

**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PROCESOS EDUCATIVOS**



**LA PROFESIONALIZACIÓN DEL ESTUDIANTE EN EL NIVEL SUPERIOR:  
LA PRÁCTICA PROFESIONAL COMO EXPERIENCIA FORMATIVA**

**TESINA QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
LICENCIADA EN PROCESOS EDUCATIVOS**

**PRESENTA**

**BRENDA MARIEL CRUZ SILVA**

**DIRECTORA**

**DRA. CLAUDIA GUZMÁN ZÁRATE**

**CODIRECTORA**

**DRA. LAURA VIVIANA PINTO ARAÚJO**

**MAYO 2018**

Agradecimientos

**A DIOS:**

Por darme lo mejor...vida, salud y familia.

Por haber visto días buenos, porque me has acompañado en tiempos difíciles y por los días de esperanza, amor y fe que vendrán; gracias por estar siempre conmigo y por darme la fuerza para no decaer y llegar a este momento, un sueño que anhelaba.

**A mis padres Oscar y Ma. de la Luz**

Gracias por quererme, por cuidarme, educarme y hacerme una mujer de bien, por el apoyo incondicional en los momentos complicados, siempre estando cerca y al pendiente de mí.

Los amo y quiero decirles que me siento orgullosa por tener unos padres como ustedes.

**A mi hermano David**

Que ha sabido apoyarme, alentarme, por compartir buenos y malos momentos, tu apoyo moral y comprensión no me dejaron decaer para que siguiera adelante.

**A mi abuelita Hortensia**

Luchadora incansable porque aun en la distancia ha sido un ejemplo a seguir, por ser parte importante en mi familia.

**A la Dra. Claudia Guzmán Zárate y Dra. Laura Viviana Pinto Araújo**

Muchas gracias por el apoyo incondicional en la elaboración de esta tesina, por sus conocimientos, orientaciones, persistencia y motivación, que en conjunto fueron fundamentales para concluir el presente trabajo.

Les agradezco el haber estado conmigo durante este proceso tan importante de mi vida.



## Índice

Introducción.....	1
<b>Capítulo 1. La práctica profesional en la BUAP como experiencia formadora: la experiencia en el Círculo Infantil</b>	
1.1. El Modelo Universitario Minerva y la Formación Integral del estudiante universitario.....	3
1.1.1. La Práctica Profesional en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla .....	8
1.1.2. Las Prácticas Profesionales en la Licenciatura en Procesos Educativos.....	12
1.2. La Práctica Profesional como experiencia formadora.....	14
1.2.1. La experiencia en el Círculo Infantil.....	15
1.3. Descripción y análisis de las actividades realizadas en la Práctica Profesional.....	18
1.3.1. Descripción de las etapas de la práctica profesional.....	20
1.3.2. Valoración de las actividades realizadas durante la práctica profesional....	21
<b>Capítulo 2. La profesionalización del estudiante universitario a partir de la práctica profesional</b>	
2.1. Las competencias de la profesionalización de los universitarios.....	38
2.2. Análisis de congruencia: entre la teoría y la práctica.....	42
2.3. Evaluación y logros alcanzados en la Práctica Profesional.....	72
<b>Conclusiones</b>	
<b>Bibliografía</b>	
<b>Anexos</b>	

## Introducción

En este trabajo se analizan las posibilidades que brinda la práctica profesional, (tomando como ejemplo la experiencia realizada en el Círculo Infantil de la BUAP), para la Profesionalización del Estudiante Universitario de la Licenciatura en Procesos Educativos.

En la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) la práctica profesional se entiende como parte importante de la formación del estudiante universitario (MUM, 2009), respondiendo, principalmente, a las demandas del mundo actual. Vivimos en un mundo de acelerados cambios, por lo que el mercado económico-laboral requiere de egresados universitarios que cuenten con los conocimientos necesarios y, sobre todo, con un bagaje de experiencias reales que les permita reflexionar para mejorar constantemente su actuar. Ahora bien, ¿por qué son importantes las Prácticas Profesionales en el proceso de Profesionalización de los Estudiantes de la Licenciatura en Procesos Educativos?

Las prácticas profesionales implican un proceso de reflexión-acción que permite reconocer los logros y deficiencias, tanto de la formación del estudiante como del lugar de recepción del practicante. De esta manera, el principal objetivo es reflexionar acerca del modo en el que se vinculan las diferentes áreas y asignaturas de la carrera con los distintos conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que se ponen en marcha durante la práctica profesional, entendida ésta como el primer contacto real del estudiante, a partir de su carrera, con el medio laboral para responder a las necesidades del sector público y privado

En el capítulo 1, se presentan las características generales del Modelo Universitario Minerva de la BUAP, las cuales se analizan a la luz de la concepción del proceso formativo integral del estudiante del nivel superior; su

perfil de egreso; la Práctica Profesional, La profesionalización y la conformación de la estructura curricular de la Licenciatura en Procesos Educativos (LPE). Posteriormente, se aborda una experiencia de práctica profesional concreta, realizada en el Círculo Infantil de la BUAP; se describen las actividades realizadas durante ese período y se examinan los alcances de dicha experiencia.

Más adelante, en el capítulo 2, se mencionan las competencias de la profesionalización de los universitarios, se lleva a cabo un análisis de congruencia que permite vislumbrar las relaciones existentes entre la teoría y la práctica; lo cual permite reflexionar acerca de los logros alcanzados a partir de la práctica profesional y sus posibilidades reales, como experiencia formadora, para la profesionalización del estudiante universitario.

Al final se presentan las conclusiones, donde se exponen los alcances y limitaciones de dicha experiencia a la luz de la teoría revisada, lo cual permitirá manifestar algunas recomendaciones generales para la mejora y enriquecimiento mutuo, es decir, tanto de la institución educativa de origen como de la receptora o de práctica. Por último, en los anexos, el lector encontrará un apartado documental que permite complementar la información presentada en el cuerpo del trabajo.

## **CAPÍTULO 1**

### **La Práctica Profesional en la BUAP como experiencia formadora: la experiencia en el Círculo Infantil**

En este capítulo se presentan los principales elementos que toma en cuenta el Modelo Universitario Minerva (MUM) de la BUAP para lograr la formación integral del estudiante universitario; la concepción y características de la Práctica Profesional, y cómo ésta se desarrolla, concretamente, en la Licenciatura en Procesos Educativos (LPE) a fin de contribuir a la profesionalización del estudiante universitario.

Posteriormente se analiza una experiencia concreta de Práctica Profesional que se llevó a cabo en el Círculo Infantil (CI); no sin antes describir el contexto y las actividades realizadas a fin de valorar si dicha experiencia contribuyó a la profesionalización del estudiante y en qué medida.

#### **1.1. El Modelo Universitario Minerva y la Formación Integral del Estudiante Universitario en la BUAP**

En primer lugar, es preciso señalar que el MUM 2010 es el documento que guía el diseño metodológico y la estructura curricular de los Programas Educativos (PE) que ofrece la BUAP. Dicho modelo se elaboró a partir del reconocimiento de los aportes que significaron el proceso de reforma universitaria; el “Proyecto Fénix” 2000; y el “Proyecto profesionales 2000”; es decir, se trata de un modelo que tiene antecedentes importantes que ayudan a repensar las necesidades actuales a partir de los aciertos y las limitaciones anteriores. Desde dichas

propuestas se desprende el actual modelo educativo de la BUAP, una forma de conjuntar las acciones encaminadas a responder, de forma efectiva, a las demandas educativas globales respecto a las necesidades de formación de los profesionales del siglo XXI.

Los ejes centrales sobre los cuales giran las actividades educativas, de investigación e integración social, se definen a partir de la “*formación integral y pertinente del estudiante*” que establece el MUM. Para ello, el proceso de aprendizaje-enseñanza se sustenta en la orientación pedagógica del *constructivismo socio cultural*; en la que el estudiante construye su propio aprendizaje y aprende de forma significativa, a su ritmo, y durante los distintos momentos y etapas de su desarrollo. Además, el enfoque sociocultural posibilita el desarrollo del ser humano en y para la sociedad, generando situaciones de aprendizaje contextualizadas en las que el ser humano internaliza y reconstruye significados culturales.

Considera también las principales aportaciones del humanismo crítico, el cual promueve la autorrealización del ser humano en todas sus dimensiones, capacidades y potencialidades; atendiendo a la diversidad y a las condiciones socioeconómicas, culturales, políticas y ecológicas en las que se encuentra cada individuo. Y las características de los currículos correlacionado y transversal, que son la base para la organización de los programas de asignatura, y que permiten alcanzar los referentes generales planteados en el ideario y perfil de egreso del Modelo, así como los disciplinarios específicos de cada PE.

Por otra parte, el MUM encuentra en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI (UNESCO, 1998), una serie de elementos importantes, como son: la educación a lo largo de la vida; la educación para la ciudadanía y la participación activa en la sociedad; la consolidación de los derechos humanos; el desarrollo sustentable; y la democracia y la paz, entre



otros. Todo esto enmarcando un contexto de interculturalidad, multiculturalidad y justicia.

No obstante, fue en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990), en la que se subrayó la idea de que la educación es un Derecho Humano, y se elaboró una visión integral del aprendizaje a lo largo de toda la vida. A partir de allí, los distintos sistemas educativos actuales retoman la idea de una formación integral en la medida en que se reconoce que constituye una de las bases que sustentan la educación del ser humano. A este respecto, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, plantea en el artículo 3º, la importancia de fomentar las inteligencias, habilidades y actitudes que todo ser humano necesita para desarrollarse de forma integral en la sociedad.

Aunado a ello, la propia Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), señala en otro documento que el aprendizaje a lo largo de la vida es un proceso inherente a la formación humana, independientemente del grado de escolaridad o de trayectoria académica. No se trata de una opción de carácter personal, dado el impacto que tiene en los tres niveles de desarrollo humano, los cuales son: 1) el desarrollo personal y cultural, que es el que da sentido a la existencia de cada individuo; 2) el desarrollo social, que se refiere al lugar ocupado en una comunidad, ciudadanía, participación política y sociabilidad; 3) el desarrollo profesional, que guarda relación con el empleo no precario y de calidad, vínculo con la producción, la satisfacción profesional y el bienestar material (UNESCO, 1998).

En este sentido, se considera que el desarrollo integral del individuo consiste en promover su autonomía, y reconocer su capacidad para auto-dirigir y organizar su aprendizaje; esto se puede lograr al impulsar un pensamiento analítico, crítico y creativo, así como actitudes, habilidades y destrezas que

promuevan una mejor calidad de vida. Bajo esta concepción, la finalidad de la tarea educativa es la orientación para el autoaprendizaje a lo largo de la vida.

Ahora bien, dado que la educación integral promueve la formación y el desarrollo de habilidades intelectuales y de autoaprendizaje para continuar aprendiendo en ambientes diversos y cambiantes; la BUAP retoma dicha concepción al considerarla como una alternativa eficaz para brindarle al estudiante una mejor formación profesional, acorde a los tiempos que corren, y que responda de forma adecuada a las demandas de un mercado laboral complejo y variable.

De esta manera se establece el <perfil de egreso> del estudiante universitario de la BUAP, una noción que se utiliza para identificar las capacidades de los alumnos y alumnas que egresan de alguno de los Programas Educativos (PE) que se ofertan en dicha casa de estudios. La expresión de estas capacidades se ha dado en función del conjunto de “saberes” propios de cada programa. Sin embargo, dentro del MUM se establece un perfil general que especifica las características de un aspirante y un egresado universitario por niveles académicos.

Al respecto menciona que los estudiantes cuyo egreso sea de los P.E de licenciatura de la BUAP serán seres humanos con una formación integral y conocimientos sólidos para la toma de decisiones personales, sociales y laborales de manera crítica, estética y ética.

Esa formación integral también contribuirá a la resolución de problemas inherentes a cada profesión y su entorno; capacitará en la cooperación de los egresados en cualquier campo disciplinario y nivel educativo, cuyos compromisos se manifestarán al promover la cooperación, cuidado del ambiente y el mejoramiento de su comunidad; ellos emplearán el diálogo, los valores de equidad, solidaridad y tolerancia en la construcción de una cultura de paz.

Tendrán la habilidad de aplicar las nuevas tecnologías, otros idiomas y el autoaprendizaje en un proceso de superación continua, es decir, que deberá poseer una visión integral sobre su potencialidad, mercado y futuro alcanzable en consonancia con la misión de la BUAP.

- a) Conocimientos: Disciplinarios, teorías, métodos y conceptos, información actualizada y aplicación de conocimientos.
- b) Habilidades cognitivas: Aprender a aprender, metacognición, búsqueda, discriminación y jerarquización de información, pensamiento complejo crítico y creativo, capacidad de innovación y plantear y resolver problemas.
- c) Habilidades prácticas: Dominio de los procesos, técnicas y herramientas, Aplicación de conocimientos para el uso de las tecnologías, Incorporar, modificar y construir aprendizajes, autocrítica, recrear conocimiento, sensibilidad a los fenómenos, intuición, percepción selectiva, problematizar, identificación de áreas de oportunidad.
- d) Habilidades para la investigación: De percepción, instrumentales, de pensamiento, construcción conceptual, construcción metodológica, de construcción social del conocimiento, meta cognitivas.
- e) Habilidades de gestión: Trabajo en equipo, trabajo inter-multi-trans-disciplinario, comunicación, toma de decisiones, responsables, uso del tiempo, autogestión y socializar el conocimiento.
- f) Actitudes: Liderazgo, autoestima, superación, autorregulación, autonomía, aceptación de nuevas ideas, flexibilidad, empatía, compromiso con la calidad y tolerancia.
- g) Valores: respeto, verdad, bondad, belleza, igualdad, libertad, justicia, solidaridad, de mocracia, sensibilidad, equidad, paz, diálogo y responsabilidad.

Así, el MUM vincula la práctica pedagógica con la realidad social, aproximando a los estudiantes al ámbito laboral, y permitiéndoles desarrollar competencias que viabilicen su profesionalización como estudiantes.

### **1.1.1 La Práctica Profesional en la BUAP**

Actualmente la profesionalización de los universitarios se considera como uno de los grandes retos que debe afrontar la Educación Superior. En este sentido, la BUAP asume dicho reto a través del compromiso que implica el desarrollo profesional de sus egresados, sustentado MUM y en los Lineamientos del Servicio Social y Práctica Profesional, (concretamente en los artículos 3º, y 15º al 22º), para alcanzar las metas y objetivos que permitan a los estudiantes su integración social; lo cual implica, entre otras cosas, incorporar la Práctica Profesional Crítica (PPC) como parte del currículum donde se concentra lo social, lo económico, lo cultural y la investigación.

De esta manera, la PPC en la BUAP es la asignatura no cursativa, con valor en créditos, que se considera aprobada por el estudiante cuando justifique haber: 1) realizado el servicio social; 2) cumplido la práctica profesional; y 3) desarrollado y concluido satisfactoriamente un proyecto de impacto social de acuerdo a su plan de estudios.

Normada en el artículo 5º Constitucional; el Plan Nacional de Desarrollo; La Ley General de Educación; y el Estatuto Orgánico de la BUAP; la PPC se trata de un conjunto de actividades teórico-prácticas que consisten, tanto en la aplicación de los conocimientos y destrezas adquiridas durante la carrera, como en el aprendizaje de servicio por parte del estudiante; asegurando con ello su participación efectiva en un proyecto de impacto social real, lo cual tendrá importantes repercusiones en el futuro ejercicio de su profesión y las prácticas profesionales al conjunto de actividades realizadas por alguien (denominado “practicante”) que se encuentra trabajando en forma temporal en algún lugar poniendo especial énfasis en el proceso de aprendizaje y entrenamiento laboral.

La profesionalización está muy relacionada con el modo en que los profesionales utilizan sus conocimientos en los contextos de trabajo en los empleos donde ponen a prueba sus prácticas profesionales.

Shön (1992) señala que el conocimiento en acción es el conocimiento práctico ordinario, el sentido común, que la gente piensa lo que está haciendo, el aprender a hacer, sugiere que las personas no solo pueden pensar sobre el hacer sino que también pueden pensar sobre hacer algo al mismo tiempo que lo hacen.

Nuestro conocimiento está en la acción, la vida laboral revela en sus reconocimientos, juicios y habilidades un patrón en conocimiento en acción tácito, y es en esta acción donde se produce la verdadera profesionalización de los profesionales (Abbott, 1988, pág.23).

Un plan de estudios adecuado para la profesionalización es algo más que una planificación detallada, será también aquel que tenga en cuenta las afectivas posibilidades que entusiasmen al alumno, que interese a los futuros empleadores que comprometa realmente a los docentes tanto en su conformación como en su aplicación concreta debe orientarse a las habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos teóricos que son propias del campo profesional para el cual está preparado, porque generalmente se les forma a los estudiantes de una manera tecnócrata (contenidos científicos de su disciplina) pero no en el ejercicio profesional de su rol, que es servir a una sociedad.

Las prácticas profesionales muchas veces no están delineadas en la realidad del campo laboral efectivo, ni mucho menos en la definición de los planes de estudio lo cual lleva a sus egresados a la desocupación o trabajar en áreas ajenas a su formación.

Por lo tanto la universidad deberá preparar al estudiante para enfrentar la realidad del medio laboral y se analicen las grandes diferencias de criterios que rigen la actividad entre un espacio y el otro.

Por otra parte, es importante destacar que las diferentes carreras que oferta la BUAP tienen programas específicos, diseñados y evaluados por las respectivas unidades académicas, y vinculados con instituciones, empresas u organismos afines a la licenciatura cursada y en un espacio real de trabajo dentro de los sectores social, público y privado que están registrados por la Dirección de Servicio Social (DSS, arts. 16° y 17°). Así mismo, cabe mencionar que las prácticas profesionales (PP) se llevan a cabo bajo la asesoría, conducción y seguimiento de un docente-tutor asignado a cada unidad académica (DSS, artículo 21), lo cual facilita el desarrollo del programa sin contratiempos (Anexo 1).

Ahora bien, regresando a algunos de los fundamentos sobre los cuales se asientan las premisas básicas de la PPC, recordemos los cuatro pilares de la educación que plantea la UNESCO en el texto *La educación encierra un tesoro*, más conocido como “informe Delors”: 1) aprender para conocer; 2) aprender a hacer; 3) aprender a vivir juntos; 4) aprender a ser. Y veamos de qué forma dichos pilares se ven reflejados en éste tipo de práctica (Delors, J. 1994).

