas (asesoría en campo, trabajo colegiado en zonas) como experiencias formativas a través de las cuales las personas aprenden a aprender y aprenden a enseñar.



Dentro de los espacios y las acciones de formación, los agentes educativos deberán considerar y poner en práctica los diferentes principios teórico-metodológicos que rigen a este Plan Formativo y asegurar que todas las situaciones de enseñanza-aprendizaje logren su objetivo. Básicamente se establecen cuatro **espacios de formación**, que se presentan a continuación:

- **Eventos de formación:** Son situaciones planificadas con una intención formadora, donde una o más figuras de apoyo y asesoría, median el aprendizaje de un grupo de participantes, en el marco de objetivos generales y específicos diseñados para el evento.

²³ Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. Una conceptualización de la formación para la investigación. En: <http://www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta>
Bolívar, Antonio (2001). Del aula al centro y vuelta. Redimensionar el asesoramiento. En: Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona.



- **Sesiones con familias:** Es el espacio en el cual el promotor educativo se reúne con los padres, madres y personas que participan en el cuidado y crianza de los niños de cero a cuatro años para que desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan reflexionar sobre sus prácticas de crianza y tomar decisiones que favorezcan el fortalecimiento y desarrollo de competencias en los niños.
- **Página web:** Es un foro virtual que permite dar a conocer información actualizada sobre las distintas actividades de formación que se llevan a cabo en el programa y fomentar el intercambio de experiencias y opiniones sobre cuestiones relacionadas con los procesos formativos. El Programa de Educación Inicial no Escolarizada ha creado una página web (www.eicapacitacion.org.mx), para fortalecer la labor de los formadores nacionales y regionales, quienes a través de una clave pueden acceder a la información. Sin embargo, conociendo los beneficios de este medio de comunicación, algunas unidades coordinadoras de Educación Inicial han construido sus propias páginas web, a las que puede acceder cualquier persona de la cadena operativa. La consulta electrónica es también un espacio representativo de la autoformación de las figuras operativas del programa, ya que implica que la persona se haga responsable de lo que quiere aprender, que muestre iniciativa, investigue, estudie, revise prácticas similares a las suyas y amplíe sus referentes en torno a su práctica.
- **Reuniones de trabajo:** Son espacios para el diálogo, construcción y retroalimentación que se realizan entre módulos, zonas, unidades coordinadoras de Educación Inicial y subdirecciones regionales de enlace para identificar aspectos que se requieren fortalecer dentro de las diferentes fases del programa, generar estrategias para solucionar problemas, identificar logros y dar apoyo sobre cuestiones teórico-prácticas que ayuden a las diferentes figuras a desarrollar su trabajo. El Programa de Educación Inicial no Escolarizada favorece que el personal de las unidades coordinadoras de Educación Inicial y las subdirecciones regionales de enlace enriquezcan su formación a través de reuniones estatales, regionales, multirregionales y nacionales, donde se analice la metodología del programa, se experimente el enfoque de competencias y se construyan herramientas personales para responder a los requerimientos de asesoría de las cadenas operativas.

En estos espacios de aprendizaje colectivo e individual se generan distintas acciones de formación que tienen como finalidad el fortalecimiento de competencias dentro del marco de su actividad cotidiana; la construcción de aprendizajes teórico-prácticos para que los participantes transformen esas vivencias cotidianas en experiencias significativas y útiles para el mejoramiento constante de su práctica al valerse del análisis, la reflexión y la construcción con otros.

Las **acciones de formación** tienen las siguientes características:

- Integralidad de propósitos para favorecer aspectos personales, sociales y laborales.
- Son permanentes, ya que se realizan continuamente durante el ejercicio de la práctica educativa.
- Son graduales, debido a que los contenidos se van planteando paulatinamente y de acuerdo a las necesidades de los agentes educativos.
- Se vinculan y enriquecen unas a otras en los diferentes espacios de formación del programa.
- Permiten una intervención organizada y planificada de los agentes educativos, dando solución a problemáticas o competencias específicas a desarrollar.
- Estimulan la autoformación a través de la reflexión sobre las propias acciones y permiten tomar decisiones para mejorar las prácticas.
- Favorecen la construcción colectiva de aprendizajes y el aprendizaje mutuo, con base en las experiencias previas de los agentes educativos.
- Proporcionan herramientas para la autoevaluación respecto a las competencias y aprendizajes adquiridos.

A continuación presentamos las tres **acciones de formación** más importantes del programa:

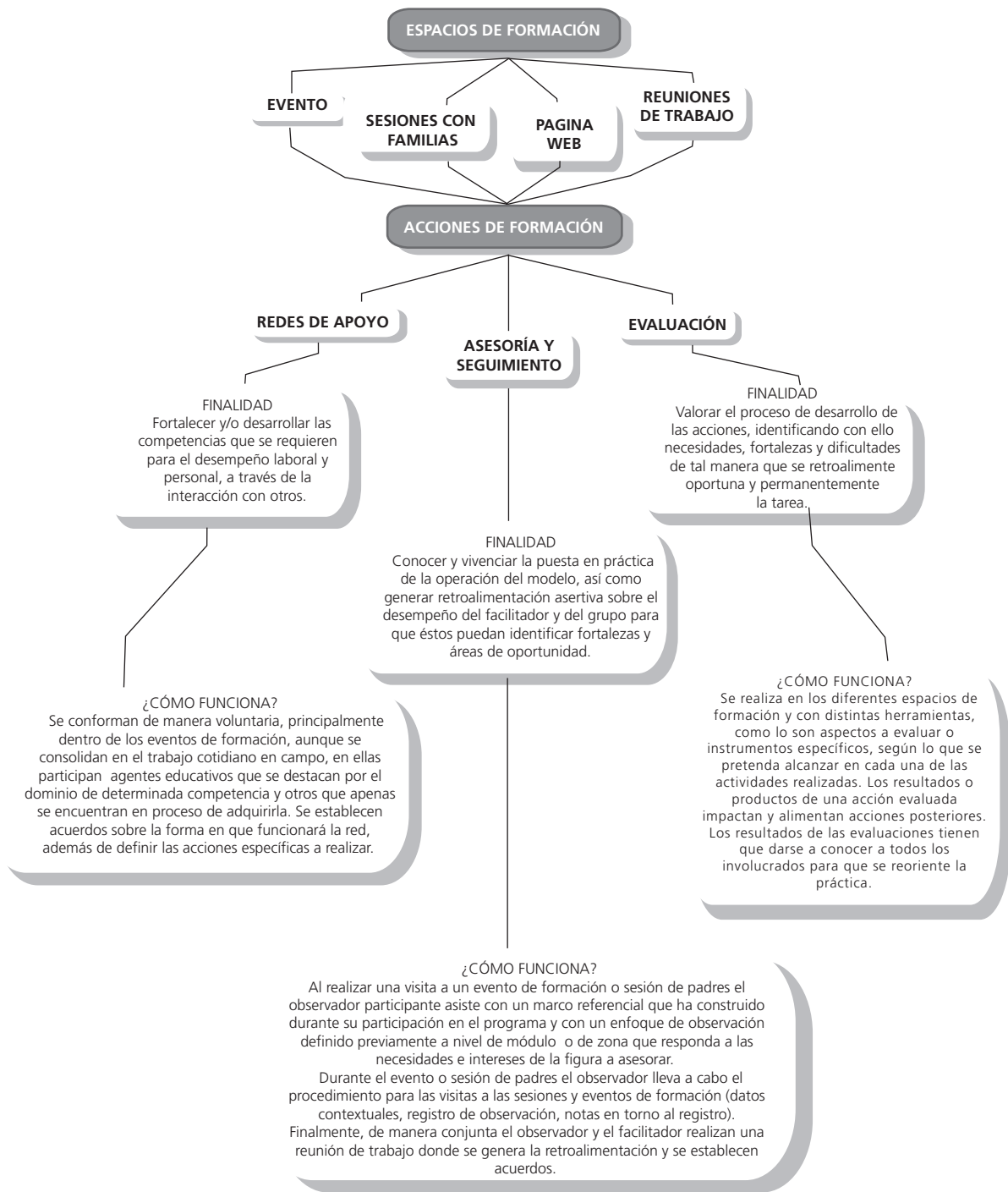
- **Redes de apoyo:** Son mecanismos organizados para compartir de manera recíproca información y experiencias entre iguales, así como para apoyarse mutuamente en el desarrollo de competencias. Con las redes de apoyo se favorece la formación entre formadores en la práctica real; se promueve la autogestión de aprendizajes, así como la corresponsabilidad en los equipos de trabajo. Las redes de apoyo evolucionan de forma flexible y autónoma (no se les debe imponer un tiempo rígido para su conformación o su funcionamiento); crecen para incluir a más personas (según las necesidades del grupo) y, cuando cumplen su meta, desaparecen gradualmente; quizá sus miembros tengan las necesidades de crear una nueva red con distintas personas y metas distintas. Es muy importante que el personal de las subdirecciones regionales de enlace y de las unidades coordinadoras de Educación Inicial procuren experimentar directamente el trabajo en redes.
- **Asesoría y seguimiento:** Son las acciones de apoyo que realiza un agente educativo cuando asiste a un evento de formación o sesión con padres, mismas que desarrolla, de forma sistemática y corresponsable, para favorecer la construcción de competencias tanto en él como en las personas asesoradas y retroalimentadas. La asesoría implica acompañamiento, apoyo en la planeación, modelamiento en la práctica, retroalimentación durante y al concluir la actividad; este tipo de

acciones conforman lo que se ha llamado “tutoreo” o aprendizaje guiado por agentes educativos que cuentan con un desarrollo de competencia mayor (y no sólo por figuras operativas con una función superior). El asesor o tutor debe buscar responder a las necesidades particulares de los agentes educativos que apoya, para lo cual es fundamental que establezca un ambiente de confianza y comunicación entre ellos, que sugiera opciones para resolver los problemas, pero sobre todo que busque que la persona genere sus propias respuestas o soluciones.²⁴

- **Evaluación:** Es el análisis y sistematización permanente de la práctica para detectar aciertos y debilidades, así como la retroalimentación y la planeación de mejoras en lo individual y grupal. La evaluación es formadora en tanto contribuye a la autogestión de la persona sobre su aprendizaje, a la autorregulación de los medios para mejorarlo y le ayuda a darse cuenta de su avance o desarrollo de competencias.

Estas son las principales acciones de formación pero no las únicas, ya que de manera informal y en la relación cotidiana entre los agentes educativos también se participa en la formación de los demás. Ejemplo: en las consultas vía telefónica o por Internet entre las unidades coordinadoras de Educación Inicial y las subdirecciones regionales de enlace, en el intercambio de materiales y productos entre módulo y zonas, en las actividades de actualización permanente que los estados diseñen para mantener a su cadena operativa al tanto de los cambios y lineamientos del programa, en la convivencia cotidiana entre los agentes educativos durante el trabajo en campo o en los eventos de formación.

El siguiente esquema representa la relación entre los espacios y las acciones de formación dentro del programa:





Las modalidades de trabajo en los eventos de formación

Las modalidades pedagógicas elegidas para trabajar los eventos de formación son el *taller*, el *curso-taller* y la *reunión colegiada*. Éstas permiten a los facilitadores y participantes fortalecer o desarrollar las competencias que requieren, a partir de sus saberes y experiencias previas, además de consolidar la estructura horizontal y heterogénea de la formación, ya que el trabajo educativo se desarrolla de manera conjunta entre las diferentes figuras del programa, independientemente de su responsabilidad y antigüedad en el puesto.

Estas modalidades de trabajo se caracterizan porque:

- El proceso enseñanza-aprendizaje sucede principalmente en condiciones interactivas.
- Promueven la reflexión práctica de situaciones de la vida y del trabajo, en la búsqueda de aprendizajes significativos, con sentido y funcionales para cada persona.
- Promueven la autonomía y autorregulación del participante.
- Favorecen el diálogo, el trabajo en equipo, el aprendizaje entre iguales, el apoyo de personas con un mayor desarrollo de competencias hacia otros con menor desarrollo de las mismas.

El taller

Es un espacio donde se aprende haciendo, se construye y se transforma un aprendizaje o saber práctico para ser utilizado en la vida cotidiana o en el trabajo; en el taller las actividades giran en torno a la realización de tareas comunes que exigen un trabajo grupal. Así, los participantes adquieren mayores conocimientos o generan productos a través de los aportes individuales y del grupo.²⁵

En el Programa de Educación Inicial no Escolarizada el taller es un lugar de co-aprendizaje, donde todos los participantes construyen conocimientos y valores; desarrollan habilidades y actitudes a partir de sus propias experiencias, en el que se busca la coherencia entre el hacer, el sentir y el



²⁵ Ander-Egg, Ezequiel, Resumen de: *El Taller: una alternativa de renovación pedagógica*, Colección de respuestas pedagógicas, 3ª edición, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1999.
Flehsig, Kart-Heinz y Schiefelbein, Ernesto. *El taller*. www.educoas.org

pensar además de que se vivencia la horizontalidad y el trabajo en pares.²⁶ En el taller el facilitador es un participante más cuya función consiste en modelar y facilitar los aprendizajes.

Características del taller:

- El aprendizaje entre iguales.
- El reconocimiento de las habilidades propias y del otro.
- El fortalecimiento y/o desarrollo de competencias.
- La retroalimentación individual y grupal.
- El compartir el liderazgo.
- La toma de decisiones individuales y grupales.
- La cohesión del grupo.
- La comunicación multidireccional.
- El reconocimiento y respeto a la diversidad.
- El trabajo colaborativo.
- El compartir experiencias, conocimientos y aprendizajes.
- La confrontación de los conocimientos previos con las nuevas aportaciones del grupo.
- El impulso de los procesos de aceptación del cambio.

La estructura de un taller implica la realización de cuatro momentos:²⁷

1. Integración del grupo: En los primeros momentos del evento se establecen las bases para crear un clima emocional en el cual los participantes se involucren y compartan expectativas de aprendizaje. Se recomienda iniciar con una actividad que fomente la interacción, la confianza y el respeto entre todos. Es importante dar a conocer y apropiar los objetivos del taller, de modo que los participantes identifiquen el sentido del mismo (evaluación o desarrollo de competencias), así como la agenda de trabajo; de esta manera se comprometerán y colaborarán en las actividades a desarrollar. Cuando los participantes ya se conocen, este momento del taller debe encauzarse a fortalecer los aspectos que contribuyen a su consolidación como grupo de trabajo (clima, comunicación, cooperación, liderazgo, resolución de conflictos).

²⁶ Condemarín, Mabel y Vaccaro, Liliana. *El taller de profesores: Una Modalidad organizativa de aprendizajes*. Documento presentado en las Jornadas de Supervisores de Básica en Punta de Tralca, Chile. Entre el 21 y 25 de marzo de 1994.

²⁷ CONAFE (2003). *Cuaderno para la aspirante a instructora y el aspirante e instructor de Preescolar Comunitario*, México, D.F.

- 2. Rescate de saberes previos en torno a una problemática:** En esta parte del taller, los participantes definen y delimitan las problemáticas que están influyendo en su quehacer cotidiano y laboral (intereses y necesidades de trabajo). El facilitador del evento, con base en su experiencia y el seguimiento realizado, identifica las necesidades e intereses de trabajo de cada uno de los participantes, lo cual facilitará la preparación de actividades y materiales para el evento. Cuando los participantes reconozcan como suyas las problemáticas, se integrarán en equipos para revisar y reflexionar sobre lo que han estado realizando para responder de manera real a ellas e identificar el grado de avance que llevan en respuesta a las mismas. Esto permitirá que los participantes se den cuenta de lo que han mejorado en su práctica y de los aspectos que aún necesitan fortalecer.
- 3. Análisis práctico y desarrollo de competencias:** Es el momento más relevante del evento, porque permite la apropiación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores a través de actividades prácticas, reflexivas y relacionadas directamente con su realidad. El papel del facilitador es proporcionar los insumos necesarios para el trabajo, organizar y coordinar las actividades, centrar los ejercicios de intercambio, favorecer la autogestión y la experimentación de habilidades individuales y propuestas grupales (mediar entre los participantes y sus aprendizajes). Las competencias que los participantes están fortaleciendo o desarrollando en lo individual y colectivo les permitirán elaborar nuevos aprendizajes, nuevas formas de hacer las cosas, dar otro sentido a las actividades que realizan en lo cotidiano y en lo laboral.
- 4. Socialización de aprendizajes e identificación de su aplicación:** En este momento los participantes toman conciencia de lo aprendido durante el taller, comparten sus aprendizajes e identifican los productos, su aplicación y la utilidad para su desempeño, dándole un significado personal a la experiencia vivida. En este último momento, definen las competencias que necesitan seguir fortaleciendo y las plasman o revisan en su plan de mejora.

Curso-Taller

El curso es un programa que se diseña, se organiza e imparte para generar enseñanzas sobre una materia o disciplina. En el contexto de la actualización de los niveles educativos, los cursos promueven aprendizajes relevantes para el desempeño de las funciones reales de los participantes; constan de una exposición temática por parte de un facilitador experto (con apoyo de material audiovisual y gráfico) y de la participación activa del grupo (análisis grupal, trabajo en equipos, investigación documental). Su duración promedio es de 30 a 50 horas y se organiza por unidades, talleres (o sesiones) y actividades, incluyendo una evaluación de los aprendizajes.



En la última década se enriqueció el diseño de los cursos con los beneficios del trabajo en taller. Se constituyó la modalidad educativa del curso-taller que integra la orientación de un facilitador con la lectura, el análisis y la discusión grupal de materiales de apoyo y genera productos conceptuales específicos a través de la realización de ejercicios grupales. Para su desarrollo contemplan el uso de documentos de apoyo como la guía del facilitador, un manual y un cuaderno de ejercicios para el participante; antologías, ficheros, guías de estudio y otros materiales.²⁸

Dentro del *Plan Formativo*, se contempla trabajar bajo la modalidad de curso-taller al inicio de cada ciclo operativo en la Formación Base I y II. Estos eventos representan un momento clave para la revisión y apropiación de los fundamentos, enfoques, conceptos y lineamientos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, y son los únicos en el ciclo que están diseñados (concepto del evento, objetivos, unidades temáticas, metodología general de trabajo) desde la Dirección de Educación Inicial, con el fin de responder a las necesidades operativas de los agentes educativos y de la propia institución. Se considera que las unidades coordinadoras de Educación Inicial en los estados, así como las coordinaciones de zona, pueden hacer adecuaciones al procedimiento de trabajo, pero conservando el diseño general de los cursos y los manuales de trabajo, ya que estos representan la oportunidad de la Dirección de homogeneizar y fortalecer, al inicio del ciclo, los propósitos del servicio educativo en el país.

Reunión colegiada

La *reunión colegiada*²⁹ es un espacio de diálogo y retroalimentación que se establece entre grupos de agentes educativos locales, estatales o regionales que conforman una "academia" o un órgano consultivo, que funciona a través de relaciones de horizontalidad y corresponsabilidad, con trabajo interdisciplinario y para la construcción de alternativas de solución a los problemas planteados. Estimula en los participantes la colaboración y el trabajo en equipo, la actitud de búsqueda, la producción de conocimientos y el respeto al consenso.



²⁸ Álvarez García, Isaias (2004). "XIX. Experiencias, logros y desafíos en la formación de directivos para la educación básica". En *Informes finales de investigación educativa*. Convocatoria 2002, SEP, México, <http://basica.sep.gob.mx/DGDGIE>.

CONAFE. (1986). *Manual de capacitación. Programa de cursos comunitarios*, Ciclo 86-87. México: Dirección de Fomento Educativo.

²⁹ Teutli Colorado, J. D. "Perspectivas y retos del trabajo colegiado en las escuelas normales". En la Revista: *Sin Recreo*, Xalapa, abril-julio, 2004, núm. 7 y 8.

Propuesta para el desarrollo del trabajo colegiado en las escuelas normales. <http://normalista.ilce.edu.mx/>

Rosas C., Lesvia Oliva (2004). "El profesor investigador y el trabajo colegiado". En: *Visión educativa. Revista Sonorense de Educación*. Año 3, núm. 10, marzo 2004, pp. 3-12.

Como condición para la realización de la reunión colegiada se plantea el trabajo sobre temas comunes, el establecimiento de reglas y tareas claras y la participación de todas las personas en los asuntos que se atienden. Para esta modalidad de trabajo no es necesario contar con un experto externo que les indique a los participantes cómo mejorar su práctica, sino que ellos analizan sus desempeños, identifican sus necesidades de aprendizaje, escuchan a otros y crean de forma personal y colectiva los ambientes de aprendizaje.

El Plan Formativo establece las reuniones colegiadas como eventos programados y como mecánica de trabajo al interior de las subdirecciones regionales de enlace y las unidades coordinadoras de Educación Inicial, con el fin de fortalecer el diálogo y la concertación. Con el trabajo colegiado se promueve en los agentes educativos una mejor comprensión de la operación del programa, se acuerdan formas de trabajo comunes y congruentes y se toma conciencia de las necesidades propias de formación. Es recomendable que esta modalidad de trabajo se adopte en reuniones de zona y de módulo.

El trabajo colegiado no se impone o norma. Es un proceso complejo que pasa necesariamente por complicados y lentos aprendizajes y desaprendizajes en lo personal y en lo organizativo. Se han descrito **cinco etapas en la evolución de los órganos colegiados**: 1) Se desconoce cómo funciona el trabajo colegiado. 2) Se reacciona con indiferencia, resistencia e incertidumbre al colegiado. 3) Se empiezan a desarrollar habilidades para la coordinación y el consenso a partir del colectivo. 4) Se logra la definición clara de los problemas comunes y se inician las acciones de trabajo colaborativo. 5) Se consolida el colegiado y enfrenta sus diferencias con madurez, sin detener el trabajo colectivo.³⁰

Características de la reunión colegiada:

- Acuerdo previo de los propósitos de la reunión y los tópicos o temas comunes a analizar.
- Definición previa de la bibliografía que se leerá y discutirá en grupo.
- Establecimiento del procedimiento de trabajo, reglas y tareas claras de todos los participantes.
- Se nombra un presidente, un secretario y un moderador para coordinar la reunión.
- Se practica la lectura crítica y la argumentación personal.
- Se analizan y se buscan soluciones colectivas a las problemáticas detectadas y que afectan al grupo.
- Disposición para compartir experiencias exitosas, fortalezas personales y áreas de oportunidad.
- Respeto y escucha de los puntos de vista y experiencias de todos los participantes.
- Se sistematizan las experiencias, dudas y conclusiones del grupo.
- Se toman decisiones y se establecen acuerdos colectivos al final de la reunión.
- Se da seguimiento a los acuerdos tomados.

³⁰ Teutli, Colorado, J. D. *Ibidem*, p. 15.

Funciones del presidente, moderador y secretario:³¹

Presidente:

- Comprender la organización de la reunión y el propósito de las actividades que coordina.
- Coordinar la reunión en general.
- Promover la participación activa de todos los presentes.
- Administrar los tiempos de la agenda.
- Contribuir a que el grupo trabaje para el cumplimiento de los objetivos de la reunión.
- Consultar a las autoridades correspondientes para la asesoría en los temas que lo ameriten y de ser necesario al propio grupo.
- Propiciar que los acuerdos se mantengan dentro del marco de los lineamientos nacionales.
- Propiciar un cierre con el grupo además de la evaluación final.

Moderador:

- Comprender la organización de la reunión y el propósito de las actividades que coordina.
- Apoyar al presidente en sus tareas dentro de la reunión colegiada.
- Coordinar las actividades al interior de su equipo.
- Facilitar la participación de todos los integrantes del equipo.
- Participar activamente con sus opiniones dentro de su equipo.
- Fomentar el uso de los insumos solicitados previamente para las actividades a realizar.
- Ayudar a su equipo a que obtenga productos concretos.
- Tomar nota de las actividades relevantes, dudas o sugerencias que durante el trabajo genere el equipo.
- Tener comunicación permanente con el presidente para el cumplimiento de la agenda.
- Solicitar más tiempo, de ser necesario, para el cumplimiento de la actividad en el equipo que coordina.

Secretario:

- Comprender la organización de la reunión y el propósito de las actividades que coordina.
- Sintetizar y anotar las participaciones del grupo durante los momentos de plenaria con el fin de retroalimentar continuamente al grupo por medio de sus anotaciones y así ayudar a mantener el rumbo de la reunión.

- Comunicación permanente con el presidente para el cumplimiento de los objetivos de la reunión.
- Sintetizar y registrar los acuerdos y recomendaciones tomados en el evento.
- Con apoyo del presidente y moderadores elaborar el acta de acuerdos de la reunión.
- Construir con los participantes los mecanismos pertinentes para dar seguimiento a los acuerdos.
- Tener presente los acuerdos y compromisos generados de este evento y asegurarse que se retomen como insumos para dar inicio a la siguiente reunión colegiada.

Todos los integrantes de la reunión colegiada tendrán la responsabilidad de participar emitiendo su opinión, presentando experiencias y opciones de solución a las problemáticas analizadas, participando activamente en las deliberaciones, evitando protagonismos y antagonismos, respetando y apoyando al presidente, moderador y secretario en el desempeño de su función.

Procedimiento para la organización de la reunión colegiada:

1. Integración del grupo colegiado

Los responsables de la reunión dan la bienvenida al grupo, propician una breve presentación de los participantes, socializan los objetivos y la metodología de la reunión así como la agenda general de trabajo. Asimismo, coordinan la elección del presidente, secretario y moderadores; quienes a partir de este momento asumen el control de la reunión.

2. Análisis, estudio y sistematización de la práctica

El presidente del evento, presenta los temas a trabajar (los cuales fueron elegidos de manera anticipada por los participantes como problemáticas a analizar). Una vez conocidos los temas por todos los copartícipes se procede al análisis y sistematización de la información. Para ello, se sugiere el siguiente procedimiento:

- a) Describir el tema o práctica a analizar.
- b) Revisar los aspectos o factores problemáticos que presenta dicho tema o práctica.
- c) Explicar cómo estos aspectos o factores intervienen directamente con el tema o la práctica analizada, de acuerdo a su contexto.
- d) Interpretar los resultados obtenidos sobre el tema o la práctica analizada: qué se logró y qué no se logró y por qué.

- e) Presentar los resultados de su discusión en plenaria para recibir retroalimentación del resto del grupo.

Es importante resaltar que al sistematizar la información podemos comprender y mejorar nuestras prácticas al extraer sus enseñanzas, compartirlas con otros y orientar el rumbo de nuestra práctica. Registrar el significado de la acción y analizar sus efectos a través de la discusión con otros nos lleva a producir conocimientos.

3. Generación de estrategias para solucionar problemas

Una vez recibida la retroalimentación, los participantes se vuelven a reunir en equipo y diseñan estrategias para reorientar el trabajo en torno a los temas o prácticas analizadas. Posteriormente, se socializan las estrategias diseñadas, con el fin de recibir retroalimentación y establecer los mecanismos de apoyo y seguimiento a las estrategias propuestas, sean entre zonas, módulos, estados o regiones. Algunas de éstas pueden ser redes de apoyo e informes de avances entre los estados, visitas de las asesoras regionales y otras figuras a los estados de la región, etc.

4. Evaluación de la reunión

El presidente propiciará que el grupo exprese su opinión sobre el desarrollo de la reunión, que valore y proponga estrategias de organización para mejorar el trabajo de próximas reuniones colegiadas. Finalmente se dará lectura y se firmará la minuta de acuerdos que los participantes se comprometen a realizar, detallando hasta dónde planean llegar, definiendo responsabilidades y estableciendo tiempos para su valoración.

Es importante resaltar que la diferencia principal entre taller y reunión colegiada es la siguiente:

En el **taller** las acciones tienden más al ejercicio y fortalecimiento de competencias a partir de actividades planeadas por el o los facilitadores, permitiendo que los participantes descubran y se hagan responsables de su propio proceso de aprendizaje.

Por su parte, en la **reunión colegiada** se tiende más al análisis, al examen y estudio de situaciones concretas, las cuales se eligen previamente para trabajarlas en la reunión. Una acción específica del colegiado es remitirse a las fuentes bibliográficas para comparar las acciones realizadas con lo que de acuerdo al programa debería estar pasando. Se elige además de manera democrática a los coordinadores del evento quienes fungirán como presidente, secretario y moderador.

En un taller hay momentos de funcionamiento en colegiado, pero en una reunión colegiada no hay taller, no se “construyen” de forma práctica o material los aprendizajes, sino que se encaminan a la reflexión consciente, responsable e interdisciplinaria de la tarea educativa.

Evaluación y sistema de seguimiento de las acciones de formación

Dentro del *Plan Formativo* la evaluación se establece como un proceso constructivo permanente que va unido al aprendizaje y la enseñanza y es indispensable para la reorganización continua de las acciones educativas. Con la evaluación no se califica a alguien o algún elemento del proceso educativo, sino que se contempla la revisión conjunta de todos los elementos y la valoración de cada participante sobre su proceso de aprendizaje. Además, permite identificar el avance de objetivos, el nivel de desarrollo de las competencias de los involucrados, la mejora de la planeación y el desarrollo de eventos y acciones de formación.

La evaluación es parte integral de una educación de calidad, por lo que al reformar y ampliar la visión del proceso de enseñanza-aprendizaje, el Programa de Educación Inicial no Escolarizada transformó necesariamente su concepto de la acción evaluadora. Desde su nuevo enfoque, las acciones de evaluación están dirigidas a reflexionar, interpretar y mejorar, desde el interior del grupo, el proceso educativo al realizar una evaluación *para* y *en* el proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluar constructivamente es dialogar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso es muy importante el traspaso del control y la responsabilidad de la evaluación y del aprendizaje, desarrollar en el participante la capacidad de autorregulación y autoevaluación. Esta capacidad se desarrolla a partir de una evaluación formadora.³²

Con la evaluación podemos:

- Reflexionar sobre nuestra propia práctica: qué hacemos y cómo y porqué lo hacemos así.
- Recuperar los logros alcanzados previstos en las metas, fines u objetivos, así como los logros alcanzados fuera de lo planteado o contemplado en un principio.
- Identificar nuestras competencias y los avances en su desarrollo.
- Identificar y analizar información real, contextualizada y útil en torno al trabajo con padres, cuidadores, promotores y otros agentes educativos.
- Generar nuevos conocimientos tanto individuales como grupales.
- Detectar dificultades y áreas de mejora que permitan delinear nuevas y mejores acciones.
- Tomar decisiones acordes a las necesidades y los tiempos de la operación.
- Planear ajustes y cambios en las estrategias de trabajo.
- Mejorar actuaciones, prevenir problemas, orientar a los participantes y optimizar los recursos humanos y materiales.



³² Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª edición, México, McGrawHill, pp. 349-423.

Tünnermann Bernheim, Carlos. "La autoevaluación, calidad y acreditación en la educación superior". En: *Revista Paedagogium, Revista Mexicana de Educación y Desarrollo*, julio-agosto 2001, año 1, núm. 6, pp. 29-32.

Modalidades de evaluación

La evaluación educativa se divide según su propósito en sumativa y formadora³³ (en algunos casos, llamada formativa); a continuación se describen las características y diferencias entre ellas:

DIFERENCIAS ENTRE LAS MODALIDADES DE EVALUACIÓN		
	Evaluación sumativa	Evaluación formadora
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • La valoración final de los logros o alcances del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de validar el aprendizaje y confirmar los métodos de enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • La valoración continua del proceso enseñanza-aprendizaje, con fines de mejora inmediata.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con criterios y procedimientos de evaluación fijos y previamente establecidos. • Toma en cuenta al sujeto o participante, en la medida que evalúa su desempeño. • Se aplica a productos terminados o resultados de procesos. • Permite a los tomadores de decisiones determinar el grado de alcance de los objetivos previstos. • Facilita los ajustes a mediano y largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con indicadores y procedimientos de evaluación flexibles, conocidos por todos los involucrados en el proceso y ajustables a las necesidades de ellos. • Todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje son actores directos de su evaluación. • Forma parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se utiliza para su mejora y la formación de los participantes. • Permite a todos los involucrados identificar oportunamente los logros y dificultades del proceso, oportunidades y líneas de acción para un mayor aprendizaje. • Facilita la detección de necesidades del grupo, la adecuación de los métodos de enseñanza, el seguimiento de los aprendizajes, la autorregulación de los participantes y la valoración permanente de los objetivos propuestos.

La evaluación formadora³⁴ está dirigida a promover que las personas aprendan a regular sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje a través de procedimientos que ayudan a que los participantes se apropien de los objetivos de trabajo, los indicadores de logro y los mecanismos de evaluación y regulación del aprendizaje. Se le considera formadora o formativa porque acentúa el papel protagónico del que aprende, al que se le traspa la responsabilidad de la evaluación y del aprendizaje. Ya no es sólo el facilitador como agente evaluador quien regula la práctica (observa, registra, reflexiona, compara, investiga, determina y toma decisiones), sino que el participante autoevalúa y evalúa con los demás el proceso personal del grupo. A través de esta acción el facilitador puede detectar necesidades, retroalimentar los logros, estimular el autoaprendizaje, sugerir mejoras y decidir cambios para su propia práctica. Las competencias que se desarrollan en todos los involucrados son múltiples y de amplia trascendencia.

La evaluación formadora tiene un carácter dinámico, permanente, orientador, motivador de aprendizajes y doblemente retroalimentador (para el participante como para el facilitador).

Más que una calificación del desempeño de las personas, es una *apreciación* de las características, condiciones y posibilidades del proceso de aprender. Responde a una visión de la educación como un proceso participativo, constructivo, donde todos son responsables de tomar decisiones en torno a su aprendizaje. Está basada en la comunicación, la confianza y la empatía entre los participantes.

La evaluación formadora permite a los agentes educativos:

- Registrar y sistematizar información relevante sobre el proceso, a partir de objetivos e indicadores.
- Dar seguimiento sistemático y personal a los progresos de los participantes.
- Determinar los factores que intervienen directa o indirectamente en el aprendizaje del grupo.
- Aprovechar y enriquecer diversas competencias personales, sociales y laborales.
- Autorregular su ritmo de aprendizaje.
- Aprender y practicar la retroalimentación asertiva y la asesoría a otros.
- Analizar con sentido crítico su participación en el trabajo grupal.
- Retroalimentar permanente y oportunamente el proceso de enseñanza y las acciones del facilitador.
- Determinar la pertinencia de los contenidos, métodos de enseñanza, materiales y relaciones entre el grupo.
- Planear nuevas acciones tomando en cuenta los aprendizajes desarrollados por todos, para continuar enriqueciendo su desarrollo.
- Considerar las evidencias del desempeño para tomar decisiones consensuadas que permitan orientar y retroalimentar, de manera inmediata, los aprendizajes logrados en el proceso.
- Verificar la eficiencia de los propios procedimientos de evaluación.

³⁴ Tünnermann Bernheim, Carlos. *Ibidem*.

Funciones de la evaluación formadora

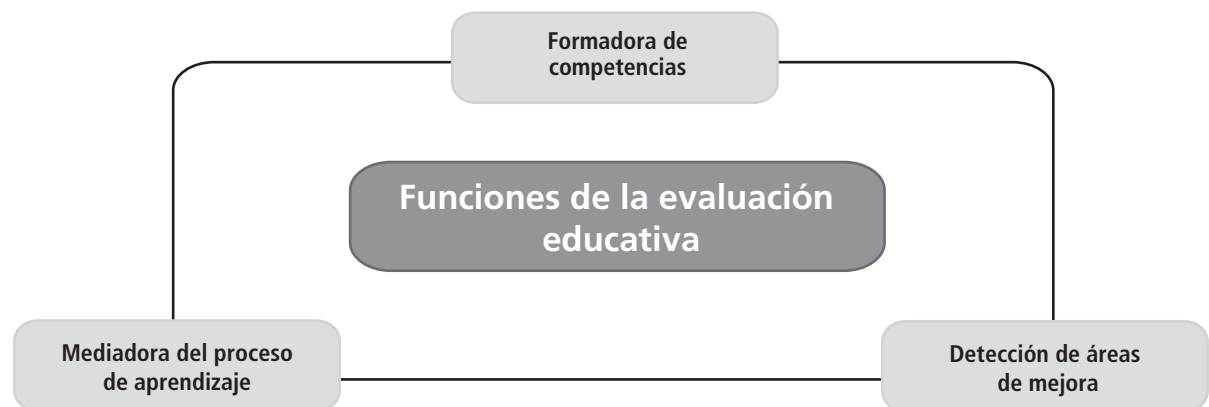
Como respuesta al nuevo enfoque del programa, en el *Plan Formativo* se reconocen tres funciones principales de la evaluación:³⁵

La evaluación como formadora de competencias: Permite a los participantes tomar conciencia de sus procesos de construcción cognitiva (cómo aprenden, con qué estrategias, con quién), valorar el significado y la funcionalidad que tienen las acciones realizadas y los aprendizajes construidos, lo que favorece en ellos la consolidación de competencias personales y teórico-metodológicas.

La evaluación como detección de áreas de mejora: Permite a los participantes reconocer la persistencia de las situaciones problemáticas, con el fin de desarrollar nuevas estrategias de trabajo y diseñar nuevas y mejores herramientas y acciones para el trabajo educativo y para la propia evaluación.

La evaluación como mediadora del proceso de aprendizaje: Favorece que los participantes reconozcan los resultados de la práctica educativa, la retroalimenten y la enriquezcan. Al centrarse en el proceso de formación, la información que genera, se utiliza para mejorar el propio proceso de enseñanza. Las acciones de evaluación y el mismo facilitador median entre las capacidades para aprender de los participantes y el potencial del contenido o de los métodos de enseñanza.

En el siguiente esquema se visualiza la relación cíclica de estas funciones de la evaluación formadora:



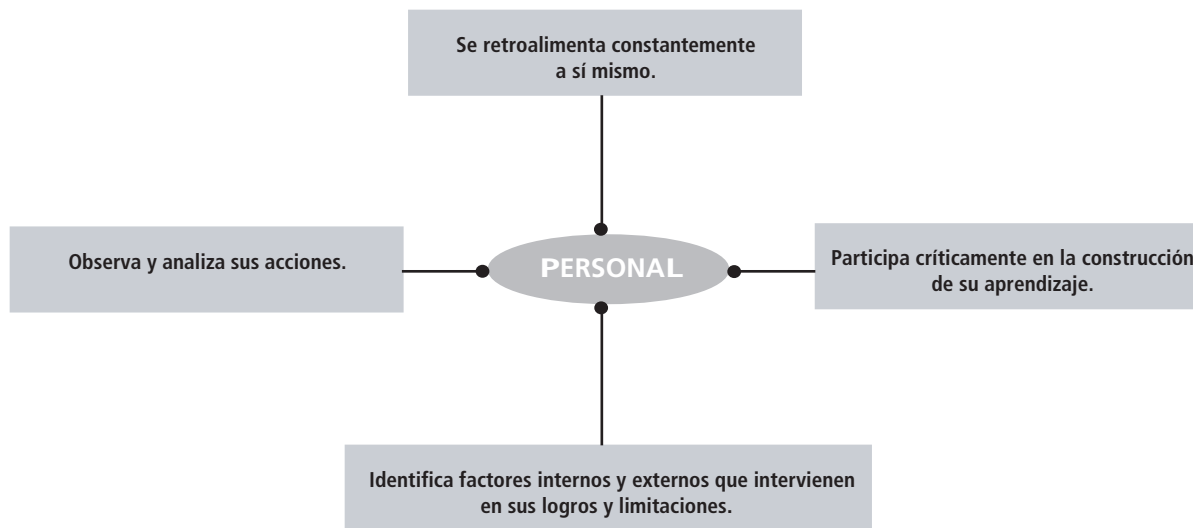
³⁵Bhola, H. S. (1991). "Parte I. La evaluación: contexto, funciones y modelos". En: *La evaluación de proyectos, programas y campañas de Alfabetización para el desarrollo. Alemania*, Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) y la Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE), pp. 7-52.

