



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

EUANED

LA FORMACIÓN DEL PROMOTOR EDUCATIVO EN EL CONSEJO
NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO (CONAFE)

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

ANGELICA KARINA ROBLES RAMÍREZ

ASESORA

DRA. L. PATRICIA DUCOING WATTY

MÉXICO, D.F.

FEBRERO 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.....	3
1. MARCO INSTITUCIONAL.....	5
1.1. Origen y desarrollo del CONAFE.....	5
1.2. El Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE.....	10
1.3. El CONAFE y los organismos internacionales.....	22
1.4. El CONAFE en la zona XXIX.....	24
2. EL PROMOTOR EDUCATIVO.....	32
2.1. ¿Quién es el promotor educativo?.....	32
2.2. Las funciones del promotor educativo.....	35
3. LA FORMACIÓN DE PROMOTORES.....	38
3.1. El enfoque de formación desde la práctica.....	38
3.2. La espiral reflexiva: la reflexión desde la práctica bajo la perspectiva del CONAFE.....	43
4. MI EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO FORMADORA DE PROMOTORES EDUCATIVOS.....	46
4.1. Características de los eventos de formación dirigidos a promotores educativos.....	47
4.2. El taller regional de inicio de ciclo operativo 2012-2013.....	50
4.3. La planeación.....	52
4.4. El desarrollo.....	64
4.5. La evaluación.....	67
Balance general.....	75
Bibliografía.....	86

Introducción

En este informe académico por actividad profesional se encuentra mi experiencia de trabajo como formadora de promotoras educativas del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en el marco de las acciones compensatorias para abatir el rezago educativo, a través del Programa de Educación Inicial No Escolarizada.

En el primer capítulo se aborda el marco institucional del CONAFE, desde su origen y organización ubicando en su universo de atención al Programa de Educación Inicial No Escolarizada, en el contexto de los municipios de Zumpango, Melchor Ocampo y Hueyoxtla pertenecientes al Estado de México, los cuales conforman la zona 29. ¿Cómo se formó el CONAFE?, ¿Por qué motivos?, ¿Cuál es su misión? ¿Cuál es la importancia del Programa de Educación Inicial No Escolarizada? Son preguntas a las que se dan respuesta en este apartado.

En el segundo capítulo se resalta la figura del promotor educativo dentro del programa de Educación Inicial: quién es y cuáles son sus principales funciones. En este apartado se da cuenta de la importancia que tiene la figura del promotor educativo para cumplir con los objetivos del Programa de Educación Inicial No Escolarizada pues se hace mención de la responsabilidad que implica el cargo y el compromiso con el que realizan sus actividades a pesar de tratarse de un servicio social.

El tercer capítulo se refiere a la formación de promotoras educativas con sustento en el enfoque de reflexión sobre la práctica, del cual se desprende el modelo de espiral reflexiva aplicado por el CONAFE en el desarrollo de los eventos formativos.

El cuarto capítulo, contiene el desarrollo de mi experiencia profesional como formadora de promotoras educativas en el marco del taller regional de inicio de ciclo 2012-2013. Se describe el proceso de intervención pedagógica llevada a cabo con estas figuras educativas en un evento de formación: ¿cómo se definen

los temas a abordar?, ¿cómo se elabora la planeación?, las dificultades y logros durante el desarrollo del taller y la evaluación del mismo son aspectos que se encuentran en este apartado.

Por último, se muestra un balance general de las acciones que a lo largo de ocho años he llevado a cabo en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE como formadora de promotoras educativas. Haciendo referencia a las aportaciones más sobresalientes y los aspectos de mi práctica que requieren mejora. Del mismo modo, se describen aspectos de mi formación inicial que me han sido de utilidad para desarrollar mis funciones y las dificultades para desarrollar eventos de formación en el CONAFE bajo la propuesta de espiral reflexiva.

Este trabajo representa el proceso reflexivo más significativo de mi experiencia profesional en el contexto del CONAFE en donde he podido aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera de pedagogía y los cuales se han enriquecido con la experiencia obtenida en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada.

1. MARCO INSTITUCIONAL

En este capítulo se abordarán, en un primer momento las principales características del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), desde su fundación, estructura, organización y operación.

Posteriormente se presentarán los aspectos más sobresalientes del programa de educación inicial no escolarizada del CONAFE, como parte de las acciones compensatorias para abatir el rezago educativo.

Por último se establece un panorama general de la organización, estructura y características de la zona 29 del programa de educación inicial no escolarizada a la cual coordino con el fin de contextualizar el área en la cual desarrollo mi actividad profesional.

1.1 Origen y desarrollo del CONAFE

El Consejo Nacional de Fomento Educativo fue creado en el año de 1971 mediante un decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación, al reconocer el entonces Presidente Luis Echeverría Álvarez durante su primer informe de gobierno que, pese a los esfuerzos del Estado para hacer llegar la educación a todos los rincones del país, los recursos eran insuficientes y por tanto era necesario la creación de un Consejo que se encargara de obtener el capital suficiente a través de organismos públicos y privados con el fin de lograr dicha cobertura.