Al respecto en primer lugar, se entiende que *aprender para conocer* supone la capacidad de *aprender a aprender*, ejercitando de forma permanente y simultánea, la atención, la memoria y el pensamiento. *Aprender a vivir juntos* y *aprender a ser* son, en gran medida términos indisociables; sin embargo, es claro que no se puede convivir con otros sin antes tener consciencia de sí mismo, de las propias capacidades y limitaciones. Es aquí donde el *aprender a hacer* cobra sentido, pues todo *hacer* presupone un *ser* que nunca es aislado, sino siempre con otros y adicionalmente implica actuar de manera consciente en beneficio de otros y para el adecuado ejercicio, en este caso, de la profesión.

De esta manera, el sentido del *hacer* queda signado por aquello mismo que somos, es decir, seres sociales. Y aunque pareciera insólito entonces tener que aprender a vivir juntos cuando siempre lo hemos hecho, este aprendizaje constituye una de los principales desafíos de la educación contemporánea en la medida en que la violencia y la desigualdad reinante en las sociedades actuales contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. En este sentido, la idea de educar para la no violencia en las escuelas, así como de repensar los fines de la educación a partir de la actual atmósfera de competitividad y objetivos meramente económicos en los sistemas educativos, son algunas alternativas viables para comenzar a edificar el futuro de nuestras sociedades. No obstante, es posible incidir en nuestra situación actual de forma más inmediata y a partir de acciones concretas que empoderen a los egresados universitarios: futuros profesionales y tomadores de decisiones.

Se entiende que la educación debe contribuir al desarrollo integral de cada persona, (cuerpo, mente y espíritu), para dotarla de un pensamiento autónomo y crítico, que le permita enfrentarse a los problemas actuales que se le presenten; entonces se debe pensar en un tipo de formación acorde a esa realidad actual. En este sentido, el profesor Federico Mayor, Director General de la UNESCO, plantea otro pilar fundamental para dar cumplimiento a dichas demandas, se trata de *aprender a emprender*, y sostiene: “tenemos que forjar generaciones de jóvenes emprendedores, capaces de aplicar los conocimientos adquiridos, tener iniciativas propias, ciudadanos autónomos que no esperen que alguien les tienda la mano y les indique a donde dirigirse” (Mayor, 1998: 6).

A través de éste otro pilar, los estudiantes serán capaces de tomar decisiones fundamentadas en el saber y la experiencia, lo cual les permitirá responder de manera crítica a los desafíos sociales y culturales de la sociedad en la que se encuentran inmersos, además de adquirir un fuerte compromiso como agentes activos a favor del desarrollo social del país.

En este sentido, se puede afirmar que la PPC en la BUAP se apropia de estas premisas a fin de complementar la educación del estudiante universitario con miras a lograr su formación integral, dando además, cabal cumplimiento a lo que de él exige la sociedad. Más adelante, en los capítulos, veremos si todo esto constituye una “carta de buenas intenciones” o si, efectivamente, se lleva a cabo en la práctica.

### **1.1.2 Las Prácticas Profesionales en la Licenciatura en Procesos Educativos**

En este sentido, uno de los principales objetivos de la PP es la de acortar las distancias entre el ámbito académico y el ámbito laboral. Es por ello que el tema de la profesionalización del estudiante universitario es muy relevante en la actualidad; no solo por el hecho de que con ella se instrumenta mejor la posibilidad de desplegar las habilidades adquiridas durante la licenciatura para ponerlas en marcha en el mercado laboral, sino también porque, como futuros profesionales, interesa conocer cómo enfrentar mejor estos retos que surgen de la relación teoría-práctica y prepararse adecuadamente para ello.

De esta manera, la experiencia de las prácticas profesionales se integra al proceso de aprendizaje teórico-práctico que permite al estudiante la aplicación de conocimientos, desarrollando también destrezas y habilidades específicas de su formación mediante su incorporación temporal a la vida laboral.

En este sentido, Pérez Gómez señala la importancia de que los futuros profesionales dispongan de conocimientos necesarios sobre aquello que han de desarrollar a partir de su formación en la universidad y las habilidades para hacerlo; que sean capaces de analizar su práctica y que asuman que la enseñanza tiene consecuencias morales y éticas (Pérez Gómez, 2008 p.10).



La práctica externa propone que los estudiantes se familiaricen con la realidad profesional, no sólo al momento de su efectivo ejercicio, sino antes incluso de obtener un título universitario, pues de esta manera se facilita la transición del ámbito académico al laboral, al tiempo que las dinámicas personales y profesionales se tornan mucho más asertivas; convirtiéndose en un espacio donde los estudiantes pueden poner en práctica lo aprendido en el aula analizando críticamente su desempeño y reconociendo así sus fortalezas y debilidades a la hora de cumplir con las tareas que le sean asignadas.

A continuación los elementos más destacados del PE: Licenciatura en Procesos Educativos (LPE) de la BUAP, y las características esenciales de sus prácticas profesionales.

La LPE abre sus puertas en el año 2010 con un plan de estudios vasto y novedoso. Su documento rector indica que los estudiantes, para ingresar a la carrera, deben tener interés por los temas educativos, administrativos y de investigación. Además, deben poseer ciertas habilidades como hablar y escribir claramente; actitudes y valores como la tolerancia y el respeto a los demás; y una actitud proactiva que les permita acceder a una formación académica con una amplia visión social, política y ética de la educación.

Al término de su carrera los estudiantes contarán con las competencias que definen el perfil del egresado de la LPE, capaces de contribuir a la mejora de los procesos educativos de todos los niveles y en diversos contextos; lo cual le permitirá insertarse en áreas de oportunidad profesionales como: diseñar proyectos de intervención, investigación y evaluación para los distintos ámbitos educativos: formales, no formales e informales; utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje para diseñar, gestionar, promover y evaluar proyectos de impacto social en los distintos niveles educativos; proponer espacios de reflexión, análisis y reconstrucción del currículum de una institución; y diseñar, gestionar y evaluar programas educativos en sus distintas modalidades(Programa de estudios de LPE. 2010).

La malla curricular de la LPE indica que la PP se realizará en el octavo cuatrimestre de la carrera, pues se considera que ese es el momento idóneo para insertar al estudiante al ámbito laboral en la medida en que ya ha adquirido gran parte de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que señala el perfil de egreso. Por lo tanto, la LPE concibe a la práctica profesional como un elemento esencial para el logro de la formación educativa, de manera que el estudiante pueda implementar estrategias novedosas en la resolución de problemas y sea capaz de utilizar recursos y brindar opciones de mejora en los distintos contextos educativos, en los que se desempeñe como practicante, pues, “la práctica sirve para que los estudiantes puedan generar marcas de referencia de tal manera que el aprendizaje académico tenga un sentido en la práctica profesional (Zabalza, 2006).

### **1. 2. La práctica profesional como experiencia formadora**

La práctica profesional, entendida como el conjunto de actividades realizadas temporalmente durante la estancia en la universidad, pone especial énfasis en el proceso de aprendizaje formativo para que el estudiante pueda enfrentarse al mundo laboral con herramientas suficientes para tener éxito y una fácil incorporación.

Por tanto, es importante considerar que la práctica profesional es algo más que la resolución de problemas ya establecidos, pues se pueden presentar situaciones complejas en las que diversos factores se entremezclan (Freidson, 1986), y es ahí donde el estudiante debe demostrar que puede enfrentar dichas situaciones. Así, la PP favorece la movilización de los saberes previos a la vez que desarrolla nuevos aprendizajes que permiten al estudiante alcanzar las características de un profesional en procesos educativos.

### **1.2.1. La experiencia en el círculo infantil**

Como se mencionó anteriormente, las prácticas profesionales son experiencias que contribuyen a la profesionalización de los estudiantes universitarios. De esta manera, cada universidad debe abrir espacios pertinentes para que los estudiantes puedan poner en práctica sus conocimientos, a la vez que logran aprendizajes para el desarrollo de su propia profesión.

En el presente apartado se presenta brevemente la historia del círculo infantil (CI), y la experiencia de la práctica profesional que se realizó en dicho espacio.

#### **Contexto histórico**

El CI abre sus puertas en 1975, y surge de la necesidad que tienen los trabajadores académicos y administrativos de la BUAP de poder contar con un espacio que les permitiera resolver la cuestión del cuidado y educación de sus hijos pequeños. Dado que no había personal que los atendiese, en un principio, las madres se turnaban para el cuidado de los niños. Se trataba, sin embargo, de un sitio no apto para esa función, debido a que no reunía las condiciones físicas, ambientales y pedagógicas para la atención y formación de los niños (Flores, 1975). Esa situación propició que los trabajadores se organizaran y que, a través del Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad Autónoma de Puebla (STAUAP) se formará una comisión, misma que solicitó al director del Hospital Civil de Puebla un espacio que sirviese como alojamiento de los hijos de los trabajadores (Gómez, 1930).

Para el 30 de abril de 1975, el rector Sergio Flores Suárez inauguró oficialmente la guardería. En aquel entonces, el director del Hospital Universitario era el doctor Rafael Valdés Aguilar quien, con el apoyo del rector,

habilitó el espacio físico con el mobiliario requerido. Aunado a ello, se designó a una persona que se diese a la tarea de cuidar a los niños. Las autoridades decidieron que la guardería se instalaría en el área de la salud (Jiménez, 2006:4) ya que era propicio para aprovechar toda la infraestructura del Hospital Universitario.

Fue así como inició actividades el Circulo Infantil (CI), en una primera etapa sólo se atendía, de manera gratuita, a los hijos de los trabajadores de intendencia y administrativos; mientras que los trabajadores académicos pagaban una cuota que se les descontaba directamente de la nómina. Poco después, ya como Sindicato Unitario de Trabajadores de la Universidad Autónoma de Puebla (SUNTUAP), se pacta con la Institución el derecho de que todos sus miembros, incluyendo los académicos e investigadores, pudieran contar con dicho servicio.

La apertura oficial de labores del CI fue el 7 de mayo de 1975. Las autoridades y el sindicato decidieron que fuese un organismo dependiente de Extensión Universitaria y del Hospital Universitario. A partir de 1982 formó parte del organigrama de rectoría y, desde entonces, recibe su propio subsidio.

En cuanto a la parte pedagógica, el círculo infantil en un inicio consideró el modelo “aprender haciendo” que tanto éxito había tenido en Cuba, el cual busca la formación integral del educando. Estuvo a cargo de la doctora Kollontay Poblete, y sus objetivos eran:

I.-Proteger a los niños menores durante la ausencia materna (horario de trabajo), proporcionándoles una alimentación propia a su edad de manera que contribuya a su desarrollo físico, psicológico y psicomotor,

II. Vigilar la estabilidad emocional de los infantes y, a la menor alteración, comunicarlo al médico o al psicólogo, según fuese el caso.

III.-Involucrar a los trabajadores en todos los programas que ofrece la institución: seguridad y servicios sociales.

De esta manera, el CI logró, en un plazo muy breve, convertirse en un centro pedagógico de excelencia, superando el simple carácter de guardería que tenía en sus orígenes, pues se interesó por programar cursos periódicos para la actualización profesional de su personal; impulsó una gran cantidad de actividades orientadas al beneficio de los niños, contemplando cuestiones tales como el tacto pedagógico, la psicología del educando, las etapas del desarrollo físico y psicomotor del nivel preescolar y el desarrollo de la inteligencia. En estas actividades se involucraron a destacados especialistas y expertos en la materia (Jiménez, 2006: 5).

En su infraestructura, el círculo cuenta con oficinas administrativas donde están ubicados los directivos, personal administrativo, 30 aulas académicas, consultorio médico, psicológico y de trabajo social, una sala de juntas, sala de cómputo con servicio de internet, consultorio médico, una biblioteca, áreas deportivas, 8 baños para los niños y para los docentes.

La institución alberga a 270 alumnos en total; 50 docentes (entre titulares y auxiliares); 4 administrativos; y una coordinadora general. La titular frente a grupo debe contar con estudios mínimos de licenciatura en Psicología o licenciatura en Preescolar y, de ser posible, contar con maestría. En cuanto a las auxiliares, deben de tener un nivel de estudios en carreras técnicas como puericultura, atención infantil o estimulación temprana. En cada uno de los grupos se encuentran las educadoras y auxiliares de los diferentes grados; además hay en las instalaciones personal de cocina, auxiliares de cocina y personal de intendencia (Anexo 2).

El nivel preescolar tiene 9 grupos con un total de 180 alumnos. Se dividen en primero de preescolar grupos A, B y C; segundo de preescolar grupos A, B, C y tercero de preescolar grupos A, B, C. Cada salón tiene

aproximadamente 20 alumnos entre niños y niñas, lo que implica una gran diversidad de formas de aprendizaje, actitudes, valores y procesos de maduración cognitiva, físicos y psicológicos que presenta cada alumno.

Cabe mencionar que el modelo pedagógico que sustenta la práctica educativa en el Círculo Infantil es el Programa High Scope, que a lo largo de más de 40 años ha sido perfeccionado con metodologías activas, así como con estándares de seguridad y cuidado de los educandos.

### **1.3. Descripción y análisis de las actividades realizadas en la Práctica Profesional**

Como se mencionó anteriormente, la práctica profesional forma parte del Plan de estudios de la LPE, que consiste en que los estudiantes universitarios, a partir del octavo cuatrimestre, realicen estas actividades en una institución educativa, relacionadas con el perfil de egreso de dicho plan. Esta práctica se realizó en el Círculo Infantil (CI), que pertenece a la BUAP, se eligió este lugar porque el programa ofertado por esta institución planteó una propuesta interesante para el análisis, la reflexión y la evaluación, siempre con el apoyo de la institución educativa formadora.

Es decir, la realización de la práctica profesional deberá estar previamente pactada por los respectivos interesados (art.37), de esta manera el CI ofertó el programa de “Evaluación de la aplicación Modelo High Scope” (Anexo 3), que consistió en la aplicación de un instrumento de evaluación y una guía para observar el desempeño de los grupos, de las docentes tutoras y de las auxiliares, así como brindar el apoyo en las diferentes actividades desarrolladas de acuerdo a las secuencias didácticas, al plan de estudios y a los programas respectivos.

La práctica profesional que se realizó en el CI contribuyó al proceso de profesionalización, ya que acercó a la autora de este trabajo al mundo laboral, además de contribuir al perfil de egreso de la LPE, el cual pretende que los estudiantes posean una formación integral para diseñar, gestionar, instrumentar, ejecutar, innovar y evaluar procesos educativos orientados a una educación de calidad en los ámbitos regional, nacional e internacional con una actitud emprendedora y expectativas del sistema educativo para incidir en el mejoramiento de la calidad educativa. Enfatizando en que el egresado cuente con una actitud positiva, de permanente reflexión e investigación sobre la problemática presente en los ámbitos social, económico, político, ético, estético y ecológico.

Todo ello los prepara para su ingreso en el campo laboral, de manera que sean capaces de interactuar en equipo con una actitud fraterna, libre, justa, pacífica, tolerante y de respeto a la pluralidad, así como el logro paulatino de su autonomía. La práctica se realizó en dos momentos esenciales:

El primer momento consistió en la aplicación de un instrumento de evaluación: *Modelo Preschool Program Quality Assessment* Instituto *High Scope*. Durante el mismo, se pudieron movilizar saberes previos relacionados con la gestión, evaluación e investigación, a la vez que se lograron aprendizajes esenciales para el desarrollo de la profesión como: la interacción en un ambiente educativo con directivos, personal administrativo, docentes y niños. Se analizó y aplicó un instrumento de evaluación. Se contó con las facilidades para observar durante cuatro meses el proceso formativo de los niños del círculo.

En el segundo momento, se apoyó en el proceso de enseñanza aprendizaje de tres grupos de preescolar. Aquí se pudieron movilizar saberes previos de diversas áreas del currículo de la carrera como procesos educativos, teorías educativas, evaluación e investigación. Para la autora esto representó

un gran reto el enfrentarse a un contexto real y constatar el caudal de saberes con que se contaba y lo mucho que falta por aprender; también se pudieron observar las situaciones reales a las que se debe enfrentar la docente frente a grupo para contribuir al proceso formativo de los niños de CI; la forma en que se resuelven problemas, se toman decisiones y se va formando el carácter de un licenciado en proceso educativos. También se pudo identificar que la planeación de las sesiones, el seleccionar los métodos, estrategias, materiales y evaluación congruente y pertinente será lo que permite el éxito de la formación de los niños.

A continuación se describe la secuencia de las actividades correspondientes a los dos momentos de la PP.

### **1.3.1. Descripción de las etapas de la práctica profesional**

Primer momento

1. El instrumento fue aplicado a 3 profesoras y 3 auxiliares, de los grupos de preescolar primero A, segundo A y tercero B, durante 10 sesiones, en un periodo de mes y medio.
2. La directora del CI entregó el Instrumento High Scope del Círculo Infantil de la BUAP a las estudiantes de la LPE para que lo aplicaran, explicando que el objetivo principal consistía en identificar, cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje a través del Modelo High Scope en la institución educativa (Anexo 4).
3. Posteriormente la actividad que se llevó a cabo fue la aplicación del instrumento el cual contenía varias secciones que evaluaban diferentes ámbitos del proceso educativo, se revisaron los indicadores de acuerdo a las actividades que se van a realizar con los niños, por ejemplo ambiente de aprendizaje, rutina diaria, interacción niño-adulto y planeación y evaluación



del currículo. El producto radica en recabar la información necesaria para redactar el informe de seguimiento.

4. Se realizaron anotaciones de acuerdo a la observación en relación al indicador evaluado, con lo cual se elabora una bitácora que resumía lo acontecido.
5. Otro momento consistió en observar la distribución de las áreas de la institución (aulas, espacios didácticos, entre otros) y entrevistar al personal docente.
6. Al término de las acciones se redactó un informe final con los comentarios pertinentes y se entregó a la Coordinadora del Circulo Infantil.

#### Segundo momento

1. La directora asignó los grupos para apoyar a las profesoras en el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. En cada grupo se brindó ayuda a la docente titular y a la auxiliar durante 10 semanas, cinco horas diarias.
3. Durante cada sesión se realizó una bitácora y entrevista a la docente titular.
4. Al final de la participación se entregó un informe a la directora.