Cabe insistir que dentro del actual enfoque de trabajo y formación del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, **ya no se contempla ni promueve una evaluación con funciones de control o certificación de los aprendizajes**. En este sentido, como se señala más adelante, las acciones de seguimiento y evaluación, así como los informes de los eventos de formación son retroalimentadores de la práctica y no tareas institucionalizadas que se imponen a la operación y que limitan la actividad de los agentes educativos.

Procedimientos de la evaluación formadora³⁶

Para lograr la autorregulación de los aprendizajes, por parte de los involucrados en el proceso, se realizan los siguientes procedimientos o tipos de evaluación:

Autoevaluación: Es el proceso de valoración que realiza la persona, aprendiz o facilitador, sobre su propia acción o aprendizaje; una práctica formativa que permite a las personas tomar conciencia de su trabajo y su proceso de aprendizaje. La autoevaluación es un mecanismo de autorregulación o control interno, ya que a través de ella se promueve la perseverancia, la autonomía en la forma de aprender, la confianza en las propias capacidades y reduce el temor al fracaso.



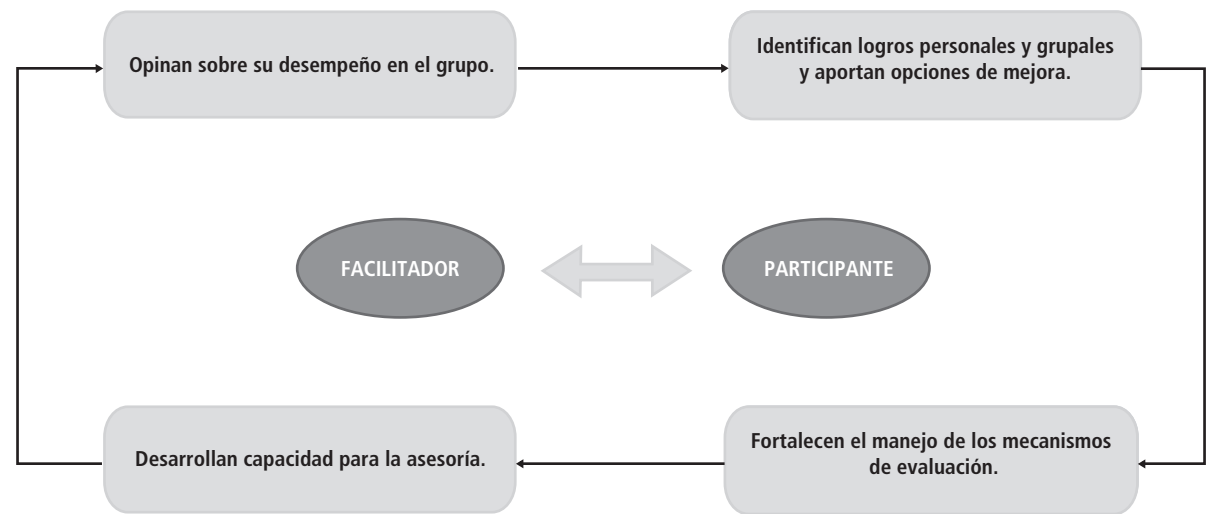
³⁶Tünnermann Bernheim, Carlos, *Ibidem*.

Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, *Ibidem*.

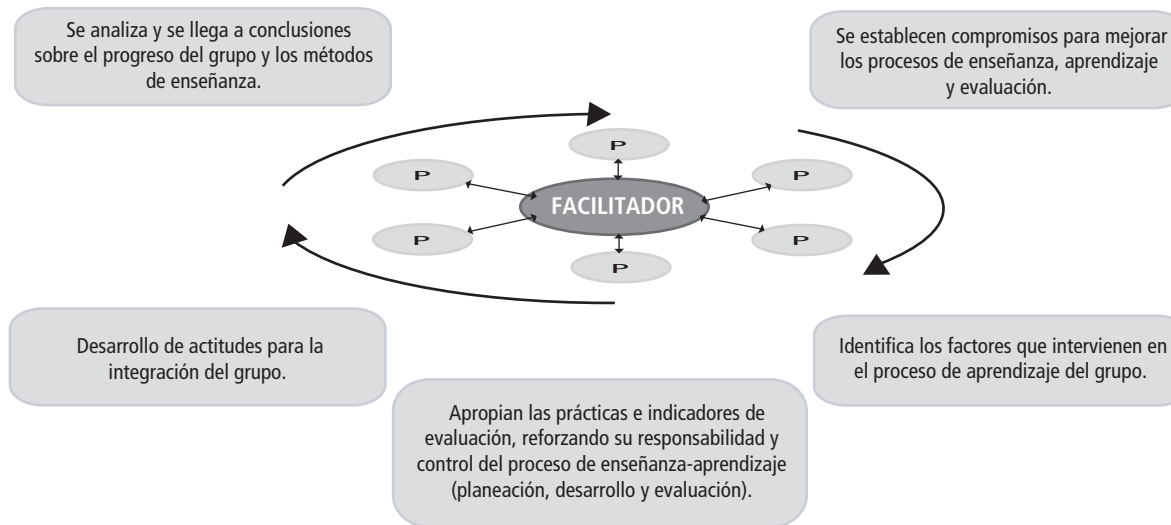
Flórez Ochoa, Rafael (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Santafé de Bogotá: McGraw Hill, pp. 97-113.

EVEPAR (2004). *Evaluación entre pares. Herramienta que posibilita la evaluación entre alumnos universitarios por Internet*. www.iaa.edu.ar

Coevaluación: Es la valoración que realiza cada participante en compañía de una persona que le asesora o que tiene un desarrollo mayor de competencias (el facilitador o un compañero que le apoya), por lo que le puede ayudar a ampliar la mirada sobre su aprendizaje y sus posibilidades de mejora. Con este tipo de evaluación, cada persona discrimina y analiza información, formula preguntas y elabora respuestas, rectifica acciones y produce acuerdos. La coevaluación siempre implicará una valoración doble; es decir, el facilitador apoya al participante en su evaluación, pero el primero también evalúa su práctica junto al otro. Este procedimiento contribuye a fortalecer la autorregulación de cada participante, los motiva a seguir aprendiendo y fortalece su sentido de cooperación.



Evaluación grupal: Como parte del trabajo colaborativo, la evaluación grupal es recíproca y participan todas las personas involucradas en la experiencia educativa para lograr el mejoramiento y la calidad de su desempeño y el del grupo. Ésta se da en un ambiente de igualdad, de forma transversal y con autogestión. Con ella el grupo debe estar dispuesto a evaluarse en conjunto y es cooperativa por excelencia, permanente y con resultados de retroalimentación inmediatos. A diferencia de los dos procedimientos anteriores que se centran en el desempeño y aprendizaje individual, en la evaluación grupal se enfatiza el análisis del proceso grupal (el clima de trabajo, la comunicación, cohesión, cooperación y motivación del grupo, el papel del facilitador, cómo se ejercen el liderazgo, los roles y la toma de decisiones).



Es importante señalar que para que las personas participen en estos procedimientos de evaluación formadora y obtengan provecho de ellos, se requiere de la generación de un clima de confianza, respeto y corresponsabilidad.

La evaluación en el proceso de formación

Como se señaló anteriormente, el proceso de formación se desarrolla a partir de diversas experiencias de formación: los eventos grupales y las acciones en campo. Con un enfoque multievaluativo, el *Plan Formativo* considera todas estas experiencias como momentos para la revisión de la práctica educativa. La evaluación durante la operación del programa funciona como un *sistema* que, de manera dinámica y organizada, mantiene la comunicación y el intercambio de información entre los agentes educativos a lo largo del ciclo y entre diferentes *niveles* de trabajo.

Estos **niveles de organización y participación**³⁷ de los agentes educativos (padres y figuras operativas) que se refieren dentro de la tarea evaluadora del programa son:

- 1) El grupo familiar, donde se encuentra el niño y sus relaciones personales más directas. (Se le llama *microsistema*).

³⁷ Torrico Linares, E., Santín V., C., Andrés V., M., Menéndez, S. y López L., M. J. (2002). "El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la psico oncología". En: *Anales de Psicología*, junio 2002, vol. 18, núm. 1, pp. 45-59. www.um.es/analesps

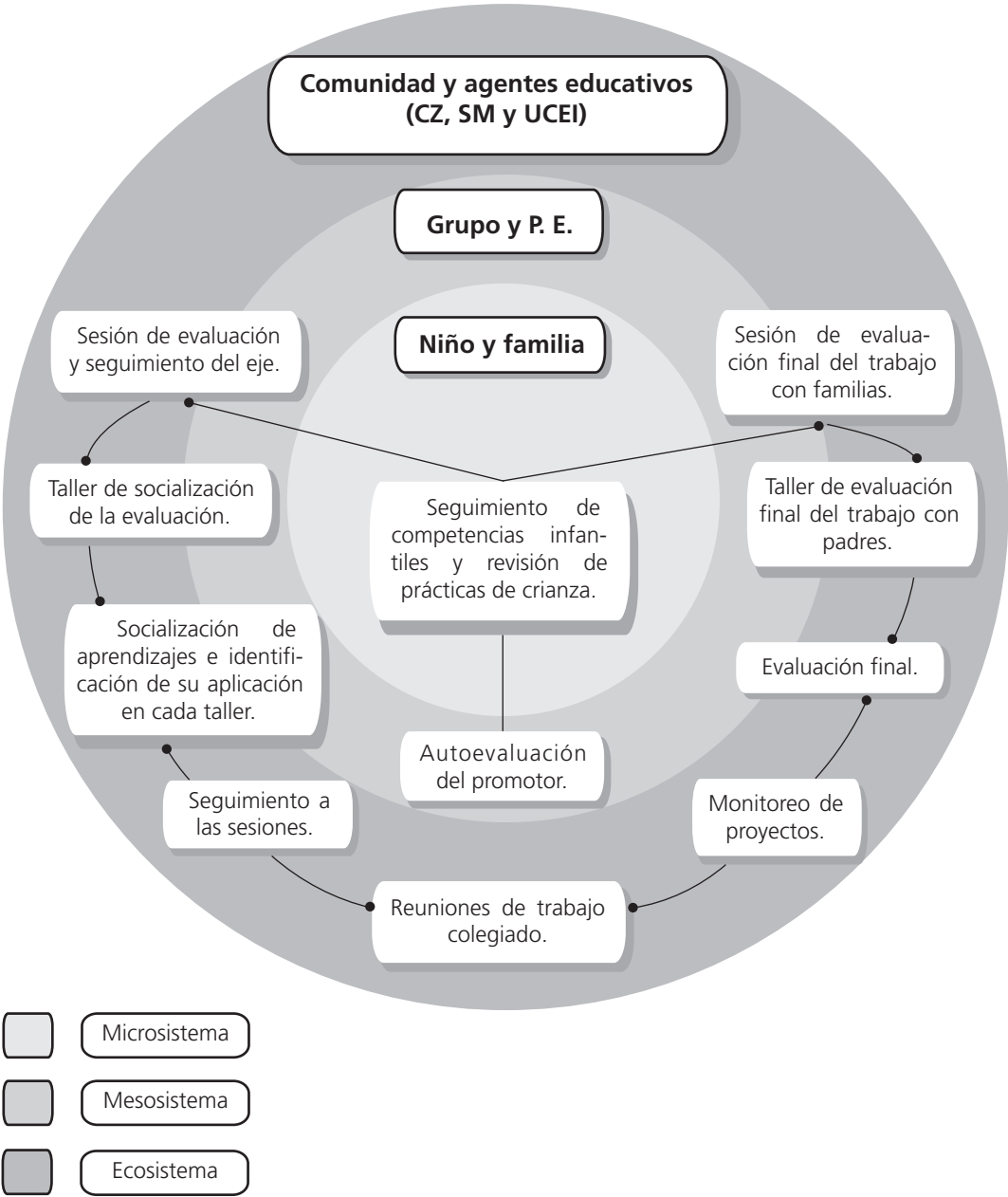
- 2) El grupo de padres y cuidadores, donde se encuentran las familias y el promotor educativo. (Se le llama *mesosistema*).
- 3) El grupo de agentes educativos, donde se encuentran la comunidad, la zona, el equipo estatal, la Subdirección Regional de Enlace y la Dirección de Educación Inicial no Escolarizada. (Se le llama *ecosistema*).

La relación entre los **momentos de evaluación** (sesiones y eventos de evaluación, actividades de seguimiento a sesiones y monitoreo de proyectos) y estos **niveles de interacción** entre los agentes educativos es completa, integral y cíclica. Es decir, los resultados o productos de un momento de evaluación o nivel de participación impactan y alimentan momentos o niveles posteriores y quienes reciben esa información, la utilizan para su propia valoración, devolviendo su producto bajo la forma de asesoría, retroalimentación y ajuste de acciones. Por ejemplo:



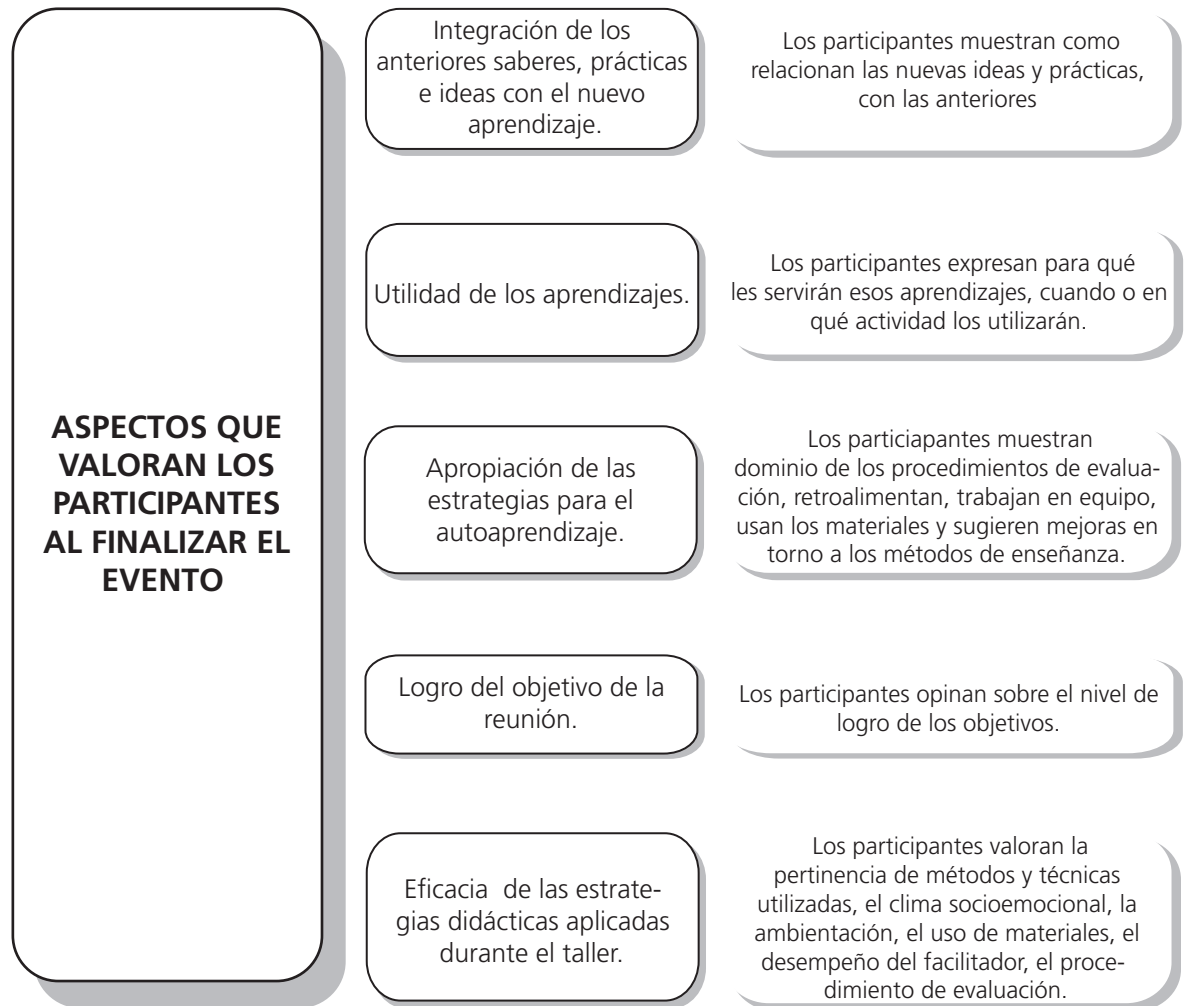
Esta relación y organización se representa en el siguiente esquema de círculos concéntricos, donde se señalan las diferentes acciones propias de una evaluación permanente, así como los niveles de participación de los agentes educativos. El esquema se concibe como un sistema de movimientos ondulatorios donde las acciones evaluativas de un nivel y sus productos se desplazan del centro a los extremos; en ciertos puntos (o acciones) se refleja la responsabilidad de más de un nivel de participación (por ejemplo, el evento de la *Socialización de la evaluación del eje curricular* es una acción del nivel de la comunidad y los agentes educativos, pero en gran medida cuenta con los insumos del nivel anterior, del grupo y el promotor, es decir con los resultados de la *Autoevaluación del promotor* y de las sesiones de *Evaluación y seguimiento del eje*).

Esquema del sistema de evaluación y seguimiento a la formación



Lineamientos para la evaluación en los eventos de formación

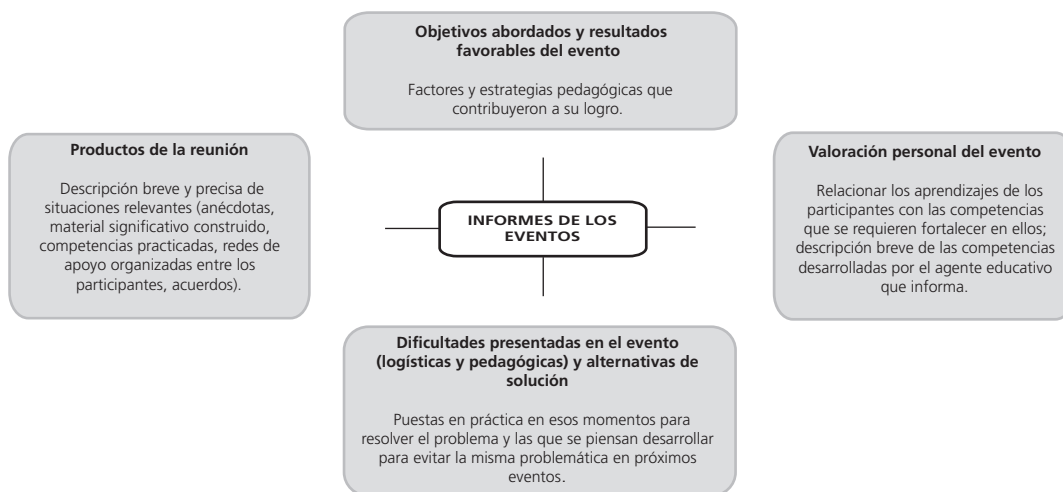
Para evaluar los procesos del aprendizaje y el grado de significado que tienen para los participantes dentro de los eventos de formación, se contemplan los siguientes **aspectos a valorar por el propio grupo³⁸** al cierre de dichos eventos (en la *socialización de aprendizajes e identificación de su aplicación*) y en la *evaluación posterior* que como equipo de zona tiene que hacerse para la retroalimentación del trabajo y para replantear acciones para los siguientes eventos:



Además de los tres procedimientos básicos para una evaluación formadora (autoevaluación, coevaluación y evaluación grupal), se sugieren las siguientes **técnicas** para que facilitadores y agentes educativos que dan seguimiento a los eventos de formación puedan identificar información sobre el proceso y resultado de dichos eventos:

- **Observación de las actividades grupales:** Una observación participativa, conducida por un enfoque previo y sensible a las características y propósitos del grupo, anotando aquella información relevante en el registro de observación.
- **Exploración por medio de preguntas:** Durante el desarrollo de las actividades, el facilitador utiliza preguntas pertinentes y claras que le permitan reconocer la forma cómo los participantes van procesando la experiencia y los contenidos trabajados.
- **Trabajos y ejercicios individuales o grupales:** Valoración mutua e individual del progreso de sus productos de aprendizaje, así como en la comparación de trabajos y ejercicios al paso de los meses (pueden ser de gran utilidad los instrumentos escritos, video grabaciones, testimonios, anécdotas de sesión, por ejemplo).

Es importante recordar que la evaluación formadora es un procedimiento interno que el grupo y los facilitadores necesitan para alimentar su práctica y sus próximas reuniones. Su fin principal es habilitar a las personas en la autorregulación de su aprendizaje. Sin embargo, se reconoce la necesidad de que las unidades coordinadoras estatales de Educación Inicial, las subdirecciones regionales de enlace y la Dirección de Educación Inicial no Escolarizada lleven un **seguimiento cualitativo de los procesos de formación**, por lo que se establecen como indicadores básicos para los **informes de los eventos los siguientes aspectos:**



Los **informes de los eventos de formación** (realizados tanto por los facilitadores, como por los agentes educativos que dan seguimiento a la formación), tendrán **utilidad** para:

- a) Retroalimentar a los participantes del grupo** (por lo que adquiere vital importancia la devolución de la observación).
- b) Legitimar las acciones de formación** y contribuir a la toma de decisiones al respecto.
- c) Sistematizar la práctica educativa** y comunicar las experiencias exitosas entre los pares (módulos, zonas, estados).

En general, los agentes educativos involucrados en la acción del Programa de Educación Inicial no Escolarizada habían tenido pocas oportunidades para el registro, análisis y sistematización de su práctica; con el nuevo enfoque de trabajo, la evaluación contribuirá a dar orden a sus experiencias, hacer conscientes sus aprendizajes o logros y transmitir sus estrategias y procedimientos de trabajo a otros compañeros; convertir sus saberes prácticos en conocimiento sistematizado y transferible para el mejoramiento de la acción educativa del programa.³⁹

³⁹ Barnechea, Ma. Mercedes y otros. "La sistematización como producción de conocimientos". En: Revista *La Piragua*, núm. 9, Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, 2º semestre de 1994.
Martín-Barbero, Jesús (S/F). *El registro: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de saber pedagógico*. www.biblioteca.mineduc.cl



TIPOS de APRENDIZAJE

A continuación se presentan los eventos de formación que están contemplados en el *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* en su versión operativa y que se realizan durante un ciclo operativo.

La finalidad de presentarlos en este documento detalladamente se debe a que es necesario que los agentes educativos responsables de los eventos tengan todas las herramientas para la planeación, desarrollo y evaluación.

La planeación consiste en la elección de qué y cómo se va a aprender. Es el responsable del evento quien dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta los intereses, necesidades y opiniones del grupo. La planeación debe ser gradual al momento de establecerse los objetivos, contenidos, competencias y la misma evaluación. Esta claridad por parte de los responsables del evento permitirá que los participantes vayan avanzando realmente en el fortalecimiento y desarrollo de sus competencias, evitando así el estancamiento de su trabajo. Todas las planeaciones y el desarrollo de los eventos deben realizarse en el marco de los principios teórico-metodológicos del presente plan.

Antes de iniciar la descripción de cada uno, se detallan los apartados que los caracterizan:

Introducción: Presenta una semblanza del propósito, contenidos y caracterización del evento dentro del *Plan Formativo*, así como la interrelación con los procesos que marca el *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Ficha de identificación: Precisa las características generales de cada uno de los eventos de formación; señala claramente aspectos como el nombre del evento, la modalidad de trabajo, los responsables y participantes, el total de eventos en el ciclo, la duración y la sede.

- **Nombre del evento:** Corresponde al título que se señala en el cronograma de eventos de formación, así como en la versión operativa del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
- **Modalidad de trabajo:** Es la forma en cómo se desarrollaran cada uno de los eventos de formación dadas sus características pedagógicas y de organización. Por ello se determinan como formas de trabajo en los eventos al taller, la reunión colegiada o el curso-taller, según corresponda a su objetivo y características.
- **Responsable del evento:** Persona o personas que tiene(n) la tarea de planear, coordinar, desarrollar, evaluar el evento y facilitar dentro del mismo la construcción de aprendizajes, la reflexión y análisis de la práctica educativa. Se les conoce por lo mismo como facilitadores del evento. Es importante señalar que la responsabilidad del grupo se asumirá en pares, de tal manera que se comparta con los otros miembros del equipo (zona, estado o región) la organización, planeación, desarrollo y evaluación del evento.
- **Participantes:** Figuras convocadas al evento. En el enfoque de formación los responsables del evento son al mismo tiempo participantes debido a que también están desarrollando sus competencias. Los miembros de las unidades coordinadoras de Educación Inicial también se deben involucrar en estos eventos con una participación activa y a favor de su propio desarrollo de competencias, no sólo como parte del seguimiento al proceso de formación de las zonas.
- **Total de eventos en el ciclo:** En este punto se especifica el mes o los meses de realización.
- **Duración:** Varía dependiendo del propósito y contenido de cada evento. Podrá ser de 5, 8, 16, 24 o 40 horas.

- **Sede:** Lugar geográfico para llevar a cabo los eventos y que también hace referencia al tipo de participantes. Puede ser en oficinas centrales, por subdirección regional, a nivel estatal, por zona o por módulo.

Pregunta detonadora: Antes de señalar los objetivos del evento, se plantea un cuestionamiento a los facilitadores, para reflexionar de manera individual respecto a los términos clave que caracterizan el sentido del evento, así como un breve recordatorio de cierta información del *Plan Formativo* que se hace presente en el evento a desarrollar.

Cápsulas de alerta: Se identifican con el título *¡Atención facilitadores!*, ya que su propósito es precisamente atraer la atención de los responsables del evento, para señalarles los aspectos relevantes que lo caracterizan, así como las recomendaciones importantes que no deben olvidar para propiciar el cumplimiento satisfactorio de los objetivos.

Objetivo general: Es la finalidad pedagógica más importante que se quiere alcanzar a través de la realización del evento y se precisa a través de objetivos específicos.

Objetivos específicos: Son propósitos muy concretos que se van a desarrollar durante el evento y se programa su cumplimiento a través de acciones.

Insumos: Se refieren básicamente a los documentos que utilizarán los responsables de los eventos para la planeación y desarrollo de los mismos, así como los que deben llevar los participantes y que se les solicita previamente. Los facilitadores deben decidir qué insumos de información solicitar a los asistentes en función de su planeación. Es importante señalar que deberán pedir *sólo los necesarios*.

Contenidos: Son los temas y subtemas a desarrollar en el evento y pueden variar o profundizarse dependiendo del nivel correspondiente al que se dirijan. No en todos los eventos están definidos explícitamente por ejemplo, en el caso de la Socialización de la evaluación del eje curricular habrá algunos contenidos que serán elegidos a partir del mapa de competencias de los agentes educativos, con base en un enfoque de gradualidad; en el caso de la Reunión de trabajo los contenidos dependerán de los aspectos de operación del programa que se quieran analizar o reorientar y de ahí surgirán los tópicos para el trabajo de dicha reunión.

Elementos para la planeación y desarrollo del evento: Este punto lo integran dos recuadros. El primero son preguntas clave que les permiten a los facilitadores reflexionar y tener claridad de ciertos aspectos al momento de planear el evento. El segundo hace referencia al desarrollo del mismo, caracteriza algunos de los productos a obtener, ciertos puntos de logística importantes, así como la orientación de la evaluación del evento. Su finalidad es tener claro lo que se quiere obtener y a dónde se quiere llegar.

Para realizar la planeación de cada evento se deben tomar en cuenta las indicaciones de la estructura del taller y/o reunión colegiada y leer los lineamientos que correspondan para cada caso. Estos dos aspectos facilitarán el trabajo al momento de realizar la planeación.

Si bien los lineamientos delimitan “la cancha de juego”, no dejan de lado el potencial creativo que tendrá el facilitador para alcanzar los objetivos programados en cada evento.

Introducción

Actualmente, la práctica profesional conlleva una demanda constante de renovación de los quehaceres cotidianos y de la organización del trabajo. El contacto con los beneficiarios del servicio y los cambios tecnológicos o de información, ponen a los participantes del programa ante la necesidad de un desarrollo permanente de competencias personales, para el trabajo y para las relaciones interpersonales. Las necesidades, intereses y expectativas de los niños y los padres ponen al programa y a sus agentes educativos ante el reto de una formación multifuncional, abierta y flexible, que les permita desenvolverse con precisión, oportunidad y eficiencia en un rango amplio de situaciones educativas.

En Educación Inicial no Escolarizada, la movilidad de sus agentes educativos representa otra importante razón para que la formación se establezca como un proceso continuo a través del cual se propicie la revisión y adecuación de la práctica, el intercambio de experiencias exitosas, la ampliación de saberes y competencias de los agentes educativos, la integralidad y colaboración entre los niveles de intervención u operación, el conocimiento de nuevas tecnologías para el trabajo y la renovación de la información básica del modelo.

El inicio de cada ciclo permite a las unidades coordinadoras de Educación Inicial, coordinadores de zona y supervisores de módulo responder a necesidades específicas de formación, identificadas a través de las acciones de seguimiento y en particular por la sistematización de la evaluación final. **Con este evento se clarifican propósitos, procesos, procedimientos y la interrelación de funciones, a fin de consolidar la estructura del Modelo de Educación Inicial no Escolarizada y favorecer mejoras constantes en su operación.** La actualización e incorporación de elementos para la práctica se deberá dar al principio y a lo largo de todo el ciclo en todos los procesos, en todos los niveles de acción y en todas las figuras; en este sentido, la actualización e incorporación al programa deberá constituirse en un proceso sistemático y organizado, a través del cual las unidades coordinadoras de Educación Inicial (asesoradas por los equipos de las subdirecciones regionales de enlace) pueden promover y facilitar el desarrollo de competencias en los equipos de zona para el logro de los objetivos del programa y las metas del estado. Es importante destacar que el desarrollo y fortalecimiento de estas competencias y apropiación del modelo se detona en este evento pero deberá continuar a lo largo del ciclo a través de las acciones de seguimiento y asesoría a las zonas.

A este evento asisten como participantes coordinadores de zona y supervisores de módulo para fortalecer, desde un inicio, los procesos operativos que implementa el *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*. No obstante estas figuras deberán tener presente que los aprendizajes que se construyan en este evento, se irán fortaleciendo en la práctica y bajo un seguimiento permanente, con el fin de desarrollar de manera adecuada las diferentes fases de la metodología del programa.

FICHAS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Actualización e incorporación al Programa de Educación Inicial no Escolarizada
Modalidad de trabajo	Taller
Responsable del evento	Unidad Coordinadora de Educación Inicial (coordinadoras generales y coordinadores de área)
Participantes	Coordinadores de zona, supervisores de módulo y personal de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial
Total de eventos en el ciclo	Uno, antes de iniciar el ciclo operativo (julio)
Duración	24 horas (3 días de 8 horas)
Sede	Estatat

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Durante la planeación y desarrollo del evento aborda los procesos de manera articulada e integral.
- Favorece en los equipos de trabajo la cohesión, comunicación y el liderazgo democrático y en las personas el conocimiento de sus funciones y la confianza en sus capacidades individuales.
- Recuerda que este evento es clave para construir una visión panorámica del quehacer del programa y para la apropiación de la metodología del modelo.

¿QUÉ ENTIENDES POR ACTUALIZAR E INCORPORAR?

¿Recuerdas que hemos dicho que el aprendizaje y, en consecuencia, la formación de los agentes educativos es permanente? Para que exista un aprendizaje permanente se necesita reflexionar la práctica y sistematizar los procesos y sus resultados. Por ello, en este evento se plantea que la actualización e incorporación de ideas, referentes y precisiones a la práctica educativa es una tarea que deben realizar todos, independientemente de su antigüedad en el programa.

Objetivo general

- Fortalecer el desempeño de las unidades coordinadoras de Educación Inicial, coordinadores de zona y supervisores de módulo como equipos de trabajo con la apropiación y articulación de sus funciones dentro de la operación del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Objetivos específicos

- Reflexionar y apropiarse del enfoque, fundamentos y aspectos operativos del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
- Incorporar a las estrategias de trabajo las experiencias previas de los participantes, las propuestas de mejora identificadas para el presente ciclo operativo y los posibles ajustes realizados al modelo.
- Identificar en la acción del modelo, oportunidades para el trabajo en equipo y para el desarrollo de competencias personales, sociales y de desempeño laboral.

Insumos

- *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa y administrativa).
- *Manual de Organización de la Unidad Coordinadora Estatal de Educación Inicial*.
- *Manual de Comunicación*.
- *Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
- *Antología de Apoyo*.

Contenidos

- *El Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
 - a) Misión y visión del Conafe.
 - b) Misión, visión y objetivos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.
 - c) Enfoque del programa.
 - d) Ejes curriculares de la propuesta pedagógica.
 - e) Metodología de trabajo y sus fases.
- Organigrama y funciones del personal que opera el programa, destacando las competencias requeridas.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

a) ¿Recuerdas cuál es la estructura o los momentos de un taller?
¡Revisalos y anótalos aquí!:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

b) ¿Has considerado para tu planeación las necesidades operativas y los intereses de los coordinadores y supervisores de tu estado?
Anota tres:

- 1.
- 2.
- 3.

c) ¿Qué acciones desarrollarás, principalmente a lo largo del ciclo operativo, para fortalecer la actualización de las prácticas de tus agentes educativos y cumplir así con la misión y objetivos del modelo? Escríbelas.

- 1.
- 2.
- 3.

Organización del evento:

Todos los integrantes de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial se deben involucrar con el mismo nivel de compromiso en la planeación, organización, desarrollo y evaluación del evento.

Integración de los grupos de trabajo:

Se sugiere formar grupos de treinta personas aproximadamente, procurando la coincidencia de las zonas por regiones, ya que el apoyo entre zonas es una estrategia importante para la autoformación y la asesoría permanente, así como asignar dos responsables por grupo. En los estados con cadenas operativas grandes resultará complejo para una Unidad Coordinadora de Educación Inicial tener más de tres grupos al mismo tiempo; por ello, se plantean como opciones la preparación intensa de algunos apoyos de la cadena operativa. Otra opción es organizar una formación diferida; es decir, en dos fechas consecutivas de modo que todos los grupos puedan tener dos responsables cada día. En el caso de que se eligiera esta última opción, es importante que se promueva la coincidencia de las zonas por regiones.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Durante el evento se deben trabajar las funciones y los procedimientos administrativos e instrumentos que cada fase contempla, para lo cual es muy útil analizar el *Manual de Organización de la Unidad Coordinadora* y las versiones operativa y administrativa del modelo. Es importante revisar los ajustes operativos realizados al modelo para tener claridad sobre su funcionamiento.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Es importante tomar notas de los aspectos o fases del programa y cuando los participantes refieran tener dudas o dificultades para asesorar individualmente y dar seguimiento a lo largo del ciclo.

Introducción

La Formación Base es el evento que detona el fortalecimiento y desarrollo de competencias personales y sociales y de intervención didáctica de los agentes educativos del programa. Se habla de detonar el fortalecimiento y desarrollo de competencias, porque el dominio de éstas sólo se va adquiriendo en la práctica cotidiana al vivenciar la serie de espacios y acciones de formación que se plantean en el *Plan Formativo*. El nombre del evento “Formación Base” responde al actual enfoque del programa, el cual da a sus agentes educativos una formación integral que responda a ámbitos personales y de desempeño laboral; de igual modo hace alusión a la construcción de los aprendizajes fundamentales de los agentes educativos.

Este evento se diseña desde una visión integral, pero se divide en dos etapas por cuestiones del tratamiento de sus contenidos. Va de lo general a lo particular y responde a las necesidades de formación de los agentes educativos. La justificación de que exista un lapso de tiempo entre uno y otro evento responde al hecho de que brinda un tiempo para que el agente educativo se pruebe en el campo y experimente en la cotidianeidad personal y en el desempeño laboral las competencias descubiertas o fortalecidas durante la primera etapa (Formación Base I).

Los facilitadores de estos eventos son los formadores nacionales y regionales. Los primeros serán elegidos entre personal de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial, coordinadores de zona y supervisores de módulo y los segundos entre todos los anteriores y promotores educativos. Su elección depende de su desempeño como formadores dentro de su estado. Sus responsabilidades en esta tarea se relacionan solamente al ámbito pedagógico, al participar en los eventos de Formación Base I y II, en una reunión de trabajo a mediados de ciclo en la Evaluación final del trabajo con padres y cuidadores y en la Evaluación final.

La modalidad de curso-taller empleada en este evento propicia que los facilitadores se vayan convirtiendo en actores de su propio proceso de formación y desarrollen competencias para aprender a aprender y para aprender a enseñar; además de que se pretende tengan una actuación de mediación entre los contenidos y los participantes para construir así sus propios aprendizajes significativos.

Los eventos de Formación Base etapa I y II se realizarán en tres niveles:

- En el primer nivel se trabajará con formadores nacionales
- En el segundo nivel con formadores regionales
- En el tercer nivel con figuras estatales

Es importante tener claro que deben realizarse adecuaciones por nivel para responder de manera coherente a las características de cada uno de los grupos. Todo eso se va convirtiendo en una responsabilidad de los facilitadores.

FICHAS DE IDENTIFICACIÓN:

A) De nacionales

Nombre del evento	Formación Base I
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Equipo central y especialistas externos
Participantes	Formadores nacionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (julio)
Duración	40 horas
Sede	Oficinas centrales

B) De regionales

Nombre del evento	Formación Base I
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Formadores nacionales
Participantes	Formadores regionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (agosto)
Duración	40 horas
Sede	Estatal

C) De figuras estatales

Nombre del evento	Formación Base I
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Formadores regionales
Participantes	Coordinador de zona, supervisor de módulo, promotor educativo y personal de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial
Total de eventos en el ciclo	Uno (septiembre)
Duración	40 horas
Sede	Zona

¿POR QUÉ SE DICE QUE LOS AGENTES EDUCATIVOS PARTICIPAN EN UN PROCESO DE FORMACIÓN Y NO DE CAPACITACIÓN?

Recuerda que la formación es un proceso permanente de desarrollo y evolución, orientado al ejercicio de todas las potencialidades de las personas, para transformar las vivencias cotidianas en experiencias significativas y útiles para el mejoramiento constante de la vida personal, social y laboral.

Objetivo general

- Conocer y apropiarse del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* y su Plan Formativo, a través del trabajo por competencias.