Debido a que el creciente desenvolvimiento del sistema educativo generó múltiples requerimientos a cuya satisfacción vino contribuyendo el CONAFE, sus funciones se fueron diversificando y extendiendo.

Al momento de su fundación, se determinó para el CONAFE la siguiente estructura patrimonial:

El subsidio anual que por conducto de la SEP concedía el Gobierno Federal; las aportaciones o donaciones que le otorguen los organismos públicos nacionales o extranjeros, las instituciones privadas o personas físicas; los bienes que se determinen

a su funcionamiento y los recursos propios que pueda allegarse por la prestación de servicios ¹

Con estos recursos, el CONAFE debía potenciar el crecimiento del sistema educativo en todos los niveles, proponiéndose el abatimiento del rezago educativo resultante de las décadas anteriores al llegar a comunidades rurales e indígenas de alta y muy alta marginación, en las cuales, dadas sus características geográficas se dificultaba el acceso a la educación escolar. Una estrategia para lograrlo sería a través de la expansión de la educación técnica.

En sus inicios, las actividades del Consejo fueron muy variadas, orientadas a cubrir aspectos como: creación de fideicomisos de apoyo a la investigación agropecuaria, forestal y pesquera; la creación de la lotería deportiva con cuyos ingresos se apoyó a la educación y el deporte; recuperación y restauración de mobiliario escolar; el apoyo a programas de capacitación técnica; la creación de escuelas comunitarias de educación básica entre las que destacan las escuelas albergue; el otorgamiento de becas para estudiantes indígenas bilingües; la creación del programa de escuelas de responsabilidad compartida el cual se extiende incluso al nivel superior².

Como se puede apreciar, en un principio, las acciones del CONAFE se dieron en ámbitos muy diversos, los cuales iban desde apoyos a la investigación en las áreas agropecuaria, forestal y pesquera, pasando por el apoyo a la educación en todos sus niveles y el apoyo al deporte. Todo esto bajo la perspectiva de ligar educación y capacitación con la finalidad de favorecer a las comunidades más alejadas del país contribuyendo a abatir el rezago educativo y teniendo como eje central la participación social. No obstante, con el paso del tiempo, el CONAFE ha ido acotando sus funciones dando prioridad a la educación inicial y básica de tal modo que muchos de sus programas y apoyos fueron desapareciendo y otros fueron remitidos a otras instituciones³.

¹ MORENO, Ricardo (2006) . "III. Rasgos de la educación mexicana: de la Revolución hasta 1970". En *35 años del conafe. Historia, contexto educativo y políticas institucionales*. México, Corunda. p. 22.

² Ibid; pp. 24-31.

³ Ibid; p. 91-94.

Actualmente, las Oficinas Centrales del CONAFE se encuentran ubicadas en Avenida Insurgentes Sur No. 421 Edificio B, Colonia Hipódromo, Delegación Cuauhtémoc, en México, Distrito Federal. A este lugar llega toda la información recabada por los estados de la República Mexicana referentes a la planeación, desarrollo y evaluación de acciones; administración y ejercicio de los recursos, así como la difusión de programas de apoyo.

La estructura administrativa del CONAFE, se encuentra integrada por una Dirección General; una Dirección de Planeación, responsable de analizar, diseñar, y plantear las líneas de acción que permitan el cumplimiento oportuno de los objetivos planteados con el aprovechamiento óptimo de los recursos disponibles; también cuenta con una Dirección de Administración y Finanzas responsable de la administración y correcta distribución de los recursos allegados al Consejo; una Dirección de Medios y Publicaciones, responsable de la difusión necesaria para informar los apoyos proporcionados por el Consejo en tiempo y forma; una Dirección de Apoyo a la Operación, la cual es el enlace que facilita la comunicación entre las oficinas centrales y las Delegaciones Estatales, se enfoca a dar seguimiento y evaluación al trabajo realizado en dichas Delegaciones, así como apoyarlas en el cumplimiento de metas institucionales; una Dirección de Educación Comunitaria responsable de promover la equidad al hacer llegar servicios educativos a comunidades en situación de desventaja. Estas Direcciones cuentan con el apoyo de: una Unidad de Programas Compensatorios encargada de contribuir al abatimiento del rezago educativo llegando a comunidades muy marginadas e indígenas; una Unidad Jurídica cuya función es mantener en orden los aspectos legales; Delegaciones Estatales con las cuales se coordina para hacer llegar los servicios y recursos y una Contraloría Social, la cual se encarga de la transparencia en las acciones realizadas por el Consejo involucrando a los miembros de las comunidades en la vigilancia de la adecuada rendición de cuentas.⁴

⁴CONAFE "Educación comunitaria". En <http://www.conafe.gob.mx>. consultado 07/VIII/2013.

En la actualidad, el CONAFE ofrece educación básica a las comunidades con mayor rezago educativo y social, para ello es necesario mencionar que trabaja con base en dos grandes vertientes: la educación comunitaria y los programas compensatorios.