#### **1.3.2. Valoración de las actividades realizadas durante la práctica profesional**

En este apartado primeramente se presenta la estructura del instrumento que se aplicó en el CI, posteriormente se establecen dos momentos, 1) se hace una *valoración de la experiencia* a partir de la aplicación de dicho instrumento, así como 2) la *valoración de las actividades de apoyo a la práctica docente*.

a) Estructura del instrumento

Se aplicó el instrumento denominado *Modelo Preschool Program Quality Assessment Instituto High Scope*; se utilizó la observación, que es una técnica de investigación básica que se caracteriza por ser intencionada, ilustrada, selectiva e interpretativa (Anexo 5). A través de ella se describe y explica aquello que se está observando al colocarlo en relación con otros datos y con otros conocimientos previos. Los grupos con los que se trabajó fueron, primero A, segundo A y tercero B de preescolar. Este instrumento está conformado por cuatro apartados fundamentales.

Enseguida se describen los indicadores y la valoración de la autora a partir de lo observado en la aplicación del instrumento.

**Primer apartado: El ambiente en el salón de clases**

- A) El salón de clases proporciona un ambiente seguro y saludable para los niños.
- B) Cuenta con botiquín de primeros auxilios.
- C) El espacio del salón es amplio y permite que niños y niñas se muevan, jueguen y trabajen con libertad, ya sea solos o acompañados.
- D) La ventilación y la iluminación son adecuadas (puertas y ventanas).
- E) Los materiales que no forman parte del programa se almacenan.
- F) Los materiales del salón de clase son variados, fáciles de manipular, de usos diversos.
- G) Hay suficiente material.
- H) Los materiales reflejan la diversidad humana y los aspectos positivos de los hogares y las culturales en las que se desenvuelven los niños.

I) Se exhibe el trabajo iniciado por el niño.

### **Segundo apartado: Rutina diaria**

A) Los adultos establecen una rutina diaria consistente.

B) Los periodos de la rutina diaria incluyen tiempo para que los niños hagan planeación, recuerden y discutan las actividades, y se involucren en las actividades de grupo.

C) Se dedica una cantidad apropiada de tiempo para cada periodo.

D) Cada día el programa tiene tiempo durante el cual los niños hacen planes y los dan a conocer a los adultos.

E) El programa tiene tiempo cada día (esto es, periodo de trabajo, periodo de elección, juego libre) durante el cual los niños inician actividades y llevan a cabo sus intenciones.

F) El programa cuenta con un periodo de tiempo durante el día en el cual los niños recuerdan y revisan sus actividades y comparten con los alumnos y compañeros lo que han hecho.

G) El programa cuenta con un periodo de tiempo durante el día para las actividades en grupo pequeño.

H) El programa cuenta con un periodo de tiempo durante el día para las actividades en grupo grande.

I) Durante los períodos de transición, los niños toman decisiones.

J) El programa cuenta con un periodo de limpieza.

K) Cuentan con periodo de refrigerio.

L) Periodo al aire libre.

**Tercer apartado: Interacción adulto- niño**

- A) Se satisfacen las necesidades básicas de los niños.
- B) La separación de los niños de sus padres.
- C) Los adultos crean una atmósfera cálida y agradable para los niños.
- D) Los adultos usan una variedad de estrategias para estimular.
- E) Los adultos usan variedad de estrategias para apoyar.
- F) Los adultos participan como compañeros de juego.
- G) Los adultos estimulan las iniciativas de aprendizaje de los niños.
- H) Los adultos apoyan y amplían las ideas.
- I) Los adultos proporcionan oportunidades para que los niños exploren y usen los materiales.
- J) Los adultos reconocen los logros individuales de los niños.
- K) Los adultos estimulan a los niños a interactuar entre ellos.
- L) Los niños tienen oportunidades para resolver problemas con materiales.
- M) Los adultos involucran a los niños para resolver conflictos.

**Cuarto apartado: Planeación y evaluación del currículo**

- A) El personal utiliza un modelo de currículo completo y bien documentado.
- B) El personal utiliza un modelo de enseñanza en equipo y comparte

las responsabilidades en la planeación.

- C) El personal lleva un registro sobre los niños.
- D) El personal registra y utiliza las anécdotas como base para la planeación.

Primer momento, ahora se describen los indicadores a partir de la aplicación del instrumento y la observación realizada por la autora del presente trabajo.

**Ambiente en el salón de clases.** Se identificó que existe una atmósfera agradable de convivencia para el infante. El salón de clases proporciona un ambiente seguro y saludable para los niños, el espacio del salón es amplio (4.65 metros cuadrados por aula) y permite que los niños y adultos se muevan, jueguen y trabajen con libertad. El cupo de cada grupo es limitado para que las educadoras puedan interactuar de mejor manera con los niños, resuelvan dudas y los atiendan de manera personalizada.

La ventilación es adecuada y se mantiene una temperatura agradable a lo largo del día. Los materiales están ordenados y se almacenan en un closet que se encuentra fuera del salón.

Todas las áreas tienen nombres para que fácilmente los niños las identifiquen: área de juguetes, hogar, libros, etc. Su ubicación permite a los niños desplazarse libremente de una zona a otra; los muebles están diseñados de acuerdo a su tamaño; existen estantes bajos así como los biombos divisorios que permiten ver de un lugar a otro y; permiten a la educadora observar el trabajo de todos los niños en el salón.

Los espacios son de usos diversos, se encuentran ordenados e incluyen muchos objetos como libros, arena, corchos, muñecas, máscaras, cochecitos, pintura, platos, volantes de coche, maletas, sartenes, teléfonos, entre otros.

El área de juego al aire libre es segura y de fácil acceso, incluye equipo, tanto fijo como portátil: triciclos, pelotas, cajas, cubetas, gises, máscaras y diversos materiales que permitan al niño explorar su medio.

También hay un área donde se exponen los trabajos de los niños, como elaboraciones artísticas, fotos de estructuras de bloques, primeros escritos, todas, en fin, todas las muestras del trabajo que demuestran las creaciones surgidas de sus intereses e ideas.

Asimismo, en todas las áreas, los materiales del salón de clases están agrupados de acuerdo con su función o tipo; están etiquetados (dibujos, pinturas, fotografías, lámina, etc.) y los infantes pueden alcanzar y tomar materiales sin ayuda de las educadoras.

Existen suficientes materiales en todas las áreas, de manera que los niños puedan trabajar aspectos culturales, del hogar y la comunidad, por ejemplo, cuentan con utensilios de cocina, música, ropa, herramientas de trabajo, anteojos, libros con imágenes en las que aparecen profesionistas y padres de familia; se cuenta con vestimenta para distintas actividades y ocupaciones.

Por otra parte, la institución se mantiene a la vanguardia, pues cuenta con programas de computación aptos para los infantes.

**Rutina diaria.** En este apartado se evaluó la secuencia de actividades en el transcurso del día. Se observó que las educadoras y los niños siguen una rutina diaria. Para iniciar el día, las maestras informan a los niños de las actividades que realizarán, en caso de que existan cambios o adecuaciones, se notifica con anticipación.

Las diferentes actividades del día pueden ser: danza, visita a la biblioteca, el proyecto taller, grupo pequeño, música, computación, inglés, grupo completo, período de rutina, psicomotricidad y ciencias. Así, cada día el

niño conoce la secuencia y puede anticipar hacia dónde se dirigirá. Los trabajos que se van generando se encuentran a la vista de los maestros, padres de familia y de los niños. Esta organización diaria facilita el trabajo a las educadoras como guías del proceso formativo y a los niños para que identifiquen actividades, rutina, hábitos, respeto, y puedan organizar sus tiempos. En fin, muchas habilidades que les van a permitir participar de forma efectiva, formar su carácter, hacerse responsables y enfrentarse a situaciones de su vida cotidiana.

También se establece la duración y periodos de cada actividad (30-50 min) para que los niños organicen su plan del día, lo lleven a cabo y discutan sus reflexiones de lo acontecido; se involucren en las tareas en grupos pequeños o en grupos grandes, colaborando activamente en las tareas propuestas por ellos y por las educadoras.

Las docentes utilizan diversas estrategias y materiales para apoyar los planes del niño, por ejemplo: con objetos de utilería, señalamientos en las áreas, grabadora, canciones, planeación individual o por parejas. De esta manera, la educadora estimula a los niños a organizar sus tareas de manera que sean congruentes con sus niveles de desarrollo, y proporcionan los objetos con los cuales quiere trabajar cada día, es decir, mostrando algo, actuando la situación, describiendo con palabras o dibujando sus actividades. Por su parte, los infantes son libres de cambiar de actividad a lo largo del periodo, toman decisiones sobre dónde y cómo usar los materiales, y tienen la libertad de utilizar materiales de otras áreas.

Otro elemento importante es el trabajo con actividades programadas para grupos pequeños, pues a través de ellas se pueden intercambiar ideas, y se reflejan y amplían los intereses de los niños, pues participan de acuerdo con su nivel de desarrollo. También se organizan actividades con todo el grupo.

Durante las actividades antes mencionadas, los infantes tienen la opción de terminar la actividad previa o de continuar a la siguiente sin el resto del grupo, es decir, no todos los niños tienen que terminar su refrigerio antes de que empiece la siguiente actividad. Posteriormente las educadoras preguntan qué es lo que van a hacer, y luego les piden que pasen al frente para reflexionar acerca de cómo lo realizaron.

Dentro de las diferentes tareas que realizan, las educadoras diariamente motivan a los niños para que realicen juntos el aseo del aula al término de cada actividad. Así, el niño aprende mientras juega, pero a la vez se responsabiliza del material y de su espacio, pues sabe que una vez que termine debe regresar los objetos a su lugar y dejar limpia su área de trabajo. Estas acciones contribuyen a la formación de actitudes y valores de los infantes.

En cada espacio se busca que el niño se forme de manera integral, por ello, otras actividades importantes para fortalecer los hábitos y la adecuada convivencia son: a) los periodos de refrigerio (estos se dan a su llegada, 8:30 am y a las 13:00 horas), donde los niños participan en colocar los platos, las servilletas y los vasos, interactúan con sus compañeros y con las educadoras y; b) las actividades al aire libre, (aquí pueden jugar, platicar, pensar, entre otras). Las educadoras supervisan a los niños por cuestiones de seguridad y también se les unen en los juegos al aire libre convirtiéndose en momentos y espacios de integración y que además permiten fortalecer lazos afectivos.

**Interacción niño-adulto.** Las maestras crean un ambiente cálido y agradable para los niños, les sonríen, los abrazan, usan un tono de voz tranquilo, se comunican directamente con ellos; cuando observan alguna situación de conflicto, incorporan el juego como estrategia para que el niño reflexione y de posibles soluciones. Les brindan confianza y amor, las educadoras observan los diferentes comportamientos, así como sus logros y llevan un registro de ello. Existe una comunicación directa y franca entre los



niños y las educadoras. Las educadoras observan a los niños y las interacciones entre ellos, y si detectan alguna actitud negativa o un estado de ánimo diferente como tristeza, aburrimiento, etc., les preguntan cómo se sienten y el por qué; los educandos se acercan a las educadoras para pedir apoyo y guía, muestran confianza hacia ellas y las llaman por su nombre.

A la hora de entrada, cuando los niños se separan de sus padres, las educadoras los invitan a que vean por la ventana y digan adiós, se despidan y les quede claro que regresaran por ellos más tarde. Para esto, pueden llevar fotos de su familia o algún objeto de casa que les permita no extrañar tanto su hábitat normal. Es así que las profesoras y la psicóloga implementan estrategias con los padres de familia para que se den cuenta de que sus papás no los están abandonando, sino que deben trabajar o hacer otras actividades y que al final de la jornada los volverán a ver. Asimismo, se trabajan cuestiones de desapego para que, más adelante, logren su autonomía.

Otra acción que se involucra en este apartado es el trabajo con las necesidades fisiológicas y básicas de los infantes, tales como el control de esfínteres, cambio de ropa y cuidado personal, entre otras. Dependiendo de la edad que tengan los niños, van solos o acompañados al baño, y en caso de que los niños se lastimen son atendidos de forma inmediata en la enfermería.

En cuanto al desarrollo del lenguaje y la comunicación, las educadoras utilizan distintas estrategias, por ejemplo, dejan que los niños inicien las conversaciones, que tomen su turno; esperan pacientemente para que construyan sus propias ideas sin interrumpirlos; observan y escuchan a los niños a lo largo del día; se preocupan y profundizan en los intereses de los niños, manejando la situación de manera que, a partir de lo que comentan los niños, las profesoras responden con una reflexión; hacen preguntas con el fin provocar al niño para que tenga oportunidad de expresar sus emociones, dudas, inquietudes e ideas.

En relación a lo anterior al área del lenguaje, es uno de los logros más importantes que una persona realiza desde su nacimiento; es importante tener en cuenta que aprende el lenguaje directamente de la observación, en este camino se inicia con la emisión de sonidos, susurros, murmullos. El desarrollo de la función simbólica, que después se convierten en palabras y se genera una comunicación, lo que posibilita el dominio y utilización del lenguaje como medio de expresión y comunicación (Lewis, M., 1984).

Del mismo modo, las docentes participan como compañeras de juego de los niños, se integran a las actividades que realizan y los estimulan a desarrollar sus habilidades apoyando y ampliando las ideas, comentan y orientan las tareas; permiten la exploración natural del infante y dejan que los niños tomen el liderazgo en las actividades. También proporcionan oportunidades para que los niños exploren y usen los materiales de acuerdo con sus intereses, a su propio ritmo y nivel de desarrollo.

Otra estrategia son las anécdotas, que permiten reconocer las ideas individuales de los niños, elogiar sus esfuerzos; estimular la interacción y a ayuda mutua a lo largo de la jornada. También se promueve el respeto y la amistad, por ejemplo, en el salón tienen un árbol de la amistad con diferentes valores y se les enseña a compartir y convivir todos juntos, las educadoras apoyan los esfuerzos cooperativos de los niños.

Retomando el tema de la resolución de conflictos, las educadoras involucran a los niños; se acercan a ellos con calma y detienen cualquier acción peligrosa; apoyan a los niños en el proceso de encontrar y elegir la solución para un problema, preguntándoles de qué otra manera podría realizar esa actividad y orientando su reflexión. Además, las maestras piden la opinión de los demás niños cuando se presenta una situación de conflicto en el salón y de manera conjunta aprender a partir de las situaciones presentadas.

Para concentrar toda la información utilizan registros de observación para posteriormente mejorar sus planeaciones y atender las necesidades específicas de los niños.

**Planeación y Evaluación del Currículo.** Las maestras implementan el modelo HS con el apoyo del programa por competencias de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Para el desarrollo de sus clases, los componentes del modelo se encuentran documentados en el manual función del modelo HS “Niños pequeños en acción” y el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2011).

Asimismo se atiende al Modelo Universitario Minerva (MUM, 2007), el cual, como vimos arriba, se basa en la teoría constructivista, sociocultural y humanista que prioriza el desarrollo integral del ser humano.

Las docentes se reúnen cotidianamente para discutir y organizan su trabajo de acuerdo a los intereses y necesidades de los niños. La maestra titular es quien realiza la planeación, retoma las sugerencias y aportaciones de la educadora auxiliar con la intención de que se brinde una formación adecuada a cada niño.

Para realizar la planeación y evaluación pertinente, a lo largo de las sesiones, se recopila la información a través de los registros de observación del niño (RON); estos incluyen el nombre del alumno, del padre o tutor, domicilio y número telefónico, entre otros, y el nombre de la maestra que realiza el control.

Diariamente la profesora titular y la auxiliar registran los anecdotalios de los niños. Se procura que la redacción de los sucesos sea lo más objetiva posible y refleje lo que los niños están haciendo a lo largo del día, además se toman en cuenta los campos formativos de la SEP.

Las nueve categorías que se consideran para la redacción de los anecdotalios, se establecen según los rubros de experiencias clave del

currículo: lenguaje, representación, clasificación, seriación, número, espacio, tiempo, movimiento y desarrollo social (High/Scope Child Observation Record (1992).

El formato de notas denominado RON, está dividido en seis columnas que corresponden a seis áreas del desarrollo del niño: iniciativa, relaciones sociales, representación creativa, música y movimiento, lenguaje y lectoescritura, lógica y matemática. Para el maestro del CI la evaluación proporciona información objetiva acerca del progreso de los alumnos, individualmente, mismo que ayuda a hacer juicios de valor con respecto a la efectividad del programa en general, y los procesos de evaluación en particular, los cuales deben ser sencillos, rápidos y lúdicos.

El personal debe procurar mantener un registro sistemático y completo de todos los niños y tomarlo en cuenta para la planeación. Existe flexibilidad para que las educadoras puedan desarrollar sus propios formatos de observación-evaluación, pues finalmente, son quienes usan la información derivada de sus experiencias y se convierten en la clave para comprender el desarrollo del infante, que es lo más importante en este proceso. Los registros se encuentran ubicados en la administración del CI y están disponibles para las maestras.

Así las principales características del *anecdotario de registro permanente* son:

- Es un registro escrito y fechado que permite al maestro observar el progreso y desarrollo de los niños a lo largo del periodo, este tipo de sistema de evaluación no requiere que los maestros establezcan situaciones artificiales o que completen largas listas de cotejo; únicamente toma unos minutos al día.
- Es un instrumento excelente para compartir información con los padres.

- El registro de anécdotas (o anecdotario) proporciona de forma sistémica información que puede utilizarse para completar el instrumento de evaluación del currículo de HS.
- Proporciona la base para la evaluación sistémica del progreso de cada uno de los alumnos y del programa.

Las educadoras fechan las notas y las redactan brevemente con objetividad, de manera que le ayuden a recordar lo que sucedió. Hacen del registro de anécdotas una parte de su plan diario, junto con el equipo de trabajo. Posteriormente clasifican las observaciones en categorías de experiencia clave, en la mayoría de ellas hay más de una experiencia clave y, por tanto hay muchas posibles “categorías correctas”, lo cual permite al docente analizar conductas del niño que no pueden ser registradas a través de otros instrumentos de evaluación. Es uno de los instrumentos básicos para las observaciones.