Objetivos específicos:

- Desarrollar una visión común y actualizada acerca de los elementos relevantes del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
- Reconocer las características del aprendizaje de adultos y su aplicación en la planeación de eventos de formación o de sesiones con padres.
- Reflexionar sobre la importancia de las competencias socioemocionales y comunicativas y apropiárselas como un elemento para el desarrollo personal, social y laboral.
- Fortalecer las competencias para la realización de diagnósticos y autodiagnósticos, para la planeación, así como para la observación y la retroalimentación asertiva.
- Enriquecer la metodología del trabajo en eventos de formación y sesiones a través del conocimiento del ciclo y estilos de aprendizaje.
- Practicar permanentemente la evaluación formadora en sus diferentes tipos y a partir de sus hallazgos elaborar planes de mejora.

Insumos:

- *Modelo del Programa de Educación Inicial No Escolarizada* (versión operativa y administrativa).
- *Antología de Apoyo*.
- *Plan Formativo de los Agentes del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.
- *Manual de Formación Base I*.

Contenidos:

- Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.
- Enfoque y mapas de competencias e indicadores de niños y agentes educativos.
- El aprendizaje de los adultos.
- El ciclo y estilos del aprendizaje.
- Los métodos y técnicas didácticas.

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Identifica las competencias que faltan fortalecer en los agentes educativos participantes, para que promuevas oportunidades donde las ejerciten.
- Establece la relación de este evento con el anterior de “Actualización e incorporación al Programa de Educación Inicial” y con los siguientes talleres de “Desarrollo de competencias” y “Socialización de la evaluación del eje curricular”.
- Adecúa las actividades y profundidad de los contenidos respondiendo a las características de tu grupo y a los recursos con los que cuentas.
- Las actividades que diseñes deben propiciar que los participantes analicen y reflexionen sobre su práctica educativa.
- Establece redes de apoyo entre los participantes, para revisar y analizar los contenidos del evento, así como acciones posteriores, si es el caso.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

a) ¿Cuáles son los beneficios de los participantes cuando representan a las diferentes figuras educativas del programa?

- 1.
- 2.
- 3.

b) ¿Cuáles son las principales competencias que necesitan desarrollar los participantes para que se desempeñen como formadores?

- 1.
- 2.
- 3.

c) ¿Que características debe de tener una actividad para que resulte significativa en este evento?

- 1.
- 2.
- 3.

Organización del evento:

Al término de la Formación Base I los nacionales o regionales deben volver a sus estados o zonas a preparar a otro agente educativo para que en parejas faciliten el evento de Formación Base I al siguiente nivel. Se sugiere que la Formación Base, en todos sus niveles, se planee y organice en equipo y se facilite en parejas, en razón del apoyo durante las actividades, la retroalimentación permanente de la práctica y la diversificación de modelos de trabajo ante los participantes.

Integración de los grupos de trabajo:

Cuando los grupos de formación son excesivamente grandes, es necesario que los formadores nacionales o regionales preparen a otros agentes educativos para que los apoyen en la tarea de formación. Para desarrollar el evento se deben identificar las características del grupo con el cual se trabaja, lo que ayuda a la planeación de las actividades.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Adecúa las actividades y profundidad de los contenidos respondiendo a las características de tu grupo y a los recursos con los que cuentas. Los formadores nacionales y regionales cuentan con el "*Manual de Formación Base I*" el cual utilizan para poder desarrollar el evento. En el tercer nivel de esta formación los formadores regionales deben proporcionar a los participantes materiales de lectura, hojas de trabajo, e insumos necesarios para el desarrollo de las actividades pero no el manual completo. Los participantes deben llevar, además, su *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa) y la *Antología de apoyo*.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Identificar los logros y dificultades del grupo para tomarlos en cuenta para la Formación Base II. Elaborar un plan de mejora a lo largo de todo el evento de Formación Base I para ser retomado en el siguiente evento.

FICHAS DE IDENTIFICACIÓN:

A) De nacionales

Nombre del evento	Formación Base II
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Equipo central y especialistas externos
Participantes	Formadores nacionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (octubre)
Duración	24 horas
Sede	Oficinas centrales

B) De regionales

Nombre del evento	Formación Base II
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Formadores nacionales
Participantes	Formadores regionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (octubre)
Duración	24 horas
Sede	Estatal

C) De figuras estatales

Nombre del evento	Formación Base II
Modalidad de trabajo	Curso-Taller
Responsable del evento	Formadores regionales
Participantes	Coordinadores de zona, supervisores de módulo y promotores educativos y personal de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial
Total de eventos en el ciclo	Uno (noviembre)
Duración	24 horas
Sede	Zona

¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES DIFERENCIAS ENTRE LA FORMACIÓN BASE I Y LA II?

Una de las características del *Plan Formativo* es la gradualidad. ¿Qué tiene que ver este aspecto con la pregunta anterior?

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Antes de hacer tus adecuaciones identifica las principales competencias a desarrollar en tus participantes.
- Procura un espacio para evaluar los logros alcanzados por los participantes de acuerdo a su plan de mejora realizado en la “Formación Base I”.
- Establece redes de apoyo entre tus agentes educativos.

Objetivo general

- Fortalecer las competencias de los agentes educativos en función de los requerimientos para su desempeño dentro del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

Objetivos específicos

- Reconocer y experimentar los aspectos que favorecen la consolidación de grupos de trabajo y participan activamente en el establecimiento de redes de apoyo para el desarrollo de competencias.
- Apropiarse de los objetivos, enfoque y estructura del *Plan Formativo* como elemento estratégico para el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de los espacios y acciones de formación.
- Comprender el enfoque de competencias como un modelo estratégico para la formación integral de los participantes en el programa.
- Reconocer y experimentar el rol del formador como un agente que desarrolla competencias en sí mismo y facilita su desarrollo en otros.
- Fortalecer las competencias para la planeación de espacios y acciones de formación, a partir de la detección de necesidades de asesoría, la revisión de mapas de competencias y la definición del uso que darán a los materiales y tecnologías educativas.
- Fortalecer las competencias para el diseño, uso de material didáctico y de técnicas alternativas en los espacios y acciones de formación
- Conocer acciones de evaluación, seguimiento y retroalimentación de competencias en niños y agentes educativos, a partir de la revisión e integración de los mapas de competencias, planes de mejora, instrumentos de registro y materiales educativos.

Insumos

- Materiales educativos y culturales.
- *Manual de Comunicación.*
- *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa).
- *Antología de Apoyo.*
- *Plan Formativo de los Agentes Educativos de Educación Inicial no Escolarizada.*
- *Manual de Formación Base II*

Contenidos

- Evaluación y seguimiento de competencias
- Materiales educativos y culturales.
- Planeación de espacios y acciones de formación.
- Difusión y divulgación del programa.
- Participación comunitaria.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

- a) ¿Por qué es importante el manejo y control de un grupo en un proceso de formación? Señala tres aspectos:
- 1.
 - 2.
 - 3.
- b) Recuerda alguna dificultad que hayas tenido en la Formación Base I y piensa en estrategias para que la puedas evitar en este evento.
- 1.
 - 2.
 - 3.
- c) ¿Qué estrategias podrías desarrollar para dar seguimiento a la Formación Base II ?
- 1.
 - 2.
 - 3.

Organización del evento:

Al término de la Formación Base II los formadores nacionales o formadores regionales deben volver a sus estados o zonas a preparar a la misma persona con la cual facilitaron el evento de Formación Base I, para que juntos impartan este segundo evento de formación.

Integración de los grupos de trabajo:

Para desarrollar el evento es necesario identificar las características del grupo con el cual se trabaja, lo que ayuda a la planeación de las actividades.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Se deben adecuar las actividades y la profundidad de los contenidos respondiendo a las características de tu grupo y a los recursos con los que cuentas. Los formadores nacionales y regionales cuentan con el *Manual de Formación Base II* que utilizan para desarrollar el evento. En el tercer nivel de esta formación los formadores regionales deben proporcionar a los participantes materiales de lectura, hojas de trabajo e insumos necesarios para el desarrollo de las actividades, pero no el manual completo. Los participantes deben llevar, además, su *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa) y la *Antología de apoyo*.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Recuperar los planes de mejora de la Formación Base I para que los facilitadores puedan ver sus progresos y el de sus participantes.





Introducción

Al inicio de cada ciclo y después de haber participado en el evento de Formación Base I los promotores educativos, supervisores de módulo y coordinadores de zona cuentan con los elementos necesarios para empezar a implementar las acciones del Programa de Educación Inicial no Escolarizada. Este evento se denomina primera reunión de preparación Inicial y se realiza después de la Formación Base I y es por módulo. Posteriormente, se lleva a cabo la segunda reunión, más cercana y específica que se desarrolla en cada localidad o en lugares cercanos donde se puedan reunir dos o tres promotores.

Este es un evento para que el supervisor de módulo ayude a sus promotores educativos a clarificar el procedimiento para detectar necesidades e intereses, así como la manera de responder a esas necesidades a través de las sesiones de integración grupal. Con toda esta información sobre niños, familias y propuestas de trabajo, los integrantes del módulo deberán identificar las metas y las acciones que pueden desarrollar en sus localidades a lo largo del ciclo; todo esto queda descrito en el plan de trabajo anual del módulo.

Por ello esta reunión se convierte no sólo en la preparación inicial de las primeras sesiones sino también en la preparación inicial del trabajo del módulo para todo el ciclo.

Aquí se deben revisar los aprendizajes logrados durante el evento anterior, clarificar los propósitos y las características de las sesiones de integración grupal y hacer un ejercicio de síntesis de las acciones de autodiagnóstico efectuadas hasta ese momento. Para así tener claridad y planear las actividades a realizar en las primeras sesiones con padres.

En la primera reunión de preparación inicial se comparten estrategias para la consolidación del grupo, para la generación de un ambiente de aprendizaje adecuado y para que los padres y/o cuidadores tomen conciencia de que las sesiones son espacios para la reflexión de sus propias prácticas de crianza, la confrontación de estas con las de otros adultos encargados del cuidado de los niños y con la información que el promotor educativo les proporciona, de manera que padres y cuidadores puedan tomar decisiones informadas en torno a la crianza de sus hijos. Para ello, se retoma la información sobre las características de las familias, las competencias infantiles a desarrollar según las edades de los niños y los recursos con los que cuentan las comunidades para la elaboración de los materiales necesarios para los ambientes de trabajo de niños y adultos.

La primera reunión de preparación inicial no es propiamente un taller para la planeación de las primeras tres sesiones sino para la clarificación de sus objetivos y propósitos. En la segunda reunión los supervisores sí deben apoyar al promotor en el diseño y revisión de sus planeaciones.

En este evento se enfatiza que el diagnóstico no debe ser entendido por los adultos encargados de la crianza de los niños como algo ajeno a ellos sino como una acción de autodiagnóstico; es decir, que los hallazgos obtenidos antes de esta reunión de preparación inicial y los que se obtengan en las sesiones de integración grupal, se pueden socializar de tal manera que les permita a los adultos reflexionar sobre sus propias características, reconocer y asumir sus fortalezas y áreas de oportunidad en la crianza de los niños, para que de este modo surja su compromiso con el Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

Es conveniente que las unidades coordinadoras de Educación Inicial den seguimiento a este evento. Así se puede conocer directamente la proyección que los agentes educativos tienen del programa y contribuir al mismo tiempo en la integración de los grupos.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Primera reunión de preparación inicial
Modalidad de trabajo	Taller
Responsable del evento	Coordinadores de zona y supervisores de módulo
Participantes	Promotores educativos
Total de eventos en el ciclo	Dos. El primero será terminando la Formación Base I (septiembre) y el segundo se realizará en campo (también en septiembre, pero sin recurso)
Duración	5 horas
Sede	Módulo (localidad más cercana o geográficamente estratégica a la mayoría de promotores educativos del módulo)

¿QUÉ RELACIÓN TIENE ESTA REUNIÓN CON LA FASE DE AUTODIAGNÓSTICO Y LA CONSTRUCCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO DEL MÓDULO?

Recuerda que la metodología del modelo promueve la corresponsabilidad en la planeación de las acciones, la evaluación y el seguimiento de las mismas.

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- En la elaboración del plan de trabajo por módulo deben participar todos los promotores educativos, el supervisor de módulo y el coordinador de zona. Con esta actividad se refuerzan las bases para el trabajo de equipo entre los miembros de zona del módulo, así como el reconocimiento de las funciones y responsabilidades de cada uno. Para ello, la comunicación, la confianza y el apoyo entre todos serán indispensables.
- Asegúrate que el promotor educativo sienta que estará acompañado durante todo el ciclo y que no trabajará solo.
- En la versión operativa encontrarás los elementos necesarios para la construcción del plan de trabajo.

Objetivo general

- Preparar las bases para las primeras sesiones de integración grupal y de trabajo por módulo, al reconocer los intereses, necesidades y características del aprendizaje de adultos, niños y agentes educativos.

Objetivos específicos

- Recuperar la información sobre las necesidades, intereses y características de las familias, obtenida en acciones previas (evaluación final con padres, focalización, reunión de autodiagnóstico), con el fin de utilizarla para la preparación de las primeras sesiones grupales, así como para delimitar el rumbo que tomará el ciclo en cada comunidad.
- Establecer las estrategias para identificar permanentemente los intereses y necesidades de las familias, así como los retos en el desarrollo de las competencias infantiles, a partir de las edades de los niños del grupo y los mapas de competencias.
- Construir en consenso las líneas generales del plan de trabajo por módulo para la organización de las fases de la metodología del programa.

Insumos

- Resultados de la reunión de autodiagnóstico.
- Cédula Comunitaria e Institucional.
- Productos de la Evaluación final del trabajo con padres y cuidadores.
- *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (Versión operativa).
- *Antología de apoyo*.

Contenidos

- Características de los padres y/o cuidadores que participarán en el programa.
- Competencias de los padres y/o cuidadores y competencias de los niños.
- Estrategias para identificar las necesidades e intereses de los adultos y los niños.
- Sesión de integración grupal.
- Sesión de preparación del ambiente para los niños.
- Sesión de integración con los adultos y los niños de las familias.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

- a) ¿Qué acciones te propondrás en este evento para establecer las bases del trabajo de equipo, estimular el sentido de pertenencia al grupo, el respeto y la comunicación asertiva?
- 1.
 - 2.
 - 3.
- b) Enuncia las principales características, necesidades e intereses de los promotores con los cuales trabajarás:
- 1.
 - 2.
 - 3.
- c) Menciona por lo menos tres aspectos que te interesa que logren realizar tus promotores educativos por sí solos, después de esta reunión
- 1.
 - 2.
 - 3.

Organización del evento:

La planeación de este evento la realizarán los supervisores de módulo, quienes contarán con el apoyo de los coordinadores de zona y de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial.

Integración de los grupos de trabajo:

Después de la Formación Base I, este es el espacio donde el módulo vuelve a reencontrarse completo. Por ello es importante trabajar en su consolidación como equipo de trabajo. Una forma de consolidar estos equipos es promover el establecimiento de redes de apoyo.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Los supervisores de módulo y coordinadores de zona deberán apoyar a los promotores educativos para correlacionar los propósitos y estructura de cada una de las sesiones, con las necesidades, intereses y características de las familias identificadas anteriormente, para con esto realizar planeaciones adecuadas para las sesiones de integración grupal. Los objetivos, lineamientos para la planeación y sugerencias para la conducción de estas sesiones de integración grupal se encuentran en la versión operativa del Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Se sugiere valorar si los promotores educativos identifican los intereses y necesidades de las familias como un insumo permanente para la planeación de sus sesiones, así como la claridad de los objetivos de las reuniones de integración grupal.

Ver anexo 3-A

En él encontrarás un ejemplo de planeación del presente evento.

Introducción

En todo proceso de formación es necesario hacer un alto en el camino para reflexionar y analizar las acciones que realizamos, identificar los logros y dificultades que obstaculizan nuestro quehacer personal, social y de desempeño laboral, de tal manera que podamos generar y/o potenciar propuestas, ideas e innovaciones para el diseño y desarrollo de estrategias que resuelvan los problemas reales y actuales del trabajo educativo. Por ello se establecieron, a lo largo del ciclo operativo, *reuniones de trabajo* que desde la “acción colegiada” faciliten la organización y preparación de los equipos de formadores y permitan adecuaciones regionales de los planes y estrategias de trabajo y, sobre todo, propicien la evaluación de los avances y el replanteamiento de acciones en los estados.

Este trabajo de encuentro, diálogo y retroalimentación requiere de transparencia y objetividad en torno a los resultados que se van obteniendo. Exige también un cuestionamiento firme de las relaciones establecidas, por lo que se busca generar espacios y condiciones para la discusión de tópicos y problemas reales que a todos atañen, lejos de la jerarquía, y en el común de la interacción de funciones. Asimismo, se pretende que en este evento los equipos participen en la revisión de sus actitudes y en su propia formación dentro del enfoque de competencias del *Modelo del Programa Educación Inicial no Escolarizada*.

En la actualidad, el Programa de Educación Inicial no Escolarizada requiere que sus agentes educativos reflexionen, actúen creativamente y colaboren en la solución de problemas de la práctica educativa. El responsable del evento o facilitador es una figura destacada en el *Plan Formativo* pues construye, en colaboración, las estrategias didácticas que atiendan a su contexto y al de los agentes educativos que están frente al grupo de padres: los promotores educativos. Mediante este plan se trata de favorecer la autonomía del facilitador dentro del marco de las líneas nacionales que deben prevalecer en los estados.

Es importante que para el desarrollo de la reunión de trabajo, los participantes cuenten con anticipación con una lista de posibles tópicos o temas a analizar, de los cuales —en razón de la duración del evento— deben elegir como máximo cuatro para representar aciertos y dificultades del trabajo en campo, acompañando esta elección con insumos o ejemplos suficientes que reflejen la experiencia de sus agentes educativos en torno a los temas elegidos.

Es muy importante que los participantes informen con oportunidad a los responsables del evento o facilitadores cuáles serán sus tópicos de discusión, para prever apoyos materiales o documentales complementarios.

* Al finalizar la Formación Base I en el primer y segundo nivel se tienen planeadas reuniones de trabajo, pero sin un carácter de colegiado. Son para hacer aclaraciones, organizar temas y hacer adecuaciones. Esta reunión se presenta al finalizar los lineamientos de las reuniones de trabajo colegiadas.

FICHAS DE IDENTIFICACIÓN:

A) De Subdirección Regional de Enlace

Nombre del evento	Reunión de trabajo
Modalidad de trabajo	Reunión colegiada
Responsable del evento	Subdirección Regional de Enlace
Participantes	Formadores nacionales, coordinadores de área y coordinadoras generales
Total de eventos en el ciclo	Uno (febrero)
Duración	16 horas
Sede	Una por Subdirección Regional de Enlace (Cada subdirección programará esta reunión, haciéndola coincidir con la primera reunión regional del año)

B) De Unidad Coordinadora de Educación Inicial

Nombre del evento	Reunión de trabajo
Modalidad de trabajo	Reunión colegiada
Responsable del evento	Coordinadora general y coordinadores de área
Participantes	Formador nacional y formadores regionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (marzo)
Duración	16 horas
Sede	Estatal

¿QUÉ ENTIENDES POR TRABAJO COLEGIADO?

Recuerda que en las reuniones de trabajo colegiado no se necesita de un experto externo que les indique a los participantes cómo mejorar su práctica, sino que éstos identifiquen solos sus necesidades de aprendizaje al escuchar a otros y crear de forma personal y colectiva los ambientes de aprendizaje.

¿POR QUÉ EN LA REUNIÓN COLEGIADA SE DETERMINAN PREVIAMENTE LOS TÓPICOS O TEMAS A TRABAJAR?

Recuerda que la reunión colegiada tiende más al análisis, examen y estudio de situaciones concretas, las cuales se eligen previamente para trabajarlas.

Objetivo general

- Revisar, reflexionar y reorganizar en colectivo las acciones operativas realizadas hasta el momento y reorientarlas diseñando y desarrollando estrategias que resuelvan los problemas reales y actuales del trabajo que realiza el Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

Objetivos específicos

- Diseñar y desarrollar estrategias locales, estatales y regionales para responder a situaciones específicas de cada entidad.
- Dar seguimiento al plan de trabajo de las unidades coordinadoras de Educación Inicial no Escolarizada y al de las subdirecciones regionales de enlace.
- Dar seguimiento a la puesta en práctica de las estrategias diseñadas.

Insumos

- *Plan Formativo de los Agentes Educativos de Educación Inicial no Escolarizada.*
- *Modelo del Programa de Educación Inicial* (versión operativa y administrativa).
- *Manual de Organización de Educación Inicial no Escolarizada.*
- *Plan de trabajo.*
- *Insumos específicos que soliciten los organizadores del evento.*
- *Tópicos o temas de trabajo desarrollados por los participantes.*

Contenidos

- Comunicación y organización en las unidades coordinadoras de Educación Inicial.
- Desarrollo de competencias de agentes educativos.
- Comprensión del *Modelo del Programa de Educación Inicial*.
- Pertinencia de los instrumentos para la planeación, seguimiento y evaluación de sesiones con padres y eventos de formación.
- Implementación de la metodología de trabajo en las sesiones.

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- **Genera en los equipos de trabajo** relaciones de horizontalidad, corresponsabilidad, trabajo interdisciplinario y construcción de alternativas de solución a los problemas. **En las personas,** intenta que haya el compromiso de involucrarse, actitudes de búsqueda, producción de conocimientos y respeto al consenso.
- Da a conocer con anterioridad los temas comunes que se analizarán en la reunión de manera que los asistentes los trabajen y lleguen con comentarios.
- Precisa al inicio de la reunión los objetivos, características y funciones de los facilitadores y participantes.
- Los contenidos que se pueden abordar son temas o tópicos del interés de los participantes consideren. Las subdirecciones regionales de enlace y las unidades coordinadoras de Educación Inicial pueden proponer otros temas en función de lo que han detectado como problemas en la región o el estado.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

a) ¿Qué beneficios puede tener una reunión colegiada de equipos estatales, formadores nacionales y subdirecciones regionales de enlace a la mitad del ciclo operativo?

- 1.
- 2.
- 3.

b) ¿Por qué es importante que los tópicos o temas de la reunión sean elegidos por los mismos participantes?

- 1.
- 2.
- 3.

c) ¿Qué estrategias de seguimiento se pueden generar en una reunión de trabajo colegiado?

- 1.
- 2.
- 3.

Organización del evento:

Las subdirecciones regionales de enlace y las unidades coordinadoras de Educación Inicial en conjunto (Coordinadora general y coordinadores de área) se deben involucrar con el mismo nivel de compromiso en la planeación, organización, desarrollo y evaluación del evento. Recordar que los tópicos o temas a analizar deben surgir de los participantes mismos.

Integración de los grupos de trabajo:

Promover grupos heterogéneos para el análisis y discusión de problemas que sean del interés de todos.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Es importante cuidar la articulación de las diferentes actividades, así como el uso y organización de los tiempos e insumos para todo el grupo. Se debe partir de las experiencias y dominios personales, lo que implica que durante la reunión las personas puedan reconstruir los procesos de trabajo desde sus experiencias similares.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Sistematizar los logros y dificultades en la operación del programa y dar seguimiento a los compromisos de mejora establecidos por cada Unidad Coordinadora de Educación Inicial.

Ver anexo 3-B

En él encontrarás un ejemplo de planeación del presente evento.

Al finalizar la Formación Base I con formadores nacionales y regionales se debe implementar un espacio para que los participantes organicen a nivel de contenidos pedagógicos y logísticos la Formación Base I para el siguiente nivel. En esta reunión hay que asegurarse que la estructura, objetivos y metodología del curso-taller haya quedado clara a todos los participantes, para así comenzar a diseñar las adecuaciones para el siguiente nivel. Estas adecuaciones deben hacerse en función de las necesidades y particularidades de los grupos de los siguientes niveles.

Estas reuniones de trabajo no tienen un carácter de reunión colegiada. En ellas se trabaja sobre lo vivenciado en la Formación Base I y en la forma de abordar los contenidos con otros grupos; es decir, como reconstruirán nuevas formas de trabajo o se adaptarán las ya existentes, sin perder de vista la esencia y el sentido del curso-taller que van a facilitar en la próxima etapa. Estas reuniones de trabajo se celebran después de la Formación Base I, tanto a nivel de formadores nacionales como de formadores regionales.

FICHAS DE IDENTIFICACIÓN:

A) De formadores nacionales

Nombre del evento	Reunión de trabajo
Responsable del evento	Equipo central y subdirecciones regionales de enlace
Participantes	Formadores nacionales
Total de eventos en el ciclo	Uno. Al día siguiente de finalizada la Formación Base I (julio)
Duración	8 horas
Sede	Oficinas centrales

B) De formadores regionales

Nombre del evento	Reunión de trabajo
Responsable del evento	Unidades coordinadoras de Educación Inicial y formador(es) nacional(es)
Participantes	Formadores regionales
Total de eventos en el ciclo	Uno se realizará al concluir la Formación Base I (agosto)
Duración	8 horas
Sede	Estatat

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Al finalizar la Formación Base I, en sus dos niveles, los equipos de trabajo se reúnen para revisar y compartir los aprendizajes significativos y las experiencias en torno al desarrollo personal de competencias.
- El equipo central y el equipo estatal, en cada nivel, se debe asegurar de que los formadores comprendan los objetivos de cada sesión o taller de la Formación Base I, así como de que analicen sus realidades estatales para que vayan considerando las adecuaciones de tiempos, equipos, métodos, técnicas o materiales.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

- a) Anota tres de tus principales aprendizajes durante la Formación Base I:
- 1.
 - 2.
 - 3.
- b) ¿Cuál es el propósito de reunirse en colegiado al término de la Formación Base I?
- 1.
 - 2.
 - 3.
- c) ¿Qué beneficios se pueden obtener del trabajo colegiado entre formadores nacionales y asesores regionales?
- 1.
 - 2.
 - 3.

Organización y programar el evento:

Personal del Departamento de Formación de la Dirección de Educación Inicial, subdirecciones regionales de enlace y formadores nacionales de los estados se reúnen para determinar la forma en que se abordará la Formación Base I en los siguientes niveles.

Contenidos de la reunión:

El análisis girará en torno al contenido del manual de Formación Base I, procurando plantear adecuaciones que respondan a las necesidades y características contextuales de los participantes del evento que se está planeando.

Integración de los equipos de trabajo:

En el nivel uno se trabajará por subdirecciones regionales de enlace, es decir, las subdirectoras y las asesoras regionales con los formadores nacionales de los estados que atienden. En el segundo nivel se reúnen la Unidad Coordinadora de Educación Inicial y los formadores regionales.

Reconocer y aprovechar los saberes previos:

Se debe partir de las experiencias y dominios personales, lo que implica que durante la reunión las personas puedan reconstruir los procesos de trabajo desde sus experiencias similares.

Definir estrategias de seguimiento:

Por parte de las subdirecciones hacia sus estados, primeramente para asesorar en la planeación y organización del evento y posteriormente para darle seguimiento mientras se realice.

Educación Inicial
Zona 02 Mod. 08
Tenejapa Chis.





Introducción

El Taller para el desarrollo de competencias plantea que los participantes fortalezcan o desarrollen conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el óptimo desarrollo de sus acciones antes, durante y después de las sesiones. La planeación, realización y evaluación de este taller representa para los involucrados un espacio de práctica y entrenamiento para formarse en la asesoría pedagógica y en el acompañamiento del trabajo educativo de los promotores educativos de una manera práctica.

Es un evento para revisar los logros de los planes de mejora y precisar la manera de fortalecerlos. Asimismo identifica lo que es una competencia y cómo los niños, padres de familia o cuidadores y agentes educativos pueden llegar a ella. Lo anterior con el fin de hacer ver a los promotores educativos que una vez adquirida una competencia, siempre se podrá poner en práctica en situaciones no sólo laborales sino en el quehacer cotidiano.

Es importante destacar que el desarrollo de competencias es gradual por lo que en un solo taller no se podrán abordar todas las competencias que se requieren y necesitan para que el Programa de Educación Inicial no Escolarizada impacte en sus agentes educativos. Sin embargo, el hecho de favorecer alguna de las competencias no implica que se favorezca de manera individual y aislada sino que ésta pueda impactar a otras por ser integrales y multidireccionales.

La elección de competencias a fortalecer o desarrollar en cada taller queda a cargo del propio grupo de promotores educativos y el supervisor de módulo. Con la información y referencias sobre el trabajo de los promotores que un supervisor ha tenido en las semanas anteriores, planea el evento que permita la atención de las necesidades de sus promotores (ya que el trabajo debe ser en equipos, puede desarrollarse el taller en torno a una o más competencias necesarias para el trabajo con padres y cuidadores). En esta planeación de los talleres deben participar los coordinadores de zona para involucrarse directamente en la asesoría pedagógica. Con esto, los promotores educativos, supervisores de módulo y coordinadores de zona fortalece sus competencias personales y teórico metodológicas marcadas en el mapa de competencias de los agentes educativos para el óptimo desarrollo de su trabajo.

A partir de la identificación de competencias se pretende que los participantes complementen sus planes de mejora con elementos identificados en este evento. Se espera también que los participantes sean conscientes de cómo se aprende a ser competentes en la vida cotidiana y cómo ese "camino para el aprendizaje" se puede recorrer también para aprender cosas del trabajo, cómo planear una sesión, utilizar materiales de apoyo para la sesión, comunicar claramente nuestras ideas principales, etc. Cuando los promotores puedan identificar sus propias competencias podrán hacer que los padres y cuidadores también vean sus propias competencias y las que les falta por desarrollar. Sólo entonces es posible que los padres sean capaces de reconocerlas y favorecerlas en sus hijos.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Taller para el desarrollo de competencias
Modalidad de trabajo	Taller
Responsable del evento	Coordinadores de zona y supervisores de módulo
Participantes	Promotores educativos
Total de eventos en el ciclo	Dos eventos (marzo y mayo)
Duración	5 horas
Sede	Módulo (localidad más cercana o geográficamente estratégica a la mayoría de promotores del módulo)

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Convierte el taller en un espacio de práctica y entrenamiento para los miembros del módulo; ayúdalos a identificar sus propias competencias y a comprometerse en su desarrollo a partir de un plan de mejora.
- Propicia que se compartan los planes de mejora, iniciando con el tuyo.
- Utiliza el “camino del aprendizaje” y los mapas de competencias de los agentes educativos para que los promotores educativos reconozcan que poseen competencias, además de otras que aún pueden fortalecer.
- No olvides revisar y reforzar los planes de mejora.

¿QUÉ ENTIENDES POR COMPETENCIA?

El Programa de Educación Inicial no Escolarizada entiende por competencia al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se ponen en práctica en un contexto social y cultural determinado para permitir que las personas respondan de manera eficiente a las necesidades particulares de acción e interacción con el entorno natural y social que los rodea. ¿Lo que tú entiendes por competencia se acerca a esta definición que maneja el programa?

Objetivo general

- Reflexionar e identificar las competencias que requieren fortalecer y/o desarrollar los agentes educativos para la conducción de las sesiones y asesoría a los padres de familia y cuidadores.

Objetivos específicos

- Elaborar planes de mejora de acuerdo a las competencias que se requieren fortalecer o desarrollar.
- Identificar los avances en los planes de mejora para continuar fortaleciendo las competencias durante el desarrollo del presente evento.
- Revisar y reutilizar los procesos a través de los cuales los participantes se hacen competentes para el desarrollo de nuevas competencias.
- Establecer redes de apoyo entre figuras que comparten necesidades e intereses comunes para lograr mayores competencias en la implementación del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Insumos

- Plan de mejora de los facilitadores y participantes.
- *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa).
- Materiales educativos y culturales.
- Material didáctico elaborado por el promotor educativo para trabajar con padres, los mapas de las competencias de los niños o cualquier otro material de apoyo a la sesión elaborado por el promotor.
- Planeaciones de sesión.
- Mapa de competencias de los agentes educativos.
- *Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

Contenidos

- Competencias personales y sociales de los agentes educativos.
- Competencias de intervención didáctica de los agentes educativos.
- Planes de mejora.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

- a) ¿Identificas cuáles son las competencias que más han desarrollado los promotores del módulo y cuáles pueden fortalecer para su trabajo en sesiones?
- 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
- b) ¿Cómo podrías seguir apoyando en campo el desarrollo de competencias de los promotores educativos ?
- 1.
 - 2.
 - 3.
- c) ¿Qué competencias pondrás en práctica durante este evento?
- 1.
 - 2.
 - 3.

Organización del evento:

La logística del evento contará con el apoyo de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial (Coordinadora general y coordinadores de área). Asimismo, se involucrarán con el mismo nivel de compromiso en la planeación, organización, desarrollo y evaluación del evento. Precisar previamente de que manera este evento te puede ayudar a favorecer las diferentes acciones de formación, el trabajo en campo y los siguientes eventos.

Integración de los equipos de trabajo:

Es importante que se identifiquen previamente las características, necesidades e intereses con las que cuenta el grupo de promotores educativos para que la planeación del evento responda a sus necesidades. Se sugiere identificar que participantes pueden apoyar a otros para fortalecer o desarrollar competencias.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Al momento de analizar las competencias de este evento es importante tener claro para qué servirán, cómo las usarán en la práctica y en su acción educativa y qué importante es que la consoliden. Asimismo, hay que realizar actividades que generen el análisis y reflexión de la práctica y que los productos tengan una utilidad para el promotor educativo. Identificar qué situaciones de su vida cotidiana y/o laboral (que sean realmente significativas) pueden ser retomadas para poner en práctica las competencias que se desean consolidar, identificar su nivel de dominio y generar la autoevaluación. Es importante utilizar los espacios de manera que permitan respetar las características de un taller, usar los materiales de manera creativa y organizar los tiempos de manera que permitan lograr el objetivo.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Analizar los logros alcanzados e identificar las dificultades para reorientar los futuros eventos, así como proyectar las estrategias que tendrán que realizar con los promotores educativos de manera grupal e individual. Revisar la elaboración de los planes de mejora de los participantes y del facilitador.

Ver anexo 3-C

En él encontrarás un ejemplo de planeación del presente evento.

Introducción

Este evento es un paso más en el proceso de formación. En él los participantes podrán intercambiar experiencias y aprendizajes sobre las sesiones del eje curricular evaluado, analizar los instrumentos de evaluación y seguimiento usados, conocer los resultados de los planes de mejora de los padres de familia y las acciones que continúan en la atención de los intereses y necesidades de los usuarios.

El taller tiene como finalidad generar un espacio propicio para la evaluación recíproca entre los participantes. De esta manera, estos espacios de evaluación podrán constituirse en mecanismos organizadores de la práctica para permitir a los promotores educativos, supervisores de módulo y coordinadores de zona observar y retroalimentarse de sus acciones, logros y aspectos a mejorar. Volverán significativo el uso de instrumentos de evaluación y seguimiento (instrumentos de autoevaluación del promotor educativo, evaluación del trabajo con familias, planeación, seguimiento y evaluación del subámbito) y proporcionarán información valiosa sobre los resultados del trabajo con familias y niños. También se contempla un tiempo para que el grupo reflexione sobre el eje evaluado y lo conecte con el sentido del siguiente eje para percibir el desarrollo humano como un proceso integral y no fragmentado.

Dentro del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* la evaluación se retoma como un proceso permanente, común a todos e indispensable para la reorganización continua de las acciones futuras. Será la evaluación la que nos permita identificar cómo avanzamos en el logro de objetivos, cuánto hemos crecido o madurado en nuestras competencias y cómo podemos mejorar nuestra planeación y desarrollo de sesiones; será la evaluación seria, constante y colectiva la que nos ayude a tomar decisiones locales, estatales o nacionales con miras al fortalecimiento del programa y el servicio que presta a familias y niños. Con este tipo de eventos se busca que todos los agentes educativos se familiaricen con las evaluaciones grupales y desarrollen habilidades para la autoevaluación, identificando con ello las prácticas, competencias y uso de instrumentos que consideren necesitan fortalecer.

La socialización será la que permita compartir y comunicar las experiencias y aprendizajes prácticos de los promotores educativos con sus pares, haciendo común los temas que les preocupan (aprendizajes de padres y niños, manejo de instrumentos, continuidad del eje y sus competencias) motivándolos a encontrar en grupo propuestas, sugerencias y retroalimentación de sus aciertos. La socialización del propio proceso de evaluación favorece la aceptación de sí mismo y la identificación, respeto e integración del "otro" (el compañero, el grupo), siendo esta práctica de competencias para la interacción lo que nos permite participar como miembros efectivos del grupo.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Socialización de la evaluación del eje curricular
Modalidad de trabajo	Taller
Responsable del evento	Supervisor de módulo y coordinador de zona
Participantes	Promotores educativos
Total de eventos en el ciclo	Tres eventos (diciembre, febrero y abril)
Duración	5 horas
Sede	Módulo (localidad más cercana o geográficamente estratégica a la mayoría de promotores educativos del módulo)

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Según tu planeación didáctica, deberás decidir oportunamente cuáles serán los insumos de información que solicitarás a los participantes. Sólo pide los necesarios para realizar el taller.
- Este es un evento dirigido al desarrollo de competencias para la evaluación y la planeación, por lo que asegúrate que predominen las estrategias para observar y retroalimentar el desempeño y la planeación de acciones y mejoras.
- Favorece en tu equipo de trabajo la coevaluación y la evaluación grupal; en las personas la auto evaluación con respecto al desarrollo de sus competencias.
- Recuerda que en el evento se incluye la revisión y retroalimentación de los planes de mejora de todos: promotores educativos y ustedes, supervisores de módulo y coordinadores de zona.
- Prevé cuales son los ejes que los promotores educativos desean seguir trabajando con los grupos de padres y cuidadores a fin de revisar, de manera general en el taller, el sentido de los subámbitos.
- Identifica con el grupo la esencia de las siguientes competencias a trabajar, así como su relación con el eje evaluado.

¿QUÉ ENTIENDEN USTEDES POR SOCIALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL EJE?

Recuerda que esta es una oportunidad más de avanzar en la construcción colectiva de aprendizajes para que, a través de la socialización, sea posible compartir y comunicar experiencias y aprendizajes prácticos de los promotores educativos con sus iguales, haciendo común los temas que les preocupan. Pero, ¿qué papel tiene la evaluación en este evento y a su vez con las competencias? Anota tu respuesta.

Objetivo general

- Experimentar y apropiarse de la evaluación como un medio de revisión permanente del trabajo con familias para identificar logros y dificultades en las sesiones y propiciar estrategias para el mejor desarrollo de sus competencias.

Objetivos específicos

- Reconocer la importancia de la evaluación permanente para el mejoramiento y desarrollo de competencias.
- Analizar y reflexionar la práctica educativa para la construcción de aprendizajes personales y grupales.
- Consolidar la autoevaluación a través de un plan de mejora que permita el desarrollo y fortalezca las competencias que se consideren necesarias.
- Identificar la conexión entre el eje evaluado y el siguiente eje, a fin de reconocer sus efectos en el desarrollo de las competencias infantiles.

Insumos

- Planeación de sesiones.
- Instrumento de planeación, seguimiento y evaluación del subámbito.
- Autoevaluación del promotor educativo.
- Planes de mejora.
- Testimonios de padres y adultos cuidadores, anécdotas o registros de observación.
- Diarios de campo, fotografías, video grabaciones o cualquier otro material que el supervisor de módulo prevea para el desarrollo de su taller.
- Mapas de competencias de los agentes educativos.