La educación comunitaria es una respuesta del Gobierno Federal “para cumplir con el mandato constitucional de ofrecer educación básica a la población que, por diversas circunstancias no tiene acceso en condiciones de equidad a la oferta del sistema educativo regular”⁵, todo esto sin dejar de atender la calidad del servicio educativo. Es por ello que el Consejo ofrece educación básica de calidad a comunidades rurales e indígenas en situaciones de muy alta marginalidad mediante una propuesta flexible, es decir, adaptable al contexto sociocultural en que se implemente, de carácter bilingüe e intercultural.

La educación comunitaria se ofrece a través de escuelas multigrado las cuales propician el trabajo conjunto entre diversos conocimientos y alumnos de distintas edades y en donde la figura docente es llamada instructor comunitario, quien es el responsable de generar situaciones de aprendizaje que generen conocimientos a partir de la convivencia con el entorno natural y social.

Los principales actores en la operación de la educación comunitaria son: los instructores, los cuales son jóvenes de entre 15 y 29 años que prestan su servicio social voluntario a cambio de becas para continuar sus estudios y un apoyo económico mensual; los miembros de la comunidad, los cuales se organizan en una Asociación Promotora de Educación Comunitaria con la finalidad de intervenir en la instauración del servicio educativo, así como ayudar con el hospedaje y alimentación del instructor comunitario; y por supuesto, el CONAFE, que es responsable de brindar el material de apoyo, formar a los instructores y de otorgarles las becas y apoyos económicos.⁶

Los Programas Compensatorios surgen como un apoyo a la educación comunitaria para abatir el rezago educativo ocasionado por la deserción y

⁵ Ibid

⁶ MORENO, op cit., p. 99,100.

reprobación con el objeto de llegar a comunidades rurales, indígenas y urbanas marginales ofreciendo un servicio de calidad.

A pesar de los esfuerzos realizados por el CONAFE a través de la educación comunitaria, continuaba habiendo gran desigualdad de oportunidades educativas. Es así como "...La Ley de Educación de 1993, establece el marco de operación de los programas compensatorios dentro de las acciones gubernamentales para lograr la equidad educativa"⁷. Los programas compensatorios son organizados por el CONAFE a través de la Unidad de Programas compensatorios en lo general; sin embargo, son los Gobiernos Estatales quienes se encargan de su operación.

Estos programas son apoyados económicamente por el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial. Gracias a ello, entre 1992 y 2006, se desarrollaron cinco programas compensatorios para combatir el rezago educativo en comunidades rurales e indígenas: Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE 1992-1996), Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI 1993-1997), Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica (PAREB 1994-2001), Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE 1995-2001) y el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB 1998-2006)⁸. En la actualidad, los Programas Compensatorios apoyan a los servicios de Educación Inicial, preescolar, primaria y telesecundaria proporcionado capacitación a las figuras educativas, materiales de apoyo y pago de gratificaciones.

Cabe señalar que han surgido algunas problemáticas que dificultan el abatimiento del rezago educativo: el primero de ellos es la constante migración a otros estados y al extranjero lo cual impide dar continuidad al servicio con gran parte de la población y por otro lado, la excesiva normatividad para poder ejercer los recursos disponibles, provoca que la liberación del recurso se retrase trayendo como consecuencia retraso en la entrega de material, en la realización de eventos de formación y en el pago de gratificaciones.

⁷ Ibid; p 106.

⁸ CONAFE "Programas compensatorios", en <http://www.conafe.gob.mx>. consultado 07/VIII/2013.

1.2. El Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE

El Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE forma parte de los programas compensatorios implementados a partir de 1993 y obtiene financiamiento del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo⁹. En la actualidad se encuentra implementado en todos los Estados de la República Mexicana siendo operado con apoyo de los Gobiernos Estatales.

Educación Inicial No Escolarizada tiene por objetivo “brindar atención educativa de calidad a comunidades rurales e indígenas con alta marginación o con mayor rezago educativo y social, para favorecer el desarrollo humano integral de niños, desde antes del nacimiento¹⁰ hasta los tres años once meses de edad, así como promover el desarrollo de las madres, padres y cuidadores”¹¹ a través del desarrollo de competencias en ambos (adultos y niños). Este programa busca favorecer el desarrollo motor, cognitivo y afectivo de los menores de cuatro años, con el apoyo de padres de familia y/o cuidadores puesto que, al mejorar las prácticas de crianza de los adultos hacia los niños y hacerlos conscientes del proceso de desarrollo de los infantes, se generarán situaciones óptimas de aprendizaje para los menores. Es decir, se pretende favorecer el desarrollo integral del niño (fortalecimiento de competencias en niños) a través del trabajo que sus padres realicen con ellos (fortalecimiento de competencias en adultos).

Desde su creación a la fecha, el Programa de Educación Inicial No Escolarizada ha pasado por diversas etapas. En el inicio de su incorporación al CONAFE, se trabajaba con los lineamientos e instrumentos de la SEP; para 1994, se publicaron manuales editados por el Consejo que guiaron el desarrollo de las sesiones y con la finalidad de garantizar la instrumentación del programa se conformó un comité ciudadano denominado Comité Pro-niñez¹².

⁹ Ibid.

¹⁰ Se brinda orientación a las mujeres embarazadas sobre cuidados básicos que debe tener; del mismo modo se desarrollan de actividades que favorecen la comunicación y vínculo afectivo con el bebé en el vientre.