También utilizan las listas de cotejo, las escalas de estimación y el registro descriptivo. Otra herramienta de evaluación importante es el portafolios, que es una opción para integrar una colección de trabajos o producciones que ilustran los esfuerzos, progresos y logros de los niños, por ejemplo: dibujos, pinturas u obras de arte de los niños; fotografías o videos que den cuenta del desempeño en el desarrollo de situaciones de aprendizaje; reportes, notas o comentarios de tareas de investigación o trabajo extra clase.

Es necesario que al concluir el desarrollo de cada periodo se reflexione en torno a la aproximación de los alumnos a los aprendizajes esperados, de manera que las docentes tomen las decisiones pertinentes para orientar la planificación.

- b) El segundo momento del desarrollo de la práctica profesional consistió en apoyar a las docentes durante las sesiones en los diferentes niveles del CI.

Entre las actividades realizadas destacan, por ejemplo, brindar a los niños el material apropiado para realizar su rutina diaria: colocar varios juguetes en el piso, solicitando a los niños que se sienten en el piso frente a los objetos, luego nombrar las piezas y entregárselas en la mano, y que al mismo tiempo ellos repitan el nombre (vaso, pelota, muñeco, coche, etc.). Cabe mencionar que algunos solo balbucean la palabra, en lugar de decir “pelota” decían “ota”, conforme a su edad van incrementando su vocabulario, algunos niños decían frases como: “abe eta” (abre la puerta) otros decían “ta ta” (gracias), por lo que pude constatar la manera en la que los niños se van apropiando del vocabulario conforme a la etapa de desarrollo por la que transitan y también a su propio ritmo de aprendizaje.

Otra actividad de apoyo a las maestras titulares fue aplicar variadas estrategias a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, a continuación se presentan algunos ejemplos.

En el caso de preescolar (24- 36 meses), con el propósito de mejorar su pronunciación y la capacidad de escuchar y discriminar sonidos, se seleccionaron rimas y trabalenguas de diversos libros (material del librero), por ejemplo “Abra cadabra, pata de cabra; la cabra brava de barba larga”, “Compadre, cómpreme un coco, compadre no compro coco porque como poco coco”; estas frases se repiten tres veces, se pronuncian lentamente los sonidos para aumentar la velocidad enfatizando aquellos sonidos que se repetían. En esta actividad los niños intentaban repetir el trabalenguas, sin embargo, algunos se negaban por la dificultad que les representaba. Pero en ningún momento se les forzaba a repetir el verso, sino que se utilizaban acciones alternativas para motivarlos a participar en la actividad, pues como se ha mencionado anteriormente, se debe respetar el proceso de aprendizaje del niño.

Otro ejemplo está relacionado con la lectoescritura, aquí la educadora promueve en los niños la utilización de los signos gráficos a partir de ofrecer actividades, experiencias y materiales que desarrollen las estructuras primordiales para la adquisición de la lectoescritura. En el tema del desarrollo del vocabulario se les repartieron fichas con las letras del alfabeto para que los niños identificaran con qué letra empezaba su nombre y luego formaban su nombre completo. Esta actividad se completa con cantos o mímica alfabética, entre otras.

Por tanto, en el apoyo brindado a las educadoras se pudieron diferenciar los métodos y prácticas empleados para impartir conocimiento, se evalúa y determina cuáles serían los más beneficiosos para el aprendizaje del educando según el tipo de materia. Por ejemplo, la didáctica específica entiende que los métodos y dinámicas para enseñar disciplinas como el lenguaje, las matemáticas o la educación física deben partir de principios de abordaje distintos, y esto se pudo precisar en los diversos momentos de la planeación e implementación didáctica.

Un elemento muy importante e interesante, y que contribuyó a incrementar el conocimiento de la autora de esta investigación, desde la perspectiva didáctica y metodológica, fue trabajar con el modelo HS, donde un elemento primordial es la selección, uso y en ocasiones diseño del material didáctico. Éste se encuentra en el salón de clases, en estantes al alcance de los niños, comprende diferentes opciones como bloques, carros, pistas, colores, crayolas, títeres, pelotas, disfraces, peluches, rompecabezas, memoramas, libros, cuentos, platos, vasos, frutas y verduras, pinturas, lápices, hojas, animales, entre otros. Dichos materiales, como menciona Ausubel (1983) “poseen un significado en sí mismos”, por lo que, los materiales se deben relacionar con los conocimientos previos de los niños, con sus características y necesidades, son un puente de conocimiento entre la nueva y la previa

información; abarcan desde las primeras experiencias sensoriales, aprendizaje de la lectura, la escritura, operaciones aritméticas, entre otras.

Cada elemento abona a que el estudiante logre su autonomía, por ello debe existir la libre elección, esto significa que asimilar la cultura que rodea al niño no debe convertirse en una imposición, una obligación, sino en algo que se hace de buen agrado, voluntariamente. Los niños del CI son capaces de elegir dónde, cómo y con qué material quieren trabajar. Así, unos optaron por estar en el espacio de arte, otros en el área del hogar, otros en el espacio de construcción o de lectura, por ejemplo si deseaban pintar, se les apoyaba en realizar la técnica de pintura dactilar, en esta se requiere como material básico frascos de diferentes colores, hojas de papel y lo realizan con los dedos y manos para familiarizarlos y motivarlos en la aplicación de esta técnica; las maestras comentaron que es conveniente utilizar papel de grandes dimensiones, así no se sentirán limitados.

Es por tanto importante tomar en cuenta que el papel del docente consiste en ser un mediador, un orientador que está dispuesto a retirarse y dejar al niño elegir libremente, por supuesto que las profesoras siempre están atentas y cuidan que todos tengan lo necesario y explicando en qué consistirán las actividades.

Definitivamente, este segundo momento de la práctica profesional fue sumamente enriquecedor y un paso importante en la contribución a la profesionalización de un estudiante de la LPE, pues permitió concretar muchos de los saberes formados a lo largo de la carrera, pero sobre todo acercar a la realidad y brindar nuevos aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se requieren en un contexto laboral, dado que el área de Procesos Educativos, Evaluación e Investigación son áreas importantes que contribuyen al perfil de egreso y que son del interés de la autora.



## Capítulo 2

### La Profesionalización del estudiante universitario a partir de la Práctica Profesional

La profesionalización está muy relacionada con el modo en que los profesionales utilizan sus conocimientos en los contextos de trabajo y en los empleos donde ponen a prueba sus prácticas profesionales (Jackson, 1970; Vollmer y Mills, 1966; Siegrist, 1990); entendiendo, además, que no es asunto exclusivo del conocimiento técnico (Shön, 1992), sino que implica un proceso para encontrar soluciones científicas a los problemas a los que se enfrenta el sujeto, a la vez que da soluciones prácticas, toma decisiones, es audaz y eficiente en su ámbito laboral, social y personal.

Es importante tomar en cuenta la noción de reflexión presentada por Schön, (1992) quien asume que se debe reflexionar en la acción y después de la acción, lo cual implica la reconstrucción de la experiencia. Así, la reflexión en acción basada en el concepto de Polany (1962), denominado: “conocimiento tácito”, se refiere a conocer más de lo que podemos decir. Se trata de un conocimiento inconsciente que usamos de una manera mecánica, sin darnos cuenta; son experiencias adquiridas a lo largo de nuestra vida, hábitos y aprendizajes de todo tipo. El reto es poner mayor atención a estas reflexiones durante el desarrollo de los distintos ejercicios propuestos desde el currículo, como son el servicio social, los proyectos integradores, los proyectos formativos y la práctica social, que paulatinamente contribuirán al desarrollo de la profesionalización.

## **2.1 Las competencias de la profesionalización de los universitarios**

Para comprender lo que significa la profesionalización se debe partir del concepto de lo que es un profesional, coincidiendo con Shön (1992) es quien ejerce una profesión, un empleo o un trabajo que requiere de conocimientos formales y especializados así como competencias para su desarrollo.

Por lo que cuando nos referimos a un profesional, se comprende que debe formarse en distintas competencias que permitan su integralidad. Las competencias profesionales son competencias, saberes profesionales, actitudes, esquemas de pensamiento y acción que adquiere el profesional a través de su formación académica, es subjetiva porque no se puede completar hasta que en las acciones del profesional y estas competencias se ven reflejadas en la toma de decisiones y la eficiencia del profesional (Perrenoud, 1993).

El término competencia profesional ve la posibilidad de activar en un contexto laboral, los saberes que pueda poseer un individuo para resolver óptimamente situaciones propias de su rol, función o perfil laboral (Echeverría, 2002).

De esta manera se da por sentado que un profesional reúne las competencias para crear y ejecutar bien una acción, aísla el problema, lo plantea, elabora una solución y asegura su aplicación, no tiene conocimiento previo a la solución de los problemas que emergerán de su práctica y cada vez que aparece uno tiene que elaborar una solución sobre la marcha a veces sobre presión, sin disponer de todos los datos para tomar una decisión sensata (Jobert, 1999).

Rescatando las aportaciones presentadas, desde el punto de vista de la autora y coincidiendo con Schön y Perrenoud, la profesionalización de los

estudiantes universitarios deberá atender a las siguientes competencias: Reflexiva, cognitiva, ejecutiva, motivacional, metacognitiva y ética profesional y valoración crítica. A su vez consideran que el estudiante del nivel superior puede comenzar a formar las competencias que lo lleven a la profesionalización a través de diversas acciones, entre ellas la práctica profesional. A continuación se describen cada una de ellas.

### Competencias de la profesionalización del estudiante universitario



Esquema1: Dimensiones de la profesionalización del estudiante universitario. Elaboración propia con base en los trabajos de Shön y Perrenoud (1996).

1. La competencia reflexiva está en el centro de todas las competencias profesionales, constituye parte de su funcionamiento y de su desarrollo.

Una práctica reflexiva no se limita a la acción también se centra en sus finalidades y en los valores que se sustentan a través de la práctica.

La acción reflexiva permite evaluar nuestro comportamiento y orientar nuestras prácticas de manera más eficiente no es un proceso simple ni a corto plazo, es un proceso continuo de aprendizaje dinámico, de cambios constantes que nos conduce a apropiarnos de ideas relevantes, nos permite analizar nuestras experiencias pasadas para mejorar en el futuro (Smyth, 1991).

2. La competencia cognitiva es sabido que se concibe como inherente al proceso de profesionalización, pues comprende la base de conocimientos que posee el estudiante sobre la profesión en general y el funcionamiento del sistema cognitivo, por lo tanto incluye los procesos y propiedades intelectuales que lo caracterizan. Es decir, en el proceso de profesionalización, y bajo la perspectiva general con la que se está analizando, tienen un papel fundamental los conocimientos, habilidades y valores que se trabajan en las ciencias de la educación, ya que la educación es un proceso globalizador al servicio del desarrollo integral y armónico de la personalidad del alumno (Imbernón, F. (1994).

La cognición es la facultad consciente o inconsciente de tomar la información que se recibe y procesarla a base de conocimientos previamente adquiridos.

3. La competencia ejecutiva del proceso de profesionalización, esta comprende el abordaje de problemas profesionales: identificar, valorar y determinar vías de solución con el diseño de estrategias educativas para

la solución de problemas profesionales, lo cual implica también la valoración crítica de su desempeño.

Las competencias ejecutivas son las capacidades que permiten al personal desempeñarse en el trabajo de manera eficiente y efectiva (Schön, 1992).

4. La competencia motivacional, comprende los niveles de desarrollo de la motivación profesional y su incidencia en la actitud del estudiante para alcanzar metas de aprendizaje profesional. La motivación para la profesión tiene un papel esencial en el proceso de profesionalización. Desde el inicio de una carrera se deberá potenciar una actitud positiva hacia el aprendizaje de la profesión, identificar problemas para poder comprenderlos y transformarlos, ayudados por la experiencia de docentes.

La motivación son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persisten en ellas para su culminación, está relacionada con la voluntad y el interés, son las actitudes que dirigen el comportamiento de una persona hacia el trabajo (Alonso, 2005).

5. La competencia metacognitiva comprende la reflexión y la regulación meta cognitivas (Castellano, 1994). Supone hacer análisis y tomar conciencia de los propios procesos, y favorecer conocimientos que implican el desarrollo de habilidades y estrategias para el logro de un buen desempeño.

La madurez metacognitiva comprende saber que se desea conseguir, cómo se consigue, cuándo y en qué condiciones (Castellanos, 2001).

La metacognición es la acción y efecto de razonar sobre el propio razonamiento esto implica que los profesionales sean capaces de entender la manera en que se piensa y aprende, aplicar ese conocimiento sobre estos procesos para obtener mejores resultados en la toma de una decisión.

6. La competencia ética profesional son las normas y principios con los que debe regirse un profesional, tomar conciencia de su responsabilidad en el ámbito laboral y en la ejecución de la profesión. Tiene una íntima relación con la moral, pues la ética es el conjunto de normas que vienen del interior, y la moral las normas que vienen del exterior, es decir, de la sociedad. Es importante que exista congruencia entre las normas sociales y las normas éticas, o personales, para poder tomar buenas decisiones en nuestra vida personal y profesional.

El objetivo de la ética profesional tiene como propósito clarificar las obligaciones y dilemas de una clase profesional que trabaja con la adquisición, procesamiento y difusión de la información para los individuos y la sociedad en general (Bustamante, 2005). La ética profesional es actuar de manera responsable aplicando valores éticos, normas, leyes en el entorno laboral y profesional.

7. La competencia valoración crítica es la acción en la que los estudiantes, mediante la autoevaluación, valoran sus niveles de desempeño profesional alcanzados para poder perfeccionarlos con tutoría y asesoramiento (Abrile, 1991).

Los estudiantes deben poner en práctica sus conocimientos, habilidades y actitudes para producir juicios de valor en un contexto problemático partiendo de la valoración abierta de varias opciones, justificar y sustentar el valor de sus juicios, aplicando esta valoración a la solución de problemas en su actividad profesional.

## **2.2. Análisis de congruencia: entre la teoría y la práctica**

Llegados a este punto, cabe preguntarnos si la universidad actualmente prepara al estudiante para enfrentarse a la realidad de su medio, si se discute

lo suficiente sobre las enormes diferencias de criterios que rigen la actividad en un medio y otro.

Las prácticas profesionales son parte del proceso de formación de los estudiantes de nivel superior, por lo que constituyen un escenario entre la teoría aprendida en la institución académica y la adquisición de experiencia práctica en el medio laboral.

El alumno, al momento de empezar sus prácticas profesionales fusionará los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas del mapa curricular y el nivel de desarrollo de las competencias para poner en práctica lo aprendido; todo esto en un escenario en condiciones reales que les permitirá el crecimiento integral, por medio de actividades para analizar y proponer mejoras; realizando tareas, responsabilidades y roles requeridos, adaptación al contexto laboral, solución de problemas en la realidad, proyectar nuevas formas de realización a las necesidades del contexto, pero contando aún con el apoyo de la institución educativa formadora; por ello, se desarrollan como parte de la formación académica del estudiante.

El programa de estudios 2010 de la LPE se conforma de seis áreas: Metodología de Investigación e Intervención educativa, Diseño Curricular, Procesos Educativos, Administración y Gestión Educativa, Evaluación Educativa, Fundamentos Teóricos de la Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

A partir de estas áreas de la Licenciatura y del perfil del egresado, se agrupan las asignaturas que aportaron conocimientos, habilidades y actitudes significativas a la práctica profesional realizada en el CI y que a su vez aportan al proceso de profesionalización del estudiante universitario:

A) Área Metodología de la Investigación e intervención educativa:

- *Métodos de investigación I y I*

- *Taller de diseño de instrumentos y medidas en la investigación*

B) *Área Procesos Educativos:*

- *Procesos cognitivos*
- *Paradigmas psicopedagógicos*
- *Didáctica general y específica*
- *Metodologías de la enseñanza y del aprendizaje*
- *Estrategias en el aula*

C) *Área Evaluación educativa:*

- *Evaluación del aprendizaje*
- *Evaluación docente*

D) *Área Fundamentos teóricos de la educación:*

- *Coordinación y manejo de grupos*

A continuación se presentan las principales aportaciones de las áreas y asignaturas que se fortalecieron con la PP.

*A) Área Metodología de la Investigación e Intervención Educativa:*

La meta de esta área es proporcionar los elementos de la metodología de investigación e intervención para ser aplicados a los distintos procesos



educativos. Las asignaturas que la integran son: Métodos de Investigación Educativa I, Métodos de Investigación Educativa II, Taller de Diseño de Instrumentos y Medida en la Investigación e Intervención Educativa, Proyectos de Intervención Educativa y Seminario de Titulación. Métodos de investigación I y II y Taller de diseño de instrumentos y medidas en la investigación.

Estas asignaturas permiten que el estudiante de la LPE desarrolle los conocimientos, actitudes y valores necesarios para investigar respecto a las diversas problemáticas educativas, además de conocer y comprender los diversos métodos de investigación educativa, utilizarlos para su beneficio académico al fortalecer las habilidades técnicas de estudio, optimizar el desarrollo de la práctica escrita y la discusión oral en clase (LPE, 2010).

Asimismo se estudian los aportes de la estadística y análisis cualitativo que sirven para realizar y aplicar una investigación, y diseñar los instrumentos que se pueden aplicar, como la entrevista, guías de observación, diario de campo, encuestas, gráficas, cuestionarios, entre otros.

La investigación es parte esencial de estas asignaturas porque tiene como propósito conducir a la búsqueda de conocimientos mediante la aplicación de ciertos métodos y técnicas de recolección de datos sistemáticos, críticos y empíricos, aplicados al estudio de un fenómeno educativo que permiten poner de manifiesto las causas de un determinado conjunto de fenómenos, donde el objetivo es conocer hechos a través de actividades estrechamente vinculadas entre sí, tales instrumentos pueden ser un cuestionario, una entrevista, una lista de cotejo, etc. (Sampieri, 2003) tal y como lo vimos en el CI.

Por lo anterior, en esta área se brindan los conocimientos y habilidades para comprender la importancia de aplicar un instrumento de evaluación, que fue lo que principalmente se realizó en la PP. Asimismo brindó las herramientas para desarrollar este documento que se eligió como opción de

titulación: elaboración de una tesina titulada: *La profesionalización del estudiante en el nivel superior: la práctica profesional como experiencia formativa.*

En relación a la experiencia de la aplicación del instrumento en el CI, se puede apreciar que permitió dar seguimiento al proceso formativo de los niños y al proceso de implementación del modelo HS. El instrumento, como ya se mencionó, fue el Modelo Preschool Program Quality Assessment Instituto High Scope. También para la realización de la PP se utilizó una guía observación denominada Registro de Observación del Niño (RON), que incluye una entrevista realizada a la maestra titular. A su vez se revisaron los registros informáticos para identificar información relevante en el avance del aprendizaje de los niños y por último dentro del mismo instrumento se evaluaron las diversas áreas.