Contenidos

- Competencias de los agentes educativos, específicamente las competencias que se requieran fortalecer en los subámbitos Diagnóstico, seguimiento y evaluación, así como en la Planeación.
- Competencias de los adultos encargados del cuidado y educación en los niños.
- Necesidades infantiles, ejes curriculares, ámbitos y subámbitos.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

a) ¿Has identificado cuáles son las competencias de evaluación y planeación que los promotores educativos necesitan desarrollar en tu módulo? Anótalas:

- 1.
- 2.
- 3.

b) ¿Qué actividad planeas realizar para retomar los resultados de padres y niños durante la sesión de Evaluación del eje curricular? Anótalas:

- 1.
- 2.
- 3.

c) ¿Cómo responderás en la planeación del taller a las necesidades operativas, a los intereses y los estilos de aprendizaje de los promotores educativos? Anota tres posibilidades:

- 1.
- 2.
- 3.

Vinculación del evento con los talleres de desarrollo de competencias:

Se sugiere que el supervisor de módulo y coordinador de zona visualicen este taller como parte de un proceso de formación de competencias, que se complementa con el evento anterior y el posterior (especialmente con los talleres de desarrollo de competencias), además de las diferentes acciones de formación en campo.

Organización del evento:

La organización del evento se debe hacer con base en las necesidades, intereses y saberes previos de cada uno de los miembros del módulo para contribuir al logro de los objetivos y satisfacción de los participantes. Para el mayor rendimiento del tiempo y la asesoría, se sugiere no organizar grupos con más de un módulo (aún cuando estos compartan la atención de un muni-

Integración de los grupos de trabajo:

Se sugiere identificar qué participantes pueden apoyar a otros para lograr la apropiación de las competencias, con el fin de retomar sus fortalezas durante el taller.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Las estrategias y actividades planeadas deben ser claras, directas y significativas, para permitir la reflexión de la práctica y que los productos tengan utilidad para el promotor educativo. Para esto, el supervisor de módulo deberá identificar qué situaciones de la vida cotidiana y/o laboral de los promotores educativos pueden ser retomadas para poner en práctica las competencias de evaluación y planeación. De igual manera, se sugiere utilizar el Instrumento de planeación, seguimiento y evaluación del subámbito, así como las evidencias reales del avance de los niños, padres y promotor educativo.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Considerar la elaboración, revisión y retroalimentación de los planes de mejora para el enriquecimiento de las competencias personales valiéndose de los indicadores del mapa de competencias de los agentes educativos. Promover la autoevaluación y la evaluación grupal, favoreciendo la retroalimentación.

Ver anexo 3-D

En él encontrarás un ejemplo de planeación del presente evento.

Introducción

La evaluación es un proceso sistemático de revisión, enriquecimiento de la práctica y consolidación de aprendizajes. Al sistematizar progresivamente la información que se va generando en la operación del programa, se identifican y comprenden los problemas en su contexto real. Es entonces cuando se puede apreciar y ajustar eficazmente la acción educativa. Esta visión formadora de la evaluación se complementa en el evento con una práctica grupal o colectiva de análisis, de modo que los participantes puedan compartir su percepción sobre las prácticas y sus resultados, además de complementar el diagnóstico de lo que han venido haciendo para valorar así el nivel de avance al que llegan al final del ciclo y poder generar acuerdos y propuestas en torno a las necesidades y las líneas de acción futuras.

Un proceso con este enfoque permite a los agentes educativos evaluar su propio proceso de formación, los logros en su plan de mejora, su estilo de aprendizaje, así como la utilidad de su camino de aprendizaje, haciendo posible un ajuste oportuno de sus propósitos y sus actividades para darles continuidad en el siguiente ciclo; todo esto dentro del marco de un desarrollo personal, social y laboral.

Por esta razón, al cierre del ciclo operativo es indispensable realizar un evento donde los participantes hagan una valoración que les ayude a tomar conciencia del proceso, apreciar los logros y los obstáculos enfrentados en su tarea y, sobre todo, en su desarrollo personal para precisar las tareas pendientes y atender eficazmente las necesidades e intereses de los niños, padres y demás figuras involucradas en el programa. En particular, este evento deberá recuperar los logros respecto a la atención de los ejes curriculares, particularmente del último eje atendido en el ciclo, y valorar así los objetivos, misión y visión del programa.

No se debe perder de vista que este evento es un puente entre el ciclo que termina y el siguiente para que los agentes educativos que continúan participando en el programa puedan observar, de manera objetiva, los logros que han tenido las familias y los niños, así como las competencias que aún necesitan fortalecerse y perfilar tanto las acciones a realizar al inicio del siguiente ciclo operativo, como aquellas que podrían llevarse a cabo en el espacio de tiempo en el que no trabajarán directamente con su grupo.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Evaluación final del trabajo con padres y cuidadores
Modalidad de trabajo	Taller
Responsable del evento	Formadores regionales, coordinadores de área y coordinadoras generales
Participantes	Coordinadores de zona, supervisores de módulo y promotores educativos.
Total de eventos en el ciclo	Uno (junio)
Duración	8 horas
Sede	Zona

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- El fin del ciclo no es una conclusión o cierre del trabajo personal y grupal, sino un puente para dar continuidad a los logros alcanzados. En este sentido, será muy importante centrar al grupo en el reconocimiento de sus áreas de mejora en torno a las competencias, así como en el mantenimiento de las redes de apoyo.
- Planea actividades que generen que los participantes identifiquen en sí mismos y en los otros agentes educativos el nivel de avance de las competencias, los aprendizajes logrados, su aplicación y los compromisos que asumen para el próximo ciclo.
- La "Evaluación final del trabajo con familias" y el "Instrumento de planeación, seguimiento y evaluación del (último) subámbito" son insumos que deben llevar los promotores educativos, con la información de sus propias sesiones. Recuérdales que estos instrumentos se encuentran en la versión operativa del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*.

¿QUÉ ENTIENDEN POR EVALUACIÓN FINAL DEL TRABAJO CON PADRES Y CUIDADORES?

Recuerda que en este evento lo que se evalúa es el desarrollo de los sub-ámbitos abordados en el ciclo, identificando: aprendizajes, logros y limitaciones de la forma como trabajaron los participantes, además de las sugerencias que generaron para realizar cambios y enriquecer la práctica educativa, así como cambios del propio modelo del programa. No olvides que se debe rebasar el aspecto descriptivo del "cómo nos fue" o "qué hicimos."

Objetivo general

- Valorar los ejes curriculares e identificar los logros alcanzados y las limitaciones en el trabajo con familias, así como proyectar las próximas líneas de atención de los padres y niños de cero a cuatro años que asisten a las sesiones del Programa de Educación Inicial no Escolarizada para el próximo ciclo.

Objetivos específicos:

- Evaluar los resultados de padres y niños en torno al cuarto eje curricular.
- Proyectar las líneas de atención a seguir con los padres y/o cuidadores y niños en el siguiente ciclo.
- Reconocer el avance de las competencias personales de todos los agentes educativos, identificando las áreas de mejora y reafirmando las redes de apoyo o las estrategias de formación exitosas.

Insumos

- Instrumento de Evaluación final del trabajo con familias. (Anexo H versión operativa)
- Instrumento de planeación, seguimiento y evaluación del (último) subámbito. (Anexo F versión operativa)
- Mapas de competencias de los agentes educativos.
- *Antología de apoyo.*

Contenidos

- Logros y dificultades para el desarrollo del último eje curricular.
- Cambios planeados y logrados por los padres y/o adultos a cargo de los niños (durante el ciclo).
- Cambios planeados y logrados por el promotor educativo.
- Competencias logradas por los adultos encargados del cuidado y educación en los niños y el propio promotor educativo.
- Estrategias exitosas y no exitosas según la valoración de los grupos.
- Identificación de intereses y necesidades de los padres y/o cuidadores, niños y agentes educativos.
- Subámbitos o competencias a fortalecer en los padres y/o cuidadores, niños y agentes educativos en el próximo ciclo.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

- a) ¿Cómo has sistematizado la información que obtuviste a lo largo del ciclo operativo? Recuerda tres opciones y utiliza en este evento, la que te haya resultado mejor:
- 1.
 - 2.
 - 3.
- b) ¿De qué manera identificas el nivel de avance de las competencias de los promotores, supervisores o coordinadores?
- 1.
 - 2.
 - 3.
- c) ¿Qué estrategias te han resultado efectivas para la consolidación de competencias para la evaluación?
- 1.
 - 2.
 - 3.

Organización del evento:

La Unidad Coordinadora de Educación Inicial (Coordinadora general y coordinadores de área) y los formadores regionales se involucran con el mismo nivel de compromiso en la planeación, organización, desarrollo y evaluación del evento. Si bien éste es un evento facilitado por el formador regional y los miembros de la unidad coordinadora, el coordinador de zona y los supervisores de módulo deben ser corresponsables de la organización, desarrollo y evaluación del mismo.

Integración de los grupos de trabajo:

Es conveniente que la socialización de los resultados se realice con todos los módulos juntos; es decir, si la zona tiene cuarenta promotores, debe trabajarse en dos grupos, pero en el momento de la presentación de conclusiones sobre las prácticas y estrategias para el próximo ciclo, puedan reunirse los dos grupos para socializar el aprendizaje.

Planeación de actividades y uso de insumos:

Considerar en el proceso de planeación educativa (qué, para qué, cómo, con qué) la utilidad de la información revisada y las propuestas que se generen; considerar la integralidad de las fases de planeación, autodiagnóstico, formación y sesiones con familias con miras al siguiente ciclo. Incluir en la planeación la manera cómo los participantes utilizan los documentos resultado de su trabajo (Evaluación final del trabajo con padres y el Instrumento de planeación, seguimiento y evaluación del último subámbito), como herramientas de apoyo para el análisis y soporte de conclusiones.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Analizar los logros alcanzados e identificar las dificultades para reorientar los futuros eventos, así como proyectar las estrategias que se tengan que realizar con los promotores de manera grupal e individual para el fortalecimiento de sus competencias a principios del siguiente ciclo. Evaluar el propio desempeño y rescatar las acciones formativas que posibilitaron el aprendizaje personal y el de los otros.

Ver anexo 3-E

En él encontrarás un ejemplo de planeación del presente evento.





Introducción

El evento de evaluación final constituye un espacio importante de carácter formativo donde los formadores nacionales, regionales y las coordinaciones de áreas integrarán un grupo colegiado para realizar un análisis profundo y crítico respecto a los resultados obtenidos en los procesos de evaluación desarrollados en el programa de Educación Inicial a nivel estatal.

Los participantes acuden al presente evento con la valoración realizada en la Evaluación final del trabajo con padres y cuidadores, lo cual les da elementos no sólo para evaluar su propia práctica educativa, sino para identificar los logros obtenidos, así como las competencias que se requieren fortalecer en los grupos de trabajo tanto con promotores educativos, como con los adultos encargados del cuidado de los niños. El análisis y el planteamiento de estrategias de mejora se realiza desde un enfoque de atención que permita dar respuesta a las necesidades e intereses de quienes participan en el programa, de tal manera que para el próximo ciclo se dé continuidad a las acciones propuestas.

El sentido de realizar una evaluación final permite identificar lo que se ha logrado en términos de impacto en las figuras participantes, lo que falta por desarrollar, los obstáculos enfrentados y principalmente lo que se tiene que realizar para impulsar el logro de los objetivos, misión y visión del programa en el próximo ciclo operativo. Esta acción se verá reflejada en los equipos de trabajo (grupos, módulos, zonas o coordinaciones de área). La evaluación en este evento adquiere un carácter reflexivo y formativo, cuyo fin es retroalimentar la operación del programa, enriquecer la idea del cambio y de mejora continua en las acciones, así como fortalecer la práctica educativa tanto personal como colectiva.

A partir de un análisis comparativo entre lo que se tenía planteado al inicio del ciclo operativo y lo que se logró al término del mismo, se elabora un diagnóstico que permita identificar no sólo las causas y los efectos de las acciones, sino las estrategias más viables de ser implementadas. A continuación se detallan algunos cuestionamientos para llevar a cabo la evaluación final: ¿Qué es lo que se logró en el trabajo con las familias? ¿Cómo intervinieron los procedimientos formativos en el trabajo con las familias y las comunidades? ¿De qué manera identificamos el desarrollo de competencias en los agentes educativos? Para dar respuesta a estas interrogantes se deben considerar los resultados obtenidos en los procesos de evaluación correspondientes. La recopilación de datos, su sistematización y análisis oportuno suministra la información necesaria para que en este momento, el colegiado valore los resultados del trabajo con las familias y los procesos formativos.

Ficha de identificación:

FICHA DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre del evento	Evaluación final
Modalidad de trabajo	Reunión colegiada
Responsable del evento	Unidades coordinadoras estatales de Educación Inicial no Escolarizada (Coordinadoras generales y coordinadores de área)
Participantes	Unidad Coordinadora Estatal de Educación Inicial, formador nacional y regionales
Total de eventos en el ciclo	Uno (junio)
Duración	8 horas
Sede	Estatal

¡ATENCIÓN FACILITADORES!

- Ten presente que lo que se evalúa en este evento son los resultados de los procesos de evaluación del programa y su impacto en el desarrollo de competencias.
- Recuerda que no se trata de valorar “qué estuvo bien o qué estuvo mal” durante el ciclo operativo, sino destacar las estrategias que facilitaron el éxito, así como identificar los factores que obstaculizaron alcanzar los objetivos del trabajo con familias y las acciones de formación a fin de plantear estrategias fundamentadas y factibles.
- Planea actividades que favorezcan en tu equipo de trabajo y en las personas la idea del cambio y la mejora continua desde el punto de vista de las competencias.
- Recuerda la mecánica de trabajo de la reunión colegiada, así como los momentos que la caracterizan: Integrar al grupo, analizar y sistematizar aciertos y dificultades estatales, identificar las áreas de oportunidad de los equipos de trabajo, generar propuestas y estrategias de mejora y evaluar la reunión.
- Este evento se plantea como tarea final al concluir el ciclo operativo, no porque determine el fin de algún proceso o el cierre definitivo de actividades. Por el contrario. Es un insumo determinante para identificar aciertos y áreas de oportunidad en las acciones realizadas por el programa y proporcionar los suficientes elementos para plantear las próximas estrategias de acción.

¿QUÉ ES LO QUE DISTINGUE AL EVENTO DE “EVALUACIÓN FINAL DE TRABAJO CON PADRES Y CUIDADORES” CON LA “EVALUACIÓN FINAL”?

Con el fin de completar tu respuesta, es importante destacar que en el evento de “Evaluación final de trabajo con padres y cuidadores” se evalúa principalmente los alcances de los padres de familia en sesiones, así como las competencias de los agentes educativos y en la Evaluación final, el énfasis se pone en la evaluación de todos los procesos que intervienen en el programa.

Objetivo general

- Analizar los resultados de los procesos de la evaluación de la operación del Programa de Educación Inicial no Escolarizada y desarrollar estrategias de mejora para el trabajo con las familias y en los procesos de formación del siguiente ciclo operativo.

Objetivos específicos

- Valorar los resultados del trabajo con familias, en función de la operación del programa.
- Analizar las acciones de formación y su impacto en el desarrollo de competencias en los agentes educativos.
- Proyectar áreas concretas de mejora con respecto al trabajo con familias y los procesos formativos para el próximo ciclo.

Insumos

- Informe de la evaluación final del trabajo con padres y cuidadores.
- Mapa de competencias de los agentes educativos.
- *Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.*
- *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* (versión operativa y administrativa).
- Resultados de la evaluación permanente realizada por la Unidad Coordinadora de Educación Inicial.

Contenidos

- Competencias de los agentes educativos y los niños.
- Perspectiva del próximo ciclo referente al trabajo en sesiones, plan formativo y operación del programa.
- Áreas de mejora del programa en el estado.
- Estrategias inmediatas para el periodo de transición entre un ciclo y otro.
- Seguimiento de las estrategias propuestas en la reunión.
- Resultados del ciclo operativo.

ELEMENTOS PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DEL EVENTO:

PREGUNTAS CLAVES

a) ¿Por qué es importante este evento dentro del *Plan Formativo*?

- 1.
- 2.
- 3.

b) ¿Qué características deben tener las estrategias de mejora que se planteen en el evento con relación al trabajo con familias y en los procesos de formación? Menciona tres de ellas:

- 1.
- 2.
- 3.

c) ¿De qué manera utilizarán los participantes la información obtenida en el evento anterior de Evaluación final del trabajo con padres?

- 1.
- 2.
- 3.

Organización del evento:

La Unidad Coordinadora de Educación Inicial (Coordinadora general y coordinadores de área) se deben involucrar con el mismo nivel de compromiso en la planeación, organización, desarrollo y evaluación del evento. Asimismo, se debe prever la preparación y recopilación de los resultados obtenidos durante la evaluación permanente, de modo que sean insumos concretos.

Integración de los grupos de trabajo:

Es conveniente que se organicen equipos de trabajo considerando la cercanía de los formadores regionales, a fin de establecer y/o fortalecer las redes de apoyo propuestas como una estrategia de formación en el programa.

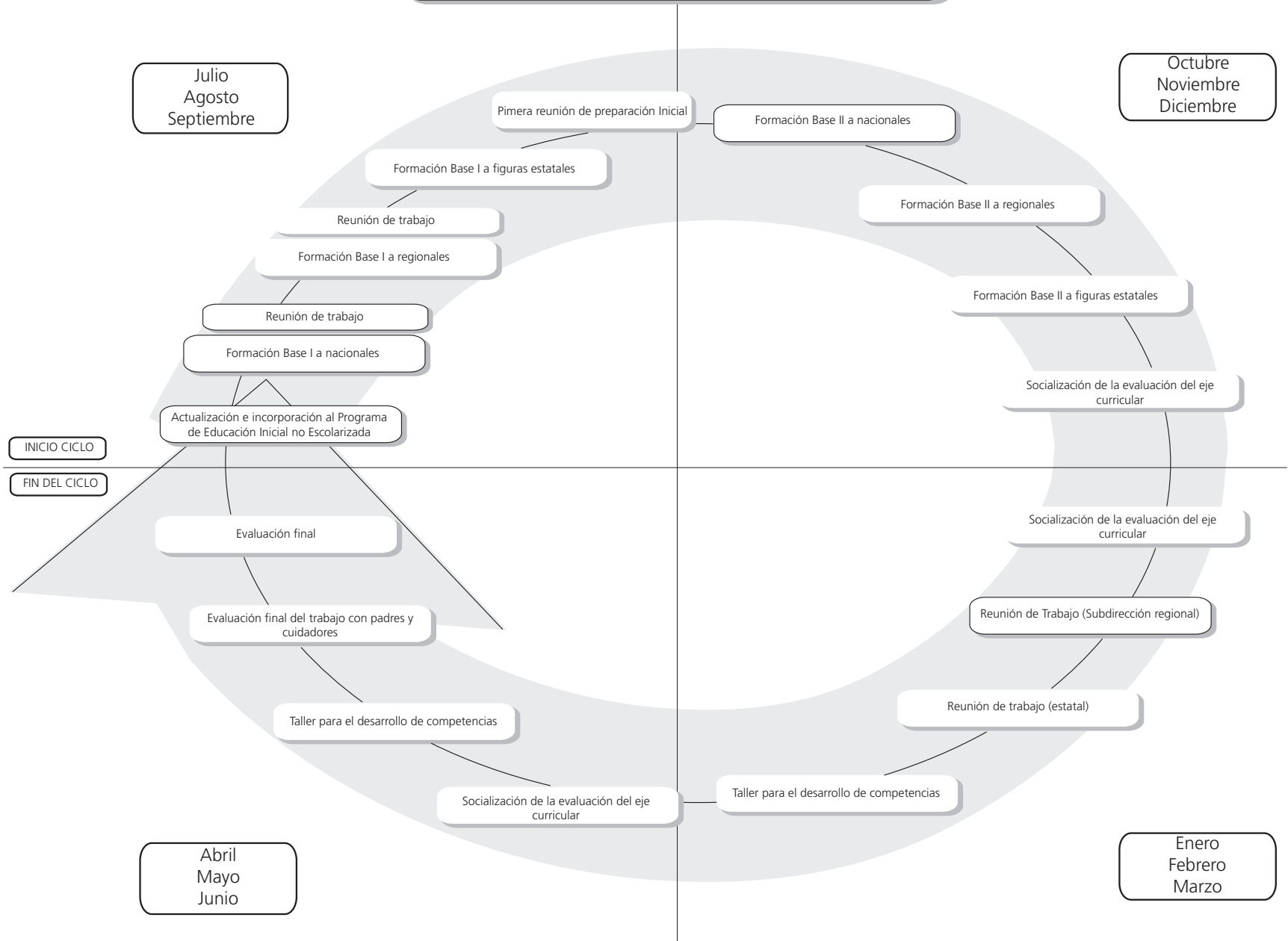
Planeación de actividades y uso de insumos:

Se sugiere que al inicio del evento a nivel grupal se recuerden las características de la modalidad de trabajo (reunión colegiada) y se presenten los objetivos de la reunión. Clarificar los puntos que se analizarán en colegiado, la consulta de los insumos solicitados, así como no olvidar la correlación de las diferentes fases de operación del programa (la planeación, el autodiagnóstico, las sesiones con familias, la evaluación, la formación y la asesoría y seguimiento). Todo ello con el fin de plantear propuestas de mejora concretas y factibles para implementar en el próximo ciclo operativo.

Aspectos relevantes en la evaluación:

Analizar los logros alcanzados e identificar las dificultades para reorientar los futuros eventos, así como proyectar las estrategias que se tengan que realizar tanto con los promotores educativos de manera grupal e individual, como con los padres de familia y cuidadores a fin de fortalecer y/o desarrollar competencias. Evaluar el propio desempeño y rescatar las acciones formativas que posibilitaron el aprendizaje personal y colectivo.

LÍNEA DEL TIEMPO DE LOS EVENTOS DE FORMACIÓN



La participación de la subdirecciones regionales de enlace y las unidades coordinadoras de Educación Inicial es fundamental en la preparación y realización de cada uno de los eventos contemplados en el *Plan Formativo*, pues son los responsables de asesorar a los facilitadores de cada evento y dar seguimiento a las acciones a realizar en estos espacios de formación.

Por ello, es necesario resaltar algunas consideraciones generales:

a) Subdirecciones regionales de enlace

- Profundizar en la comprensión del sentido de los eventos de formación, sus objetivos y la mecánica del trabajo prevista.
- Fomentar el respeto a los lineamientos nacionales que norman y organizan los eventos de formación, promoviendo a su vez la autonomía responsable y la planeación de los eventos por parte de las figuras responsables.
- Asesorar y responsabilizar a las unidades coordinadoras de Educación Inicial la articulación, planeación, desarrollo y evaluación de los eventos de formación.
- Promover entre las unidades coordinadoras de Educación Inicial la recuperación de las experiencias exitosas en torno a los eventos de formación y los factores que contribuyeron al cumplimiento de los objetivos para socializarlos entre módulos, zonas, estados y subdirecciones regionales.
- Involucrarse activamente en los eventos de formación, con el fin de vivenciar directamente el desarrollo de competencias y recuperar elementos para asesorar a los estados y facilitar la retroalimentación con la Dirección de Educación Inicial para futuras reformulaciones en los lineamientos de los eventos de formación.
- Identificar las necesidades de asesoría en torno a la formación y operación del modelo en los estados de la región, a fin de generar estrategias adecuadas para la orientación y seguimiento, atendidos en función de sus necesidades.
- Es importante señalar que podrán realizarse adecuaciones que se consideran pertinentes según las necesidades e intereses de los participantes y sus contextos estatales. Sin embargo, lo que se plantea en cada uno de los eventos de formación son los elementos básicos y mínimos que deben ser tomados en cuenta.

b) Unidades coordinadoras de Educación Inicial

- Analizar de manera colegiada en las unidades coordinadoras de Educación Inicial el sentido, objetivos y la mecánica del trabajo de cada uno de los eventos de formación, complementando la información del plan con contenidos seleccionados bajo un juicio crítico.
- Implementar estrategias que permitan a los coordinadores de zona y supervisores de módulo analizar los lineamientos que norman los eventos y lleven a cabo la planeación, desarrollo y evaluación de acuerdo a los objetivos y características de cada uno de ellos.

- Identificar las zonas y módulos que requieren de mayor apoyo en los procesos de formación y proporcionarles un acompañamiento más cercano y asesoría para la realización de los eventos.
- Involucrarse activamente en los eventos de formación, con el fin de vivenciar directamente el desarrollo de competencias y recuperar elementos para la asesoría a las zonas y los módulos.
- Propiciar la recuperación y fortalecimiento de las competencias generales de los agentes educativos durante los eventos de formación con el fin de impulsar sus prácticas.

Anexos

CUADRO DE EVENTOS DE FORMACIÓN DE UNIDADES COORDINADORAS DE EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA Y CADENA OPERATIVA

EVENTOS	HORAS DE TRABAJO	MODALIDAD DE TRABAJO	FIGURAS A FORMAR	RESPONSABLE	FECHA	SEDE
ACTUALIZACIÓN E INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL	24	Taller	C. Z. y S.M.	Coordinadores de área	Julio	Estatal
FORMACIÓN BASE (ETAPA I)	40	Curso-Taller	Formador regional	Formador nacional	Agosto	Estatal
	40	Curso-Taller	C. Z., S.M. y P.E.	Formador regional	Septiembre	Zona
FORMACIÓN BASE (ETAPA II)	24	Curso-Taller	Formador regional	Formador nacional	Octubre	Estatal
	24	Curso-Taller	C. Z., S.M. y P.E.	Formador regional	Noviembre	Zona
PRIMERA REUNIÓN DE PREPARACIÓN INICIAL	5	Taller	P.E.	S.M. y C.Z.	Septiembre	Módulo
REUNIÓN DE TRABAJO	8	Reunión de trabajo	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Agosto	Estatal
	16	Reunión colegiada	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Marzo	Estatal
TALLER PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS	5	Taller	P.E.	S.M. y C.Z.	Marzo y mayo	Módulo
SOCIALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL EJE CURRICULAR	5	Taller	P.E.	S.M. y C.Z.	Diciembre, febrero y abril	Módulo
EVALUACIÓN FINAL DEL TRABAJO CON PADRES Y CUIDADORES	8	Taller	P.E., S.M. y C. Z.	Formador regional y Coordinadores de área	Junio	Zona
EVALUACIÓN FINAL	8	Reunión colegiada	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Formador nacional, Formador regional, Coordinadores de área y Coordinadora general	Junio	Estatal

CUADRO DE EVENTOS DE FORMACIÓN A FORMADORES NACIONALES

EVENTOS	HORAS DE TRABAJO	MODALIDAD DE TRABAJO	FIGURAS A FORMAR	RESPONSABLE	FECHA	SEDE
FORMACIÓN BASE (ETAPA I)	40	Curso-Taller	Formador nacional	Equipo central y Especialistas externos	Julio	Oficinas centrales
REUNIÓN DE TRABAJO	8	Reunión de trabajo	Equipo central y Formador nacional	Equipo central y Formador nacional	Julio	Oficinas centrales
FORMACIÓN BASE (ETAPA II)	24	Curso-Taller	Formador nacional	Equipo central	Octubre	Oficinas centrales
REUNIÓN DE TRABAJO	8	Reunión colegiada	Equipo central, Formador nacional y UCEI's	Equipo central, Formador nacional y UCEI's	Febrero	Subdirección regional

ANEXO 3-A

Ejemplos de planeación de los eventos de formación: Primera reunión de preparación inicial

Objetivo general

- Preparar las bases para las primeras sesiones de integración grupal y del trabajo por módulo a partir de reconocer los intereses, necesidades y características del aprendizaje de adultos, niños y agentes educativos.

Objetivos específicos

- Recuperar la información sobre las necesidades, intereses y características de las familias, obtenida en acciones previas (evaluación final con padres, focalización, reunión de autodiagnóstico), con el fin de utilizarla para la preparación de las primeras sesiones grupales y para delimitar el rumbo que tomará el ciclo en cada comunidad.
- Establecer las estrategias para identificar permanentemente los intereses y necesidades de las familias y los retos en el desarrollo, a partir de las edades de los niños del grupo y los mapas de competencias.
- Construir en consenso las líneas generales del plan de trabajo por módulo, para la organización de las fases de la metodología del programa.

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
<p>Integración del grupo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se entregará a cada promotor una hoja blanca tamaño carta rotulada con el texto “Se busca” y al centro un cuadro para que dibujen su rostro (como en el viejo oeste) y anoten las cualidades positivas que poseen (ejemplo: facilidad de palabra, puntual, responsable, dinámico, alegre, etc.). Después, pegarán sus hojas alrededor del salón, para que todos las vean y unos dos o tres voluntarios lean sus hojas y comenten con qué características “se buscan” personas para el trabajo con familias. 2. El supervisor y el coordinador reflexionarán con el grupo sobre lo importante que es descubrir nuestras habilidades e identificar las fortalezas para el trabajo con adultos y niños, así como generar en los padres el reconocimiento de sus propias competencias para la vida social y la crianza de sus hijos. 	<p>20 min.</p>	<p>Hojas blancas, crayolas, masking tape.</p> <p><i>Plan Formativo de los Agentes Educativos</i> (mapas de competencias).</p>
<p>Rescate de saberes previos en torno a una problemática</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El S.M. colocará al frente del lugar un gran tablero de papel o casillero; en cada casilla habrá una pregunta dirigida a los promotores. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué competencias personales y sociales consideras que necesitas fortalecer en ti? • ¿Qué dificultades tienes para la integración de tu grupo de padres? • ¿Qué te gustaría hacer por tu comunidad? • ¿Qué subámbitos y competencias necesitan fortalecer las familias y niños de tu comunidad? • ¿Qué propusieron los padres durante la Sesión de Evaluación final con familias? 2. Les pedirá que piensen en sus intereses y necesidades y brevemente respondan en cada casilla (todos los promotores deberán anotar sus respuestas). El grupo, con ayuda del supervisor y el coordinador, sistematizará la información del casillero, integrando las respuestas similares y jerarquizándolas según la urgencia para su atención. 3. Al finalizar, comentarán sobre la importancia de recuperar toda la información que se posee sobre los intereses, necesidades y propuestas que promotores y padres han expresado desde finales del ciclo anterior, todo para el inicio del nuevo ciclo y, especialmente, para la preparación de las primeras tres sesiones con familias y para la integración del plan de trabajo por módulo. 	<p>40 min.</p>	<p>Tablero o casillero de papel. Plumones. Masking tape.</p> <p><i>Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, Versión Operativa</i> (fase de autodiagnóstico).</p>

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
<p>Análisis práctico y desarrollo de competencias</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con materiales previamente preparados por el supervisor y la información anotada y organizada por los promotores en el tablero, se ubicarán 3 “estaciones” o sitios de trabajo: <ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de integración grupal (objetivos, estructura, recomendaciones para la integración de un grupo y el establecimiento de reglas). • Espacios y materiales de apoyo (dónde voy a trabajar, cómo lo voy a acondicionar, qué materiales se necesitan y podemos preparar según las edades de los niños de mi grupo, cómo voy a difundir el inicio de las sesiones). • Competencias e intereses por atender (cuáles he identificado, qué haré para que los padres reconozcan sus necesidades e intereses y se comprometan a trabajar por ellos). 2. Integrados en tres equipos, tendrán veinte minutos para pasar y trabajar en cada estación, produciendo respuestas, compartiendo ideas o estrategias para el inicio del trabajo con familias, investigando en la Antología de apoyo y los mapas de competencias, analizando el material que el supervisor les preparó para recordar que son los intereses y necesidades y cómo podemos identificarlos. Cuando pasen veinte minutos cada equipo se mueve a otra estación y trabaja en función del nuevo tema. Cuando todos hayan concluido, en plenaria compartirán en forma general sus resultados o propuestas de trabajo inmediatas. 3. El supervisor acordará con los promotores fechas próximas para reunirse en comunidad (los que vivan en comunidades cercanas, se podrán reunir con él en una de ellas) para apoyarlos en la planeación y realización de las primeras sesiones. También se buscará que acuerden apoyos entre ellos. 4. Después, el supervisor y el coordinador explicarán al grupo de promotores que con su información y proyectos, van a construir en conjunto el plan de trabajo del módulo que va a conducir el trabajo de todos, incluido el supervisor. Para esto, primero definirán entre todos el objetivo o meta principal que los impulsará en el ciclo (tomarán en cuenta lo escrito en el tablero y lo compartido en equipos); luego se colocará un gran formato del plan y entre todos van a ir proponiendo acciones que, según las fases, contribuyan al logro de la meta u objetivo del módulo. El coordinador y el supervisor promoverán la participación de todos los promotores en este ejercicio, de manera que sus intereses y recursos de la comunidad queden reflejados en las actividades, los tiempos, responsables y productos esperados. Se acordará que durante la reunión de preparación inicial a nivel local cada promotor recibirá su copia del plan por módulo, para que sea un apoyo en su trabajo en comunidad. 	<p>60 min.</p> <p>30 min.</p> <p>90 min.</p> <p>20 min.</p>	<p><i>Antología de apoyo</i> Listados de padres Material sobre necesidades e intereses <i>Modelo del Programa de Educación Inicial (Versión operativa).</i> <i>Plan Formativo de los Agentes Educativos</i></p> <p>Papel Plumones Formato del plan de trabajo</p>
<p>Socialización de aprendizaje e identificación de su aplicación</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pedirá a los promotores que individualmente revisen y anoten en una especie de “carta a un compañero” cuáles de las fortalezas que al inicio señalaron tener pudieron poner en práctica en esta reunión; también deberán anotar qué aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo lo van a utilizar. Después de unos veinte minutos, deberán formarse en tres equipos (cambiando las personas con las que antes trabajaron) y compartirán lo que escribieron en sus cartas. 2. Para concluir, sentados en círculo, se les pedirá que comenten cómo se sienten para iniciar su trabajo con padres, qué le pueden ofrecer al grupo como apoyo para el trabajo en comunidad o para el próximo evento y qué le solicitan al grupo como apoyo. 	<p>20 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>Papel y lápices</p>

ANEXO 3- B

Reunión de trabajo (con formadores regionales)

Objetivo general

- Revisar, reflexionar y reorganizar en colectivo las acciones operativas realizadas hasta el momento y reorientarlas diseñando y desarrollando estrategias que resuelvan los problemas reales y actuales del trabajo que realiza Educación Inicial no Escolarizada.

Objetivos específicos

- Diseñar y desarrollar estrategias locales, estatales y regionales para responder a situaciones específicas de cada entidad.
- Dar seguimiento al plan de trabajo de las unidades coordinadoras de Educación Inicial no Escolarizada y al de las subdirecciones regionales de enlace.
- Dar seguimiento a la puesta en práctica de las estrategias diseñadas.

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Integración del grupo colegiado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para que el grupo identifique las características y beneficios del trabajo colegiado, se les proporcionarán 4 breves ejemplos (casos documentados) de trabajo colegiado; se leerán individualmente y en plenaria comentarán sus opiniones o experiencias al respecto. 2. Se pedirá al grupo que piense cuáles pueden ser los obstáculos para trabajar en colegiado; esto nos permitirá ser conscientes de aquello que de forma personal o grupal (compromiso, actitud, nivel de participación, roles) podemos controlar. 3. Un coordinador de área de la Unidad Coordinadora de Educación Inicial presentará los objetivos y metodología del evento, así como la agenda general de trabajo. Señalará las características y tareas que deberán cumplir ciertas figuras del grupo (presidente, secretario), con el fin de que hagan una elección significativa. 4. El grupo elegirá al presidente, al secretario y moderadores. 	<p>90 min.</p> <p>30 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>Casos</p> <p>Acetato/Power point</p> <p>Papel Plumones</p>
Análisis, estudio y sistematización de la práctica	<ol style="list-style-type: none"> 1. El presidente de la reunión presentará al grupo los temas que, por sus efectos en la tarea del programa, han sido propuestos o considerados de interés para el estudio conjunto. Pedirá al grupo que jerarquice o elija el orden en que quieran abordarlos. Estos temas tendrán relación con el <i>Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada</i>. 2. En pequeños grupos, se iniciará el análisis, identificando los factores que han estado influyendo positiva y negativamente en los aspectos elegidos. 3. Los representantes de cada grupo compartirán al colegiado lo analizado, a fin de que se organicen o sistematice la información y el colegiado pueda trabajar sobre problemas comunes en el estado. 	<p>90 min.</p> <p>120 min.</p> <p>120 min.</p>	<p>Acetato/Power point Papel Plumones</p>

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Generación de estrategias locales y/o estatales para solucionar problemas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se volverán a integrar los equipos para buscar estrategias de solución a problemas antes identificados; esas propuestas deberán considerar el nivel local, de zona y estatal. Para este análisis se acudirá a la consulta de los materiales educativos del programa. 2. Un representante de cada equipo presentará las propuestas que construyeron para que el colegiado valore su pertinencia, coincidencia con otras propuestas y pueda llegar a acuerdos y compromisos para fortalecer la operación del programa en el estado. 3. Después, el colegiado discutirá sobre el procedimiento para socializar estos acuerdos con las zonas y para darle seguimiento a las acciones que se establezcan. 4. El secretario irá anotando todo lo que los grupos y el colegiado vaya produciendo. 	<p>180 min.</p> <p>60 min.</p> <p>120 min.</p>	<p>Papel Plumones Materiales educativos</p>
Evaluación de la reunión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para cerrar la reunión, el presidente pedirá al grupo que opine sobre el desarrollo de la misma, proponiendo mejoras concretas para la próxima. 2. El secretario leerá al grupo la minuta, asegurándose que todos están de acuerdo con lo que allí se plantee. Y luego les dará una copia. 3. Se fijará una fecha probable para una próxima reunión colegiada, como parte del seguimiento a los acuerdos de trabajo. 	<p>60 min.</p> <p>60 min.</p>	<p>Minuta</p>

Objetivo general

- Reflexionar e identificar las competencias que requieren fortalecer y/o desarrollar los agentes educativos para la conducción de las sesiones con padres de familia y la asesoría.

Objetivos específicos

- Elaborar planes de mejora de acuerdo a las competencias que se requieren fortalecer y/o desarrollar.
- Identificar los avances en los planes de mejora para continuar fortaleciendo competencias a través del desarrollo del presente evento.
- Revisar los procesos a través de los cuales los participantes se hacen competentes y reutilizar ese proceso para el desarrollo de nuevas competencias.
- Establecer redes de apoyo entre figuras que comparten necesidades e intereses comunes para lograr mayores competencias en la implementación del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada* en las sesiones con familias.