¹¹ CONAFE (2011). “Definición de Educación Inicial”. En *Modelo de Educación Inicial del conafe*, México, IEPSA, p.21.

¹² Ibid: p 17-18.

En 1998, se inicia un estudio sobre la construcción y validación de una escala de desarrollo psicosocial para niños menores de cuatro años en el contexto mexicano. En el año 2000 entra en vigor su uso dando paso a la segunda etapa del Programa con la elaboración de una serie de materiales de apoyo para su implementación, los cuales estaban basados en el modelo indagativo-participativo y en las teorías de Vigotsky, Piaget y Brunner.¹³

En el 2002, se pone en marcha la tercera etapa del programa con el desarrollo del Proyecto de Educación Inicial Comunitaria en la modalidad semiescolarizada en comunidades rurales e indígenas de muy alta marginación educativa. Mientras que el modelo No Escolarizado centra su atención en los padres, el semiescolarizado se enfoca al trabajo con los niños partiendo de las teorías del constructivismo, cognoscitivismo, neurociencias y las inteligencias múltiples. Ambos modelos se desarrollaron de forma paralela en los estados de la República Mexicana (algunos estados con el modelo semiescolarizado y otros con el no escolarizado).¹⁴

En el 2003 se inicia la cuarta etapa con la publicación e implementación del Proyecto de renovación del Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE en el cual, se plantea la necesidad de hacer modificaciones al modelo pedagógico así como a la estructura organizativa y operativa. Esto dio pie al trabajo basado en el desarrollo de competencias tanto de agentes educativos los cuales son los responsables de brindar el servicio, como de padres de familia y niños menores de cuatro años de edad¹⁵.

En el 2005, se realiza una revisión del Programa y se publica el material “Modelo del Programa de Educación Inicial No Escolarizada. Versión Operativa”, en el cual se plantea la estructuración de las sesiones basada en el aprendizaje de los

¹³ Ibid; p. 18.

¹⁴ Ibid; p. 19.

¹⁵ Ibid; p. 19-20.

adultos, desarrollando cuatro momentos: reflexión, compartir ideas, poner en práctica y cierre.¹⁶

Ya en el 2008, gracias a un estudio realizado por el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), se realiza una evaluación del Programa y se plantea la conveniencia de integrar los modelos del comunitario semiescolarizado y no escolarizado, dando pie a la inclusión de una sesión dirigida a niños basada en una rutina de actividades: la rima, en la cual participan adultos y niños representándola de diferentes maneras; la orquesta, en la que niños y padres o cuidadores cantan canciones y realizan sonidos con diversos instrumentos musicales elaborados por ellos; actividad individual, momento en que los padres o cuidadores realizan juegos con sus niños acordes a su rango de edad; juego libre, en el que se proporciona diversidad de materiales a los niños para que ellos elijan a qué jugar y cuento, el cual se presenta al grupo de niños y adultos para cerrar la sesión ¹⁷.

Posteriormente en el 2010, la rutina es sustituida por cuatro momentos: juego grupal, cuya intención es la interacción entre los niños y adultos del grupo; juego adulto-niño, un momento en el que el adulto realiza actividades con el menor acordes a su rango de edad; juego libre, en el que el niño elige a qué jugar y nuevamente juego grupal, en el que participan niños y adultos, pero con la finalidad de rescatar los aprendizajes y observaciones de los adultos en torno a la sesión.¹⁸

En la actualidad, el Programa de Educación Inicial No Escolarizada opera con gran parte de los elementos de etapas anteriores como es el caso del enfoque de competencias, la estructura de las sesiones con adultos y los contenidos educativos.

¹⁶ *Ibid*; p. 20.

¹⁷ *Ibid*; p. 21.

¹⁸ CONAFE (2012). "IV. Estructura de las sesiones de educación inicial". En *Paso a paso. Guía para el desarrollo de sesiones*, México, IEPESA, pp. 42-45.

Las características fundamentales del Modelo de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE son las siguientes: se centra en la equidad; es intergeneracional e incluyente; crea un espacio social con calidad; es un modelo integral de construcción social; crea comunidades de aprendizaje y es pertinente e intercultural.¹⁹

Se trata de un modelo educativo centrado en la equidad, debido a que se preocupa por brindar educación de calidad a los grupos vulnerables de nuestra nación con el fin de igualar sus oportunidades de acceso, permanencia y egreso con las del resto del país²⁰. Además de hacer un esfuerzo por combatir el rezago social, el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE se preocupa por identificar de manera oportuna dificultades de aprendizaje en los niños y, en caso de ser necesario, realiza las gestiones institucionales correspondientes para que se les otorgue el tratamiento oportuno y pertinente. Por tanto, este programa también se preocupa por integrar en sus actividades a los menores que requieren de educación especial como apoyo a su desarrollo y los canaliza con las instituciones competentes para su atención, puesto que el personal a cargo de las sesiones no cuenta con la preparación para atender adecuadamente a estos niños.

El Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE es intergeneracional e incluyente debido a que no sólo se trata de un modelo educativo, sino también social²¹, ya que a las sesiones asisten padres, madres, y cuidadores (abuelos, tíos, etc.), los cuales intercambian ideas, creencias, costumbres y tradiciones según les tocó vivir en su generación. Del mismo modo se relacionan niños y adultos de diversas familias.

Se trata de un modelo que crea un espacio social con calidad puesto que desde el momento en que se instala el Programa en la comunidad, son los miembros de

¹⁹ CONAFE. *Modelo de Educación Inicial del conafe*, op cit., p. 25

²⁰ Ibid; p. 25

²¹ Ibid; p. 26.

esta quienes gestionan el espacio para impartir las sesiones²². Por su parte, el promotor educativo a cargo de brindar el servicio (normalmente originario del pueblo donde se imparte) planea, dirige y evalúa situaciones que permitan el desarrollo humano de las personas que asisten (niños y adultos).

Es un modelo integral de construcción social, ya que considera la formación no sólo ligada a la escuela, sino al desarrollo humano, al favorecer el crecimiento personal considerando los ámbitos afectivos y de convivencia²³. Por tanto, los niños son reconocidos en sus derechos y obligaciones como miembros activos de la comunidad que opinan, actúan y contribuyen a la transformación de la cultura de aprendizaje.

Se trata de un modelo que crea comunidades de aprendizaje pues en las sesiones se propicia la participación de los asistentes²⁴: de los padres al compartir sus experiencias de crianza; del promotor, con sus conocimientos sobre los temas que se abordan y de los niños, con actividades que favorezcan su desarrollo. De esta forma, el aprendizaje va más allá de lo individual generando un ambiente activo en el que todos aportan para generar nuevos conocimientos.

Por último, se trata de un modelo pertinente e intercultural, ya que respeta la diversidad cultural de las regiones en las que se instala el servicio: cuenta con una propuesta curricular flexible; si la región es indígena se garantiza la presencia de un promotor bilingüe y se realiza un diagnóstico de necesidades en la comunidad a partir de las cuales se eligen materiales, se planean y conducen las sesiones²⁵.

La metodología del Programa de Educación Inicial No Escolarizada organiza un ciclo operativo de nueve meses a través de ocho fases cuyas características son: flexibilidad, vinculación, interdependencia y no lineabilidad. Dichas fases se

²² Ibid; p. 27.

²³ Ibid; p. 29.

²⁴ Ibid; p. 30.

²⁵ Ibid; p. 31.

denominan: de diagnóstico, planeación, formación, seguimiento y asesoría, sesiones, comunicación, participación comunitaria y evaluación²⁶.

La **fase de diagnóstico**, se divide en dos: el diagnóstico y el autodiagnóstico. El primero se realiza únicamente al inicio del ciclo y comienza con la focalización de las comunidades a trabajar, esta tarea es responsabilidad del supervisor de módulo quien es apoyado por el coordinador de zona. En este proceso, la unidad estatal entrega a los responsables las propuestas de comunidades que pueden integrar los módulos (formados por 10 comunidades cada uno) basándose en datos obtenidos del INEGI procurando que las características respondan a las requeridas por el CONAFE: que cuente con población menor de cuatro años y que sean rurales o bien urbano marginales, de alta y muy alta marginación. Durante este primer momento, el supervisor de módulo realiza un recorrido por la comunidad ubicando planteles educativos, servicios con los que cuenta, programas de apoyo, autoridades locales y si cuenta con mujeres embarazadas y niños o niñas menores de cuatro años, eligiendo así a diez comunidades en las que considera que el servicio es necesario y tendrá una respuesta favorable. Del mismo modo, busca el apoyo de la comunidad para contar con un espacio adecuado en el que puedan llevarse a cabo las sesiones (escuela, patio, kiosco, local) pues al tratarse de una modalidad no escolarizada, no se cuenta con un espacio fijo para el trabajo. También selecciona a los promotores educativos con los que trabajará quienes deberán ser preferentemente de la comunidad.

El segundo momento de esta fase es el autodiagnóstico, el cual es responsabilidad del supervisor de módulo, del coordinador de zona y del promotor educativo. Este proceso se desarrolla durante todo el ciclo operativo, pues gracias a éste se logra ver la realidad de las comunidades a través de sus habitantes, se genera la identificación de personas y organizaciones que pueden apoyar al programa y permite animar a los padres, madres y cuidadores a que participen. El programa maneja cuatro reuniones de autodiagnóstico: la primera en agosto con el fin de presentar el programa; la segunda en noviembre y tiene por objeto

²⁶ CONAFE (2010). "Metodología de trabajo". En *Versión operativa. Modelo del programa de educación inicial no escolarizada*, México, IEPSA, p 25.

informar de la conformación del grupo y la detección de sus necesidades; la tercera se propone compartir logros y avances y la cuarta consiste en presentar resultados a la comunidad.

La **fase de planeación** se desarrolla “para lograr que las acciones realizadas por los agentes educativos impacten en el logro de la misión, la visión y los objetivos del programa, de modo que se articulen las acciones, se optimicen los recursos y no se dispersen los esfuerzos”²⁷. Para ello, se realizan planes de trabajo anuales, planeaciones de eventos de formación y planeaciones de sesiones con familias.