Se considera importante contar con datos precisos y exactos, que permitan partir desde un fenómeno de evaluación confiable y válida para la comunidad o institución en la que se está realizando la investigación. Los elementos obtenidos durante la observación de las prácticas educativas accederán a la mejora de la calidad en la formación de los niños; considerando tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje como la reflexión de la práctica docente. A la vez que propiciaron que la autora pudiera poner en práctica saberes aprendidos a lo largo de la carrera y construir nuevos aprendizajes, para el logro de la profesionalización en un área muy importante que es la de investigación.

#### *B) Área Procesos educativos:*

Esta área proporciona a los estudiantes herramientas necesarias para el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten el análisis y desarrollo de los procesos educativos. Las asignaturas que la

integran y apoyaron a la práctica profesional son: Psicología del Desarrollo y Estrategias de Aprendizaje, Didáctica General y Específica, Paradigmas Psicopedagógicos, Procesos Cognitivos, Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje, Estrategias de Aprendizaje en el Aula, Materiales y Recursos Didácticos y Formación de Profesores y Capacitadores.

- *Procesos cognitivos*

Esta materia busca que los alumnos de la LPE identifiquen conceptos centrales, necesarios para comprender los procesos mentales del individuo, así como para entender cómo puede favorecerse el desarrollo de las habilidades del pensamiento, tienen como fin propiciar la reflexión sobre las concepciones que se tienen acerca de los procesos centrales del pensamiento humano y que suelen influir en el trabajo docente (LPE, 2010). En tanto los procesos cognitivos son los procedimientos que lleva a cabo el ser humano para incorporar conocimientos.

Piaget considera que los procesos del pensamiento: la inteligencia, la atención, la memoria y el lenguaje, intervienen en diferentes facultades en el desarrollo del ser humano. Para corroborar lo anterior, en la década de los 80's, Jean Piaget anuncia la teoría psicogenética, permitiendo contar con un marco teórico de referencia que abrió la posibilidad de comprender el comportamiento del niño, él menciona que un ambiente educativo que se ajuste y respete la edad, los intereses, las capacidades intelectuales, emocionales y los niveles de desarrollo del infante propiciarán el aprendizaje (Piaget, 1971).

Estas ideas se pueden asociar con el Modelo High Scope, que es el que permea el trabajo en el CI. Es un modelo educativo innovador en el campo de la educación inicial, basándose principalmente en llevar a la práctica varias de las implicaciones pedagógicas derivadas de la teoría de Jean Piaget, acerca del desarrollo educativo que garantizara la atención de las educadoras y necesidades de los infantes (Banet, 1984). Otro elemento importante a

considerar es que los niños aprenden a través de sus sentidos, por tal motivo los lactantes, al nacer poco a poco exploran el mundo que los rodean, durante sus dos primeros años de vida se proponen actividades de estimulación para que experimenten con objetos (Piaget, 1972). Los niños aprenden a coordinar sus experiencias sensoriales con actividades físicas, motoras con la utilización de sus sentidos como la visión, tacto, gusto, oído y olfato.

En la práctica realizada en el Círculo Infantil, estos conocimientos adquiridos durante la LPE, se convierten en la base teórica para comprender las etapas de desarrollo de los niños, además las competencias adquiridas en la universidad toman un papel relevante al integrarse el estudiante en escenarios reales, por medio de su práctica profesional.

Otro referente interesante de la teoría de Jean Piaget, que permitió comprender el trabajo en el CI, es el que se refiere a las etapas del desarrollo cognitivo del niño, mismas que a continuación se describen:

*Etapas sensoriomotora.* Comprende del nacimiento hasta los 2 años de vida y dividida en subetapas:

La Primera subetapa corresponde al esquema de reflejos, desde el nacimiento al primer mes. Los infantes usan sus sentidos y adquieren cierto control sobre ellos, por ejemplo, succionan cualquier cosa que esté cerca de su boca y empuñan todo lo que toque su palma.

En la segunda subetapa (1- 4 meses) denominada “Reacciones Circulares Primarias”, en esta los lactantes repiten las conductas como por ejemplo chuparse su dedo pulgar. Esta reacción circular se denomina primaria porque radica en el propio cuerpo del niño.

En esta tercer subetapa (4- 8 meses), llamada Reacciones Circulares Secundarias. En esta etapa el infante se interesa por su entorno, lo observa como algo nuevo e interesante, como poner en movimiento algo sobre su

cabeza. La acción es entonces repetida deliberadamente para obtener el mismo resultado, se le conoce como secundaria porque sucede fuera del cuerpo del niño.

Dentro de la cuarta subetapa (8-12 meses), conocida como Coordinación Propositiva de los Esquemas Secundarios, a medida que el bebé coordina la actividad motora con la información sensorial la conducta se hace más deliberada y propositiva. De esta manera, los infantes ven y toman cualquier cosa, en este caso puede ser un juguete, y gatean hacia él. Empiezan a anticipar sucesos y a utilizar esquemas previos para resolver problemas en situaciones actuales. Por ejemplo, cuando desean tomar un objeto que no está al alcance de su brazo, se inclinan hacia ese objeto. Algunos bebés de 5 meses no intentarán alcanzar un objeto si creen que, aun inclinándose, la distancia es demasiado grande para poder alcanzarlo.

Durante la quinta subetapa (12-18 meses), nombrada como Reacciones Circulares Terciarias, los bebés empiezan a experimentar con acciones nuevas para ver lo que sucede repitiendo patrones de conducta ya aprendidos. Aprendiendo del ensayo y error para encontrar la forma más eficiente de alcanzar nuevas metas. La etapa se llama así porque su propósito es la exploración del medio.

Finalmente, en la sexta subetapa (que comprende de los 18 a los 24 meses), denominada Soluciones Mentales, los niños empiezan a pensar en los problemas para encontrar soluciones mentales, es decir, interrelacionan las acciones y sus consecuencias, y ya no utilizan el ensayo y error. De esta manera empiezan a tener seguridad sobre la forma de resolver problemas simples. Este desarrollo es acompañado por una creciente habilidad para el uso de símbolos lingüísticos al tratar con gente y situaciones.

Los niños, cuando tienen entre 2 y 3 años, progresan mucho en el desarrollo del lenguaje, de acuerdo con lo descrito por Piaget, quien reconocía

que el lenguaje es nuestro medio más flexible de representación mental. Separando el pensamiento de la acción, reconociendo que la cognición llegue más lejos y sea más eficiente que durante la etapa sensoriomotora (Miller, 1993).

Las actividades desarrolladas en el CI, en los primeros días de la PP fue el apoyando a las educadoras en el área de lactantes y maternas, se observaron los procesos de estimulación que se realizan, adentrándonos por ejemplo en el área de lenguaje, percepción, atención y cómo esto ayuda al aprendizaje de los niños.

#### *Etapa preoperacional (2 a los 7 años).*

Los niños alrededor de los 2 años hacen uso de juguetes menos realistas, tales como un cubo, haciendo las funciones de auricular teléfono, con mayor frecuencia. Utilizando partes del cuerpo en lugar de objetos por ejemplo: un dedo como cepillo de dientes. Los niños entre 3 y 5 años mejoran imaginando objetos sin ningún soporte del mundo real (Corrigan, 1987).

Los infantes de los grupos elegidos: A, B y C se encuentran en la etapa pre operacional que corresponde de los 2 a los 7 años de edad, en este periodo los niños adquieren el lenguaje y aprenden a manipular los objetos que se encuentran en el ambiente, pueden manejar el mundo de manera simbólica, pero todavía no son capaces de realizar las operaciones mentales reversibles.

Se considera al juego simbólico como una estrategia de enseñanza donde se desarrolla la capacidad de representaciones durante la etapa preoperacional, así como el lenguaje se incrementa de manera espectacular durante la temprana infancia.

El pensamiento simbólico comienza en la subetapa final del periodo sensoriomotor, cuando los niños durante el periodo de los primeros pasos comienzan a generar ideas y solucionar problemas a través de

representaciones mentales, las cuales se limitan a cosas presentes físicamente, por ejemplo en esta etapa desarrolla una representación mental del juguete y una imagen mental de cómo jalarlo, desarrollando la capacidad para manejar el mundo de manera simbólica (Piaget, 1969).

Se puede constatar cuando por ejemplo, a un niño se le entregan dos barras de plastilina del mismo color, se les pregunta a los infantes si tienen la misma cantidad, ellos contestaran “SÍ”, luego amasarán una de las barras y harán un círculo, se les vuelve a pregunte que si tenían la misma cantidad que la anterior, unos contestarán que “SÍ” y otros contestaran que “NO”.

Lo explicado por Piaget es que, para el niño las dos barras de plastilina tienen la misma cantidad, pero si una de ellas es amasada y luego se convierte en un círculo, el niño en edad preescolar, pensará que al cambiar la forma de una de las dos masas de plastilina, varía también la cantidad de masa de lo que ahora es un círculo: puede interpretarlo como “en el círculo hay más plastilina, o hay menos plastilina.

En la etapa preoperacional, en la cual, se aprende por medio de la imitación de las personas que le rodean, se puede observar cómo el niño experimenta en su entorno y alcanza esta etapa en su relación con los otros.

- *Paradigmas psicopedagógicos*

Esta asignatura permite analizar los diferentes paradigmas psicoeducativos, consideran los postulados básicos de la educación, las metas de la educación, la conceptualización del aprendizaje, de la enseñanza, el papel del docente, la concepción del alumno y la evaluación desde las diferentes propuestas teóricas que ofrecen los paradigmas: conductista, cognitivista, humanista, constructivista y el paradigma socio-histórico-cultural. Los Paradigmas son el conjunto de teorías, suposiciones y conceptos que comparte una comunidad y que guían las acciones para generar conocimiento y encontrar soluciones a problemas prácticos (Hernández, 2006).

De esta forma la revisión de los diferentes paradigmas a lo largo de la asignatura y retomados en otras materias, comprende la propuesta del MUM, sustentan en el trabajo realizado en el CI, se convierten en las bases conceptuales que guían el trabajo educativo de las profesoras del CI. Este modelo está fundamentado en una orientación pedagógica del constructivismo socio cultural, considera el humanismo crítico como los fundamentos teóricos y metodológicos, que orientan el diseño y desarrollo del currículo de los Programas Educativos a fin de alcanzar los referentes generales planteados en el perfil de egreso, cuya orientación didáctico-pedagógica propicia que sus académicos estén en posición de diseñar ambientes de aprendizaje, asimismo en el modelo universitario minerva se establece un planteamiento de integración social, que forma parte de la Universidad para que a través del humanismo se contribuya a una formación integral. Para fortalecer la igualdad, la equidad y el cuidado al medio ambiente, en donde el estudiante se forma como una persona íntegra y comprometida con la sociedad (MUM, 2010).

Las educadoras en el CI pretenden que los niños tengan un aprendizaje mediante el cual se desarrollan los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento de una persona, en vista de que todo aprendizaje constructivo no supone solo un proceso mental; sino sobre todo la posibilidad de construirlo.

Se plantea entonces para el infante una formación integral que tiene como eje central al aprendizaje en un enfoque constructivista, con una orientación sociocultural y humanista. Es importante a continuación describir las aportaciones del paradigma humanista: Permite que los niños aprendan mientras exploran, experimentan y realizan proyectos a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido. Los alumnos son entes individuales y únicos con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente (Hernández, 2006, p. 45).



Aunque es necesario recalcar que la vida en sociedad requiere aprender a convivir, es indispensable desarrollar en los infantes además conocimientos, habilidades y actitudes que formen el carácter. Durante la PP observé las acciones de las profesoras, ellas ayudaban a los pequeños de maternal a reducir la tensión emocional que provocaba la separación cuando los dejaban sus padres en la estancia, las educadoras utilizaron estrategias al describir de manera objetiva y amable las emociones que los niños estaban manifestando, por ejemplo cuando el papá o mamá se van dicen: “Es triste para ti que se vaya tu mamá Paco” , “No te gusta ver que tu mami se va a trabajar, más tarde va a regresar” y los abrazan hasta que se tranquilicen.

Otra experiencia fue cuando estaban jugando los niños en el aula, en el mismo espacio comparten los juguetes, un niño quería el juguete del otro, las profesoras los observan y dejan, que ellos solucionen solos las diferencias, permitiéndoles desarrollar la capacidad de socialización al mismo tiempo que solucionan un conflicto por sí mismos.

El constructivismo destaca la importancia de un proceso activo en el aprendizaje, este paradigma entiende que el conocimiento debe ser construido por el propio sujeto, que se aprende a través de la acción, utilizando diversos contenidos, métodos y material didáctico. Por lo que se fomenta que el aprendizaje de los niños sea activo, que participen en actividades en lugar de permanecer solo observando lo que se les explica a través del proceso de información entre maestro-alumno, los niños tienen un papel de constructores de su propio proceso de aprendizaje y son los procesadores activos de la información. Construyen el conocimiento por sí mismos y nadie puede sustituirlos en esta tarea, ya que deben relacionar la información nueva con los conocimientos previos (Piaget, 1970).

En este paradigma el rol del docente debe ser de moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir debe

contextualizar las distintas actividades del proceso de aprendizaje, valoran los intereses del alumno, además debe ser conocedor de sus necesidades evolutivas, y de los estímulos que reciba de los contextos donde se relacionan como los familiares, educativos, sociales y culturales. Esto significa que será el encargado de propiciar las condiciones que permitan que provoquen el interés de los niños por participar e involucrarse en las actividades que estimularán su desarrollo psicomotriz, intelectual, emocional y social, sin perder de vista que la formación tenga un sentido humanista con la finalidad de generar sentimientos de amor propio y seguridad personal. Todo esto lo realizan las docentes del círculo infantil, trabajando de acuerdo al Modelo High Scope y respondiendo al MUM.

El círculo infantil se divide en tres áreas de desarrollo: lactantes (0-45 días), maternal (46 días- 2 años) y preescolar (2años y medio- 6 años), implica que las actividades escolares van de acuerdo al proceso de crecimiento y desarrollo de los niños. Por tanto esta formación se centra en la formación pertinente del infante, desarrollan sus habilidades motoras, desarrollo cognitivo, creatividad, lenguaje; propiciando un mayor andamiaje de acuerdo a las necesidades de los infantes en sus procesos de aprendizaje, para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales y de autoaprendizaje, para que continúen aprendiendo en ambientes cambiantes.

Con el fin de brindar a los infantes una nueva concepción deberán desenvolverse en un entorno educativo favorable, debido a que esto le va a permitir desarrollar sus potencialidades, el intercambio de ideas, el apoyo que reciba de sus pares así como de los adultos, son aspectos esenciales para el desarrollo del lenguaje, tanto en la educación formal como en el hogar debido a que es de vital importancia para su proceso de maduración.

Por último, el Paradigma Socio-histórico-cultural de Lev Vygotsky (1977), quien en su teoría menciona como relevante las relaciones del individuo con la

sociedad, menciona que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se desarrolla el individuo, que el conocimiento se construye entre las personas a medida que interactúan.

El niño crece por medio de sus experiencias con su entorno, y que el lenguaje es una herramienta esencial para que aprenda y piense. Por otra parte menciona que el niño conforme va experimentando adquiere un rol más maduro en su desarrollo, que la educación puede ser formal e informal mediante la adquisición del lenguaje, el cual tiene una fuerte influencia en el nivel del pensamiento conceptual que alcanza.

Se basa en las relaciones sociales del hombre con el mundo, el sujeto aprende apropiándose de la experiencia, socio histórico de la humanidad a través de la intercomunicación. En este sentido, el desarrollo humano es la interacción social para su propio beneficio, el aprendizaje se da por medio del entorno socio-cultural, ya que la relación con el otro será la que va a permear el aprendizaje, también el desarrollo consiste en la utilización de instrumentos psicológicos, culturales para el lenguaje (Vygotsky, 1979).

A partir de la información anterior se considera que el sujeto es un ente que aprende de la experiencia que va acumulando desde niño. Para Vygotsky la sociedad moldea la mente del niño trasmitiéndole las herramientas idóneas para que funcione en ella, la historia de la cultura y las experiencias infantiles son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo.

De acuerdo a lo anterior, el modelo High Scope retoma una gran importancia a la interacción social del niño, lo cual permitirá que desarrolle sus estructuras mentales en contrapunto con el ambiente y su relación activa y constante con todas las personas involucradas en su aprendizaje.

En esta experiencia profesional en el círculo infantil, puede darme cuenta, claramente de que los niños se empiezan a relacionar con los demás dentro del ámbito educativo, esto permite adquirir un aprendizaje social, cuando

los pequeños jugaban a ser el “cocinero” o “artista” se disfrazaban de “princesas” o de “reyes”, “papá” o “mamá” experimentaban los diferentes roles que se desempeñan dentro del grupo. De esta manera las aportaciones de esta materia fueron esenciales para comprender los procesos formativos de los infantes. La práctica profesional demostró que los niños construyen su propio conocimiento y se manifiesta cuando, por ejemplo, el pequeño de preescolar, utiliza materiales didácticos de diferentes figuras geométricas, aprende las diferentes formas como el círculo, cuadrado y el triángulo, que son nociones básicas que le van a permitir comparar estas formas con las que hay a su alrededor como la forma de la cabeza humana de lo que van a dibujar (por medio de la observación).

Los contextos de observación, y de inmersión en la ayudantía nos brindan a los practicantes la posibilidad de lograr nuevos aprendizajes por eso la práctica profesional es un proceso de formación con la interacción que se lleva a cabo con el contexto social y educativo en condiciones reales de trabajo.

Aquí cabe mencionar, que durante la práctica debe existir un proceso de reflexión acerca de lo que aprendí en la licenciatura y las experiencias vividas, donde pude movilizar los diversos saberes ya adquiridos dentro de la formación en la universidad. La práctica profesional en el CI fue un punto de partida para la profesionalización en donde la ética profesional fue actuar de manera responsable, aplicando valores éticos, siguiendo las normas en un entorno laboral.