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Integración del grupo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se dará la bienvenida a los participantes. De forma individual los promotores escribirán una breve carta a un familiar o amigo describiendo cómo se sienten con su trabajo, quién les ha apoyado durante el mes y qué expectativas tienen de este taller. Al finalizar, se invitará a cada promotor a anotar en una hoja blanca colocada en la pared una palabra sobre cómo se siente y otra palabra sobre sus expectativas. 2. El supervisor retomará estas expectativas y sentimientos para el arranque del trabajo y comentará que sus cartas serán utilizadas en la evaluación del taller. 	30 min.	<p>Hojas blancas Masking tape Plumones</p>
Rescate de saberes previos en torno a una problemática	<ol style="list-style-type: none"> 1. Previamente, el supervisor y el coordinador habrán realizado una recuperación de evidencias de las mejores prácticas o de los avances de cada promotor (planeaciones, testimonios de madres o compañeros promotores, fotografías, carteles, material de apoyo de la sesión, autoevaluaciones, planes de mejora, etc.). 2. Para iniciar la actividad, entregarán estos insumos a cada promotor y les pedirán que reflexionen sobre lo que hacen bien, cómo aprendieron a hacerlo así, cómo se sienten cuando lo hacen. Después de veinte minutos de reflexión, se les invitará a comentarlo en grupo. Con la ayuda de todos los participantes, se irán reconociendo en sus logros o experiencias las competencias que se ponen en juego. 3. Después, los promotores retomarán su plan de mejora e identificarán los aspectos o competencias que se han propuesto mejorar y dónde aún necesitan seguir trabajando. Para esta actividad, el supervisor y el coordinador deben conocer previamente estos planes de mejora y sus avances (durante las visitas a campo) a fin de preparar materiales de apoyo y estrategias útiles para la práctica en el siguiente momento del taller. 	<p>60 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>Insumos de los promotores Mapa de competencias de los agentes educativos, en grande (Papel blanco) Plumones Masking tape</p> <p>Planes de mejora de los promotores</p>

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Análisis práctico y desarrollo de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con base en los datos recuperados sobre las áreas de mejora o necesidades de los promotores, el supervisor preparará tres breves historias anónimas que reflejen los retos o competencias a desarrollar de los miembros del módulo: a) Las competencias comunicativas. b) Incorporar a su práctica materiales educativos. c) Involucrar a las personas en actividades colectivas. De igual manera, habrá preparado una serie de estrategias, recomendaciones para la práctica y materiales de apoyo para cada equipo. 2. Les pedirá a los promotores que elijan un equipo, según se identifiquen con la competencia que quieren trabajar. Formados los equipos, les entregará a cada uno su paquete de materiales e instrucciones generales (compartan cómo lo han hecho; revisen qué dicen los indicadores sobre esas competencias; comenten cuáles creen que son los obstáculos para desarrollarlas; diseñen entre todos alguna actividad para practicar ahora esa competencia y retroalimentense). Se les recordará que tomen en cuenta su camino de aprendizaje (el estilo de aprendizaje que predomina en ellos, cómo aprenden, con ayuda de quién). 3. El supervisor promoverá en los equipos la organización, la planificación del tiempo, el intercambio de ideas, la investigación en los materiales, la propuesta, la participación de todos y la retroalimentación asertiva. También promoverá que todos los equipos realicen sus actividades en el marco del subámbito o competencias que están trabajando y seguirán trabajando con niños y padres en el siguiente mes. 	<p>15 min.</p> <p>150 min.</p>	<p>Casos sobre competencias a fortalecer</p> <p>Instrucciones por equipo Paquetes de materiales para cada equipo Papel, plumones, masking tape Material educativo, de difusión y cultural Material de rehuso</p>
Socialización de aprendizaje e identificación de su aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los equipos compartirán los resultados de su trabajo: explicarán brevemente qué hicieron, qué obstáculos reconocieron en el desarrollo de su competencia, cómo se apoyaron, cómo van a utilizar sus aprendizajes. De ser posible, alguno de ellos mostrará, en ese momento, la competencia en acción y recibirán retroalimentación de todo el grupo. El supervisor invitará al grupo de promotores a aprender de las experiencias de los otros equipos y a enriquecer con su trabajo nuestras propias competencias. También sugerirá que tomen ideas para evaluar y ajustar su plan de mejora para trabajarlo en casa y compartan sus resultados en el taller de Socialización de la Evaluación del Eje. 2. Sentados en círculo, rotarán entre ellos las cartas que elaboraron al principio del taller. Tomarán una y la leerán en silencio. El supervisor preguntará al grupo sobre el cumplimiento de sus expectativas (y las del compañero que les tocó leer) y sobre su sentir al momento de concluir el taller. Finalmente, les pedirá que entreguen la carta a quien la escribió y le externen un comentario positivo sobre su trabajo. 	<p>30 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>Productos del trabajo por equipos</p> <p>Cartas elaboradas</p>

ANEXO 3-D

Socialización de la evaluación del eje curricular

Objetivo general

- Experimentar y apropiarse de la evaluación como un medio de revisión permanente del trabajo con familias para identificar logros y dificultades en las sesiones y propiciar estrategias para el mejor desarrollo de sus competencias.

Objetivos específicos

- Reconocer la importancia de la evaluación continua para la mejora y el desarrollo de competencias.
- Analizar y reflexionar la práctica educativa para la construcción de aprendizajes personales y grupales.
- Consolidar la autoevaluación a través de un plan de mejora que permita el desarrollo y fortalezca las competencias que se consideren necesarias.
- Identificar la conexión entre el eje evaluado y el siguiente eje y reconocer sus efectos en el desarrollo de las competencias infantiles.

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
<p>Integración del grupo</p>	<p>1. El supervisor dará la bienvenida a los promotores y propiciará un ambiente de confianza y entusiasmo entre el módulo, invitándolos a participar en la técnica "El viento y el árbol": formarán dos equipos, en cada uno habrá una persona que se bamboleará con los ojos cerrados como si fuera un árbol movido por el viento y sus compañeros a su alrededor lo deberán sostener, sin que se lastime. Después, otra persona podrá pasar al centro a ser "el árbol". Al final, comentarán sobre la importancia de la confianza y el apoyo en el equipo.</p> <p>2. Se mostrará al grupo un acertijo en una hoja para que rápidamente los equipos señalen la solución. No se precisarán las instrucciones para obtener la respuesta, observando cómo se organizan o comparten entre sí para resolver el problema. Cuando un equipo haya dado la respuesta, se les preguntará qué tuvieron que hacer para obtener la solución. Se buscará que relacionen la actividad con la necesidad de organizar la información y evaluar el problema para tomar decisiones, tal como se pretende en este taller.</p> <p>3. El coordinador presentará el objetivo del taller y lo analizará con los promotores, asegurándose de que quede comprendido.</p>	<p>20 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>Acertijo en papel</p> <p>Lámina con objetivo del taller</p>
<p>Rescate de saberes previos en torno a una problemática</p>	<p>1. El supervisor pedirá a los promotores que se integren en tríos; cada equipo recibirá una serie de preguntas para analizar y compartir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo resuelven la asistencia irregular de los padres y cuidadores (en consecuencia, falta de planes de cambio). • Cambios que se han propuesto en sus autoevaluaciones (después de cada sesión). • Seguimiento a las propuestas de mejora de las madres (analizar tres madres de familia, en su instrumento de Planeación, seguimiento y evaluación del subámbito). <p>2. Cada trío compartirá con el grupo brevemente la respuesta a sus preguntas, mientras el coordinador anota las respuestas en una hoja con el título de fortalezas en el trabajo de este mes.</p>	<p>30 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>Tarjeta con preguntas Insumos de los promotores</p> <p>Papel Plumones</p>

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Análisis práctico y desarrollo de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con base en la información que ha recuperado en sus visitas sus comunidades, el supervisor presentará al grupo de promotores los cuatro principales problemas observados en torno al seguimiento, evaluación y planeación: a) Cómo detectar los intereses y necesidades de familias y niños. b) Cómo realizar la observación y el registro. c) Cómo retroalimentar los planes de mejora. d) Cómo planear en una sesión actividades para edades, intereses y competencias distintas. 2. Cada promotor valorará sus propios intereses y necesidades, considerará su plan de mejora y las competencias que se ha propuesto fortalecer y elegirá uno de esos problemas para practicar algunas soluciones en este taller. 3. Cuando hayan elegido, los que coincidieron formarán equipos de trabajo que recibirán materiales e instrucciones previamente preparados por el supervisor y el coordinador, para que revisen qué dicen los materiales en torno al tema, compartan cómo lo han hecho y qué estrategias proponen para mejorar. El supervisor habrá previsto una actividad donde experimenten la competencia involucrada y entre ellos se retroalimenten durante la ejecución. El supervisor y el coordinador orientarán a los equipos durante sus actividades, pidiéndoles que tomen en cuenta en su ejercicio el eje, subámbitos o competencias que consideran será necesario trabajar con su grupo en el siguiente mes (es decir, si van a planear actividad o a retroalimentar planes, que lo hagan a partir del eje que trabajarán próximamente). 	<p>20 min.</p> <p>100 min.</p>	<p>Lámina con dibujos y el título de los problemas</p> <p>Materiales educativos y didácticos preparados Tarjetas con instrucciones. Insumos de los promotores</p>
Socialización de aprendizaje e identificación de su aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada equipo compartirá con sus compañeros los productos de su trabajo y comentarán qué aprendieron y cómo lo utilizarán en su comunidad. Se promoverá entre los promotores que identifiquen quién les puede apoyar a desarrollar sus competencias, aprovechando las fortalezas de cada miembro del grupo como una red de apoyo. 2. Como un ejercicio de coevaluación, los promotores se retroalimentarán en parejas, señalando cada uno a su compañero los avances observados en el otro. 3. Brevemente, revisarán su plan de mejora y ajustarán sus actividades propuestas o las personas que les pueden apoyar. 	<p>20 min.</p> <p>20 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>Productos elaborados Planes de mejora</p>
Integración de aprendizaje con el siguiente eje	<ol style="list-style-type: none"> 1. El supervisor comentará con el grupo sobre la importancia de entender el significado o el sentido del eje o subámbito que pretenden trabajar; para ello, colocará sobre la mesa una serie de tarjetones con dibujos y frases sencillas que describan lo que significa cada uno de los subámbitos y ejes del programa, para que busquen aquellos que piensan trabajar (si coinciden, formarán equipos). Cada promotor o equipo leerá su tarjeta y comentará qué entiende por la imagen o frase de la tarjeta y cómo se relaciona eso con los subámbitos ya trabajados por su grupo. 2. Después, dará a cada promotora dos hojas para que en una escriban las prácticas de crianza que favorecen el desarrollo de competencias del eje o subámbito que decidieron trabajar con el grupo de familias en el siguiente mes y en la otra escribirán las competencias que, según las edades de los niños de su grupo, se deberán fortalecer, así como algunos de los indicadores de esas competencias. 3. Al final, el supervisor comentará con los promotores cómo la información que acaban de analizar y obtener les permitirá ir planeando las próximas sesiones; tanto supervisor como coordinador apoyarán a los promotores en sus planeaciones durante las visitas a sus comunidades. 	<p>20 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Tarjetones con dibujos y textos sobre los subámbitos</p> <p>Hojas <i>Antología de Apoyo</i></p>

Objetivo general

- Valorar los ejes curriculares e identificar los logros alcanzados y las limitaciones en el trabajo con familias, así como proyectar las próximas líneas de atención de los padres y niños de cero a cuatro años que asisten a las sesiones del Programa de Educación Inicial no Escolarizada para el próximo ciclo.

Objetivos específicos

- Evaluar los resultados de padres y niños en torno al cuarto eje curricular.
- Proyectar las líneas de atención a seguir con los padres y/o cuidadores y niños en el siguiente ciclo.
- Reconocer el avance en las competencias personales de todos los agentes educativos, identificando las áreas de mejora y reafirmando las redes de apoyo o las estrategias de formación exitosas.

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Integración del grupo	<p>1. El facilitador pedirá 10 voluntarios para participar en una competencia (La carrera de los burros); se formarán en parejas y se nombrarán A y B; los A de cada pareja saldrán del salón y los B se quedarán. Los A serán los dueños de los burros y deberán hacerlos llegar a la meta. Los B serán los burros, que en cuclillas caminarán según les indique su amo, pero se les instruirá que sólo avanzarán cuando el dueño les hable con cariño, nunca a golpes ni malos tratos. El resto del grupo observará la situación. Cuando concluya la carrera el grupo comentará sobre los mecanismos puestos en práctica para lograr el objetivo y el valor del trabajo en equipo.</p>	30 min.	Periódico para las colas de los burros Masking tape
Rescate de saberes previos en torno a una problemática	<p>1. Los facilitadores colocarán en el salón un tendedero con una serie de “ropas” colgadas; cada participante deberá escoger una prenda. Cuando todos tengan la suya, la voltearán y encontrarán cinco tipos de preguntas. Se integrarán en equipos según coincidan con la pregunta y contestarán o conversarán durante veinte minutos. Luego compartirán en el siguiente orden: a) Qué dificultades tuviste para realizar tu autoevaluación. b) Qué resultados obtuviste con las madres durante las Sesiones de Evaluación del Eje Curricular. c) Cómo entienden y realizan las madres la evaluación de las competencias de sus hijos. d) Cómo contribuiste a la evaluación de tus compañeros. e) Cómo contribuyó tu supervisor o coordinador en tu autoevaluación. Al final, cada equipo compartirá sus reflexiones.</p> <p>2. Se colocará en la pared un dibujo de una mamá y las competencias del adulto, como referencia para la actividad; en otra pared tres letreros: “Logros de madres y niños”. “Competencias que los padres desean fortalecer”. “Qué les interesa aprender a los padres” y hojas de papel. Además, se les dará una hoja con las competencias infantiles, para que utilicen esta información en la actividad. Integrados en tres equipos, se irán rotando para pasar frente a cada papel, comentarán y escribirán según lo que saben de sus comunidades (quince minutos en cada pregunta). Al final, se comentará que esas necesidades e intereses de padres y niños están perfilando lo que los padres esperan de los promotores y, en consecuencia, lo que los promotores necesitan de los supervisores.</p>	90 min. 90 min.	Mecate, clips Hojas con dibujos de ropa y preguntas al reverso Hojas de papel Plumones Masking tape Dibujo madre Rótulos Hojas de competencias infantiles

ESTRUCTURA DEL TALLER	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Análisis práctico y desarrollo de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se formarán en nuevos equipos al ir eligiendo de una caja o bote un sobre con un color e instrucción distinta. Se organizarán por el color y deberán realizar la actividad que se les marca: su autoevaluación mediante un inventario de vida, autobiografía, historia cómica, el gancho, una línea del tiempo o una balanza. Se les darán por equipo, como apoyo, un fichero con las competencias de los agentes educativos y sus indicadores. La actividad es individual, aunque al estar en equipo se favorecerá la socialización de experiencias y el apoyo durante la construcción de su autoevaluación. Tendrán treinta minutos para realizar su trabajo y luego un voluntario de cada equipo lo compartirá al grupo. Al final, se comentará con el grupo la relevancia de hacer consciente su proceso de crecimiento o maduración de competencias, además de que estas progresan en la medida que intervienen factores externos, hay asesoría y la práctica permanente. 2. Después, se colocará en la pared el dibujo de una promotora y sus competencias y dos letreros y papel blanco: "Logros y competencias de PE, SM y CZ" y "Competencias por consolidar". Integrados en los mismos equipos, deberán utilizar la información de sus evaluaciones y anotar de forma clara y concreta, en el papel de la pared, los logros y las competencias que necesiten continuar trabajando en sí mismos. 3. Finalmente, se reagruparán en cuatro equipos y deberán proponer acciones para que durante el periodo de transición de ciclo y en los primeros meses del siguiente ciclo, se favorezcan estas competencias y aprendizajes de niños, padres, promotores y de ellos mismos. Los comentarán en grupo y se integrarán las propuestas en un plan general para la zona. 	<p>90 min.</p> <p>60 min.</p> <p>90 min.</p>	<p>Sobres de colores Alambre, etiquetas, recortes Papel Plumones Hojas de competencias de agentes educativos Ficheros competencias e indicadores</p> <p>Dibujo del promotor Rótulos con competencias Títulos "Logros y ..." Papel Plumones Masking tape</p> <p>Tarjetas con instrucciones</p>
Socialización de aprendizaje e identificación de su aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para concluir, se pedirá al grupo que valore qué competencias se pusieron en práctica durante las actividades anteriores. 2. Se pedirá que en plenaria, algunos voluntarios señalen qué aprendieron, cómo lo aprendieron y para qué le va a servir lo que aprendió (Mediante la técnica de El cerillo). 	<p>30 min.</p>	<p>Caja de cerillos</p>



¿Qué son los mapas de competencias?

Un **Mapa de competencia** es un *plano* donde se describe el desarrollo progresivo de una competencia. Los mapas de competencias de niños, padres o figuras operativas son un “decodificador” de la conducta de las personas; es decir, ayudan a “leer” o mirar las competencias y las formas como se utilizan en la vida cotidiana. Para conocer, comprender y desarrollar competencias no basta con un acercamiento teórico o conceptual sobre ellas, sino que se requiere entender las actividades por medio de las cuales se expresan cotidianamente. A partir del uso de los mapas de competencias los promotores educativos podrán planear actividades por grupos de edad de los niños; los supervisores de módulo podrán diseñar actividades para que en los talleres los promotores educativos ejerciten y fortalezcan sus competencias; todos podrán tomar los indicadores como referente o guía al momento de observar el desempeño de otras personas y retroalimentarlo posteriormente.

Con el Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada se establecieron como metas educativas las competencias que se pretenden desarrollar en niños, padres y agentes educativos. Con ellas se supera un trabajo de asesoría dirigido a la solución de problemas de niños y adultos, donde la atención al “déficit” constituía el punto de partida; mientras que actualmente se plantea un *enfoque centrado en las posibilidades del desarrollo* que rescata el potencial de los niños y de todos los adultos o agentes educativos involucrados en la crianza de aquellos.

Las metas o competencias que el Programa de Educación Inicial no Escolarizada estableció para el desarrollo infantil, para la crianza y para la práctica docente, no son rígidas o excluyentes, ya que reconocen la diversidad de las poblaciones y los grupos, así como el papel del contexto cultural en la determinación de las formas como actúan las personas. Estas metas son los ejes transversales de la Educación Inicial no Escolarizada: ejes curriculares y contenidos que responden a una visión de educación integral y de ciclo de vida, que apuntan más allá de la búsqueda de aprendizajes escolares y donde los educadores (padres, cuidadores y figuras operativas) no son transmisores de aprendizajes escolares rígidos, sino motivadores y mediadores de aprendizajes cotidianos significativos.

Evaluación de competencias

El eje principal de la educación por competencias es el **desempeño**, entendido como la expresión concreta de la capacidad de la persona para llevar a cabo una actividad significativa para su vida social. El desempeño es relevante en la medida que refleja la manera como la persona usa o maneja sus recursos o ejerce su competencia para resolver problemas diversos, pero siempre originados en su realidad social.

Al valorar las competencias, se deben considerar los siguientes tres elementos:

- **La conciencia o sentido de competencia** que experimenta la persona (*se siente o sabe competente*),
- **Las evidencias de su desempeño** (*productos o resultados que se manifiestan en la práctica y que permiten inferir que el desempeño fue logrado*) y

- **Los indicadores de la competencia** (es una señal de que se está logrando la competencia y que se describen en los Mapas de competencias como acciones o ejecuciones de la misma).

También se considera que hay un **rango de aplicación de la competencia** (circunstancias ambientales, materiales, temporales que intervienen en el desempeño), por lo que su ejecución puede ser distinta en cada persona y en diferentes contextos. Por ejemplo, si bien se espera que todos los agentes educativos muestren un pensamiento alternativo en diversas situaciones, esta competencia y sus indicadores se expresarán de forma muy particular en promotores, supervisores, en personas con mayor escolaridad o con menos experiencia.

Es importante señalar que en el enfoque de competencias, el desempeño no se observa o evalúa para calificar los aprendizajes de las personas, sino para retroalimentar a partir de los avances que se identifican en el curso natural y esperado de la competencia. En esto juegan un papel fundamental los indicadores, ya que a partir de ellos se puede reconocer en qué etapa del desarrollo de la competencia se encuentra el individuo y cuánto más puede lograr en la misma.

Los **indicadores** son señales que van describiendo de forma ordenada y gradual el avance de las competencias al paso del tiempo; permiten observar continuamente el progreso de las personas en sus competencias. Esta descripción no es exclusiva o definitiva, ya que como se dijo los contextos y las circunstancias de las personas van a intervenir en su actuación o desempeño, por lo tanto pudieran desprenderse otros indicadores o agruparse en su manifestación. Los indicadores son amplios y generales para permitir su utilización en más de una situación de aprendizaje; es decir, para que los diferentes agentes educativos puedan tenerlos como referentes en la valoración de su propio desempeño o para planear actividades que favorezcan el desarrollo de la competencia en otras personas.

Presentación de los mapas de competencias

A continuación se presentan los Mapas de competencias de los agentes educativos: **a) Adultos encargados del cuidado y educación de los niños** y **b) Coordinadores de zona, supervisores de módulo y promotores educativos**. En primer término se muestra la tabla con los ejes, subámbitos y competencias consideradas como indispensables para el ejercicio de la función (educativa o de crianza). Más adelante, se presentan una serie de “mapas” donde los indicadores de cada competencia se van describiendo a lo largo de las tres etapas de su desarrollo (receptiva, productiva y creativa).

En la **etapa receptiva** de todas las competencias se encontrarán, en lo general, indicadores que refieren al aprendizaje guiado de las competencias de una persona que la domina a otro que observa reflexivamente, integrando a sus referentes la información sobre el procedimiento a aprender (por ejemplo, la comunicación, la detección de necesidades o la planeación).

En la **etapa productiva** se han establecido indicadores de apropiación del procedimiento, de ejecución de tareas más complejas y con una fuerte carga de disposición para la acción social.

En la **etapa creativa** los indicadores se refieren al proceso integrador de significados; la persona, comprende y establece relaciones entre los factores que intervienen en la tarea, diseña innovaciones y busca transferir sus logros a las personas con las que interactúa.

Es oportuno señalar que para la descripción de cada indicador se consideraron los siguientes elementos:

- Que reflejaran los **componentes de las competencias** (conocimientos, habilidades, actitudes y valores).

- Que refirieran al **contenido del subámbito** y a los **procesos de la intervención educativa** (planeación, enseñanza, seguimiento y evaluación).
- Que mostraran el **progreso y complejidad de la competencia** a lo largo de las tres etapas en su desarrollo.
- Que respondieran a las **funciones y tareas** de los agentes educativos.
- Que señalaran el **contexto de la acción** o capacidad de la persona.

Recomendaciones para su revisión y uso

- **Planeación de acciones de formación:** Para favorecer el desarrollo de una competencia, el agente educativo puede consultar el mapa de competencias correspondiente, identificar en qué etapa está (qué indicadores, en lo general, logra sin dificultad) y cuánto más puede avanzar en la competencia. Por ejemplo, en la competencia comunicativa de *Comprende vivencias, ideas y sentimientos expresados en forma oral y escrita*, una persona muestra disposición para leer textos, indaga y realiza preguntas para entender el mensaje, pero aún no logra dominar la obtención de las ideas principales y secundarias, así como la verificación de que entendió el sentido de los mensajes; estos últimos indicadores (y otros más, relacionados con la expresión verbal y el uso de material) se deben convertir en una actividad formativa donde la persona ponga en práctica el acercamiento a textos, busque significado en los mismos y pueda comunicarlo a otros. Cabe señalar que mientras más estructurada y completa sea la actividad más subámbitos y competencias se favorecerán. Por *completo* se entiende que la actividad planeada sea capaz de potenciar varias competencias (aún de diferentes ejes), varias edades y a varias personas, recobrando con ello el sentido de integralidad de las competencias.
- **Vinculación con otros materiales educativos:** Las competencias y sus indicadores se relacionan directamente con las funciones generales y específicas de las figuras operativas (equipo estatal, coordinadores, supervisores y promotores), mismas que se encuentran detalladas en el *Manual de Operación de las Unidades Coordinadoras Estatales* y en la versión operativa del *Modelo del Programa de Educación Inicial*. De igual manera, guardan fuerte relación con los Fascículos de Apoyo de los Padres de Familia, donde los indicadores de competencias infantiles se convierten en retos del desarrollo a observar, recomendaciones para la crianza y logros esperados. Con este material para padres se enfatiza el vínculo que debe haber entre las metas deseadas en el desarrollo infantil (las competencias) y las prácticas de crianza de las familias.
- **Autoevaluación:** Los mapas de competencias y sus indicadores son un apoyo para la autoformación y la autoevaluación; los agentes educativos pueden revisarlos para identificar su nivel de logro y sus posibilidades para seguir aprendiendo y consolidando sus competencias. En este sentido, se han descrito en los indicadores contextos generalizados (por ejemplo, *“Retoma y destaca los comentarios realizados por los participantes, durante una conversación, exposición o diálogo grupal”*; indicador de la competencia *“Practica la escucha activa y retroalimenta a las demás personas sobre sus vivencias, ideas y sentimientos”*), por lo que cada figura –asesor regional, coordinador de área, supervisor o promotor– podrá valorar ese indicador en el campo de su propia práctica y función.
- **Seguimiento y retroalimentación:** Los mapas de competencias son un *“lente”* que promotores, supervisores y demás figuras operativas podrán consultar como respaldo para su seguimiento y acompañamiento a otras figuras. En este sentido, es muy importante tener en cuenta que las competencias y sus indicadores no refieren al déficit de las personas (lo que no hacen o no logran), sino a sus posibilidades (lo que han logrado o están en proceso de dominar). Los indicadores describen directamente el desempeño de la compe-

tencia, por lo que su revisión permitirá identificar los productos o evidencias de la misma (por ejemplo, “*Construye materiales didácticos variados e innovadores*”).

Con los indicadores de las competencias, los agentes educativos podrán identificar con claridad *qué va a aprender el grupo* y diseñar *cómo lo va a aprender*; es decir, con qué actividades se puede desarrollar esa competencia o todo ese subámbito. El aprendizaje de las competencias está centrado en la práctica, en su ejercicio y no en el conocimiento o verbalización de lo que significa. Con esto se da un giro a las sesiones y a los eventos de formación, pues ya no se tendrán que exponer “temas”, basados en explicaciones teóricas de los subámbitos, sino *vivenciar situaciones formativas relevantes* que permitan a los participantes utilizar, ampliar y retroalimentar sus competencias.

Finalmente, trabajar con los indicadores no debe significar fragmentar los componentes de las competencias, ya que ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos (conocer, poder hacer y mostrar disposición o actitud para ser y convivir con otros) y no sólo de alguna de las partes. De igual manera, el desarrollo de las competencias se constituye en un continuo que no termina, que se va especializando para el mayor funcionamiento social de la persona y, sobre todo, para su mayor satisfacción personal. Incluso cuando se pueda creer que hemos llegado a la etapa creativa de alguna competencia, es posible seguir desarrollándola e iniciarse en una nueva competencia más compleja.



Las etapas (receptiva, productiva y creativa) son un continuo; sus indicadores nos van marcando el camino por donde podemos transitar, pero cada persona los alcanzará a su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

Usa los indicadores de los mapas de competencias como herramienta para la evaluación y seguimiento de competencias y para la planeación de actividades formativas.

Mapas de competencias de los coordinadores de zona, supervisores de módulo y promotores educativos*

EJES O ÁMBITOS	SUBÁMBITOS	COMPETENCIAS
Personal y social	Desarrollo socioemocional	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra confianza en sí mismo y seguridad en lo que hace. • Regula sus emociones frente a distintas situaciones. • Muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y responsabilidad en la toma de decisiones.
	Comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende vivencias, ideas y sentimientos expresados en forma oral y escrita. • Expresa de manera oral o escrita vivencias, ideas y sentimientos con claridad y precisión. • Practica la escucha activa y retroalimenta a las demás personas acerca de sus vivencias, ideas y sentimientos.
Teórico- Metodológicas	Diagnóstico, seguimiento y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica en los padres características, intereses y necesidades que le permiten tomar decisiones para acciones posteriores. • Reconoce los logros y avances en el aprendizaje de los padres de familia y sugiere mejoras en las prácticas de crianza. • Valora sus acciones y actitudes para reorientar su práctica.
	Planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Toma en cuenta el propósito del programa para la planeación de sus acciones. • Escribe o describe secuencias de acciones en función de un objetivo claro y de los recursos disponibles.
	Intervención didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora a su práctica materiales educativos y didácticos. • Genera un clima socioemocional propicio para el aprendizaje. • Involucra a las personas en acciones colectivas. • Favorece el desarrollo de competencias en los demás. • Muestra un pensamiento alternativo en diversas situaciones. • Gestiona apoyos para el desarrollo personal, familiar y comunitario.

*Se incluye también al personal de las unidades coordinadoras estatales, subdirecciones regionales de enlace y de la Dirección del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

SUBÁMBITO: DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

COMPETENCIA: Muestra confianza en sí mismo y seguridad en lo que hace.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra tener una representación mental de su cuerpo, expresando lo que percibe y siente del mismo. • Muestra interés y apertura por explorar y conocer más ampliamente su cuerpo y sus capacidades (por ejemplo, realiza nuevas actividades, se prueba en retos mayores, revisa y cuida su cuerpo). • Se describe a sí mismo en relación con sus experiencias, posesiones materiales, historia familiar y relaciones sociales (“Yo soy María, hija de don Luis”, “Fui una niña muy peleonera” “Soy amiguera”). • Identifica sus capacidades físicas, emocionales y sociales y las utiliza en sus relaciones y actividades (“Yo sé tejer y les puedo enseñar”, “Yo me hago cargo de los niños porque me gusta jugar con ellos”). • Reconoce los cambios corporales producto de la maduración y el paso del tiempo, así cómo esto influye en sus capacidades. • Se muestra precavido ante situaciones desconocidas y donde no se siente seguro. • Muestra respeto hacia su propia persona, cuida su salud, aseo personal y busca su propia seguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa con seguridad lo que siente, piensa y conoce. • Reconoce y asume sus habilidades, conocimientos y formas de reaccionar y confía en este repertorio para actuar frente a los demás (por ejemplo, participa sin temor; habla de sus capacidades probadas, identifica lo que los demás esperan de él o ella). • Ajusta el concepto que tiene de sí de acuerdo a las valoraciones que los demás hacen de él. • Integra al concepto u opinión que tiene sobre sí mismo sus actitudes, valores y roles sociales (“Yo creo en...” “Yo soy una persona responsable”. “Además de madre, soy una mujer independiente”). • Se reconoce como una persona con capacidades y emociones y puede expresarlo con objetividad de acuerdo a su realidad. • Muestra disposición para explorar y probar sus habilidades y competencias en contextos nuevos o diversos. • Muestra independencia en sus acciones, aunque puede solicitar y/o aceptar la ayuda de otros cuando lo considera necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra coherencia entre lo que dice de sí mismo y lo que hace. • Siente y expresa arraigo o pertenencia a un grupo familiar, laboral o cultural e incluye esas características en la descripción de su identidad personal. • Reafirma su individualidad al reconocer semejanzas y diferencias con otras personas o grupos. • Reconoce verbalmente la capacidad y saberes de las personas, aceptando que puede aprender de ellas. • Se reconoce a sí mismo como persona capaz de aprender y desarrollarse permanentemente. • Valora el límite de sus capacidades y acepta el error como un aprendizaje, fortaleciendo la apreciación que tiene sobre sí mismo. • Aprovecha las situaciones que se le presentan para desarrollar sus habilidades y trabaja para fortalecerlas. • Revalora su potencial como persona y lo aporta para la transformación de la vida familiar y comunitaria. • Procura y mantiene vínculos afectivos fuertes con otras personas, como parte de su desarrollo socioemocional.

COMPETENCIA: Regula sus emociones frente a distintas situaciones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el nombre y las causas de diversas emociones (alegría, enojo, miedo, tristeza) y sentimientos (amor, amistad, solidaridad, nostalgia, odio). • Observa y repite las formas en como otros expresan y manejan sus emociones y sentimientos. • Identifica y expresa verbalmente sus emociones, apoyándose con gestos de afecto, contacto físico y acciones. • Identifica las causas de la emoción que siente y las situaciones en que se presentan. • Identifica las emociones que necesita regular y comparte esa toma de conciencia con otras personas. • Observa las reacciones de los demás ante la forma como expresa sus emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Controla progresivamente sus impulsos, acciones y emociones, regulando la intensidad de su expresión ante situaciones imprevistas. • Expresa con seguridad, confianza y sin agresión, sentimientos de agrado o desagrado en diversas situaciones. • Se permite explorar otras formas de expresar sus emociones (verbal, escrita y plástica o simbólica), en ambientes de seguridad y confianza. • Reconoce y respeta las emociones de los demás, entendiendo las razones de su comportamiento. • Adecúa la expresión de sus emociones a las normas sociales de contextos específicos en los que convive, manteniendo relaciones interpersonales sanas. • Disfruta de enriquecer o profundizar sus relaciones interpersonales a partir de compartir o expresar adecuadamente sus afectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pone en práctica diversas estrategias para el auto-control de sus emociones (respira, escribe, habla con otros, hace ejercicio). • Muestra disposición para posponer la satisfacción de sus intereses y necesidades (tolerancia a la frustración). • Expresa de manera directa, clara y positiva sus inconformidades o desacuerdos, manejando con responsabilidad la situación. • Elige con oportunidad la forma como va a expresar sus emociones, manteniendo el control de la situación y la seguridad en sus relaciones interpersonales. • Reconoce su avance en la identificación y regulación de sus emociones. • Reconoce verbalmente que cuando el regula positivamente la expresión de sus emociones muestra o ejemplifica a otros (adultos y niños) como hacerlo, ayudándolos en su propio aprendizaje.

COMPETENCIA: Muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y responsabilidad en la toma de decisiones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés por explorar el medio y las situaciones familiares o sociales que lo rodean. • Observa cómo otras personas o grupos se organizan para realizar actividades. • Realiza actividades con la ayuda de otros, para satisfacer sus necesidades e intereses. • Participa en actividades colectivas a partir de la invitación o propuesta de otros. • Realiza tareas o actividades por voluntad propia, de manera individual o en equipo. • Sabe que en la organización de un grupo familiar o de trabajo es muy importante mostrar autonomía, disposición para las acciones y capacidad de decisión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa motivación para lograr lo que se propone. • Busca información que le ayude a tomar decisiones acertadas en torno a su práctica. • Toma decisiones libremente, utilizando para ello sus saberes o intuiciones sobre su vida familiar o social. • Muestra confianza en sus decisiones, asumiendo las consecuencias de sus acciones (sabe lo que puede pasar tras su decisión). • Actúa responsablemente en función de las decisiones que tomó (asume las consecuencias de la decisión que tomó y actúa de acuerdo a esto). • Ante la toma de decisiones, reconoce sus límites, solicitando ayuda cuando lo requiere. • Muestra interés para la organización de acciones colectivas y solidarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés para experimentar nuevas y diversas formas para desarrollar sus tareas. • Establece metas personales para lograr lo que se propone y diseña el procedimiento para realizarlo. • Se muestra autosuficiente en la satisfacción de sus necesidades personales o en la solución de sus problemas. • Diseña proyectos colectivos, especificando metas y formas de realización. • Comparte con las personas involucradas en un proyecto colectivo la responsabilidad en la toma de decisiones. • Expresa que acepta la responsabilidad social de sus funciones para atender las necesidades de los niños y los adultos con los que trabaja. • Valora sus nuevas capacidades para la toma de decisiones.

SUBÁMBITO: COMUNICATIVAS

COMPETENCIA: Comprende vivencias, ideas y sentimientos expresados en forma oral y escrita.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Escucha atentamente relatos, vivencias, historias o cuentos para conocer intereses y necesidades de los participantes.• Lee relatos, vivencias, historias o cuentos para conocer nuevos contextos o formas de vida.• Muestra disposición para leer textos educativos y materiales propios del programa.• Realiza preguntas e investiga en el contexto de las situaciones el origen y sentido de un mensaje (“¿Qué estaba pasando cuando Luis dijo eso...?” “¿Qué sucedió para que reaccionara así?”).• Muestra disposición para seguir instrucciones en forma oral y escrita.• Identifica mensajes, actitudes, sentimientos, intereses en la expresión verbal y no verbal de otras personas.• Entiende la relación entre creencias, pautas y prácticas de crianza.• Sabe que sus prácticas de crianza y las de otras personas responden a costumbres, creencias, normas sociales y culturales.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y respeta las diferentes razones culturales que tienen las familias y comunidades para ejercer el cuidado y crianza de los niños.• Observa, pregunta e investiga en fuentes diversas el origen y sentido de los mensajes.• Identifica mensajes específicos o el tema principal en textos escritos, imágenes o conversaciones (“Habla de...”, “Es la historia de una persona que...”, “Hablamos de muchas cosas, pero especialmente de...”).• Identifica ideas principales y secundarias en textos escritos y conversaciones.• Amplía su vocabulario a partir de nuevas experiencias e intercambios con otras personas, para encontrar significados a los mensajes.• Se asegura de entender el texto, mensaje o concepto que va a compartir con el grupo, investigando en fuentes diversas qué quiere decir.• Sigue con precisión los procedimientos señalados en forma oral y/o escrita, solicitando ayuda en caso necesario.• Reconoce la relación que tienen los contenidos del programa con las creencias y prácticas de crianza de las poblaciones.	<ul style="list-style-type: none">• Elabora y expresa con profundidad nuevas ideas sobre distintos temas, a partir de la lectura de diversos tipos de textos (literarios, informativos, etc.).• Traduce y/o interpreta textos y mensajes, utilizando sus propias palabras, referentes culturales o experiencias.• Hace evidente que ha comprendido las ideas de los demás, manifestando sus puntos de vista al respecto.• Reconoce la importancia de la comunicación como un medio para entender diversas situaciones de la vida (su cultura, a las personas, su relación con ellas, los problemas, a él mismo).• Verifica que el proceso o concepto desarrollado cumplió con los objetivos y estructura previstos.• Elabora ejemplos que representan de manera concreta los contenidos educativos del programa.• Elabora gráficos o resúmenes para entender los contenidos estudiados, así como su relación con la vida cotidiana o su práctica.• Analiza la información o mensajes de un texto o una conversación y toma ante él un punto de vista personal.