En la elaboración del plan anual participa toda la cadena operativa: promotor educativo, supervisor de módulo, coordinador de zona, coordinador regional y asesor técnico pedagógico. En el caso del Estado de México, en un primer momento, el supervisor de módulo se reúne con los promotores educativos al término del ciclo operativo para revisar el trabajo realizado y en conjunto elaboran un plan de módulo que el supervisor hace llegar al coordinador de zona; este a su vez, revisa con sus supervisores los planes de trabajo de los módulos a su cargo y elabora un plan de zona. Dicho documento es entregado al coordinador regional, quien después de revisar los planes de las zonas a su cargo y reorientar acciones con ayuda de los coordinadores de zona y el asesor técnico pedagógico elabora un plan de trabajo regional que entrega al Departamento Estatal para que éste, finalmente elabore un plan de trabajo estatal con las líneas de acción que considera pertinentes para el próximo ciclo una vez revisada la información proporcionada por las coordinaciones regionales.

La planeación de los eventos de formación corresponde al sub-jefe de formación, asesores técnicos pedagógicos, coordinadores de zona y supervisores de módulo con base en los lineamientos y recursos proporcionados por el CONAFE a lo largo de cada ciclo operativo.

La planeación de sesiones es labor del promotor educativo y se realiza con base en las necesidades formativas detectadas en los grupos de las diferentes comunidades. Estas necesidades se obtienen del llenado de dos formatos: un

²⁷ Ibid;_p27.

registro de observación y un registro y sistematización del diagnóstico del grupo en el cual se detectan necesidades, competencias e indicadores a desarrollar o fortalecer en padres y niños del grupo a su cargo.

En la **fase de formación**, el Programa entiende por formación “un proceso integral que de manera permanente y gradual, promueve el desarrollo de competencias y el logro de aprendizajes significativos para los agentes educativos del Programa”²⁸. Se trata de un proceso integral pues involucra el desarrollo personal, social y teórico metodológico de los agentes educativos; es permanente porque no sólo se da en los eventos de formación, sino que se fortalecen en aspectos de la vida cotidiana y es gradual porque se da progresivamente a través de poner en práctica planes de mejora personales y grupales.

El Programa maneja siete eventos de formación formales con la intención de abrir espacios adecuados para el mejoramiento de la práctica educativa de las figuras que brindan el servicio de Educación Inicial, estos son: taller estatal de inicio de ciclo y taller estatal intermedio de desarrollo profesional, ambos dirigidos a coordinadores de zona y supervisores de módulo; taller regional de inicio de ciclo, dos reuniones de asesoría, taller regional intermedio de desarrollo profesional y taller de evaluación final dirigidas a promotores educativos.

La **fase de seguimiento y asesoría** consiste en “realizar un acompañamiento pedagógico, metodológico, teórico y práctico de los procesos del programa con el fin de monitorearlos y retroalimentarlos en la práctica”²⁹. Debe ser asertiva, positiva, directa, oportuna, horizontal y con base en la observación participante. Con este seguimiento se busca favorecer el desarrollo de competencias de coordinadores de zona, supervisores de módulo, promotores educativos e incluso coordinadores regionales y asesores técnico pedagógicos los cuales no son reconocidos por el CONAFE pero que forman parte de Educación Inicial en el Estado de México, con la finalidad de brindar un servicio de calidad que cumpla con los propósitos del programa de educación inicial del CONAFE al lograr el fortalecimiento de competencias en adultos y niños menores de cuatro años.

²⁸ Ibid; p. 77.

²⁹ Ibid; p. 90.

En cuanto a la **fase de sesiones**, durante el ciclo operativo se realiza un total de 65 sesiones con duración de dos horas cada una las cuales se organizan de la siguiente manera: 3 de diagnóstico, integración y planeación; 26 de madres, padres y cuidadores; 18 de niños; 5 de hombres en la crianza de los niños; 8 de mujeres embarazadas; 4 de evaluación y 1 de evaluación final.³⁰ Durante las tres primeras sesiones, se integra el grupo de padres y niños, se observa su comportamiento, se rescatan intereses y necesidades sobre el desarrollo infantil con el fin de realizar un diagnóstico y en función de éste planear las sesiones siguientes.³¹

Las sesiones con padres, madres y cuidadores, las de hombres en la crianza de los niños y las de embarazadas se basan en el modelo de aprendizaje experiencial, el cual plantea que los adultos aprendemos a partir de nuestra experiencia y la reflexión sobre la misma, lo que implica el hecho de aprender haciendo. Por lo tanto, este tipo de sesiones se lleva a cabo en cuatro momentos: reflexión, en el que se parte de las experiencias del grupo para hacerlos conscientes del tema que se va a tratar; compartir ideas, donde se presentan las ideas principales del tema y se discuten en grupo; poner en práctica, momento en que los padres realizan actividades que demuestren lo aprendido durante la sesión y cierre, es cuando los padres de familia manifiestan sus compromisos de mejora a partir de lo aprendido.³²

Las sesiones con niños se basan en el juego como medio natural de aprendizaje; por tanto, los momentos que conforman esta sesión son: juego grupal, en el que interactúan padres y niños de todo el grupo; juego adulto-niño, en el que el padre juega con su hijo con actividades de acuerdo a la edad del infante; juego libre, en el que los niños eligen a qué, con qué y con quién quieren jugar según los materiales que se le presenten y nuevamente juego grupal, en el que a través de

³⁰ CONAFE. *Paso a paso. Guía para el desarrollo de sesiones*, op cit., p. 49.