*C) Área Didáctica general y específica, Metodología de la Enseñanza-Aprendizaje, y Estrategias de Aprendizaje en el aula:*

El propósito de estas asignaturas es que el estudiante realice aproximaciones, desde un análisis reflexivo y crítico a las principales corrientes didácticas, las metodológicas, y estrategias que se pueden utilizar en el

proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y que han permeado la práctica docente.

Permite al estudiante identificar los elementos indispensables del proceso de enseñanza aprendizaje como son los objetivos, contenidos, métodos, los materiales y recursos didácticos y la evaluación, mismos que durante la práctica se pudieron observar y experimentar en la planificación de cada clase; la forma en cómo se abordan los distintos temas de las áreas del preescolar, los métodos que utilizan, los materiales y cómo se evalúa el proceso enseñanza-aprendizaje.

Asimismo estos conocimientos permiten establecer relaciones teórico-prácticas en la aplicación de los diferentes principios y leyes que requiere la didáctica, el conocimiento en torno a lo que se va trabajar en consecuencia de su práctica ideológica y contextualizada (LPE, 2010).

- *Didáctica general y específica*

Por su parte la materia de *didáctica general y específica* brinda fundamentos teóricos y prácticos para facilitar el trabajo profesional, pues sabemos que la didáctica se puede considerar como el arte de enseñar, “es una disciplina pedagógica, inscrita en las ciencias de la educación, que se encarga del estudio y la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él” (Zabala, 2003).

En el transcurso de la práctica profesional en el CI, queda evidente el tratamiento didáctico especializado en cada área del saber, utilizando los métodos y estrategias de acuerdo a la asignatura, como por ejemplo en matemáticas, se utiliza el método basado en problemas, colocando al infante en situaciones que le permiten desarrollar experiencias, estableciendo relaciones entre diversos objetos para la resolución de los mismos.

Saber que los principales elementos de la didáctica son los objetivos, el contenido, el método, las estrategias, los materiales y la evaluación. Permite identificar los aprendizajes esperados, es decir, lo que se espera de cada infante, en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, el constatar lo que las niñas y los niños logran; constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula; gradúan progresivamente las competencias que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, y son una guía para la observación y evaluación formativa de los alumnos (Programa de Estudios 2011, Guía para la Educadora).

En el CI los contenidos temáticos se abordan basados en el Modelo HS desde 6 áreas básicas que son las siguientes: área de iniciativa, de relaciones sociales, de representación creativa, de música y movimiento, de lenguaje y lectoescritura y área de lógica y matemáticas (Epstein, (1984).

Los contenidos pueden definirse como lo que los estudiantes deberían saber o comprender como resultado del proceso de aprendizaje. “Lo que tiene que ser enseñado y aprendido en función de los programas determinados, deberá plantearse qué contenidos son fundamentales y lo que tienen que aprender todos los estudiantes, a la que luego se van añadiendo contenidos en función de las posibilidades de los discentes” (Drapea,( 2004).

Para realizar tal labor en el círculo infantil los contenidos se abordan desde el enfoque por competencias, considerando los campos formativos del plan de estudios. Además sabemos que los contenidos deben aprenderse a través de procesos activos, con participación de los niños, cuando experimentan actividades relacionadas con la vida real y que den muestra de una experiencia de aprendizaje.

La función del docente consiste en ofrecerle a los niños y niñas estos contenidos mediante diversas experiencias de aprendizaje para que estas les

permitan aprender activamente, ser activo física e intelectualmente: reelaborar conocimientos y experiencias, ser autónomo al resolver problemas.

En el modelo HS las maestras identifican los intereses y las habilidades de desarrollo de los niños, por medio de un diagnóstico de observación y posteriormente estructuran su planeación en base a ello posteriormente cada semana, analizan en conjunto los avances, logros y dificultades de los niños en su proceso de aprendizaje para poder lograr de la manera más eficiente sus expectativas educativas dentro del aula y cumplir con sus objetivos.

- *Métodos de enseñanza-aprendizaje*

De acuerdo al perfil de egreso del estudiante de la LPE en la asignatura de métodos de enseñanza-aprendizaje, se valoran los diferentes métodos en el aula para su pertinente aplicación en el proceso educativo, permitiendo el logro de aprendizajes significativos de acuerdo al contexto específico, comprenden las funciones del docente y del estudiante en el proceso, logran una intervención ética, dinámica y motivante que toma en cuenta la importancia de desarrollar la creatividad en la elección y uso de métodos y estrategias para el desarrollo del proceso E-A. Durante la práctica tuve la oportunidad, bajo la supervisión de las educadoras y el material que proporcionan ellas mismas, aplicar métodos activos para la lectura, matemáticas y creatividad, puede identificar en las actividades que se desarrollan como el movimiento, la música, la clasificación, seriación, número y las relaciones espacio temporales y que les permite desarrollar sus propios intereses, tener iniciativa y desarrollar las relaciones sociales.

El método se define como un modo o manera de realizar algo de forma sistemática, organizada y estructurada. Hace referencia a un conjunto de tareas para desarrollarla. Según Méndez el método es una síntesis organizada de medidas didácticas que se fundan sobre conocimientos claros, seguros y

completos y sobre leyes lógicas, para alcanzar sin rodeo el fin didáctico previamente fijado (Méndez C., 2002, p.34).

Carlos Wohlers (1997) define la metodología como la parte del proceso que permite sistematizar (estructurar) los métodos y las técnicas necesarios para llevar a cabo una enseñanza más activa, que parte de los intereses del alumno y que sirve para la vida según las circunstancias objetivas y psicopedagógicas de la educación, dejando por lo tanto al educador en libertad de adoptar el más adecuado método.

En este caso en el CI la metodología se resume en tres ideas fundamentales el niño es capaz de hacer su trabajo, planificarlo y recordarlo, los espacios están adecuados a los intereses de los infantes denominadas “áreas de interés” que son por ejemplo el área de bloques, hogar, arte y lectura. El niño aprende a través del juego, la educadora cumple un rol importante en el aprendizaje de los niños, las actividades de aprendizaje están centradas en el educando, de tal manera se aprende en colaboración, trabajar en forma grupal, aprender a partir del juego, desarrollando confianza, autonomía por medio de la experiencia directa (Méndez, 2002).

Los métodos activos pretenden alcanzar el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico y creativo, siguen procedimientos y criterios ordenados, orientados y guiados a la adquisición de conocimientos que estén bien definidos.

En el CI las maestras utilizan diversos métodos, como la observación de los hechos y recolección de datos, y determinan los registros que necesitan para recabar información, evalúan las explicaciones o procedimientos, analizan, evalúan los resultados para valorar y modificar las experiencias de los niños. Entre los métodos activos utilizados en el CI están:

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), es un método de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante, consiste en el planteamiento



de una situación problema donde se promueve deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas en cuestión, que permita una experiencia pedagógica de tipo práctico, la construcción del análisis constituyen el foco central de la experiencia, que permita una experiencia pedagógica de tipo práctico, la finalidad de este método consiste en que los párvulos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que le permita enfrentarse a los problemas en la vida diaria.

Cabe mencionar las educadoras cuando utilizan el ABP adoptan diferentes roles; el principal es el de tutor que facilita y fomenta en el estudiante las actividades de reflexión para que identifique sus propias necesidades de aprendizaje. El papel del tutor no es el de docente experto en la temática de la situación/problema, sino que su principal función es la de ayudar a pensar críticamente sobre los temas que se están discutiendo y ser, a la vez, un catalizador de la investigación y del descubrimiento.

En cuanto al Método de enseñanza por proyectos, en el CI observé que los niños eligen el tema que van a investigar, los infantes discuten lo que saben sobre el tema, la orientadora los ayuda a expresar sus ideas, luego hacen una lista de preguntas que quieren saber durante su estudio y hablan de las posibles respuestas. La educadora hace una lista de sus predicciones, los orienta para utilizar libros y utilizan la computadora en la búsqueda de información; finalmente los niños presentan la información de sus investigaciones.

En el desarrollo del método antes mencionado, los infantes eligieron el tema de los dinosaurios, buscaron información relacionada, se les motivó hacer preguntas y comentarios al respecto; los niños hacían dibujos, escribían palabras, jugaban con el material, colocando los dibujos correspondientes en una cartulina en la pared; luego elaboraron modelos con plastilina, otros en

forma de galletas y realizaron otros dibujos de las diferentes familias de dinosaurios.

Para la presentación del proyecto, se invita a los padres de familia, pueden incluir dibujos, apuntes, cuentos, fotografías, modelos, gráficas, también escenificar lo que han aprendido. La profesora apoya a los pequeños investigadores a decidir cómo relatar la historia de lo que hicieron y lo que descubrieron.

En el método lógico matemático las diversas actividades que realiza el niño en relación al conocimiento matemático, son la apropiación del sentido del número, identificar el valor de los números con relación a su posición y orden, aplicar las operaciones de adición y resta, resolver cálculos mentales, solucionar problemas matemáticos sencillos y cotidianos, reconocer, hacer clasificaciones y seriaciones y expresar características de los objetos. La educadora tiene una importante misión al diseñar ambientes que impulsen a los niños al hallazgo y construcción de relaciones lógicas involucradas en los conceptos matemáticos y esta apropiación se puede alcanzar desde la música, la expresión corporal, el arte y el lenguaje.

- *Estrategias de aprendizaje en el aula*

Las estrategias de aprendizaje en el aula hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información que pueden entenderse como procesos de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información (Hernández, 2003).

En el CI utilizan estrategias como el juego, el teatro, el coloreado y dibujo, ejercicios con lápiz y papel para el desarrollo del lenguaje, además durante el proceso se recopilan los productos que se elaboraban, lo que proporciona bases para la construcción del conocimiento en niveles de mayor

generalidad. Las docentes los guardaban en un portafolio de evidencias que además son congruentes con la metodología, en este apartado el uso de estrategia es algo más complejo de elaborar porque conlleva elementos muy específicos, en el cual queda plasmado en la elaboración de las planeaciones de las educadoras, esto significa que si por ejemplo la meta es lograr el desarrollo de esquemas corporales o la coordinación motora, con base en ello se planean las diferentes actividades para lograrlo.

Respecto a los materiales didácticos, estos se consideran herramientas de apoyo que ayudan al proceso de E-A , estas pueden ser guías, libros, materiales impresos y no impresos, esquemas, videos, diapositivas, imágenes, con el fin de acercar a los infantes al conocimiento y a la construcción de los conceptos para facilitar de esta manera el aprendizaje (Rodríguez, 2005). Los materiales didácticos se consideran un recurso para la consolidación o adquisición del nuevo conocimiento para aprender.

Los materiales didácticos con los que el niño trabaja son de gran ayuda, permitiéndoles ejercitar sus capacidades, para estimular el proceso educativo, permitiendo al niño adquirir informaciones, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas de conductas de acuerdo a las competencias que se quieren lograr, de ahí que el docente al elegirlos, debe tomar en cuenta el propósito específico y que sean congruentes con las estrategias aplicadas.

Las maestras elaboran parte del material didáctico que va a utilizar para que trabajen los infantes, otros ya están en el salón de clases, dentro de los que utilizan en preescolar se encuentran: el ábaco, alfabetos de diferente consistencias, láminas con variadas imágenes, de asociación de contrarios, de números, tableros de alimentos, bloques de diferentes tamaños y consistencias, paquete para engarzar agujetas, camisas pequeñas para abotonar, domino de números de letras, de colores; también preparan material con el papel

cascarón, papel de china, plastilina, acuarelas, fichas, hojas de colores, estambre, diamantina, cajas de cartón, plumones, etc.

Se caracterizan por ser llamativos, atractivos, creativos, fáciles de usar, comprensibles y que no sean peligrosos, además deben de guardar relación con las experiencias previas de los alumnos, con su contexto sociocultural y con sus expectativas.

*D) Área de Evaluación educativa: Evaluación del aprendizaje y Evaluación docente:*

El propósito de esta área es proporcionar a los estudiantes los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan desempeñarse en la evaluación educativa en los distintos ámbitos y modalidades de la educación. Las asignaturas que la integran son: Calidad y evaluación de la calidad, Evaluación del aprendizaje, Evaluación educativa, Evaluación, Acreditación y certificación, Evaluación curricular, Evaluación, seguimiento y Trayectoria de los sujetos y actores educativos.

Las materias que apoyaron el desarrollo de la práctica profesional fueron esencialmente evaluación del aprendizaje y evaluación docente.

- *Evaluación del aprendizaje*

La evaluación del aprendizaje para el alumno de la LPE se entiende como un proceso racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Esta asignatura considera a la evaluación de los aprendizajes como una de las tareas de mayor complejidad que relaciona a los docentes, la evaluación debe de ser integral, esto significa que se deben de evaluar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, es decir los conocimientos adquiridos (la comprensión), lo que se sabe hacer (que se refiere a resolver problemas, realizar la práctica) y la actitud global frente al aprendizaje como: la

buena disposición, el interés, el esfuerzo, la responsabilidad, la constancia y los valores (tolerancia, el respeto, la comunicación) como uno de los elementos integrantes de las competencias.

La evaluación es un elemento integrador del proceso educativo, debe aplicarse a partir de las diferentes individualidades y el contexto personal del evaluado, su finalidad es la obtención de criterios necesarios para encaminar y orientar, con acciones efectivas los procesos de enseñanza y aprendizaje como un elemento esencial, debido a que expone problematizaciones, cuestionamientos y reflexiones sobre las prácticas educativas (Ibor, 2002).

Es fundamentalmente de carácter cualitativo, está centrada en identificar los avances y dificultades que tienen los niños en sus procesos de aprendizajes. Contribuyen de manera constante en los aprendizajes de los alumnos, es necesario que el docente observe, reflexione, identifique y sistematice la información (Programa de estudios 2011, educación básica preescolar).

En el CI la evaluación se basa en registros de observación, que permiten al educador visualizar en qué etapa de cada proceso se encuentra un niño, la evaluación es una herramienta que debe servir para tomar decisiones correctas y planificar adecuadamente.

Se solicita a las educadoras que tomen registros anecdóticos sobre los progresos de los niños, la información es registrada en un formato denominado *Registro de observación del niño (RON)*, mismo que puede verse como una extensión natural de la observación, las seis áreas que evalúa el RON son: iniciativa, relaciones sociales, representación creativa, música, movimiento, lenguaje, lectoescritura, lógica y matemáticas. Este proceso de observación, planeación y evaluación permite hallar formas más eficientes para registrar diariamente el desarrollo de los niños.

Las docentes observar al infante en distintos momentos y actividades de la jornada de trabajo, tienen la responsabilidad de valorar cómo inicia cada alumno el ciclo escolar, cómo va desarrollándose y qué aprendizaje va obteniendo.

En este sentido las familias son una fuente de información valiosa sobre cómo perciben los cambios en sus hijos a partir de su permanencia en la escuela; que aprendizajes identifican ellos, qué información les reportan sobre lo que hacen en el aula y cómo se sienten tratados.

Por otra parte las educadoras, aportan información relevante sobre cómo observan, el comportamiento de los alumnos, sus formas de comunicación y de relaciones con los otros, en espacios y actividades distintas a las del aula.

Es preciso mencionar que los niños son una fuente de información porque manifiestan lo que aprenden, o lo que no entienden, de cómo se sienten sobre las actividades realizadas, qué les gusta o disgusta, qué les es fácil y qué se les dificulta, entre otro tipo de información. Esto resulta valioso para que el docente enriquezca el análisis y reflexión sobre la pertinencia de su intervención.

- *Evaluación docente*

Tiene como objetivo general que los alumnos de la LPE reconozcan y analicen procedimientos y estrategias para el diseño de instrumentos que le permitan evaluar la práctica docente, estableciendo relaciones significativas entre la evaluación educativa y la evaluación académica.

La práctica docente es un elemento clave del desarrollo curricular, y es entendida en general como el conjunto de actuaciones que desarrolla cada profesor para llevar a cabo su tarea educativa: actuaciones de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, entre otras, cuyo objetivo es optimizar el proceso de aprendizaje del alumnado e intentar que

cada estudiante desarrolle su proceso educativo en las mejores condiciones posibles.

Es necesario comprender el modelo de evaluación por competencias pues requiere de metodologías diferentes al modelo clásico. (Castillo Arredondo, 2009) para este autor, la evaluación de la práctica docente del profesorado «permite conocer lo más significativo de la tarea educativa en el aula, la evaluación de la acción docente, incorpora a la mejora del sistema educativo en su conjunto, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, las bases para entender el compromiso socio-educativo en el que todos hemos de participar y especialmente el profesorado». Con el propósito de reflexionar acerca de su práctica educativa, aunque también puede ser una reflexión colectiva del personal educativo, sobre el sentido que se da en los hechos, al conjunto de actividades que se realizan dentro de la institución.

La Evaluación del desempeño docente permite conocer y comprender los avances y problemáticas que enfrentan los docentes en su práctica educativa, y tendrá sentido si es considerada para revisar y reflexionar sobre lo que sucede en esa práctica; además funciona para contrastar el desempeño con el perfil que debe tener un docente, identificar fortalezas y aspectos por mejorar en su quehacer cotidiano, y poner en práctica distintas acciones de formación, asesoría y acompañamiento (Proceso de Evaluación del Desempeño Docente y Técnico Docente. Educación Básica. Ciclo Escolar, 2016-2017, 2017, p. 37)

La implementación de una educación cuyo enfoque principal sea la atención particular de cada alumno permitirá tomar decisiones y organizar diversas acciones para mejorar el trabajo frente a grupo. En este caso, tres aspectos orientan la formulación de los propósitos de esta evaluación: desempeño del personal docente, necesidades de formación de los docentes y la regulación de la función docente.

Los propósitos de la Evaluación se describen a continuación:

- El desempeño del personal docente para garantizar un nivel de suficiencia de quienes ejerzan labores de enseñanza, y asegurar de esta manera el derecho a una educación de calidad para niñas, niños y adolescentes.
- Identificar necesidades de formación de los docentes que permitan generar acciones sistemáticas de formación continua, tutoría y asistencia técnica dirigidas a mejorar sus prácticas de enseñanza y su desarrollo profesional.
- La función docente a través de la Evaluación del Desempeño para definir los procesos de Promoción es el reconocimiento profesional del personal docente.

La práctica profesional realizada en el CI, consistió en aplicar el instrumento de seguimiento High Scope, el cual cuenta con indicadores para conocer la aplicación de los programas de estudio, los contenidos temáticos, cómo las maestras utilizan materiales didácticos implementados y los métodos de enseñanza, además de la planeación, la evaluación y si las prácticas educativas reflejan el modelo educativo activo que tiene la institución del CI.