COMPETENCIA: Expresa de manera oral y escrita vivencias, ideas y sentimientos con claridad y precisión.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y expresa oralmente lo que siente o piensa de manera que las otras personas entiendan sus mensajes. • Participa en conversaciones, aportando sus experiencias, ideas y conocimientos en torno a un tema. • Manifiesta de manera sencilla y oportuna sus necesidades e intereses. • Adecúa la entonación, volumen de voz y velocidad del habla de acuerdo a las personas con quienes conversa, al tema y a la situación o espacio físico donde se encuentra. • Narra historias de vida y anécdotas para estimular la participación del grupo utilizando un vocabulario accesible. • Transcribe las ideas principales de los diversos textos del programa, plasmándolas en la planeación y materiales de apoyo. • Utiliza palabras sencillas para explicar a otros el objetivo de las actividades. • En situaciones de diálogo, se expresa con brevedad y precisión, respetando los turnos de los demás. • Sabe que para la claridad de los mensajes es necesario evitar el uso de "muletillas" ("o sea", "este", "¿si?", "¿si no?", etc.). • Utiliza los textos de otros para expresar lo que siente o piensa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa su vocabulario, conceptos y/o lengua a las formas de expresión del grupo con el que trabaja. • Manifiesta de manera sencilla y oportuna sus necesidades e intereses. • Plantea de manera distinta un mismo mensaje, cuando observa que a una persona o al grupo no le queda clara su explicación. • Elabora y expresa con sus propias palabras las ideas principales, a partir de la información que revisa en los materiales del programa. • Elabora textos sencillos (cartas, agradecimientos, testimonios) sobre sus experiencias y aprendizajes y los utiliza en las sesiones, eventos de formación y asesoría en campo. • Diseña y explica instrucciones precisas, argumentando el propósito de las acciones. • Aprovecha las oportunidades y espacios para poner en práctica la expresión de vivencias, ideas y sentimientos. • Expresa sus saberes, opiniones y sentimientos, a través de medios tradicionales y alternativos de comunicación (perifoneo, radio, periódico, Internet, televisión). • Proporciona información oral o escrita sobre los objetivos y contenidos del programa, basando sus comentarios en la información que ha leído en los materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asegura que la idea que quiere expresar o compartir con otras personas (adultos o niños) es clara y se entiende ("¿me explico?", "¿me entiendes?"). • Demuestra coherencia entre su comunicación verbal y no verbal, en diversas situaciones. • Comparte vivencias personales en momentos clave de su labor, para abrir el diálogo, la reflexión y la acción. • Utiliza la autorreferencia ("Yo pienso", "yo quiero", "yo siento"), al dialogar sobre un tema o al reflexionar sobre su propia práctica y aprendizaje. • Brinda explicaciones sobre los contenidos del programa utilizando ejemplos acordes a las características del entorno de los participantes. • Elabora de forma individual o colectiva mensajes y textos sencillos para comunicar saberes, opiniones y sentimientos a través de periódicos murales, historietas, informes, carteles, guiones para representaciones, etc. • Expone y argumenta con claridad sus saberes, opiniones y sentimientos. • Explica de forma organizada y concreta el contenido de un tema, a través de resúmenes, esquemas, gráficos o mapas conceptuales. • Valora el avance en su capacidad para expresar lo que sabe, vive y siente.

COMPETENCIA: Practica la escucha activa y retroalimenta a las demás personas acerca de sus vivencias, ideas y sentimientos.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Atiende con interés una conversación, siguiendo los gestos, movimientos y mensajes no verbales complementarios. • En situación de diálogo, escucha con atención sin interrumpir, manteniendo contacto visual o una postura adecuada según el contexto. • Conoce los elementos básicos para poner en práctica la escucha activa (poner atención, dar seguimiento al mensaje y mostrar respeto). • Observa a otras personas escuchar de manera activa y expresa que disfruta conversar con ellos. • Sabe que detrás del comportamiento de las personas hay situaciones que determinan su manera de reaccionar. • Demuestra respeto ante las opiniones de los demás aunque sean diferentes a las suyas y propicia el diálogo para conocer sus ideas y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce de manera oportuna las necesidades de apoyo del otro. • Adecúa el volumen y modulación de la voz cuando hace comentarios o retroalimenta al otro durante una conversación o una exposición. • Durante la conversación, centra la atención en las expresiones verbales y no verbales del otro, evitando emitir juicios y recomendaciones anticipados. • Retoma y destaca los comentarios realizados por los participantes, durante una conversación, exposición o diálogo grupal. • Estimula la participación y encauza las aportaciones de los miembros del grupo, invitando a que se centren en el tema abordado. • Se asegura de que entiende lo que el otro le dice, preguntándole lo que quiso decir o reformulando el mensaje con sus propias palabras (“¿Tú me estas diciendo que...?”). • Reconoce la escucha activa como un requisito fundamental para la retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia que las personas se sientan escuchadas, dando seguimiento a la conversación, haciendo preguntas e intervenciones oportunas, parafraseando y/o dando su opinión al respecto. • Brinda asesoría e información de manera directa y oportuna ante los avances y dificultades de las personas. • Reacciona afectivamente ante las emociones y vivencias de los otros y los retroalimenta cuidando su autoestima. • Muestra respeto para dialogar y construir con el otro acuerdos, compromisos, proyectos y soluciones a los problemas comunes. • Propicia en los grupos la reflexión crítica (intercambio de vivencias y contraste de las prácticas con la información del programa) para enriquecer la retroalimentación colectiva y la toma de decisiones informadas. • Valora el avance en su capacidad para escuchar activamente y brindar retroalimentación asertiva. • Mediante la retroalimentación colectiva, comparte la responsabilidad para la búsqueda de soluciones y creación de proyectos comunes.





Eje teórico-metodológicas

SUBÁMBITO: DIAGNÓSTICO, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

COMPETENCIA: Identifica en los padres características, intereses y necesidades que le permiten tomar decisiones para acciones posteriores.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra facilidad para establecer contacto directo con las personas, disposición de servicio y ayuda al otro. • Selecciona comunidades (nuevas o de permanencia) con base en los resultados obtenidos en la evaluación del ciclo anterior y los criterios de focalización. • Reconoce la importancia de identificar en forma conjunta los intereses y necesidades del grupo con el que trabaja. • Comprende la finalidad de las acciones y los instrumentos para el autodiagnóstico y los utiliza de acuerdo a los lineamientos establecidos. • Conoce lo que son los intereses y necesidades de padres y niños, así como algunas estrategias para identificarlas. • Recopila información sobre las características de las familias y cuidadores de los niños participantes. • Registra en láminas o en su libreta opiniones e ideas de los participantes, durante las reuniones con familias y los eventos de formación. • Pregunta a los integrantes del grupo lo que han aprendido y lo que desean se trabaje en otras sesiones o eventos de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma en cuenta las necesidades e intereses del grupo para determinar previamente el enfoque de observación sobre el cual hará el registro durante el evento de formación o la sesión. • Realiza sus observaciones, identificando antes del evento de formación o sesiones con padres el enfoque que determinará a la misma. • Describe puntualmente en su registro los datos observados según el enfoque seleccionado y los lineamientos establecidos (datos contextuales, registro de la observación, notas en torno al registro y acuerdos). • Muestra disposición para consultar a otras figuras del programa, cómo atender a las necesidades e intereses de padres, niños, cuidadores y/o agentes educativos sobre el eje que se está trabajando. • Incluye en sus sesiones ideas principales, actividades o respuestas a las necesidades e intereses de las familias. • Fundamenta sus ideas principales y elige sus actividades a partir de las reflexiones, ideas, necesidades o planes de mejora de las familias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los factores familiares, sociales o alimentarios que están influyendo en el desarrollo de las capacidades de los niños del grupo. • Revisa la información registrada en el instrumento de Planeación, seguimiento y evaluación del subámbito, identificando en él las competencias a trabajar en las siguientes sesiones. • Identifica problemáticas, causas y posibles soluciones y elige entre ellas. • Identifica la relación entre las necesidades detectadas y las competencias ya trabajadas, así como las del nuevo eje o evento de formación. • Adecúa los tiempos y actividades, atendiendo a las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los integrantes del grupo. • Revisa y retoma las anotaciones realizadas en torno a las opiniones y conclusiones que el grupo observado manifiesta sobre lo aprendido y/o sus propuestas de cambio para utilizarlas en la siguiente planeación. • Brinda retroalimentación puntual al grupo o de manera individual, sobre las notas registradas, para el análisis de la experiencia, búsqueda de soluciones y establecimiento de acuerdos.

COMPETENCIA: Reconoce los logros y avances en el aprendizaje de los padres de familia y sugiere mejoras en las prácticas de crianza.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Observa y distingue en los comportamientos de otros, elementos que se le pidan (qué hacen, cómo lo hacen, en qué orden, qué dicen). • Recuerda palabras o acciones recientes de una o más personas. • Conoce la utilidad de seleccionar un aspecto específico de observación en el comportamiento de otros. • Observa e identifica en los comportamientos de otros las conductas que se repiten y los avances que se presentan. • Comprende la importancia de identificar aciertos, grado de avance, detectar necesidades de mejora y presentar resultados concretos de la acción educativa. • Identifica en cada sesión o evento formativo, los logros personales y de los participantes (niños, padres y cuidadores). • Sabe que todas las personas (niños y adultos) tienen un desarrollo diferente y un ritmo distinto para aprender y se relaciona con ellos respetando estas diferencias. • Conoce los procedimientos que el programa contempla para la evaluación y seguimiento de los aprendizajes (sesiones, eventos, procedimientos e instrumentos de evaluación). 	<ul style="list-style-type: none"> • Observa en los otros avances en el desarrollo de sus competencias, los registra y retoma para trabajarlos a partir de lo logrado. • Antes de la sesión, piensa en posibles mejoras para las prácticas de crianza de las familias. • Ayuda a los adultos a observar su propio comportamiento y prácticas de crianza, mientras realizan las actividades con los niños. • Estimula durante la sesión o eventos formativos los avances de padres, niños, cuidadores y/o agentes educativos, destacando los cambios en sus conductas. • Identifica junto con los padres y cuidadores logros y avances en su desempeño, utilizando los Mapas de competencias de niños y agentes educativos. • Utiliza el instrumento de Planeación, seguimiento y evaluación de cada subámbito así como la información del autodiagnóstico permanente, para retroalimentar a los participantes del grupo de manera específica en sus planes de mejora. • Expresa como podrían mejorar las prácticas de crianza y las formas de relación entre los agentes educativos, a partir de las características del grupo. • Ante un problema o dificultad para cumplir los planes de mejora es capaz de pensar en varias soluciones y elige entre ellas. • Fomenta que los padres y cuidadores elijan una idea nueva para probarla en casa después de la sesión de introducción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con el grupo y lo retroalimenta, utilizando sus observaciones sobre las interacciones entre adultos y niños (“Observó usted que su niña ya puede...”). • Orienta las actividades de su sesión o evento a partir de distinguir las competencias que han desarrollado los agentes educativos, los padres y los niños, así como los aspectos que favorecieron el logro de los mismos. • Orienta a los padres, cuidadores y agentes educativos sobre los aspectos que habrán de observar en la identificación y desarrollo de las competencias para que posteriormente las compartan en la sesión o evento de formación. • Apoya a los padres, cuidadores y agentes educativos en el reconocimiento de sus avances, sugiriendo acciones para la elaboración de los planes de mejora. • Identifica en las tareas e interacciones de los participantes la puesta en práctica de acciones más complejas que requieren los nuevos aprendizajes. • Planea y realiza actividades cada vez más complejas que demandan de los padres y agentes educativos poner en práctica nuevos aprendizajes. • Crea un clima de confianza donde los participantes identifican los logros obtenidos por el grupo, relacionándolos con la forma de trabajo utilizada durante las sesiones o eventos de formación. • Promueve entre los integrantes del grupo la evaluación grupal, así como la retroalimentación sobre sus planes de mejora, durante las sesiones o eventos de formación.

COMPETENCIA: Valora sus acciones y actitudes para reorientar su práctica.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona la vivencia personal y grupal, e identifica avances en el desarrollo de sus acciones. • Reflexiona sobre sus experiencias, las expresa y cuestiona la razón de lo que le sucede. • Identifica y describe el qué y cómo de sus acciones, así como el resultado de las mismas. • Comprende la importancia de evaluar sus acciones para retroalimentarlas o reorientarlas. • Conoce diversos procedimientos para evaluar sus acciones, así como instrumentos para registrar sus observaciones. • Identifica el plan de mejora como el instrumento que le permite valorar sus acciones y reorientar su práctica. • Identifica en su propio desempeño cambios, logros y avances que se van presentando en el tiempo como consecuencia de su formación. • Elabora juicios de valor o apreciaciones sobre sus experiencias ("creo que ya puedo explicar mejor lo que pienso o siento"). 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopila, relaciona y analiza la información registrada, para identificar logros, intereses, necesidades, fortalezas y áreas de mejora personales. • Identifica dificultades en su "hacer" y busca posibles soluciones a partir de sus fortalezas. • Jerarquiza las dificultades o necesidades que enfrenta, priorizando las que requieren atención inmediata. • Es capaz de elegir entre las posibles soluciones a un problema y busca ayuda. • Valora el avance en sus acciones, plasmándolo en su plan de mejora. • Identifica y organiza las acciones determinantes que le permitieron el logro o no de un propósito. • Muestra disposición y apertura para identificar en sí mismo y con la ayuda de otros, logros y dificultades en sus competencias, con la finalidad de analizar las tareas y reorientar su desarrollo. • Revisa y recupera el resultado de sus acciones y lo considera para la planeación de acciones posteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone alternativas viables para la resolución de un problema. • Muestra disposición y apertura para buscar y recibir apoyo en el análisis de las tareas y resolución de problemas. • Utiliza la autoevaluación para analizar las acciones que realiza en todos los ámbitos de su vida, identificando sus áreas de oportunidad o mejora. • Retoma el seguimiento de sus acciones plasmado en el plan de mejora personal para reorientar su práctica. • Contrasta permanentemente su nivel de desempeño, en el curso natural del desarrollo de las competencias para el cumplimiento de sus funciones. • Valora su desempeño personal en colaboración con otro agente educativo y muestra disposición para contribuir a la evaluación del grupo al cual pertenece. • Revisa continuamente la pertinencia y funcionalidad de la planeación y los materiales utilizados y/o elaborados durante las sesiones o eventos de formación. • Muestra satisfacción por los avances en el desarrollo de sus competencias.

SUBÁMBITO: PLANEACIÓN

COMPETENCIA: Toma en cuenta el propósito del programa para la planeación de sus acciones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Sabe que la misión, visión y objetivos del programa definen la atención que se debe brindar a los niños de 0 a 4 años.• Identifica las fases de la metodología de trabajo dentro del modelo del programa.• Muestra interés por conocer el objetivo de los diferentes procesos del programa (autodiagnóstico, difusión, participación comunitaria, etc.) y pregunta a otros agentes educativos hasta tener claro el para qué de sus actividades.• Identifica que el enfoque de competencias orienta el desarrollo de las capacidades de los agentes educativos del programa.• Conoce la finalidad y la estructura general de cada tipo de sesión con padres y modalidades de trabajo de los eventos de formación.• Establece la relación de cada eje curricular con sus respectivos subámbitos y competencias a desarrollar.• Realiza intentos por planear actividades a desarrollar con familias y figuras operativas, sin considerar todavía los intereses y necesidades reales del grupo.• Sabe que planear es un proceso de organización de acciones que permite precisar una situación problemática o un objetivo a lograr.	<ul style="list-style-type: none">• Comprende la diferencia en los procesos de capacitación y formación, para tomarla en cuenta al momento de planear sus acciones.• Reconoce la intención de cada momento de la sesión y modalidades de trabajo en los eventos de formación y las relaciona adecuadamente con el ciclo del aprendizaje.• Comprende la diferencia entre trabajar por temas o subámbitos y por competencias e indicadores para atender las necesidades de niños y cuidadores.• Planea acciones considerando la gradualidad con que las personas desarrollan competencias (el ritmo y estilo individual de aprendizaje, así como las etapas de las competencias).• Elabora junto con otros agentes educativos planes de trabajo que responden a las necesidades de las localidades atendidas y a las actividades que plantea el modelo del programa para cada una de las fases.• Diseña actividades para promover la autogestión comunitaria propiciando que los participantes reflexionen y atiendan situaciones problemáticas que afectan el desarrollo de los niños de 0 a 4 años.	<ul style="list-style-type: none">• Prevé en su planeación el procedimiento y los recursos que va a utilizar para evaluar los resultados obtenidos de la acción de formación (sesión, evento, asesoría en campo).• Incorpora a su planeación actividades que van más allá de las acciones convencionales y que responden a los objetivos y contenidos definidos en el programa.• Planea actividades a realizar en los espacios de formación, considerando las características del grupo (edades, lengua, costumbres, necesidades, intereses y experiencia en el programa) y las competencias a desarrollar, ubicándolas en los mapas de competencias.• Revisa oportunamente su planeación y se asegura que el diseño responda a las necesidades e intereses del grupo y a sus habilidades como facilitador para desarrollarla.• Realiza ajustes a sus planeaciones considerando los resultados obtenidos a partir de la evaluación permanente.• La planeación refleja su comprensión de la misión, visión, objetivos, enfoque del programa, considerando el contexto, necesidades e intereses de los participantes.• Diseña actividades para que en los espacios de formación, los participantes se apropien de la misión, visión, objetivos y el enfoque del programa.

COMPETENCIA: Escribe o describe secuencias de acciones en función de un objetivo claro y de los recursos disponibles.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Participa en actividades planeadas por otros y reconoce los pasos generales realizados previamente. • Muestra que puede recordar acciones realizadas con anterioridad al platicar sobre sus experiencias. • Visualiza la situación en la que va intervenir y se pregunta el porqué y el para qué de cada acción a realizar. • Identifica en procesos de la vida cotidiana (cultivo del maíz, procesamiento del café, funcionamiento de un ingenio, etc.) las etapas y secuencia lógica en que se desarrollan. • Reconoce que en los procesos de la vida cotidiana se involucran diversos elementos: personas, recursos materiales, espacios físicos, tiempos y distribución de responsabilidades y que éstos deben responder al logro de un objetivo. • Expresa la importancia de optimizar el esfuerzo y evitar el desperdicio de recursos. • Conoce el instrumento de planeación de la sesión y su forma de llenado. • Retoma los resultados del ciclo anterior para definir las líneas de acción del próximo (definición de comunidades, asesoría en campo, contenidos de eventos de formación y de las sesiones, elaboración del plan de trabajo). • Conoce el procedimiento necesario para realizar la planeación: detectar problemas, establecer metas, visualizar líneas de acción, definir y organizar actividades, programar tiempos, valorar recursos humanos y materiales así como mecanismos de evaluación. • Describe verbalmente o escribe las secuencias de actividades contempladas para el desarrollo de una sesión o evento de formación, utilizando el formato previsto o su libreta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea objetivos a lograr, previo al diseño de actividades, con base en las necesidades e intereses identificados en el grupo o la comunidad. • Selecciona previo a la sesión o evento de formación la información a compartir y la redacta de manera breve y clara. • Considera varias maneras de alcanzar el objetivo antes de redactar los pasos definitivos. • Considera en el diseño de su planeación, sus conocimientos y habilidades para el desarrollo de las acciones. • Valora en el diseño de su planeación que las actividades respondan al ciclo del aprendizaje (reflexión, construcción de conceptos, acciones prácticas). • Diseña y redacta actividades tomando en cuenta los recursos del programa y retoma lo que le provee el medio. • Elige las ideas principales, las competencias a trabajar, las técnicas y los materiales a utilizar considerando las características de su grupo (número de participantes, edades, intereses, necesidades, lugar de la sesión, etapa de consolidación del grupo, estilos de aprendizaje). • Selecciona o redacta testimonios, historias de vida, ilustraciones, fotografías, textos o ejemplos para propiciar la reflexión de los participantes, así como para apoyar el desarrollo de contenidos. • Incorpora en su planeación actividades de la vida diaria para que los participantes pongan en práctica las competencias que promueve el programa. • Elabora un cronograma para regular la ejecución de las acciones. • Formula actividades que permitan a los participantes socializar los aprendizajes que han adquirido durante la sesión o evento de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña actividades que estimulan el desarrollo de competencias en los participantes, apoyándose en los mapas de competencias, sus registros de seguimiento y planes de mejora de los padres. • Organiza las actividades de la sesión teniendo como base el ciclo del aprendizaje y la metodología de la sesión o evento. • Muestra flexibilidad para la adaptación o ajustes que en la puesta en práctica requiera la planeación original. • Especifica por escrito en su planeación cómo se utilizará el espacio, el tiempo, los recursos humanos y materiales, así como mecanismos de evaluación en la resolución de un problema o en la búsqueda de lograr un objetivo. • Recupera acontecimientos no planeados pero que tienen relación con el propósito de la sesión o la actividad comunitaria. • Diseña un procedimiento para el seguimiento de las actividades en las sesiones, eventos y asesorías en campo. • Comprende que la planeación es un proceso necesario para anticipar hechos, diseñar acciones y optimizar los recursos para resolver problemas o lograr objetivos. • Asume la importancia de la planeación como un recurso que le provee de habilidades para su desempeño laboral y su desarrollo personal. • Diseña estrategias locales y municipales para la atención de necesidades de operación en el módulo, zona o estado, orientados hacia los propósitos del programa. • Prevé el diseño de dibujos, diagramas o esquemas para explicarse y explicar a otros una situación o secuencia de acciones a realizar en las sesiones o eventos de formación.

SUBÁMBITO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

COMPETENCIA: Incorpora a su práctica materiales educativos y didácticos.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Reconoce sus experiencias previas respecto al uso de materiales escritos y las aprovecha para acercarse a los propios del programa.• Expresa la importancia de utilizar materiales educativos y didácticos para favorecer los aprendizajes y el desarrollo de las competencias en los miembros del grupo.• Observa como utilizan otras figuras operativas los materiales y les da un uso similar.• Explora individual y colectivamente los materiales educativos y lúdicos del programa, durante su formación, descubriendo sus características y contenidos.• Pregunta a otras figuras operativas cómo utilizar los materiales y se apropia de las estrategias compartidas.• Conoce y relaciona los contenidos de los materiales educativos y lúdicos del programa, integrándolos a su práctica.• Manifiesta disposición por leer de manera personal y/o colectiva los materiales culturales del programa.• Muestra interés por elaborar materiales o juguetes de acuerdo a la edad y los intereses de los niños del grupo.	<ul style="list-style-type: none">• Valora y aprovecha la utilidad de los materiales naturales o de reúso que el medio le ofrece para realizar actividades formativas con el grupo.• Orienta a los miembros del grupo en la elaboración y uso de materiales didácticos y de estimulación, aprovechando los recursos disponibles.• Aprovecha los materiales educativos y lúdicos del programa para planear sus sesiones, eventos de formación y acciones de asesoría en campo.• Usa los materiales del programa y los didácticos para el desarrollo de sus sesiones, eventos de formación y acciones de asesoría en campo.• Utiliza los materiales del programa y los didácticos para favorecer la interacción entre las familias y las figuras operativas.• Promueve que las familias y las figuras operativas aprovechen los materiales educativos y lúdicos del programa para el desarrollo y seguimiento de competencias.• Comprende los propósitos y contenidos de los materiales culturales del programa y promueve su lectura.• Conoce los criterios de distribución de los materiales culturales del programa y participa en su seguimiento.• Incorpora el uso de materiales educativos y didácticos en su plan de mejora.	<ul style="list-style-type: none">• Investiga en los materiales del programa la información necesaria para fundamentar sus ideas principales o sus actividades en sesión.• Correlaciona las necesidades e intereses de familias y figuras operativas con la información de los materiales del programa, para el diseño de acciones de formación pertinentes.• Utiliza los materiales para enriquecer las competencias de las familias y las figuras operativas, durante las sesiones, los eventos de formación y las acciones de asesoría en campo.• Diversifica el uso de los materiales educativos y lúdicos del programa, enriqueciendo el desarrollo de sus sesiones, eventos de formación y la asesoría en campo.• Construye materiales didácticos variados e innovadores (visuales, auditivos, kinestésicos) que respondan a las características de cada etapa del ciclo y el estilo del aprendizaje.• Muestra interés por consultar materiales ajenos al programa para ampliar sus ideas sobre la crianza de los niños.• Administra con racionalidad los materiales didácticos con los que cuenta, tomando en cuenta la duración del ciclo operativo, la frecuencia de uso, el contexto y el tamaño del grupo .

COMPETENCIA: Genera un clima socioemocional propicio para el aprendizaje.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Sabe que las personas aprenden mejor en ambientes grupales de confianza, donde haya apoyo emocional, respeto y comunicación. • Acondiciona de manera adecuada los espacios para trabajar con el grupo (seguridad, limpieza, ventilación, iluminación, distribución de mobiliario y materiales de apoyo). • Aprovecha los espacios físicos para facilitar la interacción entre los participantes. • Involucra a los participantes en el establecimiento de acuerdos que les permitan funcionar como grupo. • Motiva la participación del grupo y las actitudes de cooperación y trabajo en equipo. • Escucha con atención la opinión y experiencias de todos los participantes. • Observa la forma como otros grupos se organizan y aprenden juntos, reconociendo aspectos que pueden favorecer la interacción en su propio grupo. • Conoce las etapas por las que pasa un grupo para constituirse como tal (formación, conflicto, organización, desempeño y transformación). 	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con los compromisos hechos ante el grupo, para conservar la credibilidad. • Propicia el respeto a las reglas del grupo, para mantener un ambiente de cordialidad y convivencia, donde todos puedan participar. • Utiliza el juego como una estrategia de aprendizaje e integración entre los miembros del grupo. • Comparte con el grupo el control de las actividades y los acuerdos establecidos. • Promueve y participa con el grupo en espacios de convivencia fuera de las sesiones y eventos de formación. • Diseña actividades de interacción entre los participantes, donde se especifica el papel que a cada uno le toca desempeñar. • Planea sus actividades considerando el nivel de integración o colaboración que ha alcanzado el grupo. • Incluye en su plan de mejora el desarrollo de un clima socioemocional favorable en su grupo que favorezca los aprendizajes. • Establece una relación afectiva sincera con sus compañeros de trabajo y los miembros del grupo, evitando expresiones de molestia ante una dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece compromisos con los miembros del grupo para darle seguimiento y retroalimentación a los acuerdos. • Acepta las críticas constructivas sobre su desempeño y promueve la evaluación en el grupo. • Controla sus emociones ante las dificultades o conflictos por los que pasa su grupo, con el fin de contribuir a la solución de la situación. • Favorece que los participantes confronten positivamente su funcionamiento como grupo, considerando los acuerdos establecidos, logros y dificultades experimentados. • Ante una diferencia de opiniones entre dos o más personas, propicia que los involucrados encuentren una alternativa de solución. • Escucha y orienta de manera oportuna a las personas sobre sus preocupaciones y necesidades. • Retroalimenta oportunamente a las personas sobre sus fortalezas y áreas de mejora. • Establece relaciones auténticas con los participantes del grupo, expresando positivamente su desacuerdo ante ciertas situaciones y planteando alternativas de solución.

COMPETENCIA: Involucra a las personas en acciones colectivas.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Muestra disposición para relacionarse y comunicarse con otras personas del grupo y la comunidad.• Reconoce la aceptación que le brinda el grupo y la comunidad.• Describe con claridad y precisión las secuencias de acciones que involucra a la actividad grupal, asegurándose de que esto ha sido comprendido.• Expresa de manera convincente el propósito de las acciones que realiza, promoviendo la participación de otros.• Reconoce la importancia de las redes de apoyo para el aprendizaje.• Sabe que la participación de los miembros de la comunidad se origina en un compromiso personal y en la identificación de sus propias necesidades.	<ul style="list-style-type: none">• Realiza reuniones de autodiagnóstico en su comunidad y grupo de trabajo, con ayuda de otros agentes educativos.• Muestra interés para aprender de y con otros, participando en redes de apoyo.• Participa en equipos de trabajo para el desarrollo de las actividades en su zona, módulo y comunidad.• Convoca al trabajo en equipo, compartiendo con los participantes el entusiasmo y motivación por la tarea colectiva.• Se organiza con otros representantes de programas sociales en su comunidad, para convocar a las familias a acciones de beneficio común.• Propicia el intercambio de experiencias entre los participantes, promoviendo el respeto a la diversidad de ideas.	<ul style="list-style-type: none">• Disfruta trabajar en equipo, apoyando en la organización y desarrollo de las actividades asignadas.• Genera situaciones para involucrar a las personas en acciones colectivas.• Organiza actividades donde las figuras operativas y/o las familias establecen relaciones de colaboración y aprendizaje mutuo.• Orienta a los miembros del grupo en la creación de redes de apoyo para la autoformación.• Genera situaciones para que los miembros de los equipos de trabajo, incluido él, se involucren en acciones colectivas, en el marco de sus funciones y responsabilidades.• Promueve la solución negociada de situaciones problemáticas.

COMPETENCIA: Favorece el desarrollo de competencias en los demás.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y puede señalar verbalmente las habilidades y conocimientos que posee. • Reconoce y explica como otras personas o algunas situaciones vividas han influido significativamente en sus aprendizajes. • Expresa verbalmente o por escrito el proceso que sigue para aprender (tiempo, condiciones físicas o ambientales, apoyos, materiales y tipo de experiencias). • Sabe que puede aprender de los demás y estos de él. • Reconoce en sí mismo los elementos que conforman una competencia (conocimientos, habilidades, actitudes y valores ante una tarea importante para su vida). • Explica con sus propias palabras o ejemplos lo que entiende por competencia. • Identifica en los otros las competencias que poseen. • Observa y reproduce como otras personas promueven los aprendizajes y las competencias en los demás. • Disfruta de compartir con sus familiares y compañeros del grupo lo que sabe hacer, con la intención de que también aprendan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que cada persona tiene diferentes ritmos de aprendizaje para el desarrollo de competencias y lo considera al momento de planear y realizar las sesiones, eventos de formación o asesoría en campo. • Planea las actividades de formación atendiendo al ciclo del aprendizaje, las edades, intereses y competencias en desarrollo de los participantes. • Utiliza algunas estrategias para convertir las sesiones en espacios de práctica y desarrollo de competencias (recupera las prácticas de crianza, prevé actividades con un orden lógico, ofrece instrucciones claras y utiliza ejemplos comunes). • Utiliza preguntas para guiar los aprendizajes de los participantes y ayudarlos a encontrar el sentido que para ellos tiene el tema, la tarea o la experiencia sobre la que se habla. • Ayuda a que los adultos y figuras operativas identifiquen en los mapas de competencias su nivel de logro. • Promueve la interacción como una estrategia para el desarrollo colectivo de competencias, procurando un clima socioemocional adecuado. • Motiva a los miembros del grupo y sus familiares a participar activamente en las acciones del programa, argumentando los beneficios que obtendrán. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crea un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo, evitando que el grupo juzgue, califique y compare el desempeño y las capacidades de los demás. • Retroalimenta verbalmente o con acciones a los participantes cuando estos logran avances en sus competencias (brinda palabras de ánimo, felicita, muestra reconocimiento, resalta los aciertos, se involucra en las actividades). • Ayuda a que los adultos y figuras operativas reconozcan en sí mismos y en los niños el avance en sus competencias, según la etapa de desarrollo de las mismas. • Genera situaciones de aprendizaje en las cuales los participantes experimenten y prueben sus competencias ante nuevas situaciones. • Identifica y expresa satisfacción por el crecimiento en competencias a nivel personal y de los otros. • Promueve la participación de los miembros del grupo en la evaluación y seguimiento del proceso de desarrollo de competencias, para la toma de decisiones informadas.

COMPETENCIA: Muestra un pensamiento alternativo en diversas situaciones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra iniciativa para observar, preguntar y explorar las formas como se realizan situaciones que son de su interés. • Usa la información obtenida como insumo para planear estrategias de trabajo diferentes. • Identifica las causas y efectos de las acciones realizadas (por ejemplo, por qué reacciona con alegría o enojo ante ciertas situaciones, qué pasa cuando modifica una forma de hacer algo). • Identifica los problemas que tiene en cualquier aspecto de la vida y muestra interés por resolverlos. • Pregunta a otros cómo resolver dificultades de su vida cotidiana y sobre su práctica educativa. • Muestra agrado por las formas lúdicas con que se abordan contenidos en los eventos de formación (teatro guiñol, dramatizaciones, juegos grupales). • Disfruta de las expresiones artísticas como la música, el baile, el canto o la pintura y reconoce en ellas formas diferentes de comunicación. • Muestra flexibilidad, apertura y disposición al diálogo, con su familia, conocidos y compañeros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra flexibilidad, apertura y disposición al diálogo. • Identifica los beneficios o ventajas de la propuesta o sugerencia que le da alguna persona para la solución de un problema. • Muestra su creatividad al aprovechar los recursos disponibles para la construcción de materiales y para resolver sus problemas de manera original. • Reconoce en las prácticas educativas y de crianza los factores que favorecen o limitan la búsqueda de soluciones diferentes en sí mismo y en los demás. • Respeta y motiva las indagaciones y la expresión de la imaginación de las personas con las que trabaja. • Reconoce que puede aprender de los otros y que las prácticas de otras personas pueden enriquecer su propia práctica. • Reconoce diferentes puntos de vista ante una misma situación, sin romper la armonía en sus relaciones con los otros. • Utiliza diversas formas artísticas para expresar lo que siente o piensa y lo utiliza en su práctica educativa (canto, cuento, dibujo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña varias soluciones ante una problemática y valora el beneficio de cada una de sus ideas. • Ante un problema, elige las alternativas que le parecen adecuadas para resolver la situación. • Diseña situaciones donde el grupo busque y experimente diversas soluciones a sus tareas. • Muestra flexibilidad para modificar lo planeado de acuerdo a las nuevas circunstancias. • Asume riesgos al experimentar situaciones diferentes a lo establecido (acepta trabajos, inicia estudios, se integra a grupos, exige sus derechos). • Muestra autonomía para tomar sus propias decisiones, valora sus resultados y acepta las consecuencias. • Reorienta su práctica, a partir de la identificación de las causas y efectos de las acciones realizadas. • Reconoce y alienta en los demás la búsqueda y la puesta en práctica de acciones distintas o novedosas. • Propone acciones innovadoras en relación con el medio en que vive o resuelve problemas de manera original, considerando sus experiencias de vida. • Expresa interés por su crecimiento personal para el desarrollo de todas sus potencialidades.

COMPETENCIA: Gestiona apoyos para el desarrollo personal, familiar y comunitario.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa interés por las necesidades de niños, familias y comunidad y muestra voluntad de ayuda a partir de sus experiencias previas para gestionar. • Conoce cuales son los programas sociales y educativos con los que cuenta su comunidad, así como a sus representantes. • Identifica instituciones a nivel local o municipal, así como sus procedimientos de operación, para realizar actividades conjuntas en beneficio de los niños. • Muestra iniciativa para recurrir a personas clave e instituciones de la comunidad o el municipio que le permitan obtener apoyos para el beneficio del programa y el grupo de padres y cuidadores. • Participa en la selección de representantes y en la integración de comités representativos de la comunidad. • Gestiona un espacio adecuado para trabajar con el grupo. • Conoce a los miembros del comité de protección civil de su comunidad, así como las acciones que éstos promueven. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia que las figuras operativas, padres y cuidadores identifiquen necesidades e intereses relacionados con la crianza y el desarrollo de los niños. • Muestra a las figuras operativas, padres y cuidadores como organizar las necesidades e intereses por medio de criterios que les permitan jerarquizarlas para su atención. • Organiza a figuras operativas, padres y cuidadores para que ellos mismos propongan actividades para el beneficio de las familias y la comunidad. • Respeta las propuestas expresadas por las figuras operativas, padres y cuidadores para la atención de las necesidades e intereses identificados. • Expresa con claridad en oficios o solicitudes escritas los requerimientos que el grupo acordó para utilizarlos en la gestión ante autoridades e instituciones. • Difunde las acciones realizadas al interior del programa y hacia la comunidad, con el fin de informar sobre los logros y beneficios alcanzados, además de consolidar vínculos interinstitucionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta argumentos claros para dar a conocer la importancia del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, sus funciones y propósitos, a fin de conseguir los apoyos solicitados. • Contribuye para que el grupo se organice e integre comisiones de responsables para que gestione ante personas clave e instituciones los apoyos necesarios para atender sus necesidades e intereses. • Prepara al grupo para que lleve el control de los acuerdos, compromisos y tareas pendientes en las actividades o proyectos conjuntos. • Comparte la responsabilidad con el grupo para informar, de manera verbal o escrita, a las personas clave e instituciones sobre los resultados obtenidos debido a los apoyos otorgados. • Crea condiciones para que el grupo mantenga espacios de comunicación y revisión de las actividades que de manera conjunta vienen realizando. • Promueve en la comunidad el cumplimiento de medidas de protección y seguridad (indicaciones para la evacuación, refugio y comunicación en casos de desastres naturales).



Mapas de competencias de adultos encargados del cuidado y educación de los niños

EJES O ÁMBITOS	SUBÁMBITOS	COMPETENCIAS
Prácticas de crianza	Cuidado y protección infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda los cuidados básicos de alimentación, salud, higiene y protección para el niño. • Estimula progresivamente el autocuidado en el niño.
	Estimulación del desarrollo personal y social infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el desarrollo afectivo del niño. • Orienta el desarrollo del niño hacia su autonomía. • Propicia la interacción del niño con su entorno natural y social.
	Estimulación del lenguaje y comunicación infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece en los niños el desarrollo de los diferentes lenguajes y formas de comunicación y representación.
	Estimulación de la exploración y conocimiento del medio	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece en el niño el desarrollo de las habilidades motoras y cognitivas para explorar el medio, interactuar y ser más funcional e independiente. • Aprovecha las actividades cotidianas como oportunidades de aprendizaje y desarrollo para el niño. • Favorece que el niño explore y use objetos diversos para entender y responder al mundo que le rodea. • Genera condiciones que le permiten al niño desarrollar sus habilidades numéricas y clasificatorias.
Personal y social	Desarrollo socioemocional	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra confianza en sí mismo y seguridad en lo que hace. • Regula sus emociones frente a distintas situaciones. • Muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y responsabilidad en la toma de decisiones.
	Comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende vivencias, ideas y sentimientos expresados en forma oral o escrita. • Expresa de manera oral o escrita vivencias, ideas y sentimientos con claridad y precisión. • Practica la escucha activa y retroalimenta a las demás personas acerca de sus vivencias, ideas y sentimientos.
Desarrollo comunitario	Para su participación en grupos de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica en sus niños características, intereses y necesidades que le permitan tomar decisiones para acciones posteriores. • Reconoce los logros y avances en su propio aprendizaje y el de sus niños y se plantea mejoras en sus prácticas de crianza. • Valora sus acciones y actitudes para reorientar su práctica. • Escribe o describe secuencias de acciones en función de un objetivo claro y de los recursos disponibles. • Incorpora a sus prácticas de crianza materiales educativos y didácticos. • Genera un clima socioemocional propicio para el aprendizaje. • Favorece el desarrollo de competencias en los demás. • Muestra un pensamiento alternativo en diversas situaciones. • Mejora las condiciones de la comunidad relacionadas con el cuidado y desarrollo de los niños pequeños.