³¹ Ibid; p. 51-54.

³² Ibid; p. 35-39.

alguna técnica que involucre adultos y niños, los padres comenten lo que observaron durante la sesión con el fin de identificar logros y áreas de mejora.³³

En las sesiones de evaluación, se observan los resultados del cumplimiento de los compromisos de los padres de familia: lo que han logrado, lo que se les ha dificultado y lo que falta por lograr. Con la finalidad de llevar un control de los avances por padre de familia y por niño, se llena el formato llamado registro de sistematización, seguimiento y evaluación del desarrollo de competencias de padres y niños.³⁴

Por último, la sesión de evaluación final del trabajo con familias se realiza al concluir el ciclo operativo con la finalidad de retroalimentar sobre lo aprendido, los logros y dificultades presentadas en el grupo y se plantean nuevas estrategias para el siguiente ciclo³⁵.

La **fase de comunicación** consiste en todas aquellas acciones que permitan difundir y posicionar la imagen del Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE. Esta fase se da en tres etapas: inicial (julio a octubre) en la cual se intenta sensibilizar a la gente sobre la importancia y los beneficios del programa; la de reforzamiento (noviembre y diciembre) en la que se confirma la motivación y asistencia de los padres inscritos y la etapa de mantenimiento (de enero a abril) en el que se busca garantizar la permanencia de los participantes³⁶.

La **fase de participación comunitaria** consiste en involucrar a los miembros de la comunidad, líderes, instituciones y autoridades en las acciones del programa con el fin de que contribuyan a generar un cambio en la comunidad a favor del desarrollo integral de los niños y niñas menores de cuatro años.

Por último, respecto a la **fase de evaluación**, el Programa de Educación Inicial No Escolarizada entiende por evaluación “un proceso permanente e intencionado que forma parte de la operación del programa para la comprensión y mejoramiento de

³³ Ibid; p. 42-45.

³⁴ Ibid; p. 112-116.

³⁵ Ibid; p. 116-118

³⁶ CONAFE. *Versión operativa. Modelo del programa de educación inicial no escolarizada*, op cit., pp 72-76.

las acciones”³⁷. No se entiende como una actividad de control asociada a buscar errores, sino como un proceso permanente de reflexión de las acciones que se realizan.

El enfoque pedagógico que Educación Inicial maneja actualmente es el basado en competencias, entendiendo por competencia: “un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes valores que se ponen en práctica dentro de un contexto social y cultural determinado, que permiten a las personas responder de manera eficiente a necesidades particulares de acción e interacción con el entorno natural y social que los rodea”.³⁸ Este concepto, tiene relación con los cuatro pilares de la educación que plantea Delors³⁹: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, en este programa desarrollan competencias: coordinadores regionales, asesores técnicos pedagógicos, coordinadores de zona, supervisores de módulo, promotores educativos, padres, madres y/o cuidadores y niños. Las competencias de adultos encargados de la crianza y las de los niños, las cuales se presentan por rango de edad, se encuentran en un material impreso llamado “Crecemos juntos. Mapa de competencias de niños y adultos”; en tanto que las competencias de las figuras educativas están en el material denominado “Cuadros de competencias de agentes educativos”.

Los agentes educativos trabajan con competencias de los ámbitos: desarrollo personal y social y teórico-metodológico. Las competencias de adultos encargados del cuidado de los niños se dividen en tres ejes: características de desarrollo del niño de cero a cuatro años, cuidado y protección infantil y desarrollo personal y comunitario de los adultos; las competencias de los niños únicamente se ubican en el eje características de desarrollo del niño de cero a cuatro años y se refieren al desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación y exploración y

³⁷ Ibid; p 64.

³⁸ Ibid; p 17.

³⁹ DELORS, J. (Comp). (1996). “Capítulo 4. Los cuatro pilares de la educación”. En *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO, pp 89-103

conocimiento del medio⁴⁰. Los temas que se abordan en el Programa durante el ciclo operativo se encuentran organizados en ejes curriculares, los cuales, partiendo de la premisa de educación integral, “son una manera de organizar los contenidos y competencias que se deben atender para [el] crecimiento físico, emocional, social e intelectual [del ser humano]”.⁴¹

La propuesta pedagógica atiende tanto necesidades infantiles de cuidado y protección como básicas de desarrollo; es por ello que se organiza en tres ejes curriculares: desarrollo del niño de cero a cuatro años, cuidado y protección infantil y desarrollo personal y comunitario de los adultos.