Considero que fue una evaluación externa, pues es aquella que se lleva a cabo, cuando agentes no integrantes del mismo evalúan el funcionamiento de éste, pero externos, y ajenos, a su funcionamiento habitual, en consecuencia, no están implicados en la vida diaria como una forma de mejora del sistema educativo, para Casanova (1992): «Tanto la Administración educativa como la sociedad en general tienen derecho a conocer cómo se desarrolla internamente el sistema para, además de conocerlo en su conjunto y en cada centro, tomar las medidas adecuadas para su perfeccionamiento paulatino» (Casanova, 1992).

A pesar de las dificultades, la experiencia en la aplicación de este instrumento, durante mi práctica profesional, fue muy satisfactoria, tuvo como propósito verificar el cumplimiento de las características del programa HS,



verificando la elaboración del plan de trabajo así como el establecimiento de la rutina diaria en donde se plantean los aprendizajes esperados, los contenidos, las actividades, los métodos de evaluación, si se utilizan materiales didácticos y también se verifican las tareas trabajadas con el equipo docente.

Por tanto los conocimientos adquiridos en el curso evaluación del aprendizaje y evaluación de la práctica docente me brindaron conocimientos y habilidades para comprender y realizar mejor mi práctica, pues recuerdo que durante esta materia elaboré un instrumento para valorar el trabajo docente en base a los criterios vistos en dicha asignatura. También es importante mencionar que me di cuenta de que desconocía muchas cosas de la evaluación y pienso que la contribución al proceso formativo de mi carrera (profesionalización) fue contundente, pues es una área con muchas oportunidades laborales.

#### *E) Área Fundamentos teóricos de la educación*

El propósito de esta área es proporcionar al estudiante los fundamentos teóricos- metodológicos de la educación. Las asignaturas que la integran son: Historia de la Educación, Teorías Educativas, Filosofía de la Educación, Sistemas Educativos Contemporáneos y Educación Comparada, Política Educativa Contemporánea, Coordinación y Manejo de Grupos y Educación para la diversidad.

- *Coordinación y manejo de grupos*

En esta asignatura se pretende que el alumno llegue a valorar y aplicar los conceptos teóricos, las herramientas y recursos técnicos necesarios para el desempeño como coordinador de grupos, desde diversos lineamientos que abordan lo grupal.

Desarrollará habilidades y técnicas para el manejo y la coordinación de grupos educativos, coordinar y desarrollar técnicas, ejercicios y juegos de trabajo

grupal; así como reconocer y encontrar el estilo personal e identidad como coordinador grupal en el contexto educativo.

La coordinación de un grupo es fundamental para el adecuado desarrollo del proceso formativo del individuo, (Lewin Kurt, 2004, p.14) a su vez manifiesta “que la similitud entre las personas solo permite su clasificación o reunión bajo un mismo concepto abstracto, en cambio, que el hecho de pertenecer al mismo grupo social implica la existencia de interrelaciones concretas y dinámicas entre dichas personas”. Un grupo puede definirse como un conjunto de personas que comparten una motivación u objetivo común y por tanto asumen diferentes roles y desarrollan normas sociales que orientan su comportamiento.

En esta asignatura se entendió que el proceso de coordinar grupos de individuos lleva implícito la transformación del coordinador en un sujeto con capacidad de aprendizaje y transmisión que le permita ofrecer al grupo las condiciones necesarias para que realicen su proceso grupal, y puedan cumplir con los objetivos propuestos. Implica un desarrollo continuo en grupos con el fin de alcanzar la aceptación, la participación y desarrollar habilidades como el entendimiento, la paciencia, la imaginación y el liderazgo.

En el caso del CI los niños y niñas, después del grupo familiar (grupo primario), sus compañeros y compañeras de jardín infantil serán su segundo grupo en aparición e importancia. El grupo escolar, por consiguiente, cobrará gran importancia al ser la primera situación de independencia del hogar que le permite satisfacer necesidades sociales como: compartir juegos y actividades que estimularán su desarrollo psicomotriz, intelectual, emocional y social. Generar sentimientos de amistad entre sus compañeritos, o por uno o varios miembros de la agrupación, así como también de rechazo o indiferencia hacia otros.

Al participar como apoyo en la docencia, se tuvo una enriquecedora experiencia, pues permitió saber que para interactuar con los infantes primero

se debe de establecer un clima de confianza con los niños, lo que significa tratarlos con gran cuidado y respeto.

Las educadoras elegían estrategias que motivaron a los pequeños para jugar, relacionarse positivamente con sus compañeros del grupo, mediante actividades que estimularán su desarrollo psicomotriz, intelectual, emocional y social. Por consiguiente se participó en situaciones de aprendizaje que demandaban la colaboración entre el grupo, así que conversaban, buscaban distintas formas resolver y tomar una decisión, de tal manera que permitiera el diálogo, la participación y la toma de decisiones en la cual debían de tomar un acuerdo.

Al respecto se notó que el grupo escolar tiene un gran significado porque los niños aprenden a relacionarse con el mundo que les rodea y tienen la posibilidad de expresar sus ideas, emociones y sentimientos.

Se observó que la función de las profesoras en este sentido es promover la participación de los niños y niñas mediante diversas actividades de relación con el grupo escolar, mediante la interacción en pequeños grupos o el colectivo del grupo, se puede decir que se requiere de gran sensibilidad para identificar el intercambio social que surge por parte de los infantes e intervenir para propiciar su participación.

La ética profesional ayuda a tomar conciencia de la importancia de generar un ambiente de respeto en el que se promueva la inclusión, que implica tratar a los niños como personas dignas, reconocer su capacidad de aprender y que si se equivocan pueden rectificar, fomentan la idea: “el error también es un aprendizaje”, lo anterior favoreció una interacción positiva, en la que cada niño percibía que puede expresarse con libertad sin ser descalificado; así mismo se genera un ambiente de instrucción que invita a la participación, motiva al intercambio, y considera la participación única de los niños a través del ajuste permanente de sus necesidades e intereses.

Por tanto, esta materia me apoyo mucho, sobre todo, en el segundo momento de mi práctica, creo que en este caso, se puede observar la contribución al desarrollo de las competencias para la reflexión, la de ejecución, autorregulación y motivación. Los aprendizajes fueron muy significativos.

### **2.3. Evaluación y logros alcanzados con PP**

La PP tiene hoy un lugar privilegiado en los PE, de ahí que se distinga como un componente curricular con pre requisitos y duración estrictos, es decir, se trata de una parte sustantiva y obligada de la formación del estudiante universitario. Y esto es así en la medida en la que, actualmente, se reconocen ampliamente sus repercusiones en el futuro desempeño de la profesión, así como en el desarrollo personal y académico del estudiante.

Ahora bien, en la práctica del mundo real el profesional no se encuentra con problemas ya establecidos, como los planteados en el ámbito académico, sino que pueden presentarse situaciones complejas en las que, las cuestiones laborales a las que hay que responder, se entremezclan con otras de índole económica, política, cultural o personal (Freison,1986). Así, el contexto (lugar de la PP) se convierte en un auténtico desafío al que el estudiante debe responder, al tiempo que, también para la institución educativa se convierte en un reto, pues los convenios de colaboración; los criterios de selección de centros; y la calidad y cantidad de lugares para elegir, determinarán también las oportunidades de los estudiantes.

Así por ejemplo, en los últimos años en la LPE se ha multiplicado y diversificado la oferta de centros de PP gracias al buen desempeño mostrado por los estudiantes. Hoy, muchos de ellos se quedan trabajando en el lugar donde realizan su PP (LPE, 2016). De esta forma, la PP se puede constituir también como un modo de difundir un perfil profesional; generar vinculación con otros sectores de la sociedad civil; y promover recursos humanos con destacado desempeño, entre otras cosas.

De esta manera, la práctica profesional se constituye como una auténtica situación de aprendizaje determinada por una experiencia personal y profesional concreta; lo cual sin duda abona en el logro de la calidad educativa y en la excelencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Es por ello que, actualmente, se procura repensar las PP a partir de su relevancia en el desarrollo de la profesionalización del titulado, revalorizando el conocimiento aplicado y la experiencia vivida como una verdadera situación de aprendizaje. En este sentido, la profesionalización del practicante universitario está muy relacionada con el modo en que los estudiantes utilizan los conocimientos, habilidades, destrezas y valores adquiridos para responder de forma apropiada a diversas situaciones y contextos que se le presenten, aprendiendo también de dichas experiencias como coronación de su propio proceso formativo, dentro y fuera de la universidad, pero durante la Licenciatura. Pues el joven practicante no solo debe encontrar soluciones científicas a los problemas que encuentra. La reflexión, la experiencia y la acción se convierten en componentes fundamentales para dar respuesta a los problemas emergentes.

Shön señala que el conocimiento en acción es el conocimiento práctico ordinario, del sentido común, sobre el cual habitualmente no hay reflexión alguna o, en su caso, el pensamiento recae con posterioridad a la acción. Pero el aprender a hacer implica no sólo que las personas pueden pensar sobre el hacer, sino, sobre todo, que puedan pensar sobre algo al mismo tiempo que lo hacen.

De esta manera, podemos decir que nuestro conocimiento siempre está en la acción, y que la vida laboral revela a través de reconocimientos, juicios y habilidades, un patrón en conocimiento en acción tácito. Es en esta acción donde se produce la verdadera profesionalización de los profesionales (Abbott, 1988).

## **Conclusiones**

El significado que tienen las prácticas profesionales se construye desde el propio sistema institucional universitario, es decir, desde el modo en el que se concibe por la propia institución, en congruencia con su modelo educativo (en este caso el MUM); las cuales se plasman en las experiencias adquiridas durante la carrera y en las mismas prácticas, al momento de realizarse en el escenario real, en este caso en el CI de la BUAP.

El trabajo en condiciones reales brinda un panorama de las implicaciones que conlleva estar participando de las actividades académicas propias de la institución, en este caso, con infantes que inician su proceso educativo formal.

Las prácticas profesionales resultan ser un beneficio para el estudiante universitario porque durante este periodo se logran aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera, además del fortalecimiento de habilidades y actitudes previas; y poder ver realizado lo que se aprende en el aula.

Dentro de las aportaciones más destacadas se encuentra el desarrollo de la personalidad, perdiendo el miedo; adquiriendo experiencia, seguridad, saber tratar a los distintos actores involucrados, ayudar y estar en contacto con las personas donde se muestran actitudes y valores de respeto, ética profesional, responsabilidad y compromiso.

Reflejan que el futuro profesional se ha apropiado de los contenidos esenciales de las asignaturas, en interacción con los de la futura profesión. Permiten la apropiación de métodos de acuerdo a su perfil y posibilitan su inserción en un sistema de acciones laborales competentes.

Es de suma importancia que los jóvenes egresados de la LPE reconozcan y se apropien de dichas competencias. Es imperante, como agente educativo, conocer todas las esferas del desarrollo cognitivo de los niños y el

contexto social; para comprender el modelo educativo que implemente la institución donde se labore en el futuro.

El análisis de lo aprendido lleva a la reflexión en cuanto a que es necesario profundizar en el conocimiento general que se adquirió en la universidad y buscar nuevos conocimientos, en continuar investigando información necesaria para el desempeño profesional.

Considerar las limitaciones en relación a que las prácticas profesionales se establezcan en los semestres iniciales, que permitan al futuro profesional insertarse en la realidad laboral de manera temprana y que dé cuenta de ello en la vinculación teórica-práctica, durante todo el proceso formativo del estudiante universitario.

La práctica profesional que se realizó en el CI contribuyó al proceso de profesionalización, ya que acercó a la autora de este trabajo al mundo laboral, además de contribuir al perfil de egreso de la LPE, el cual pretende que los estudiantes posean una formación integral para diseñar, gestionar, instrumentar, ejecutar, innovar y evaluar procesos educativos orientados a una educación de calidad en los ámbitos regional, nacional e internacional con una actitud emprendedora y expectativas del sistema educativo para incidir en el mejoramiento de la calidad educativa. Enfatizando en que el egresado cuente con una actitud positiva, de permanente reflexión e investigación sobre la problemática presente en los ámbitos social, económico, político, ético, estético y ecológico.

Para finalizar, es importante mencionar que la práctica profesional es la primera instancia de preparación para el desempeño y la práctica que desarrolla en los diferentes contextos de actuación en lo académico, laboral, investigativo, lo que contribuye a garantizar la preparación indispensable para enfrentar con calidad los desafíos laborales y asumir con compromiso la tarea de continuar formándose de manera permanente. Y no olvidar que la formación

es un reto que nunca termina ya que implica la renovación, actualización continua y permanente de conocimientos y habilidades; y por consiguiente significa que es el inicio de una serie de peldaños que se han de pisar con firmeza, y sobre los que hay que avanzar continuamente en lo profesional y en lo personal, pues la educación es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida.



## Referencias

- Aguilar, L. (2003) *Profesionalización del servicio público en México: Hacia la innovación y democracia*. México: Editorial Iberoamericana, 43.
- Alves de Mattos, L. (1963) *Compendio de la Didáctica General*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 2-10.
- Ávila Baray, H. L. (2006) *Introducción a la metodología de la Investigación*. (Edición electrónica). Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2006c/203/2i.htm> [Consulta: 2015, junio 2]
- Baquero, R. (1997) *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Editorial Aique S.A ,7.
- Barnett, R. (1987) *Teacher Education: A Changing Model of Professional Preparation*. Educational Studies. Vol. 13, no 1. Sheffield City Polytechnic, 45.
- Barocio, R. *La rutina diaria de High Scope: compendio de lecturas*, 1era edición. [S.I.] México: Trillas, 41-54.
- Blanco Guijarro, M.R. (2005) *La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia*, en: Revista Enfoques Educativos, nº 7. Madrid, 21-28.
- Boracio, R. (1998) *El proceso observación, evaluación, planeación en el currículum de High Scope*. México: Trillas, 2-7.
- Bordaba, E. y D. Leong, (2004) *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: SEP/Pearson Educación,27-29.

- Bravo J, Luis (1987) *La Investigación Documental y bibliográfica*. Caracas: Panapo, 36.
- BUAP (2006) *Modelo Universitario Minerva*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 18-23, 29-31, 33-42.
- BUAP (2014) *Lineamiento de Servicio Social y Práctica Profesional*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 4-5, 7-9.
- Buenabad Jiménez (2006) *Notas para la historia del círculo infantil*. Universitario, Año 9, número 17, Puebla, 1-8.
- Calderón H. Katya (2002) *La Didáctica Hoy, concepciones y aplicaciones*, EUNED, Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=Ro-gqLzNFv8C&hl=es>. 2015,56.
- Campillo, M, Sáez. J (2012) *El estudio de la práctica y la formación de los profesionales: un reto a las universidades*. Número 6. Recuperado de <http://www.um.es/ead/reddusc/6> RED-DUSC. Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento
- Casanova. M.A. (2004) *La evaluación, garantía de calidad para el Centro educativo*. Madrid: Ed. La Muralla, 276.
- Castillo A, Santiago. (2002) *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Educación, 115-187.
- Coll. César (2000) *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó, 8.
- Corrigan, J. (1995) Psychometric characteristics of the category test: Replication and extension. *Journal of Head Trauma Rehabilitation*, Num. 10, 45.

- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO, 11-16.
- Díaz Barriga, F.; Hernández Rojas, G. (2010) *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Tercera Edición. México: Mac Graw Hill, 12, 25-27.
- Drapeau, P. (2004) *Differentiated Instruction. Making it work*. Nueva York: Scholastic, 67.
- Echeverría. (2002) *Gestión de la Competencia de Acción Profesional*. Barcelona: Revista de Investigación Educativa, 12-30.
- Enesco, I. (coord.) (2003), *El desarrollo del bebé. Cognición, emoción y afectividad*. Madrid: Alianza Editorial, 1.
- Fanfani, Emilio Tenti. *Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes: representaciones y temas de la agenda política*, en: Revista PRELAC. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001629/162955s.pdf>.
- Fernández, A. (2006) *Metodologías activas para la formación de competencias*. Recuperado <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/152/135>.(2006)
- Fernández, J. (2001) *Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 2(3). Recuperado de <http://www.redie.ens.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>
- Follari, R. (2005) *Modificaciones epistemológicas actuales, oferta educativa y planificación curricular*. Mendoza: S/D, 7-15.

- Freidson, E. (1986) *Professional Powers: A Study of the Institutionalization of Formal Knowledge*. Chicago: University of Chicago Press, 150.
- Gardner, Howard (1995) *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 159-167.
- Hernández, G. (2006) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Editorial Paidós, 57-63.
- Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Buenos Aires: Ed. Trillas, 23.
- High/Scope Child Observation Record (COR) for Ages 2-6. (1992). Ypsilanti, MI: High/Scope Press, 31-40.
- Hohmann, María, Bernard Banet, y David P. Weikart. (1979) *Aprendizaje Activo*. Cap. 5: *niños pequeños en Acción*, New York: Ypsilanti: High / Scope Press, 46-50.
- Hohmann, María. (1983) *Una guía de estudio para niños pequeños en acción*. New York: Ypsilanti: High / Scope Press, 71.
- Hohmann, Weikart & Epstein (2010) *La educación de los niños Pequeños. Manual de High Scope para los profesionales de la educación infantil*. México: Editorial: Miguel Ángel Porrúa, 20.
- Ibar, G. (2002). *Manual general de evaluación*. Madrid: Ediciones Octaedro, 2-6.
- Imbernón, F. (1994) *La Formación y el desarrollo Profesional del Profesorado*. Barcelona: Graó, 1-3.
- Larson, M.S. (1977). *The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis*, Berkeley: University of California Press, 18.
- Lewis, M. (1984) *Desarrollo del lenguaje del niño*, en: *Desarrollo psicológico del niño*. México: Ed. Interamericana, 29-34.