Eje prácticas de crianza

SUBÁMBITO: CUIDADO Y PROTECCIÓN INFANTIL

COMPETENCIA: Brinda los cuidados básicos de alimentación, salud, higiene y protección para el niño.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los grupos de alimentos (leguminosas, alimentos de origen animal, cereales, frutas y verduras). • Conoce los beneficios nutricionales del calostro y la leche materna, como medida de protección. • Disfruta la acción de amamantar y alimentar a su hijo, expresando afecto y cariño con gestos y palabras. • Establece horarios regulares de comida. • Introduce progresivamente en la alimentación del niño alimentos con consistencias y sabores distintos, de acuerdo a su edad. • Ayuda al niño a dejar el biberón o el chupón, espaciando su uso y proporcionando la leche en vaso. • Ayuda al niño a que vaya aprendiendo a participar en su alimentación (le permite que tome la cuchara, un vaso o un “taquito”). • Cuida que los alimentos mantengan una temperatura regular para el niño. • Atiende regularmente el aseo del ombligo del niño durante los primeros días de nacido. • Conoce la importancia del lavado de biberones y utensilios de la cocina como parte de la higiene y salud del niño y la familia. • Cambia el pañal o las ropas del niño con regularidad, cuando este expresa malestar o incomodidad. • Baña al niño con agua templada, jugando con él mientras lo hace. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motiva en el niño la aceptación de los alimentos a través de juegos y cantos. • Acompaña al niño en la alimentación, demostrándole su gusto por los alimentos como cereales, frutas y verduras. • Ayuda al niño a identificar el nombre de un alimento con su sabor. • Espera que el niño exprese sus necesidades de alimentación, para satisfacerlas. • Involucra al niño en la preparación de los alimentos (le permite lavar una fruta, contesta a sus preguntas sobre lo que está haciendo). • Reconoce y satisface los gustos del niño por algunos alimentos, al preguntarle qué quiere comer. • Permite el juego del niño en torno a la alimentación (le da masa para jugar “a la comida”, simula que come lo que el niño le da como “alimento”). • Reconoce la etapa de desarrollo en que se establece el control de esfínteres. • Mantiene al niño aseado y cambia regularmente sus ropas, para evitar infecciones o enfermedades y para que se sienta cómodo. • Enseña al niño que la bacinica y el baño son lugares para orinar y defecar, mostrándole cómo hacerlo. • Enseña al niño a lavarse y secarse las manos o la cara, mostrándole cómo hacerlo. • Invita al niño a tirar la basura en su lugar, mostrándole donde hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca orientación cuando el niño no quiere comer, se enferma con frecuencia y tiene poco peso o exceso del mismo. • Cuida la presentación de los alimentos, para motivar a la familia a comer. • Reconoce en los productos de la localidad las propiedades nutricionales de frutas, verduras, semillas e incorpora algunos de esos alimentos en las comidas. • Proporciona a la familia una alimentación balanceada, en función de sus recursos disponibles. • Establece hábitos alimenticios en el niño y la familia (no comer golosinas, no comer entre comidas, lavarse las manos, los dientes). • Lleva el seguimiento del peso y talla del niño y busca asistencia médica cuando el caso lo requiere. • Habla con el niño sobre los beneficios de una buena alimentación y los efectos de los alimentos chatarra. • Busca alternativas para mantener la higiene corporal, de los alimentos y del hogar, a pesar de la escasez de recursos básicos (agua, jabón, detergente). • Enseña al niño a recoger los juguetes y diversos objetos, invitándolo a acomodarlos en un lugar específico al terminar de usarlos. • Procura la higiene en el momento de la preparación y consumo de los alimentos (lava las frutas y verduras, se lava las manos antes y después de comer). • Permite al niño que ayude en actividades sencillas de limpieza en casa.

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Le limpia la lengua, encías y dientes con un trapito. • Procura el orden y la limpieza en la casa y especialmente en el espacio donde juega el niño. • Cuida el lavado de los utensilios y alimentos que caen al piso y que el niño después se lleva a la boca (biberón, cuchara, fruta, juguetes). • Conoce la importancia de la vacunación oportuna como medida de protección y derecho del niño. • Evita el uso de seguros y ropas muy apretadas, que causan malestar e incomodidad al niño. • Mantiene guardados y alejados del niño los objetos pequeños que puede llevarse a la boca, nariz u oídos. • Retira todos los objetos punzo-cortantes, medicamentos y líquidos tóxicos del espacio donde el niño se mueve. • Conoce la importancia del control médico mensual en el primer año de vida. • Responde con cariño y atención a los malestares físicos del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita al niño un cepillo para el lavado de dientes, mostrándole su forma de uso. • Revisa oídos, ojos, nariz y genitales del niño, mientras conversa con él. • Comprende que la higiene corporal produce comodidad y placer en el niño. • Comprende que la higiene y la alimentación están relacionados con la salud. • Procura asistir con el niño a revisión médica regular, especialmente cuando él se muestra enfermo. • Evita poner al niño en situaciones de riesgo y peligro en la casa y en la comunidad. • Asiste al niño con paciencia y cariño cuando sufre un accidente. • Pone en práctica las medidas de prevención que enfermeras o médicos señalan para evitar que su familia se exponga al contagio de enfermedades infecciosas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra paciencia y reconocimiento ante los pequeños logros en la retención de orina y evacuaciones del niño. • Reconoce en el niño los intentos por mantener ordenadas sus pertenencias. • Conoce y procura para sí misma y para el niño los cuidados básicos antes y durante el embarazo, el parto y la lactancia (prevención de infecciones de transmisión sexual, revisión médica, vacunación, alimentación adecuada, higiene personal, periodos de descanso). • Comprende que los cambios bruscos de ambiente (ruido, iluminación, temperatura) alteran el estado de ánimo y salud del niño. • Busca apoyo y orientación cuando el niño muestra alguna alteración en su estado de ánimo, sueño o en su alimentación. • Muestra satisfacción por el sano desarrollo de los niños.

COMPETENCIA: Estimula progresivamente el autocuidado en el niño.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica situaciones y lugares que representan peligro para el niño, tanto en la casa como en la comunidad. • Cuida que el espacio donde el niño juega sea seguro. • Presta atención al niño mientras come solo, para evitar que se accidente con los cubiertos o la comida caliente. • Conoce y expresa la importancia de enseñar al niño a participar en su cuidado y protección. • Muestra al niño los alrededores de su casa y ayuda a que se familiarice con los espacios seguros y las personas amigas. • Enseña al niño a permanecer junto a un adulto al salir de su casa. • Enseña al niño a nombrar partes de su cuerpo y a expresar cuando le duelen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el juego, los cantos y los cuentos para mostrar al niño lo que debe hacer cuando le duele algo o se sienta en peligro. • Procura que el niño se familiarice con los médicos, enfermeras y medicinas, a través de juegos y explicaciones. • Identifica las tareas de autocuidado que el niño es capaz de hacer, según su edad (avisar que le duele algo, no tocar objetos peligrosos, no salir a la calle ni acercarse a los carros en movimiento). • Muestra al niño con que animales puede jugar y con cuales es peligroso que lo haga. • Señala al niño las situaciones que le representan peligro en la casa y la comunidad: atravesar calles, alejarse de la casa, asomarse a un pozo, bañarse sólo en un río, acercarse a los animales. • Explica al niño el peligro de introducirse objetos en los oídos, nariz, boca, ano. • Enseña al niño el nombre de su calle y comunidad, asegurándose de que pueda expresar donde vive y quién es él, en caso de extraviarse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica al niño lo que puede pasar si se acerca al fuego, al río y a otros peligros comunes en su casa o comunidad. • Explica al niño los peligros de algunos fenómenos naturales (tormentas, rayos, crecidas de ríos, incendios, temblores). • Con el ejemplo de personas enfermas o accidentadas, explica al niño lo que le puede pasar si no se cuida. • Enseña al niño como comportarse ante personas desconocidas. • Explica al niño cuidados para la salud, como no mojarse, usar suéter o no acercarse a lugares peligrosos. • Permite que el niño se muestre independiente en algunas medidas de cuidado, manteniéndose vigilante cerca de él (avisar cuando se siente mal, interactuar con personas poco conocidas, utilizar tijeras de niños o cubiertos para comer). • Reconoce y motiva los logros del niño en su propia protección y cuidado.

SUBÁMBITO: ESTIMULACIÓN DEL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL INFANTIL**COMPETENCIA:** Promueve el desarrollo afectivo del niño.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce que el afecto se expresa con palabras, gestos, contacto físico y cuidados. • Muestra el afecto al niño con palabras, gestos, contacto físico y cuidados. • Disfruta de las demostraciones de afecto del niño. • Conoce que tener un nombre propio es una señal primaria de identificación como persona. • Registra al niño y lo nombra sin apodosos ofensivos. • Enseña al niño a conocer las partes de su cuerpo llamándolas por su nombre correcto. • Enseña al niño las diferencias en su identidad de género, señalando características del hombre o la mujer. • Involucra al niño en las actividades familiares (comida, labores caseras sencillas, fiestas familiares, descansos o espacios de convivencia). • Conoce que los colores en la vestimenta, juegos y los juguetes pueden ser utilizados por niños y niñas sin afectar su identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que las relaciones afectivas que establece en el hogar influyen en el aprendizaje posterior del niño. • Expresa que cada persona, adulto o niño, expresa de forma particular sus necesidades afectivas. • Reconoce las necesidades físicas y afectivas de su hijo y responde a ellas con agrado. • Explica al niño la relación afectiva que hay entre los miembros de su familia (“tu papá y yo nos queremos, nos respetamos”). • Comprende que el afecto es importante para el sano desarrollo de niños y adultos. • Enseña al niño a representar su cuerpo, a través del dibujo o la plástica. • Ayuda al niño a reconocer su cuerpo y sus características personales (pequeño, delgado, blanco, lacio). • Ayuda al niño a reconocer la función de las partes de su cuerpo. • Invita a todos los miembros de su familia a relacionarse con respeto y afecto entre ellos mismos y con las personas de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseña al niño a comunicar sus emociones a través de gestos, palabras, contacto físico y juegos. • Ayuda al niño a reconocer quien es él y lo que puede hacer, lo que sabe y lo que tiene. • Muestra al niño que todas las partes de su cuerpo merecen respeto y cuidados especiales. • Ayuda al niño a participar en las tareas y actividades tradicionales, platicándole las razones o la historia de las mismas. • Ayuda al niño a reconocerse como parte de un grupo familiar y comunitario (“Somos tu familia... ellos son tus primos...”). • Aprovecha la etapa de las preguntas del niño (“¿y por qué?”) para ampliar su conocimiento de quién es él, su familia y su comunidad. • Favorece que el niño se relacione afectuosamente con niños y niñas. • Respeta la curiosidad del niño y las formas como este expresa sus intereses y sus afectos. • Contribuye a que el niño tenga un sentimiento positivo de su persona y sus capacidades, expresándole su reconocimiento (“Muy bien”... “Qué bonito te quedó”... “Gracias por tu ayuda”... “Eres muy amable”).

COMPETENCIA: Orienta el desarrollo del niño hacia su autonomía.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las formas en que los niños expresan su independencia, control y voluntad por hacer las cosas solos, así como las razones de esto. • Establece horarios y rutinas para el descanso, alimentación, higiene o juego del niño, para ayudarlo a regular sus necesidades internas y de relación. • Procura que en su casa y su familia haya reglas y un orden flexible que todos respeten. • Identifica y atiende las emociones y expresiones de su hijo, respondiendo tranquila a sus llamados. • Conoce la importancia de proporcionar confianza y seguridad al niño, para que se independice de sus cuidadores gradualmente. • Muestra paciencia ante los deseos del niño y sus esfuerzos por hacer las cosas solo. • Expresa que los niños muestran interés o deseos por ciertas actividades y que es positivo respetarlos en su exploración. • Permite que el niño acepte o rechace las caricias o las atenciones de ciertas personas, reconociendo que él responde a lo que quiere o siente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Invita y motiva al niño para que explore su entorno de forma independiente, manteniéndose cerca para asegurarse de que no se lastime. • Enseña al niño a expresar sus necesidades fisiológicas (“tengo hambre, sueño, frío o calor, ganas de orinar”). • Reconoce la voluntad o interés del niño por hacer algo y le ayuda a realizar lo deseado. • Enseña al niño a ir sólo al baño, apoyándolo en su limpieza o lavado de manos. • Permite que el niño se alimente directamente (él toma la cuchara, el vaso, la tortilla). • Involucra al niño en las actividades familiares (comida, paseos, labores caseras seguras), de manera que observe cómo se realizan. • Procura ayudar al niño a expresar sus enojos con el lenguaje y no sólo con el llanto. • Comprende que desde la infancia las personas aprenden a mostrar iniciativa y a tomar de decisiones, lo que será necesario para responsabilizarse de su vida adolescente y adulta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve en el niño la realización independiente de tareas sencillas y celebra sus éxitos (comer, lavarse las manos, escoger su ropa, barrer, recoger juguetes, ponerse los zapatos). • Ayuda al niño cuando realiza una actividad compleja, evitando que se frustre o se enoje en exceso. • Apoya al niño en la identificación progresiva de necesidades e intereses (le pregunta “¿qué quieres comer?” “¿qué te quieres poner?” “¿A qué quieres jugar?”). • Explica al niño que no todos sus deseos se pueden cumplir siempre, buscando que aprenda a esperar su turno y a tolerar. • Establece condiciones en el hogar para que el niño elija su lugar de juego, tipo de juguetes, ropa y alimentos. • Expresa con satisfacción los avances del niño al empezar a decidir o expresar sus ideas. • Promueve que el niño tome decisiones sencillas ante situaciones de su vida cotidiana (“¿Quieres ir a la tienda o te quedas?” “¿Quieres comer ahora o después?” “¿Quieres llorar o jugamos?”).

COMPETENCIA: Propicia la interacción del niño con su entorno natural y social.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Entiende que desde el nacimiento el niño necesita mantener relaciones con otras personas y los objetos, para su aprendizaje. • Conoce que los niños desde antes del nacimiento perciben sonidos, luces, cambios en los estados de ánimo de los adultos que lo rodean. • Expresa que el niño poco a poco va reconociendo los rostros, voces, olores y demás características de las personas que lo cuidan. • Provee al niño de diversos estímulos y situaciones para que este las reconozca. • Acompaña con gestos, palabras y contacto físico afectuoso todas las actividades que realiza con su hijo en la vida cotidiana (baño, alimentación, paseos, descanso). • Permite que adultos y niños cuiden, tengan contacto físico y le hablen al niño. • Conoce la importancia de organizar las rutinas diarias a partir de normas y toma de acuerdos para la armonía familiar. • Conoce que la familia es el grupo básico donde tienen origen las relaciones del niño para su aprendizaje social. • Conoce que el aprendizaje de los niños se da a partir de la relación que establece con los miembros de su familia y la comunidad (aprende a compartir, a comunicarse, a cooperar, a respetar turnos). • Identifica la importancia de cuidar y preservar el medio ambiente que le rodea. • Muestra disposición para interactuar con el medio ambiente que le rodea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el juego para interactuar con el niño y para acercarlo a personas de su familia o de la comunidad. • Reconoce que la convivencia entre hermanos y parientes enseña al niño principios para la colaboración, la amistad y el respeto a las diferencias. • Realiza juegos donde los niños conocen, practican y respetan reglas. • Enseña al niño los espacios en donde se ponen en práctica las reglas de la familia (dónde se guardan las cosas, a qué horas se come, se juega o se duerme, cómo se toman las decisiones). • Mantiene relaciones cercanas con su grupo familiar e involucra al niño en las conversaciones, encuentros y acciones de colaboración con ellos (lo lleva cuando nace un niño, visita a un enfermo, cooperan en las labores de una fiesta). • Platica, participa y disfruta con el niño de las costumbres y tradiciones familiares y comunitarias (convivencias del domingo, celebraciones de muertos, de fin de año, aniversarios y cumpleaños). • Reconoce que el medio ambiente es el espacio donde el grupo familiar y social establecen relaciones y aprendizajes. • Reconoce que el contacto entre los seres humanos y el medio les ayuda a aprender a respetarlo, a disfrutarlo y compartirlo para establecer relaciones afectivas sólidas y duraderas. • Aprovecha los espacios naturales que le rodean para realizar actividades recreativas y de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovecha las situaciones de la vida comunitaria para mostrar al niño las normas o formas de organización que rigen al grupo (respeto a las autoridades locales, interlocutores, tiempos y formas de apoyo para el trabajo). • Atiende con respeto las necesidades del niño por decidir sobre su vestido, juegos, juguetes, amigos y formas de expresar el afecto. • Demuestra entusiasmo al participar con el niño en acciones colectivas. • Practica en su familia normas de relación (horarios, hábitos, roles) y establece acuerdos de cooperación y de organización para la sana convivencia familiar. • Identifica, respeta y enseña al niño que cada grupo familiar y social tiene diferentes formas de organización. • Reconoce que hay acciones y actitudes que tienen una regulación diferente en el grupo familiar y el grupo comunitario (formas de hablar y vestir, comportarse con los adultos, compartir el dinero y el trabajo). • Platica con el niño sobre las formas de cuidado y protección del medio, así como los beneficios que este le provee. • Muestra al niño a través de actividades del hogar y la comunidad el cuidado de plantas, animales, aguas y medio ambiente en general. • Enseña al niño las acciones que dañan al medio ambiente (tirar y quemar basura, talar árboles, contaminar las aguas y el abuso en la caza de animales).

SUBÁMBITO: ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN INFANTIL

COMPETENCIA: Favorece en los niños el desarrollo de los diferentes lenguajes y formas de comunicación y representación.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Conoce que el llanto y los gestos son formas de expresión tanto en los niños como en los adultos.• Pone atención al llanto y a los sonidos del niño, reconociendo en el tono y características de su expresión sus necesidades.• Favorece en los niños el aprendizaje de la lengua materna.• Expresa mensajes de afecto al niño utilizando un lenguaje verbal y no verbal (“te quiero...”, “qué bonito mi niño...”).• Llama a los niños por su nombre, como una forma de atraer su atención.• Habla al niño constantemente sobre las actividades cotidianas que él o los adultos realizan (“ahora, vamos a bañarnos para estar limpios...”).• Observa como otras personas enseñan a los niños el uso correcto del lenguaje.• Ayuda al niño a conocer su entorno a través de nombrarle y mostrarle personas, objetos y animales.• Expresa a los niños sus propias ideas, sentimientos y vivencias de manera sencilla.• Conoce las formas como los niños expresan sus necesidades de alimentación, descanso, juego e higiene y responde a ellas oportunamente.• Escucha con atención y sin interrumpir lo que los niños tienen que decir o expresar.	<ul style="list-style-type: none">• Expresa al niño sonidos y sílabas mientras lo cuida o juega con él y lo motiva para que las repita.• Da instrucciones sencillas al niño para que realice ciertas tareas (“saluda”, “haz ojitos”, “di adiós”).• Utiliza el juego como medio de comunicación entre los niños y los adultos.• Ayuda al niño a expresar sus primeras palabras (“mamá”, “leche”, “agua”).• Motiva al niño a que identifique las cosas por su nombre (“Este es un perro... perro”).• Ayuda al niño a que exprese con palabras o gestos sus necesidades e intereses (“¿quieres comer?”).• Ayuda al niño a expresar sus necesidades, intereses y sentimientos a través de palabras u oraciones breves.• Disfruta de establecer un intercambio de mensajes con el niño.• Proporciona al niño diversos materiales para dibujar (papel, colores).• Ayuda al niño a que realice sus primeros trazos, tomando entre sus manos la mano del niño y el lápiz.• Dialoga con el niño y lo estimula a responder sus preguntas sobre el juego y las actividades que realiza.• Complementa las respuestas del niño y retroalimenta sus aciertos de forma verbal y no verbal.• Enseña al niño a mostrar su edad usando los dedos de la mano.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica la etapa del desarrollo del lenguaje en que se encuentra el niño y planea actividades para estimularlo.• Ayuda al niño a que identifique diferentes personas u objetos por medio de imágenes, fotos o señalándoselos físicamente.• Realiza ejercicios donde el niño relacione palabras con acciones.• Comprende la importancia de comunicarse con las personas, como un medio para facilitar la convivencia y el aprendizaje.• Estimula el aprendizaje de los niños a través de la plática o conversación sobre su entorno, la narración, la lectura de textos, el canto y los dibujos.• Investiga en sus fascículos de apoyo y pregunta al promotor educativo cómo ayudar a los niños en su desarrollo de competencias para comunicarse.• Asume que la forma como él se expresa y comunica es un ejemplo que influye en la manera de comunicarse del niño.• Se involucra con los niños y otros adultos en juegos de representación y simbolismo, como una forma de compartir mensajes y enriquecer su comunicación.• Realiza ejercicios sencillos para favorecer en los niños el aprendizaje de la escritura y lectura de su lengua materna.

SUBÁMBITO: ESTIMULACIÓN DE LA EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO

COMPETENCIA: Favorece en el niño el desarrollo de las habilidades motoras y cognitivas para explorar el medio, interactuar y ser más funcional e independiente.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Proporciona a los niños diversos objetos que puedan manipular, observar, chupar, oler, tirar y oír.• Observa como otras personas enseñan a sus hijos a moverse y explorar los objetos.• Prepara lugares en su hogar, de acuerdo a sus posibilidades, para que el niño pueda moverse, desplazarse, alcanzar y actuar sobre los objetos con seguridad.• Ayuda al niño a desplazarse alrededor de su casa y por la comunidad, tomando medidas básicas de seguridad.• Sabe que los niños conocen los objetos y su medio y pueden hacer representaciones mentales sobre ellos (imaginarlos, “pensar” en ellos) a partir de que los tocan, los manipulan y los desarmen.• Conoce la importancia de estimular los movimientos del niño para favorecer su adaptación y conocimiento del medio.• Estimula a los niños con caricias, abrazos y ejercicios que le permitan fortalecer el desarrollo de su cuerpo.	<ul style="list-style-type: none">• Juega con el niño para motivar sus sentidos y curiosidad utilizando diversos objetos.• Realiza con el niño ejercicios de arrastre, gateo y actividades que le permitan ejercitar el equilibrio.• Permite que el niño explore y manipule objetos a fin de que identifique diferentes texturas y colores relacionadas con su entorno.• Realiza ejercicios donde el niño ejercite la coordinación de sus manos y piernas (brincar, correr, patear o cachar una pelota).• Desarrolla actividades que le permiten al niño entender las causas y efectos de las situaciones (Tira continuamente objetos al suelo para ver que sucede)• Ejemplifica a través de actividades sencillas las nociones de tiempo y espacio (mete y saca objetos, el crecimiento de las plantas o los animales).• Identifica en que etapa de desarrollo de sus competencias para la exploración se encuentra el niño, con ayuda de los fascículos y los mapas de competencias.	<ul style="list-style-type: none">• Investiga y pregunta cómo ayudar al niño a fortalecer sus competencias para explorar y comprender el medio que lo rodea.• Desarrolla actividades con el niño que favorecen el sentido de lateralidad y ritmo (derecha-izquierda, arriba-abajo, adelante-atrás, rápido-lento).• Realiza con el niño y el resto de la familia paseos por su comunidad, con el fin de que conozca su medio y enriquezca sus aprendizajes, preguntándole después qué vio.• Construye situaciones que impliquen la solución de problemas sencillos para el niño (esconder objetos y pedirle que los busque).• Permite que el niño realice libremente actividades de movimiento y coordinación, así como aquellas que ejerciten su pensamiento (rompecabezas, memorama, exploración de cuentos).• Señala al niño sus nuevos logros en el manejo independiente de los objetos, del medio que lo rodea y sus relaciones sociales.

COMPETENCIA: Aprovecha las actividades cotidianas como oportunidades de aprendizaje y desarrollo para el niño.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conversa con el niño sobre lo que sucede alrededor, las características de los objetos y el resultado de sus acciones, mientras caminan, se bañan, comen, etc. • Permite que el niño lo observe mientras realiza alguna actividad (siembra, cosecha, pinta, talla, recolecta frutas, pesca, etc.). • Juega con el niño y le permite que explore e investigue lo que le interesa entre los objetos de su casa o la comunidad. • Participa con el niño en las actividades que la promotora educativa prepara para la práctica en las sesiones. • Conversa con sus familiares sobre cómo ayudar en casa al niño a aprender las tareas propias de su edad (comunicarse, explorar el medio, expresar y controlar sus emociones, cuidarse). • Involucra a otros miembros de la familia en los aprendizajes del niño, pidiéndoles que lo ayuden, le expliquen o le demuestren cómo se hacen las cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el juego como medio para que el niño se vaya familiarizando con las actividades de la casa y la comunidad. • Platica a los otros cuidadores del niño lo que hicieron en la sesión y los invita a contribuir en el aprendizaje del niño en casa. • Fomenta que el niño se sienta en confianza para hacer preguntas sobre las actividades que realiza o suceden alrededor. • Comparte con el niño la realización de tareas sencillas y cotidianas (domésticas y laborales), mientras platica con él sobre lo que están haciendo. • Reconoce que la asignación de tareas debe de hacerse indistintamente del género (niña o niño). • Asigna tareas que el niño pueda realizar, para que empiece a relacionarse con los quehaceres cotidianos en la casa y la comunidad. (recoger la basura, barrer la casa, juntar sus juguetes). • Enseña al niño a bailar o tocar algún instrumento musical propios de su cultura o su región. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica al niño de forma sencilla lo que significan las prácticas comunes de su cultura (danza, gastronomía, creencias, música, vestimenta) y lo motiva a participar. • Demuestra una escucha activa ante los cuestionamientos y comentarios del niño. • Pregunta al niño qué hizo en el día, a dónde fue, qué vio o qué le dijeron, como una forma de que él se de cuenta de las cosas que hace o aprende en el día. • Ayuda al niño a que imagine lo que va a pasar o cómo se solucionan situaciones sencillas (“¿qué pasa si lo tiramos?”, “¿qué habrá dentro?”, “¿dónde se fue?”, “¿cómo olerá?”, “¿cómo lo componemos?”, “¿quién nos puede ayudar?”). • Involucra al niño en actividades cotidianas de cooperación con su familia y su comunidad, fortaleciendo con ello su sentido de pertenencia a esos grupos. • Se asegura que los aprendizajes que promueve en el niño han sido comprendidos (“¿me entendiste?”, “¿cómo lo vamos a hacer?”, “¿puedes?”, “¿quieres que te ayude?”).

COMPETENCIA: Favorece que el niño explore y use objetos diversos para entender y responder al mundo que le rodea.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Presta atención a las necesidades e intereses del niño, respondiendo con paciencia y afecto. • Promueve que el niño siga con la mirada un objeto o persona que se mueve alrededor. • Ubica al niño en diferentes posiciones y lugares para que reconozca y explore diferentes espacios. • Menciona objetos y se asegura que el niño los señale, los mire o se dirija hacia donde se encuentran. • Permite que el niño explore constantemente objetos de diferentes formas (los agita, los chupa, los golpea, los apila), siempre bajo su cuidado y en situaciones seguras. • Ayuda al niño a explorar diferentes objetos, materiales ó situaciones cotidianas (“Vamos a ver qué pasa...” “vamos a ver qué quiere...” “¿qué es esto?...” “¿qué tiene adentro?”). 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona al niño diversos materiales para que manipule y juegue (cajas, envases, hojas, corcholatas, telas, maderas). • Prepara situaciones de juego para que el niño vea un objeto y quiera alcanzarlo y manipularlo (se lo pone a diferentes distancias, se lo esconde). • Enseña al niño la utilidad de diferentes objetos de manera práctica y permite que experimente su uso. • Promueve que el niño lo imite para aprender nuevas formas de usar los objetos, así como para realizar acciones cotidianas. • Muestra al niño los diferentes sucesos de la naturaleza, hablándole de lo que sucede (ubicación del sol, las nubes, cuando sale la luna, las características de los diferentes árboles o animales, el canto de los pájaros). • Ayuda al niño a realizar tareas utilizando objetos (levantar la basura con un recogedor, cortar una fruta con un garrote o palanca, pescar con una caña). 	<ul style="list-style-type: none"> • Involucra al niño en la construcción de un juguete, orientándolo en el uso de diferentes herramientas u objetos (tijeras, pegamentos, colores). • Desarrolla actividades que le permiten al niño entender las causas y efectos de las situaciones que vive (siembra una planta y le enseña cómo va creciendo, le muestra cómo nacen y crecen algunos animales). • Ayuda al niño a relacionar ciertos objetos y su función (“¿Para qué es la cuchara?”, “¿con qué nos vamos a bañar?”, “¿qué usa tu papá para trabajar?”). • Propicia que el niño asocie eventos y acciones posteriores (por ejemplo, la mamá agarra la bolsa del mandado y el niño sabe que van al mercado; el papá agarra las llaves y el niño sabe que se va a trabajar). • Expresa que los niños descubren que son capaces de actuar sobre las cosas y producir los resultados que desean.

COMPETENCIA: Genera condiciones que le permiten al niño desarrollar sus habilidades numéricas y clasificatorias.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene un orden u organización en casa, mostrando a la familia el lugar donde va cada cosa (un lugar especial para la ropa de adultos, de niños, los trastes de cocina, los útiles escolares). • Sabe que cuando el niño aprende a organizar los objetos por sus características (clasificación) está desarrollando su inteligencia. • Propicia que el niño agrupe objetos tomando en cuenta una característica de los mismos (tamaño, color, forma, ilustración). • Muestra al niño los colores básicos y repite sus nombres, para que este los vaya identificando. • Observa e identifica el orden en que la promotora educativa tiene los materiales para niños en el espacio de la sesión. • Proporciona al niño materiales que le permitan distinguir y nombrar diferentes formas o figuras (latas, cajas, platos, pelotas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda al niño a identificar similitudes, diferencias y características de los objetos que le rodean, nombrándolas y pidiéndole que lo repita. • Ayuda al niño a familiarizarse con los números, repitiéndole cuantas piezas son las que le muestra (“un plátano... dos zapatos.. una pelota”). • Promueve que el niño cuente aspectos de su propia persona (“¿Cuántas manos tienes?“, “¿cuántos ojos?“). • Solicita al niño que reconozca y nombre colores que antes le ha enseñado, mostrándole dos o tres objetos con esos colores. • Solicita al niño que repita con él una serie de números (“Uno, dos, tres, cuatro...“). • Solicita al niño que quite y ponga objetos en una superficie o empaque (“haz una torre...“, “mete sólo las naranjas...“, “saca los calcetines“). • Utiliza oraciones donde le pide al niño que le pase “algunas” o “todas” las cosas. • Realiza actividades sencillas donde el niño cuente diversos objetos, figuras, árboles, personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicita al niño su ayuda para clasificar objetos (semillas, piedras, frutas, hojas) según color, tamaño, forma, peso, cantidad. • Ayuda al niño a comparar el número de objetos en dos conjuntos para determinar donde hay “más” o “menos”, “muchos” o “pocos”, donde está “lleno” o “vacío”. • Realiza actividades donde el niño experimente los conceptos de “iguales” o “diferentes” (con juguetes, ropa, frutas, recortes, revistas, flores). • Realiza actividades donde el niño experimente los conceptos de “adentro” o “afuera” (con cajas, bolsas, cubetas, habitaciones). • Ayuda al niño a dibujar o representar los objetos que contó (“Ahora vamos a dibujar las dos manzanas“). • Ayuda al niño a dibujar o representar objetos donde combine formas y colores (“Ahora pinta la flor de muchos colores...“). • Enseña al niño la relación entre cantidades pequeñas y el número respectivo (le muestra un objeto y escribe en grande el “1“).



SUBÁMBITO: DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

COMPETENCIA: Muestra confianza en sí mismo y seguridad en lo que hace.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra tener una representación mental de su cuerpo, expresando lo que percibe y siente del mismo. • Muestra interés y apertura por explorar y conocer más ampliamente su cuerpo y sus capacidades (por ejemplo, realiza nuevas actividades, se prueba en retos mayores, revisa y cuida su cuerpo). • Se describe a sí mismo en relación con sus experiencias, posesiones materiales, historia familiar y relaciones sociales (“Yo soy María, hija de don Luis”, “Fui una niña muy peleonera”, “Soy amiguera”). • Identifica sus capacidades físicas, emocionales y sociales y las utiliza en sus relaciones y actividades (“Yo sé tejer y les puedo enseñar”, “Yo me hago cargo de los niños porque me gusta jugar con ellos”). • Reconoce los cambios corporales producto de la maduración y el paso del tiempo, así como esto influye en sus capacidades. • Se muestra precavido ante situaciones desconocidas y donde no se siente seguro. • Muestra respeto hacia su propia persona, cuida su salud, aseo personal y busca su seguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa con seguridad lo que siente, piensa y conoce. • Reconoce y asume sus habilidades, conocimientos y formas de reaccionar y confía en este repertorio para actuar frente a los demás (por ejemplo, participa sin temor, habla de sus capacidades probadas, identifica lo que los demás esperan de él o ella). • Valora el concepto que tiene de sí mismo y considera el que los demás tienen de él. • Integra al concepto u opinión que tiene sobre sí mismo sus actitudes, valores y roles sociales (“Yo creo en...”, “Yo soy una persona responsable”, “Además de madre, soy una mujer independiente”). • Se reconoce como una persona con capacidades y emociones y puede expresarlo con objetividad de acuerdo a su realidad. • Muestra disposición para explorar y probar sus habilidades y competencias en contextos nuevos o diversos. • Muestra independencia en sus acciones, aunque puede solicitar y/o aceptar la ayuda de otros cuando lo considera necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra coherencia entre lo que dice de sí mismo y lo que hace. • Siente y expresa arraigo o pertenencia a un grupo familiar, laboral o cultural e incluye esas características en la descripción de su identidad personal. • Reafirma su individualidad al reconocer semejanzas y diferencias con otras personas o grupos. • Reconoce verbalmente la capacidad y saberes de las personas, aceptando que puede aprender de ellas. • Se reconoce a sí mismo como persona capaz de aprender y desarrollarse permanentemente. • Valora el límite de sus capacidades y acepta el error como un aprendizaje, fortaleciendo la apreciación que tiene sobre sí mismo. • Aprovecha las situaciones que se le presentan para desarrollar sus habilidades y trabaja para fortalecerlas. • Revalora su potencial como persona y lo aporta para la transformación de la vida familiar y comunitaria. • Promueve y conserva vínculos afectivos fuertes con otras personas, como parte de su desarrollo socioemocional.

COMPETENCIA: Regula sus emociones frente a distintas situaciones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el nombre y las causas de diversas emociones (alegría, enojo, miedo, tristeza) y sentimientos (amor, amistad, solidaridad, nostalgia, odio). • Observa y repite las formas como otros expresan y manejan sus emociones y sentimientos. • Identifica y expresa verbalmente sus emociones, apoyándose con gestos de afecto, contacto físico y acciones. • Identifica las causas de la emoción que siente y las situaciones en que se presentan. • Identifica las emociones que necesita regular y las comparte con otras personas. • Observa las reacciones de los demás ante la forma como expresa sus emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Controla progresivamente sus impulsos, acciones y emociones, regulando la intensidad de su expresión ante situaciones imprevistas. • Expresa con seguridad, confianza y sin agresión, sentimientos de agrado o desagrado en diversas situaciones. • Se permite explorar otras formas de expresar sus emociones (verbal, escrita y plástica o simbólica), en ambientes de seguridad y confianza. • Reconoce y respeta las emociones de los demás, entendiendo las razones de su comportamiento. • Adecua la expresión de sus emociones a las normas sociales de contextos específicos en los que convive, manteniendo relaciones interpersonales sanas. • Disfruta de enriquecer o profundizar sus relaciones interpersonales a partir de compartir o expresar adecuadamente sus afectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pone en práctica diversas estrategias para el auto-control de sus emociones (por ejemplo, respira, escribe, habla con otros, hace ejercicio). • Muestra disposición para posponer la satisfacción de sus intereses y necesidades (tolerancia a la frustración). • Expresa de manera directa, clara y positiva sus inconformidades o desacuerdos, manejando con responsabilidad la situación. • Elige con oportunidad la forma como va a expresar sus emociones, manteniendo el control de la situación y la seguridad de sus relaciones interpersonales. • Reconoce verbalmente que cuando él regula positivamente la expresión de sus emociones muestra o ejemplifica a otros (adultos y niños) como hacerlo, ayudándolos en su propio aprendizaje. • Reconoce su avance en la identificación y regulación de sus emociones.

COMPETENCIA: Muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y responsabilidad en la toma de decisiones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés por explorar el medio y las situaciones familiares o sociales que lo rodean. • Observa como otras personas o grupos se organizan para realizar actividades. • Realiza actividades con la ayuda de otros, para satisfacer sus necesidades e intereses. • Participa en actividades colectivas a partir de la invitación o propuesta de otros. • Realiza tareas o actividades por voluntad propia, de manera individual o en equipo. • Sabe que en su tarea de crianza o de trabajo es muy importante mostrar autonomía, disposición para las acciones y capacidad de decisión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa motivación para lograr lo que se propone. • Toma decisiones libremente, utilizando para ello sus saberes sobre su vida familiar o social. • Busca información que le ayude a tomar decisiones acertadas en torno a su práctica educativa o de crianza. • Muestra confianza en sus decisiones, asumiendo las consecuencias de sus acciones (sabe lo que puede pasar tras su decisión). • Actúa responsablemente en función de las decisiones que tomó (asume las consecuencias de la decisión que tomó y actúa de acuerdo a esto). • Ante la toma de decisiones, reconoce sus límites, solicitando ayuda cuando lo requiere. • Muestra interés para la organización de acciones colectivas y solidarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra interés para experimentar nuevas y diversas formas para desarrollar sus tareas. • Establece metas personales para lograr lo que se propone y diseña el procedimiento para realizarlo. • Se muestra autosuficiente en la satisfacción de sus necesidades personales o en la solución de sus problemas. • Diseña proyectos colectivos, especificando metas y formas de realización. • Comparte con las personas involucradas en un proyecto colectivo la responsabilidad en la toma de decisiones. • Acepta la responsabilidad de su tarea de crianza, así como de la organización de un grupo familiar o de trabajo. • Valora sus nuevas capacidades para la toma de decisiones.

SUBÁMBITO: COMUNICATIVAS

COMPETENCIA: Comprende vivencias, ideas y sentimientos expresados en forma oral o escrita.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Escucha atentamente relatos, vivencias, historias o cuentos para conocer intereses y necesidades de otras personas.• Realiza preguntas para conocer más sobre lo que ocurre en diversas situaciones.• Lee relatos, vivencias, historias o cuentos para conocer nuevos contextos o formas de vida.• Investiga en el contexto de las situaciones el origen y sentido de un mensaje ("¿qué estaba pasando cuando Luis dijo eso...?", "¿qué sucedió para que reaccionara así?").• Muestra disposición para leer textos educativos y materiales propios del programa.• Muestra disposición para seguir instrucciones en forma oral y escrita.• Identifica mensajes actitudes, sentimientos, intereses en la expresión verbal y no verbal de otras personas.• Sabe que sus prácticas de crianza y las de otras personas responden a costumbres, creencias y normas sociales y culturales.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y respeta las diferentes razones culturales que tienen las familias para ejercer el cuidado y crianza de los niños.• Identifica mensajes específicos o el tema principal en textos escritos, imágenes o conversaciones ("Habla de..." "Es la historia de una persona que...", "Hablamos de muchas cosas, pero especialmente de...").• Se asegura de entender un texto o mensaje, observando la situación, preguntando sobre ella o investigando en fuentes diversas qué quiere decir.• Amplía su vocabulario a partir de nuevas experiencias e intercambios con otras personas, para encontrar significados a los mensajes.• Atiende las instrucciones orales o escritas que se le ofrecen para realizar una actividad, solicitando ayuda en caso necesario.• Reconoce la relación que tienen los contenidos del programa con sus creencias y prácticas de crianza.	<ul style="list-style-type: none">• Interpreta textos y mensajes, utilizando sus propias palabras, referentes culturales o experiencias.• Hace evidente que ha comprendido las ideas de los demás, manifestando su punto de vista al respecto.• Elabora y expresa nuevas ideas sobre algún tema, a partir de la lectura de diversos tipos de textos (literarios, informativos, etc.).• Reconoce la importancia de la comunicación como un medio para entender diversas situaciones de la vida (su cultura, a las personas y su relación con ellas, problemas y a él mismo).• Elabora ejemplos que representan de manera concreta los temas que quiere explicar a otra persona (niño o adulto).• Elabora gráficos o resúmenes para entender los contenidos estudiados, así como su relación con la vida cotidiana o su práctica.• Analiza la información o mensajes de un texto o una conversación y toma ante él un punto de vista personal.