- Lobato, E. (1994) *Manual del nuevo modelo académico, sistema de créditos, el camino a la excelencia*. Puebla: BUAP- Vicerrectoría de Docencia, 4.
- Marshall, B. (1998) *Observación, Evaluación, Planeación en el Currículum de High Scope*. México: Editorial Trillas, 19-24.
- Martínez, M. (1999) *El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación*. Revista electrónica de investigación educativa. N° 1, México, 30-40.
- Méndez, C. E. (2001). *Metodología: diseño y desarrollo del proceso de investigación*. México: Mc.Graw Hill, 14.
- Payer, M.(2003) *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget*. S/D, 1-4.
- Peñaloza, W. (2003). *Los propósitos de la educación*. Lima: Fondo editorial del Pedagógico San Marcos, 50-140.
- Pérez Gómez, A. (1988). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata, 128.
- Pérez Gómez, A. I. (2008). *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción*, en: J. Gimeno (Ed.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 59-103.
- Piaget, J. (1969). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Paidós, Buenos Aires, 127-137.
- Piaget, J. (1971). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique, 177.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y epistemología*. Buenos Aires: Emecé, 15-20.

- Rodríguez C, Mónica (2005). *Materiales y Recursos en educación infantil. Manual de usos prácticos para el docente*. Vigo: Ideas propias Editorial, 78.
- Ruiz B, (2002). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación*. Barquisimeto: CIDEG, 1-2.
- Sáez Carreras, J. (2004) *Proyecto docente e investigador de Pedagogía Social*. Murcia. Inédito parcialmente, 40.
- Sáez Carreras, J. (2007) *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, profesión y competencia*. Madrid: Pearson, 167-170.
- Sampieri, R. (2003) *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. México, 8-22.
- Schön, .D. (1992) *La formación de los profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós, 1-15.
- Shön D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los Profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós, 1-5.
- Smyth, J. (1991) *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. Revista Educación, 150-155.
- Vigotsky, L. S. (1997). *El papel del juego en el desarrollo del niño*, en: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Paidós, 41-60.
- Zabalza, M. A. (2006) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 122-150.

# **Anexos**

## **Anexo 1. Lineamiento de Servicio Social y Práctica Profesional de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla**

### **Antecedentes**

El Modelo Universitario Minerva para alcanzar las metas y objetivos del componente de Integración Social refiere entre otras estrategias, incorporar dentro del área de integración disciplinaria a la Práctica Profesional Crítica como parte de la estructura curricular, con el objeto de vincular la formación universitaria con la realidad socioeconómica, cultural y de investigación científica que impera en el entorno.

En este marco se han concebido los presentes Lineamientos de carácter normativo y operativo que definen y establecen, tanto las políticas y estrategias, como los órganos e instrumentos que harán posible el ejercicio y desarrollo de los procesos de la Práctica Profesional Crítica de manera articulada y sistemática en beneficio de los propósitos sustantivos de la Universidad.

### **Objetivos del Lineamiento**

- Establecer las políticas generales y las normas para la realización concertada y metódica del Servicio Social, la Práctica Profesional y los Proyectos de Impacto Social, así como las de seguimiento y evaluación.
- Propiciar una eficaz participación de los universitarios en los distintos procesos que conforman la Práctica Profesional Crítica.

### **Marco Jurídico**

#### **Legislación Universitaria**

- Ley de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Estatuto Orgánico de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

- Reglamento de admisión permanencia y egreso de los Alumnos.

## **Legislación Nacional**

- **Artículo 5°** institucional. (Cuarto párrafo).
- La Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional.
- Reglamento de la Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional.
- Ley General de Salud.
- Ley General de Educación.
- Ley de Educación del Estado de Puebla.
- Reglamento para la prestación del Servicio Social de los estudiantes de las IES de la República Mexicana.

## **Capítulo I**

### **DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL CRÍTICA**

#### **DISPOSICIONES GENERALES**

**Artículo 1.** El presente Lineamiento tiene por objeto establecer las normas para regular, planificar y acreditar, la Práctica Profesional Crítica constituida por el Servicio Social, la Práctica Profesional y los Proyectos de Impacto Social en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como en las instituciones de educación superior a las que la propia universidad les hubiere otorgado reconocimiento de validez oficial de estudios o incorporación, en los términos de la normatividad correspondiente.

**Artículo 2.** La aplicación, vigilancia e interpretación del presente Lineamiento corresponde a la Vicerrectoría de Docencia, quien emitirá las políticas, criterios y lineamientos complementarios que se requieran para el desarrollo de la Práctica Profesional Crítica.



**Artículo 3.** La Práctica Profesional Crítica es la asignatura no cursativa con valor en créditos que se considerará aprobada por el estudiante cuando justifique haber:

I. Realizado el Servicio Social.

II. Cumplido la Práctica Profesional.

III. Desarrollado y concluido satisfactoriamente un Proyecto de Impacto Social de acuerdo a su Plan de Estudios.

**Artículo 4.** Para los efectos del presente Lineamiento se entenderá por:

**Dependencias de la Universidad.** A las unidades administrativas de apoyo de la Institución que llevan a cabo el desarrollo de las actividades adjetivas y que se conforman por la Administración Central y las áreas administrativas de las Unidades de la institución, las cuales contribuyen al desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad.

**Dirección de Servicio Social:** A la Dirección de Servicio Social dependiente de la Vicerrectoría de Docencia.

**Dirección de Administración Escolar o DAE.** A la Dirección de Administración Escolar dependiente de la Vicerrectoría de Docencia.

**Escuelas Incorporadas.** Las Instituciones educativas de enseñanza Media Superior y Superior en el Estado que cuentan con reconocimiento de validez oficial de estudios o incorporación otorgado por la propia Universidad.

**Extensión Universitaria.** A la función sustantiva cuyo propósito es proyectar las transformaciones que se producen en la institución, integrándolas a la sociedad mediante la difusión, divulgación y promoción de la cultura, el arte y el conocimiento.

**Beneficiario del Servicio o Receptor.** A las instituciones, empresas u organismos de los sectores público, social y privado, donde se preste el Servicio

Social, se realice la Práctica Profesional y se desarrollen proyectos de impacto Social.

**Prestador de Servicio o Practicante.** Al pasante o alumno de nivel superior de la Universidad y de las instituciones incorporadas a la misma que estén efectuando el Servicio Social, la Práctica Profesional o desarrollando un proyecto de Impacto Social inherente a la Práctica Profesional Crítica.

**Planes y Programas.** Al conjunto de procesos y procedimientos encaminados al desarrollo de proyectos para la prestación del Servicio Social, la realización de la práctica profesional y aplicación de proyectos de impacto social.

**Unidades académicas:** A las unidades académicas de nivel superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla previstas en La Ley y el Estatuto de la misma.

**Universidad:** A la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

**Vicerrectoría:** A la Vicerrectoría de Docencia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

**Artículo 5.** El Servicio Social y los proyectos de impacto social a que se refiere el presente Lineamiento serán realizados en el territorio estatal y/o nacional en beneficio de la sociedad y del Estado mexicano.

La Práctica Profesional atendiendo a su objeto podrá realizarse tanto en el territorio nacional, como en el extranjero o en forma combinada, con un periodo en México y otro en el exterior.

**Artículo 6.** Por sus funciones y fines académicos, el Servicio Social, la Práctica Profesional y los Proyectos de Impacto Social estarán desvinculados de cualquier relación de carácter laboral y no otorgarán categoría de trabajador al prestador bajo ninguna circunstancia.

**Artículo 7.** Las actividades propias y vinculadas con el Servicio Social, la Práctica Profesional y los Proyectos de Impacto Social, que se efectúen en contravención al presente Lineamiento y demás ordenamientos aplicables, serán consideradas como nulas.

### **CAPITULO III**

#### **DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

**Artículo 15.** La Práctica Profesional es el conjunto de actividades y tareas propias a la formación profesional, obligatorias, continuas y temporales que desarrollarán los alumnos como requisito previo a la obtención del título o grado universitario, en los sectores Público, Social y Privado afines a su carrera, en beneficio de la aplicación del conocimiento y la vinculación con su entorno laboral y social y tendrán como objetivos:

- I. Consolidar las competencias del alumno al vincular su formación profesional a su futuro espacio laboral ubicándolo en el contexto en que ésta se desarrolla.
- II. Favorecer la introducción, en el proceso de formación del alumno, de los avances científicos y tecnológicos que se aplican y desarrollan en el sector productivo, social o de servicios de su área de especialidad.
- III. Lograr una gradual adaptación del alumno a su actividad profesional, así como generar su sentido de responsabilidad y cooperación organizacional.
- IV. Impulsar la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos.

**Artículo 16.** Los programas de Práctica Profesional de las diferentes carreras que se ofertan en la Universidad, se diseñarán por las respectivas unidades académicas, conforme al programa marco que emita la Vicerrectoría, y se orientarán principalmente al desarrollo de proyectos en las instituciones, empresas u organismos de los sectores público, social y privado, quienes a su

vez podrán ofertar programas que, previa aprobación y registro por la Dirección de Servicio Social, se vincularán con los de las unidades.

**Artículo 17.** La Práctica Profesional deberá efectuarse en áreas productivas y/o de servicios o instituciones afines a la licenciatura cursada, correspondiendo a su nivel académico y en un espacio real de trabajo.

**Artículo 18.** La Práctica Profesional podrá tener diferentes modalidades que serán acordes a la profesión de que se trate y definidas en los programas propuestos y aprobados a tal efecto.

Para cada modalidad se fijarán los requisitos que deberán cumplir los alumnos.

**Artículo 19.** La Práctica Profesional tendrá ponderación en créditos y serán las unidades académicas quienes determinen la asignación de estos en función del plan de estudios de que se trate.

**Artículo 20.** El alumno una vez inscrito en la Práctica Profesional podrá darla de baja en los tiempos establecidos para las asignaturas o hasta antes de cubrir el 75% del tiempo establecido para concluirla.

**Artículo 21.** La realización de la Práctica Profesional se realizará bajo la asesoría, conducción y seguimiento del docente-tutor que asignarán las unidades académicas a cada estudiante.

**Artículo 22.** La realización de la Práctica Profesional para todas las carreras que se ofertan en la universidad, a excepción de las del área de la salud que se regirán por la legislación sanitaria aplicable, estará sujeta a las siguientes normas, sin perjuicio de los procedimientos que contemple el programa marco:

I. Deberá consignarse en un plan de trabajo elaborado por el alumno y será acorde con los objetivos, características y necesidades del programa de práctica profesional de la unidad académica de que se trate.

II. El plan de trabajo propuesto deberá ser suscrito por la empresa, establecimiento o institución donde se pretenda ejecutar, estableciendo el objetivo, las actividades y el tiempo en que se pretende realizar, así como los mecanismos de supervisión y evaluación de resultados.

III. La elaboración de los planes y su posterior supervisión deberán hacerse bajo la responsabilidad del docente tutor que la unidad académica designe.

IV. Para la operación y supervisión de las prácticas, en el plan de trabajo deberá establecerse el calendario de actividades y número de informes que rendirá el practicante. Los informes serán cuantitativos y cualitativos, en términos de los indicadores del correlativo programa de la Unidad académica y de los del programa marco, a efecto de que sirvan como instrumento de evaluación.

V. Los informes serán validados con la firma de la empresa, establecimiento o institución receptora del practicante, la del docente tutor y la de él mismo y deberán rendirse inexcusablemente en las fechas establecidas en el plan de trabajo.

VI. Para la recepción de los informes o reportes cada Unidad Académica y según la especialidad de que se trate elaborará un formato o los lineamientos para rendirlo.

VII. Para validar la Práctica Profesional y acreditarla, el informe final deberá tener la forma de reporte técnico, monografía o proyecto de investigación con el objeto de que en su caso, se constituya en un instrumento útil en el proceso de Titulación.

## Anexo 2

**TABLA 1. Población del Círculo Infantil**

Población total del CI			
GRUPOS	A	B	C
Lactantes 1	11	12	
Lactantes 2	11	11	
lactantes 3	12		
TOTAL		90	
Maternal 1	10	11	12
Preescolar 1	20	20	20
Preescolar 2	20	20	20
Preescolar 3	20	20	20
TOTAL		180	

Elaboración propia con base en los datos recopilados a partir del instrumento aplicado.

### Anexo 3. Carta de Asignación de la práctica profesional/Programa inscrito en la PP

PRACTICA PROFESIONAL	
No. de Programa:	<b>30093</b>
Fecha de registro:	27/09/13
Empresa que oferta:	CIRCULO INFANTIL
Sector al que pertenece la Empresa:	UNIVERSITARIO
Periodo del programa:	1 , 2014
Revalidado:	
Estatus	Aceptado
DATOS GENERALES	
Nombre del Programa y/o proyecto:	EVALUACION DE LA APLICACION MODELO HIGH SCOPE
Tipo de Programa:	UNIDISCIPLINARIO
Área de Asignación del alumno:	CIRCULO INFANTIL
Fecha Inicio:	09/01/14
Fecha Fin:	18/07/14
Duración en meses:	6 Meses
RESPONSABLE DE LOS ALUMNOS EN LA EMPRESA/DEPENDENCIA	
Nombre del responsable de supervisar el cumplimiento de los objetivos y actividades de los alumnos en la dependencia:	MTRA. SANDRA RODRIGUEZ GARCIA MTRA. ANAYANCI FAISAL SOTO
Puesto/Cargo:	COORDINADORAS ACADEMICAS
Correo electrónico:	saroga_24@hotmail.com, anayancifaisalsoto@hotmail.com
Teléfono de oficina:	240-74-75
Dirección donde se presenta el alumno a entrevista:	13 poniente 1313
Dirección donde el alumno realizará:PRACTICA PROFESIONAL:	13 poniente 1313
INFORMACIÓN PARA GENERAR LA CARTA DE ASIGNACIÓN	
Titular o Responsable de la empresa o dependencia solicitante a quien dirigir el Nombramiento (Carta de Asignación del alumno a la dependencia):	DRA. LEONOR MONTIEL GAMA
Puesto/Cargo del Titular o Responsable de la dependencia solicitante:	DIRECTORA
INFORMACIÓN DEL PROGRAMA	
1-Apoyo a prestadores:	
	Apoyo Económico: 0
	Especifique: 0
2.-Actividades enfocadas a	
	Educativos

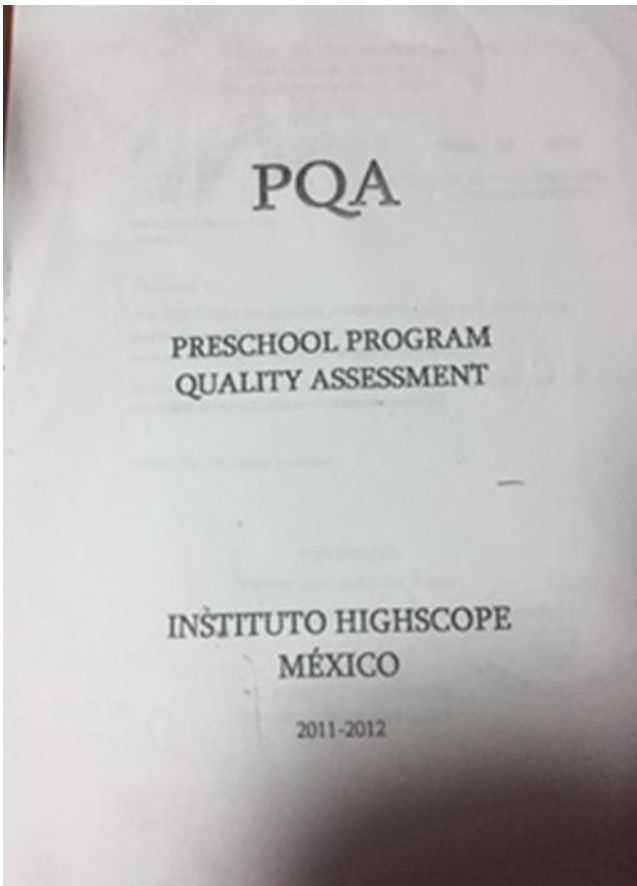
3.-Ubicación del Alumno	Instituto de Origen
4.-Impacto geográfico del Programa	Estatal
5.-Grupos beneficiarios	Universitaria
<b>JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO DEL PROGRAMA</b>	
Objetivo del programa:	Identificación de la situación real en la aplicación del modelo HIGH SCOPE como base para la elaboración del plan de mejora
Justificación del programa:	La necesidad de mejorar los procesos educativos particularmente desde los primeros niveles de escolaridad con base en una valoración del estado actual de funcionamiento de su modelo educativo. el contar con programas educativos eficaces y coherente con la practica cotidiana.
<b>PERFIL(ES) EDUCATIVO (S)</b>	

ACTIVIDAD(ES) que realizará el alumno:	asignación de los estudiantes a los diferentes niveles entrevista con la persona responsable del nivel para determinar las actividades a realizar, la forma de trabajo y los resultados esperados. Revisión de los instrumentos de evaluación Reproducción de los instrumentos de evaluación. Aplicación directa de la guía de evaluación Procesamiento de la información Elaboración y entrega de informe	
Describe las Competencias a desarrollar en las actividades: Genéricas (habilidades, valores y actitudes) y/o Específicas (conocimientos teórico-prácticos de la profesión)	Observaciones en aula y entrevistas con personal educativo, procesamiento de la información	
Facultad / Escuela / Institución / Incorporadas y BUAP	Perfil Educativo	Prestadores Solicitados
Facultad de Filosofía y Letras	Procesos Educativos	10

Captura de pantalla de la Dirección General de Servicio Social y Practica Profesional de la BUAP



**Anexo 4. Instrumento de evaluación del MHS aplicado en el C.**



Copia fotostática del manual PQA del Instituto Highscope México, 2011-2012

## Anexo 5. Registro de observación del niño aplicado por las educadoras.

### 4. OBSERVACIÓN Y REGISTRO MOTOR

#### 4.1. Fichas de registro

CUADRO DE REGISTRO DE DESARROLLO MOTOR			
6 MESES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1. El niño, cuando está estirado boca abajo, ¿puede levantar la cabeza y el pecho, apoyándose sobre sus manos y brazos estirados			
2. Espontáneamente, ¿tiende a asir o coger objetos con la mano?			
3. Cuando está estirado boca arriba, ¿juega con sus pies?			
4. Mantiene el tronco derecho cuando está sentado?			
5. Cuando está estirado, ¿puede pasar de la posición dorsal a la posición ventral o viceversa?			
6. ¿Se pasa los objetos de una mano a otra?			

Ejercicio: hacer otros cuadros con otras edades

Copia fotostática de una hoja de observación del niño, concretamente del desarrollo motor del niño de 6 meses