COMPETENCIA: Expresa de manera oral o escrita vivencias, ideas y sentimientos con claridad y precisión.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa oralmente lo que siente o piensa de manera que las otras personas entiendan sus mensajes. • Participa en conversaciones, aportando sus experiencias, ideas y conocimientos en torno a un tema. • Manifiesta de manera sencilla y oportuna sus necesidades e intereses. • Adecúa la entonación, volumen de voz y velocidad del habla de acuerdo a las personas con quienes conversa, al tema y a la situación o espacio físico donde se encuentra. • Comparte con su familia o los miembros del grupo las palabras o mensajes de textos que leyó y llamaron su atención. • Utiliza palabras sencillas para explicar a otros (adultos o niños) el objetivo de una tarea o actividad. • En situaciones de diálogo, se expresa con brevedad y precisión, respetando los turnos de los demás. • Sabe que para la claridad de sus mensajes es necesario evitar el uso de "muletillas" ("o sea", "este", "¿sí?", "¿sí no?", etcétera). 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa su vocabulario o formas de explicar un tema a la edad y características de las personas con quienes conversa. • Plantea de manera distinta un mismo mensaje, cuando observa que a una persona no le queda clara su explicación. • Expresa con sus propias palabras las ideas principales, a partir de la información que revisa en los materiales del programa o que comparte con el grupo en la sesión. • Escribe textos sencillos (cartas, agradecimientos, testimonios) sobre sus experiencias y aprendizajes y los comparte con su familia o el grupo. • Muestra iniciativa para poner en práctica la expresión de vivencias, ideas y sentimientos, a través de la expresión oral o escrita y de medios tradicionales o alternativos de comunicación. • Conversa con otras personas sobre los objetivos y contenidos del programa, basando sus comentarios en la información que ha leído en los materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asegura que la idea que quiere expresar o compartir con otras personas (adultos o niños) es clara y se entiende ("¿me explico?", "¿me entiendes?"). • Demuestra coherencia entre su comunicación verbal y no verbal, en diversas situaciones. • Comparte vivencias personales en momentos clave de su interacción con su familia y compañeros, para abrir el diálogo, la reflexión y la acción. • Utiliza la autoreferencia ("Yo pienso", "yo quiero", "yo siento"), al dialogar sobre un tema o al reflexionar sobre su propia experiencia y aprendizaje. • Brinda explicaciones sobre un tema utilizando ejemplos acordes a la edad y a las características del entorno de la persona con la que habla. • Elabora de forma individual o colectiva mensajes y textos sencillos para comunicar saberes, opiniones y sentimientos a través de cartas, periódicos murales, historietas, informes, carteles, representaciones, etcétera. • Expone y argumenta con claridad sus saberes, opiniones y sentimientos. • Valora el avance en su capacidad para expresar lo que sabe, vive y siente.

COMPETENCIA: Practica la escucha activa y retroalimenta a las demás personas acerca de sus vivencias, ideas y sentimientos.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Atiende con interés una conversación, siguiendo los gestos, movimientos y mensajes no verbales complementarios. • En situación de diálogo, escucha con atención sin interrumpir, manteniendo contacto visual o una postura adecuada según el contexto. • Conoce los elementos básicos para poner en práctica la escucha activa (poner atención, dar seguimiento al mensaje y mostrar respeto). • Observa a otras personas escuchar de manera activa y expresa que disfruta conversar con ellos. • Sabe que detrás del comportamiento de las personas hay situaciones que determinan su manera de reaccionar. • Demuestra respeto ante las opiniones de los demás aunque sean diferentes a las suyas y propicia el diálogo para conocer sus ideas y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce de manera oportuna las necesidades de apoyo del otro. • Adecúa el volumen y modulación de la voz cuando hace comentarios o retroalimenta al otro durante una conversación. • Durante la conversación, centra la atención en las expresiones verbales y no verbales del otro, evitando emitir juicios y recomendaciones anticipados. • Retoma y destaca los comentarios realizados por otras personas, durante una conversación o diálogo grupal. • Se asegura de que entiende lo que el otro le dice, preguntándole lo que quiso decir o expresando el mensaje con sus propias palabras (“¿Tú me estas diciendo que...?”). • Reconoce la escucha activa como un requisito fundamental para la retroalimentación a los miembros de su familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia que las personas se sientan escuchadas, dando seguimiento a la conversación, haciendo preguntas e intervenciones oportunas y dando su opinión al respecto. • Brinda asesoría e información de manera directa y oportuna ante los avances y dificultades de las personas con las que convive. • Reacciona afectivamente ante las emociones y vivencias de los otros y los retroalimenta cuidando su autoestima. • Muestra respeto para dialogar y construir con el otro acuerdos, compromisos, proyectos y soluciones a los problemas comunes. • Valora el avance en su capacidad para escuchar activamente y brindar retroalimentación asertiva. • Mediante la retroalimentación colectiva, comparte la responsabilidad para la búsqueda de soluciones y creación de proyectos comunes.



SUBÁMBITO: PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

COMPETENCIA: Identifica en sus niños características, intereses y necesidades que le permitan tomar decisiones para acciones posteriores.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Observa lo que hacen los niños en casa o en la sesión y comenta sobre lo observado. • Expresa las características generales del niño según el rango de edad en que se encuentra. • Conoce la diferencia entre necesidades e intereses de los niños y puede señalar algunos ejemplos. • Comenta a su familia o a sus compañeros del grupo lo que ha observado en cuanto a intereses y necesidades de los niños. • Sabe que los fascículos le permiten orientar sus observaciones sobre el desempeño del niño, así como le ofrecen ideas para ayudarlo en su desarrollo. • Con ayuda del promotor educativo, considera las competencias e indicadores de los niños para orientar sus observaciones. • Sabe que los comportamientos, intereses y necesidades de los niños tienen relación con su nivel de desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los intereses y las necesidades del niño a través de observar las actividades que realiza en la sesión o en su casa. • Descubre logros en otros niños e identifica los aspectos en los que podría estimular al suyo. • Pregunta a otros padres o cuidadores cómo es que ellos han atendido las necesidades e intereses de los niños. • Utiliza los fascículos como un apoyo para la observación, la estimulación y el seguimiento de las capacidades del niño. • Comenta a su familia o a sus compañeros del grupo cómo ha usado los fascículos para observar y apoyar el desarrollo del niño. • Antes de realizar una actividad con el niño en casa, busca que éste le exprese sus intereses (le da a escoger entre actividades, materiales, le pide que él proponga la tarea o los materiales para jugar). • Organiza su tiempo para realizar actividades que respondan a las necesidades e intereses del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera los intereses y necesidades del niño al momento de elegir la idea a probar en casa y su plan de mejora. • Comparte con otros padres su aprendizaje, así como las estrategias utilizadas para la atención de intereses y necesidades del niño. • Identifica la relación entre las necesidades y competencias ya trabajadas y las competencias del nuevo eje. • Identifica los factores familiares, sociales o alimenticios que están influyendo en el desarrollo de las capacidades del niño. • Comenta con el promotor educativo sobre el desarrollo del niño y pide su opinión para preparar su plan de mejora o elaborar los materiales para estimularlo. • Identifica las prácticas de crianza y las competencias que necesita fortalecer en sí mismo, para ayudar al niño en su desarrollo.

COMPETENCIA: Reconoce los logros y avances en su propio aprendizaje y en el de su niño y se plantea mejoras en sus prácticas de crianza.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Observa y distingue en los comportamientos de otros, elementos que se le pidan (qué hacen, cómo lo hacen, en qué orden, qué dicen). • Atiende la sugerencia de seleccionar un aspecto específico a observar en el comportamiento de otros. • Observa e identifica en los comportamientos de otros las conductas que se repiten y los avances que se presentan. • Comenta a los demás adultos sobre las cosas nuevas que ya puede hacer el niño. • Reflexiona en relación a sus prácticas de crianza y muestra estar de acuerdo en mejorarlas. • Reconoce y respeta que todas las personas (niños y adultos) tienen un desarrollo diferente y un ritmo distinto para aprender. • Platica con otros adultos respecto a sus aprendizajes relacionados con la crianza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimula en el niño sus intentos por hacer algo, los cambios en su comportamiento y los logros obtenidos (caricias, palabras de aliento, sonrisas). • Elige el aspecto principal que observará en las actividades que realiza el niño (por ejemplo, cómo se comunica, lo que ya hace solo, cómo explora). • Identifica los avances en el niño al comparar lo que hacía antes y lo que es capaz de hacer actualmente, comentando con otros padres y cuidadores los resultados de su observación. • Atiende y pone en práctica los comentarios de retroalimentación que le brindan otras personas (promotor educativo, padres o cuidadores). • Elabora un plan de mejora considerando lo que aprendió en la sesión, así como el interés o necesidad a atender (tanto personal como del niño). • Expresa ante los demás su compromiso para cambiar algún aspecto de sus prácticas de crianza y comparte su plan de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en actividades comunitarias de difusión dando testimonio de sus logros y los de su niño. • Considera a los miembros de su familia en su plan de mejora, lo comparte con ellos y los involucra en las actividades con el niño. • Ayuda a otros padres y cuidadores a observar su propio comportamiento mientras realizan las actividades con los niños y los invita a retroalimentarlos. • Apoya a otros padres y cuidadores en la elaboración de sus planes de mejora, dándoles sugerencias para trabajar con el niño en casa. • Identifica los factores que facilitaron y los que dificultaron sus aprendizajes y el logro de su plan de mejora. • Planea y realiza actividades cada vez más complejas que le demandan a él y al niño poner en práctica los nuevos aprendizajes. • Da seguimiento a la atención de necesidades e intereses del niño a través de su plan de mejora. • Expresa como podrían ser mejores las relaciones entre padres, cuidadores y niños o sus prácticas de crianza, mostrando confianza ante la posibilidad de cambiar.

COMPETENCIA: Valora sus acciones y actitudes para reorientar su práctica.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none">• Dialoga y reflexiona sobre sus experiencias y se cuestiona la razón de lo que le sucede.• Recuerda y nombra las acciones realizadas para fortalecer el desarrollo del niño (cuáles y cómo lo hizo) y expresa los resultados de dichas acciones.• Describe con sus propias palabras las actividades desarrolladas y momentos de la sesión que le han dejado aprendizajes.• Comprende la importancia de reconstruir sus acciones y valorar los resultados obtenidos.• Muestra interés por mejorar en sus prácticas de crianza, al aceptar los aspectos en que se ha equivocado.• Expresa los resultados de acciones realizadas en el ejercicio de sus prácticas de crianza.	<ul style="list-style-type: none">• Muestra disposición a recibir comentarios y sugerencias en relación a sus prácticas de crianza con el fin de retroalimentarlas.• Identifica y organiza las acciones determinantes que le permitieron el logro o no de un propósito.• Elabora juicios o apreciaciones sobre sus experiencias (“Creo que ya puedo explicar mejor lo que pienso o siento”).• Identifica y jerarquiza dificultades que enfrenta para realizar determinadas acciones y busca posibles soluciones.• Es capaz de elegir entre las posibles soluciones a un problema y busca ayuda.• Relaciona sus comportamientos, ideas y actitudes con los aspectos sobre los que se reflexiona en sesión.• Revisa su plan de mejora para identificar sus logros y utiliza esa información para valorar sus aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none">• Expresa la utilidad de valorar sus aprendizajes al finalizar la sesión y utiliza esta información para continuar desarrollando su plan de mejora.• Reconoce sus aciertos y áreas de mejora en la crianza y los comparte.• Reorienta su plan de mejora y sus prácticas de crianza a partir de la evaluación que realiza con el promotor educativo y con el grupo.• Valora sus vivencias e identifica avances personales que favorecen el desarrollo del niño.• Muestra satisfacción por los avances en sus relaciones familiares y en el cuidado del niño.• Propicia que otros padres y cuidadores den seguimiento y valoren los resultados de las acciones que desarrollan con los niños.

COMPETENCIA: Escribe o describe secuencias de acciones en función de un objetivo claro y los recursos disponibles.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Participa en actividades planeadas por otros y reconoce los pasos generales realizados. • Muestra que puede recordar acciones realizadas con anterioridad al platicar sobre sus experiencias. • Identifica en procesos de la vida cotidiana (siembra de maíz, procesamiento del café, funcionamiento de un ingenio) las etapas y secuencia lógica en que se desarrollan. • Narra, de manera ordenada, situaciones o eventos que ha observado o que ha vivido referentes a sus prácticas de crianza. • Pregunta el por qué y el para qué de cada acción a realizar y si tiene duda lo expresa. • Distingue que en los procesos de la vida cotidiana se involucran diversos elementos (personas, recursos materiales, espacios físicos, tiempos y distribución de responsabilidades). 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asegura de tener claro el propósito y el procedimiento de las actividades a realizar y expresa cuando ha entendido. • Reconoce que la organización de las actividades, materiales y tiempos deben responder al logro de un objetivo. • Considera varias actividades para lograr un objetivo antes de seleccionar alguna. • Especifica cómo llevará a la práctica la idea a probar en casa y su plan de mejora considerando actividades, tiempos, espacios, recursos humanos y materiales. • Explica la manera como dará seguimiento a las acciones que se propone desarrollar con el niño. • Comenta con otros adultos sobre las acciones realizadas dentro de su plan de mejora. • Explora las situaciones que enfrenta en el ámbito personal y laboral para entenderlas antes de actuar (regula su impulsividad). 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora una estrategia especificando los pasos y secuencia para resolver un problema o lograr un objetivo. • Utiliza la planeación como medio para organizar sus prácticas e incorpora elementos resultado de su experiencia. • Planea y realiza acciones considerando que los niños fortalecen o desarrollan competencias a diferentes ritmos. • Valora si el niño va desarrollando o fortaleciendo las competencias determinadas en cada subámbito, con ayuda del promotor educativo. • Adecúa su plan de mejora ante cambios imprevistos que impiden el fortalecimiento o desarrollo de una competencia en el niño. • Sugiere a otros adultos el procedimiento a desarrollar para mejorar las prácticas de crianza. • Considera que planear es un proceso que permite anticipar hechos, organizar acciones para resolver un problema o lograr un objetivo.

COMPETENCIA: Incorpora a sus prácticas de crianza materiales educativos y didácticos.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Sabe que los juguetes o los materiales didácticos ayudan al aprendizaje del niño. • Expresa la importancia de utilizar materiales educativos y didácticos para favorecer el desarrollo de las competencias del niño. • Muestra interés por conocer de manera personal y/o colectiva los materiales educativos y lúdicos del programa. • Explora individual y colectivamente los materiales educativos y lúdicos del programa, durante las sesiones, descubriendo sus características y contenidos. • Conoce los contenidos de los materiales culturales del programa y los lee en su hogar o los presta a familiares y conocidos. • Conoce los contenidos de los fascículos de apoyo y sabe que le serán útiles para valorar el desarrollo de competencias del niño. • Muestra disposición para elaborar materiales o juguetes de acuerdo a la edad y los intereses del niño. • Participa en las actividades planeadas por el promotor educativo para la sesión y utiliza los materiales que aquel le proporciona para trabajar con los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicita al promotor educativo o a otras personas del grupo que le enseñen a elaborar materiales de apoyo para el aprendizaje de los niños. • Pregunta a otros padres y cuidadores como utilizar los materiales y se apropia de las estrategias compartidas. • Realiza en casa actividades con el niño utilizando los materiales que elabora para estimularlo. • Proporciona a los niños materiales naturales o de rehuso que el medio le ofrece para favorecer su aprendizaje a través de la exploración (semillas, hojas, palitos, cajas, botellas). • Muestra a los niños imágenes e ilustraciones de libros y les platica sobre su contenido, aprovechando la situación como una oportunidad para el aprendizaje. • Aprovecha los materiales educativos del programa para compartir con los miembros de su familia sobre los contenidos del programa. • Incorpora el uso de materiales educativos y didácticos en su plan de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Involucra a los niños y a otros familiares en la elaboración de materiales de apoyo para el aprendizaje de los menores. • Construye materiales didácticos variados e innovadores (visuales, auditivos, kinestésicos) de acuerdo a la edad e intereses de los niños. • Busca en los materiales que el programa le ha proporcionado la información necesaria para resolver dudas sobre la crianza de los niños. • Utiliza los fascículos de apoyo para dar seguimiento al desarrollo de competencias de los niños, así como para obtener sugerencias para sus prácticas de crianza. • Muestra interés por consultar materiales ajenos al programa para ampliar sus ideas sobre la crianza de los niños. • Promueve que las demás familias aprovechen los materiales educativos y lúdicos del programa para el desarrollo de competencias de los niños. • Organiza actividades innovadoras en casa para estimular el desarrollo de las competencias propias y de su niño, con ayuda de los materiales que el programa le ha proporcionado.

COMPETENCIA: Genera un clima socioemocional propicio para el aprendizaje.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce que su casa y las relaciones familiares son el primer espacio de aprendizaje para los niños. • Aprovecha los espacios de su casa y las tareas cotidianas para facilitar la interacción entre los miembros de la familia. • Participa en el acondicionamiento de los espacios de su casa y la sesión para trabajar con el grupo (seguridad, limpieza, ventilación, iluminación, distribución de mobiliario y materiales de apoyo). • Conoce que los niños aprenden desde antes de nacer y que en su aprendizaje posterior influyen el apoyo emocional, el respeto y la comunicación. • Se comunica continuamente con el niño a fin de reconocer y atender sus intereses y necesidades y reacciona con paciencia ante sus requerimientos. • Muestra disposición a escuchar los intereses y las necesidades de los niños y de todos los miembros del grupo al que pertenece y los considera en los proyectos conjuntos. • Establece una relación afectiva con el niño a fin de hacerlo sentir bien durante el desarrollo de las actividades realizadas en casa o en la sesión. • Observa la forma como otros grupos familiares o de trabajo se organizan y aprenden juntos, reconociendo aspectos que pueden favorecer la interacción en su propio grupo. • Identifica la importancia de integrarse como grupo para ayudarse mutuamente y generar aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa que la familia, como cualquier grupo de personas, requiere de tiempo, comunicación, organización y reglas claras, para unirse y convivir sanamente. • Utiliza el juego como una estrategia de aprendizaje e integración entre los miembros de su familia. • Promueve y participa con los miembros de su familia y el grupo de trabajo espacios de convivencia y diversión. • Muestra interés por involucrar a todos los miembros de su familia, especialmente los adultos, en las actividades y aprendizajes de los niños. • Considera a los miembros de su familia cuando planea sus ideas para probar en casa o su plan de mejora, incluyéndolos en sus proyectos. • Involucra a todos los miembros de la familia en el establecimiento de acuerdos y reglas que les permitan funcionar como grupo. • Comparte con el grupo familiar y de trabajo el control de las actividades y los acuerdos establecidos. • Respeta y enseña a respetar las reglas que su grupo familiar o de trabajo ha establecido, para mantener un ambiente de cordialidad y convivencia, donde todos puedan participar. • Cumple con los compromisos hechos ante los miembros del grupo familiar, especialmente los niños, para conservar la credibilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca orientación cuando un miembro de su familia o grupo de trabajo no se involucra suficiente en las actividades conjuntas. • Incluye en su plan de mejora el desarrollo de un clima socioemocional que favorezca aprendizajes en la familia. • Acepta las críticas constructivas sobre su desempeño de parte de los miembros de su familia y promueve la comunicación entre ellos. • Evita expresiones de molestia o desagrado que hagan sentir mal a otras personas (niños o adultos). • Controla sus emociones ante las dificultades o conflictos por los que pasa su grupo familiar o de trabajo, con el fin de contribuir a la solución de la situación. • Escucha y retroalimenta oportunamente a los otros padres y cuidadores sobre sus necesidades y áreas de mejora, tomando en cuenta su propia experiencia. • Ante una diferencia de opiniones entre dos o más personas que forman parte de su grupo familiar o de trabajo, se mantiene neutral y propicia que los involucrados encuentren una alternativa de solución. • Establece relaciones auténticas con los miembros de su grupo familiar o de trabajo, expresando positivamente su desacuerdo ante ciertas situaciones y planteando alternativas de solución.

COMPETENCIA: Favorece el desarrollo de competencias en los demás.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y puede señalar verbalmente las habilidades y conocimientos que posee. • Expresa verbalmente la forma como aprende (tiempo, condiciones físicas o ambientales, apoyos, materiales y tipo de experiencias). • Sabe que puede aprender de los demás y ellos de él. • Identifica las personas que han influido significativamente en sus aprendizajes (abuelos, padres, hermanos, maestros, etc.) y lo expresa ante los niños o el grupo de padres. • Reconoce en sí mismo los elementos que conforman una competencia (sus valores, conocimientos y actitudes ante una tarea importante para su vida). • Identifica en sus niños, sus familiares y conocidos las competencias que poseen. • Observa y reproduce como otras personas promueven los aprendizajes y las competencias en los demás. • Disfruta de compartir con sus familiares y compañeros del grupo lo que sabe hacer, con la intención de que también aprendan. • Realiza las acciones propuestas por el promotor educativo para el desarrollo de sus competencias y las de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene una actitud positiva en las sesiones, participando activamente en las tareas grupales y en las actividades con los niños. • Comprende lo que es una competencia y lo explica en sus propias palabras. • Reconoce que los adultos y niños mayores son una guía en el aprendizaje de los pequeños. • Observa el comportamiento y capacidades de los niños y les hace preguntas para reconocer cuanto entienden las acciones o situaciones de su vida. • Muestra disposición para responder a las preguntas de los niños sobre las razones o las formas en que se hace algo, adecuando sus explicaciones a la edad del menor. • Reconoce que cada niño tiene diferentes ritmos de aprendizaje y lo considera al momento de plantear sus ideas a probar en casa y en su plan de mejora. • Proporciona materiales a los niños para que avancen en sus competencias y aprendizajes. • Motiva a familiares y miembros del grupo a participar activamente en las acciones del programa, argumentando los beneficios que obtendrán. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el nivel de logro o etapa en el desarrollo de las competencias del niño, con ayuda de los mapas de competencias. • Reconoce, con ayuda de los mapas de competencias, su etapa de desarrollo en las mismas y lo que aún le falta por desarrollar. • Planea acciones de mejora atendiendo a la edad, interés y necesidades para el desarrollo de competencias en los niños. • Crea en su hogar o lugar de trabajo un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo, evitando juzgar, calificar y comparar el desempeño y las capacidades de los demás. • Retroalimenta verbalmente o con acciones a los niños y adultos cuando estos logran avances en sus competencias (brinda palabras de ánimo, felicita, muestra reconocimiento, resalta los aciertos, se involucra en las actividades). • Propone para su hogar o lugar de trabajo situaciones de aprendizaje en las cuales los niños y adultos experimenten y prueben sus competencias ante nuevas situaciones. • Ayuda a familiares, niños y miembros del grupo a darse cuenta de cuanto han avanzado en sus competencias y aprendizajes y disfruta sus logros.

COMPETENCIA: Muestra un pensamiento alternativo en diversas situaciones.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Observa y señala verbalmente las características de personas, relaciones, situaciones u objetos que le rodean. • Muestra iniciativa para saber más sobre personas, relaciones, situaciones u objetos de su interés, observando y preguntando sobre ellos. • Observa maneras diferentes de realizar una tarea de su interés. • Identifica los problemas que tiene en la crianza o en cualquier aspecto de la vida y muestra interés por resolverlos. • Pregunta a otros cómo resolver dificultades de su vida cotidiana y sobre la crianza de los niños. • Usa la información obtenida como insumo para realizar nuevas acciones con su familia. • Identifica las causas y los efectos de las acciones que realiza (por qué reacciona con alegría o enojo ante ciertas situaciones, qué pasa cuando modifica una forma de hacer algo). • Expresa que la música, la danza, el canto o la artesanía son formas de comunicar ideas, sentimientos o historias. • Muestra agrado por las formas artísticas y lúdicas en que se abordan temas en las sesiones (teatro guiñol, dramatizaciones, juegos grupales). 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra flexibilidad, apertura y disposición al diálogo con su familia, conocidos y compañeros del grupo. • Muestra su creatividad al construir materiales, manualidades y artesanías aprovechando sus recursos disponibles. • Reconoce que cada familia, comunidad y cultura tiene formas particulares de vivir y de criar a los niños. • Reconoce que puede aprender de los otros y que las prácticas de crianza de otras familias o comunidades pueden enriquecer su propia práctica. • Solicita apoyo a los demás para resolver los problemas que enfrenta en su vida cotidiana y laboral. • Identifica los beneficios o ventajas de la propuesta o sugerencia que le da alguna persona para la solución de un problema. • Utiliza las opiniones de los otros para encontrar solución a sus problemáticas. • Aplica las alternativas de solución elegidas. • Respeta y motiva las indagaciones y la expresión de la imaginación de los niños. • Reconoce diferentes puntos de vista ante una misma situación, sin romper la armonía en sus relaciones con los otros. • Utiliza diversas formas artísticas para expresar lo que siente y piensa y se lo transmite al niño (canto, cuento, dibujo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala varias soluciones ante una problemática y valora el beneficio de cada una de sus ideas. • Ante un problema, elige las alternativas que le parecen adecuadas para resolver la situación. • Diseña situaciones para que el niño busque y experimente diversas soluciones a sus tareas. • Muestra flexibilidad para modificar lo planeado de acuerdo a las nuevas circunstancias. • Propone acciones innovadoras en relación con el medio en que vive o resuelve problemas de manera original, considerando sus experiencias de vida. • Asume riesgos al experimentar situaciones diferentes a lo establecido (acepta trabajos, inicia estudios, se integra a grupos, exige sus derechos). • Muestra autonomía para tomar sus propias decisiones, valora sus resultados y acepta las consecuencias. • Recupera sus acciones acertadas y las aplica en otras situaciones de su vida. • Alienta en los demás, especialmente en su familia, la búsqueda y la puesta en práctica de acciones distintas o novedosas. • Expresa interés por su crecimiento personal y el desarrollo de todas sus capacidades.

COMPETENCIA: Mejora las condiciones de la comunidad relacionadas con el cuidado y desarrollo de los niños pequeños.

INDICADORES:

ETAPA RECEPTIVA	ETAPA PRODUCTIVA	ETAPA CREATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce cuáles son los programas sociales y educativos con los que cuenta su comunidad, así como a sus representantes. • Conoce a las autoridades locales, así como los procedimientos de organización que se utilizan en su comunidad (fechas y lugares de reunión, formas en que se toman decisiones). • Observa como otras personas (familiares, promotores educativos y líderes comunitarios) se interesan por resolver los problemas de su comunidad. • Muestra iniciativa para recurrir a personas clave en la comunidad que le permitan obtener apoyos para el beneficio de los niños y el programa. • Participa en programas y acciones de beneficio para su familia y la comunidad. • Expresa interés por dar a conocer las necesidades de sus niños, su familia y la comunidad. • Participa con el promotor educativo en la gestión y preparación del espacio para la sesión. • Reconoce y expresa las necesidades básicas de su familia y los niños. • Participa en la selección de representantes y en la integración de comités de la comunidad. • Conoce a los miembros del comité de protección civil de su comunidad, así como las acciones que éstos promueven. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia o la urgencia de diversas necesidades e intereses, de manera que puede proponer un orden para su atención. • Muestra interés por promover la asistencia de familiares y conocidos al programa, explicándoles los beneficios de su participación. • Explica con sus propias palabras y experiencias los beneficios de participar en el Programa de Educación Inicial no Escolarizada. • Participa en la difusión de las acciones realizadas al interior del programa y hacia la comunidad, con el fin de informar sobre los logros y beneficios alcanzados. • Involucra a sus familiares en la identificación de necesidades e intereses relacionados con la crianza y el desarrollo de los niños. • Propone actividades para la atención de sus propias necesidades e intereses y para el beneficio de los niños y la comunidad. • Respeta las propuestas expresadas por otros miembros del grupo para la atención de las necesidades e intereses identificados. • Realiza, junto con otros padres y cuidadores, actividades para dar a conocer en su comunidad las necesidades e intereses identificados. • Pone en práctica en su hogar las acciones o proyectos acordados con el grupo (medidas de protección, salud, alimentación, recreación y comunicación). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugiere al promotor educativo acciones y vinculaciones para resolver dificultades del servicio educativo (inasistencia de madres, problemas con el espacio para la sesión, conflictos en el grupo). • Participa en reuniones, acciones o proyectos para que las demás personas de la comunidad reflexionen y tomen decisiones para apoyar a los niños en su desarrollo. • Muestra interés por participar con el grupo en las gestiones y solicitudes escritas ante autoridades e instituciones. • Participa en comisiones para gestionar apoyos para atender necesidades e intereses de los niños, las familias y la comunidad. • Reconoce la importancia de que el grupo llegue a acuerdos, compromisos y distribución de tareas, con el fin de desarrollar proyectos conjuntos. • Reconoce la importancia de que el grupo informe, de manera verbal o escrita, a las personas clave e instituciones sobre los resultados obtenidos debido a los apoyos otorgados. • Participa en la revisión de las actividades que de manera conjunta el grupo viene realizando, con el fin de valorar los logros. • Participa en actividades para informar a las personas clave e instituciones sobre los resultados obtenidos debido a los apoyos otorgados. • Realiza medidas de protección y seguridad para la comunidad (indicaciones para la evacuación, refugio y comunicación en casos de desastres naturales).

Bibliografía

- Aguirre Dávila, Eduardo (2000). *Cambios sociales y prácticas de crianza en la familia colombiana*. Serie Diálogos. En: www://members.fortunecity.com
- Álvarez García, Isaías (2004). "XIX. Experiencias, logros y desafíos en la formación de directivos para la educación básica". En: *Informes finales de investigación educativa*. Convocatoria 2002, SEP, México, www://basica.sep.gob.mx/DGDGIE
- Ander-Egg, Ezequiel (1999). *Resumen de: El Taller: una alternativa de renovación pedagógica*, Colección de respuestas pedagógicas, 3ª edición, Argentina, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Barnechea, Ma. Mercedes y otros. "La sistematización como producción de conocimientos". En. Revista *La Piragua*, núm. 9, Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, 2º semestre de 1994.
- Bhola, H. S. (1991). "Parte I. La evaluación: contexto, funciones y modelos". En: *La evaluación de proyectos, programas y campañas de Alfabetización para el desarrollo*, Alemania, Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) y la Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE).
- Bolívar, Antonio (2001). *Del aula al centro y vuelta. Redimensionar el asesoramiento*. En: *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Campos Campos, Yolanda (S/F). *Enfoque humanista de la educación matemática y el apoyo tecnológico*. Ponencia.
- Campos Campos, Yolanda (S/F). *Atención a la diversidad y la unidad en la educación matemática. Estrategia didáctica apoyada en tecnología*. Ponencia. En: www.somece.org.mx
- Coll, César (2001). *Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: El punto de vista del Forum Universal de las Culturas*, 5-6 octubre, Barcelona. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje.
- Coll Salvador, César (1991). "Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo", capítulo IX del libro: *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Editorial Paidós-Educador.
- CONAFE. (1986). *Manual de capacitación. Programa de cursos comunitarios*. Ciclo 86-87. México: Dirección de Fomento Educativo.
- CONAFE. (2003). *Propuesta educativa para el programa de atención educativa a población indígena. Ciclo escolar 2003-2004*, México, D. F., CONAFE.
- CONAFE. (2003). *Cuaderno para la aspirante a instructora y el aspirante a instructor de Preescolar Comunitario*, México, D. F., CONAFE.
- CONAFE (2005) *Modelo de Educación Inicial No Escolarizada*. (Versión Operativa), México, D. F., CONAFE.
- Condemarín, Mabel y Vaccaro Liliana (1994). *El taller de profesores: Una Modalidad organizativa de aprendizajes*. Documento presentado en las Jornadas de Supervisores de Básica en Punta de Tralca, Chile.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª edición, México, McGrawHill.
- Durán Ramos, Teresita. (2001). "Creatividad y educación". En: Revista *Paedagogium*. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo, julio-agosto, año 1, núm. 6.

- Lamata Cotanda, Rafael, Rosa Domínguez Aranda (2003). *La construcción de procesos formativos en educación no formal*, Ed. Narcea, Madrid.
- EVEPAR (2004). Evaluación entre pares. Herramienta que posibilita la evaluación entre alumnos universitarios por Internet. www.iaa.edu.ar
- Ferry, Gilles. (1990). "Adquirir, probarse, comprender". En: *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, México, ENEP-IUNAM/ Paidós Mexicana.
- Flechsig, Kart-Heinz y Schiefelbein, Ernesto. *El taller*. www.educoas.org
- Flórez Ochoa, Rafael (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Santafé de Bogotá: McGraw Hill.
- Galindo Orozco, Graciela (1999). "Marco Teórico". En: *Modelo humanista de evaluación y seguimiento de proyectos sociales financiados por instituciones no lucrativas*. Tesis inédita de maestría en Desarrollo Humano, México: Universidad Iberoamericana, Plantel Santa Fé.
- García Cabrero, Benilde y otros. (2002). *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, Documentos de trabajo sobre la primera infancia en México, Número 4, México, UNESCO.
- García Martínez, Rubén. (2001). "Aprendizaje significativo en estudiantes de nivel superior". En: *Revista Paedagogium*. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo, julio-agosto, año 1, núm. 6.
<http://normalista.ilce.edu.mx>. *Propuesta para el desarrollo del trabajo colegiado en las escuelas normales*.
- Huerta Amezola, Jesús J., Pérez García, Irma Susana y Castellanos, Ana Rosa. *Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales*. En: <http://educacion.jalisco.gob.mx>
- IES Save the Children (S/F). *La educación entre pares, una apuesta porque los adolescentes sean protagonistas de su salud sexual y reproductiva*. Fundación Británica de Apoyo a la Niñez. Programa para Perú/SexUNAM.
- In'am Al Mufti y otros. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, presidida por Jacques Delors, Santillana, México, Ediciones de la UNESCO.
- López, Luis Enrique (2001). *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC VII). En: www.innovemos.unesco.cl
- Martín-Barbero, Jesús (S/F). *El registro: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de saber pedagógico*. www.biblioteca.mineduc.cl
- Monereo, Carles (2001). *Enseñar a aprender una vieja aspiración con nuevas coordenadas*. En: *Revista ADES* (Asociación para la difusión del español y la cultura hispana), núm. 19, abril. En: www.adesasoc.org
- Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Una conceptualización de la formación para la investigación*. En: www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta
- Myers, Robert (S/F). *Prácticas y pautas de crianza y su relación con la Educación Inicial*. Ponencia.
- Pinto, Luisa, Pasco, Consuelo y Cepeda, Nora. "¿Cuáles son las demandas de la sociedad actual a la educación?". En *Revista Tarea*, año 1, núm. 13, abril 2003. En: www.tarea.org.pe
- Rodríguez D., Ma. Del Pilar (2003). *Educación basada en competencias*. Conferencia presentada en el diplomado: La mediación. Una herramienta para el desarrollo de las propias competencias, México, marzo 2003.
- Rosas C., Lesvia Oliva (2004). "El profesor investigador y el trabajo colegiado". En: *Visión educativa. Revista Sonorense de Educación*. Año 3, núm. 10, marzo 2004.
- Savater, Fernando. (2002). *El valor de educar*. En: Serie de videocasetes El vértigo de la libertad, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, México, (ILCE).

- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. SEP, México.
- SEP. SEIT. (S/F). *Manual de procedimientos para la instalación y operación de las academias en los institutos tecnológicos*. Integración y funciones colegiadas.
- Teutli Colorado, J. D. (2004). "Perspectivas y retos del trabajo colegiado en las escuelas normales". En la Revista *Sin recreo*. núm. 7 y 8, Jalapa, Veracruz. En: www.eicapacitacion.org.mx
- Torres del Castillo, Rosa María. (1998). "Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?". En: *Perfiles Educativos*, Tercera época, Volumen XX, Núm. 82, México, Centro de Estudios sobre la Universidad / Universidad Nacional Autónoma de México.
- Torrío Linares, E., Santín V., Andrés V., M. Menéndez, S. y López L., M. J. (2002). "El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la psico oncología". En: *Anales de psicología*, junio 2002, vol. 18, núm. 1. En: www.um.es/analesps
- Tünnermann Bernheim, Carlos. "La autoevaluación, calidad y acreditación en la educación superior". En: Revista *Paedagogium*. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo, julio-agosto 2001, año 1, núm. 6.
- Winkel, Linda (1997). "Asesoría en el aula preescolar High/Scope". En: *Extensions Newsletter of the High/Scope Currículo*. Mayo-junio, vol. 11, núm. 6. En: www.uca.edu.sv/investigacion/edudistancia

Un agradecimiento a toda la cadena operativa, a las unidades coordinadoras de Educación Inicial no Escolarizada y a las subdirecciones regionales de enlace quienes al poner en práctica y evaluar los lineamientos de los eventos de formación durante el ciclo 2004-2005 validaron su pertinencia.

Y en especial, a las siguientes personas que con sus comentarios y opiniones fortalecieron de manera puntual el presente documento:

Zona Pacífico

Marisa Lara Armenta	Baja California Norte
Luz María Rangel García	Baja California Norte
María Reyna Mercado Zárate	Baja California Sur
Maricela Zamudio Rocha	Sinaloa
Cristina Valderrama González	Sonora
Rubén Pérez Ramírez	Sinaloa

Zona Norte

Clara Zapata Tarrés	Nuevo León
María Estela Santos Zavala	Coahuila
Xóchitl González Salazar	Aguascalientes
Georgina Elizabeth Cossio Gurrola	Zacatecas
Francisco Javier Dávila Trinidad	Zacatecas

Zona Sur

Jassivy Alamina Flores	Yucatán
Margarita Villalba Cortés	Puebla
Jorge Javier Ruíz Aburto	Puebla
Guadalupe Jaimez Rodríguez	Campeche
Laura Abud Archila	Chiapas
Gabriel Cardozo Baeza	Yucatán

Zona Pacífico Centro

María Guadalupe Garfias González	Michoacán
José Luís Ruíz Ordáz	Estado de México
María Aparicio López	Morelos
Selene Mondragón Álvarez	Querétaro

Zona Golfo Centro

Ernestina Mota Herrera	Veracruz
Irma Lilia Luna Fuentes	Veracruz
María Lucía González Sarmiento	Tlaxcala
Efrén Baltazar Cruz	Oaxaca
Lidia Mazón Parra	Guerrero

Oficinas Centrales

M. Shadai Torres Ramos	Distrito Federal
Dulce Celic Román	Distrito Federal

El Plan Formativo de los Agentes Educativos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada se terminó de imprimir en los talleres de....., en el mes de noviembre de 2005.
El tiraje consta de 5 000 ejemplares.