Dentro del primer eje se encuentran los ámbitos: desarrollo personal y social con los sub-ámbitos identidad y autoestima, autorregulación y autonomía e interacción con otros; lenguaje y comunicación con los sub-ámbitos comunicación a través de gestos, sonidos, movimientos, palabras, frases y/u oraciones y comunicación gráfica a través de imágenes y mensajes escritos; exploración y conocimiento del medio, con los sub-ámbitos: control y equilibrio del cuerpo, control y precisión de movimientos finos, exploración, manipulación de objetos, categorización y número y por último, representación. El segundo eje integrado por el ámbito de salud y protección infantil cuenta con los sub-ámbitos: alimentación, higiene y protección infantil. En el tercer eje se encuentran los ámbitos: personal y social con los sub-ámbitos desarrollo personal y comunicación; participación y gestión comunitaria con los sub-ámbitos participación en grupos y organización y gestión comunitaria.⁴²

La satisfacción de las necesidades del cuidado y protección infantil así como el desarrollo personal y comunitario de los adultos que se encargan del cuidado de los niños son la columna vertebral que permitirá al infante con el apoyo del adulto, lograr de manera progresiva el desarrollo de competencias en los diferentes ámbitos y sub-ámbitos; es por ello que estos ejes a los que se hace alusión, son

⁴⁰ CONAFE (2012). “Ejes curriculares de la propuesta pedagógica”. En *Creemos juntos. Mapa de competencias*, México, IEPSA, pp 16,101, 113.

⁴¹ CONAFE (2010). *Versión operativa. Modelo de educación inicial no escolarizada*. México, IEPSA, p 21.

⁴² CONAFE. *Paso a paso. Guía para el desarrollo de sesiones*, op cit., P20.

transversales ya que impactan en el eje características de desarrollo del niño de cero a cuatro años .

Dado que los ejes curriculares giran en torno a las necesidades de los niños y que los grupos que reciben las asesorías son muy variados y con diferentes problemáticas prioritarias por atender, el promotor educativo, después de un análisis en el que detecta y jerarquiza las necesidades del grupo a su cargo, decide el sub-ámbito con el que iniciará el ciclo y a través de evaluaciones posteriores, define los sub-ámbitos con los que trabajará posteriormente una vez que se van favoreciendo las competencias del sub-ámbito anterior.

Como se puede apreciar, el desarrollo de los ejes curriculares depende de las necesidades de los padres y niños de cada grupo; es decir, de las competencias que se requieran fortalecer, dichas necesidades son la pauta para el desarrollo de las sesiones.

1.3. EL CONAFE y Organismos internacionales

El CONAFE, como ya se ha mencionado, fue creado para abatir el rezago educativo en México como una necesidad nacional, sin embargo, dado que el derecho a la educación es una prioridad mundial, no es ajeno a los planteamientos de organismos internacionales como es el caso de la ONU y en consecuencia UNICEF.

La ONU fue constituida oficialmente en 1945 con la firma de la Carta de las Naciones Unidas y estatuto de la Corte Internacional de Justicia con el propósito de ser la casa de todos los ciudadanos del mundo.⁴³

Dado que uno de sus propósitos es “respetar los derechos y libertades de todos los seres humanos”⁴⁴ y en este sentido, uno de los grupos vulnerables es el de los niños, el 20 de noviembre de 1959, fue aprobada la Declaración de los Derechos del Niño, en la que se le reconoce como un ser humano capaz de desarrollarse

⁴³ ONU. ¿Qué es la ONU? En <http://www.cinu.org.mx> consultado el 28/XI/2014

⁴⁴ Ibid.

física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad⁴⁵. En este marco, uno de los derechos planteados es el de la educación. En México, la ONU a través de UNICEF ha contribuido a este propósito.

El UNICEF fue creado por las Naciones Unidas en diciembre de 1946 para prestar apoyo a los niños amenazados por el hambre y las enfermedades tras la segunda guerra mundial. Posteriormente, en 1953 se convierte en un organismo permanente y en 1959 con la declaración de los derechos de los niños se enfoca a la educación, la salud y la alimentación adecuada.⁴⁶

Actualmente en México, UNICEF ha priorizado la articulación de esfuerzos entre diferentes sectores para lograr una estrategia de desarrollo infantil temprano a nivel nacional. “Uno de los principales resultados de este trabajo ha sido el posicionamiento del tema de desarrollo infantil temprano en la agenda del gobierno federal”⁴⁷.

En este sentido, UNICEF firmó un convenio de colaboración con el CONAFE, que tiene como finalidad desarrollar acciones para una política educativa indígena y rural de calidad para llegar a las niñas y niños que habitan en las comunidades rurales marginadas de México⁴⁸.

Una de las primeras acciones del trabajo de UNICEF con CONAFE, fue la evaluación que se hizo conjuntamente con el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) del Programa Nacional de Educación Inicial (PEI). Dicha evaluación se realizó bajo una óptica de interculturalidad y desde un enfoque de derechos humanos para llegar a las niñas y niños más excluidos que viven en las comunidades más aisladas y remotas en México. El PEI, se verá fortalecido con apoyo de UNICEF, a través de talleres de desarrollo infantil temprano dirigidos a familias, atiende a 450 mil niñas y niños entre los 0 y los 4 años de edad.⁴⁹

⁴⁵ ONU. Derechos de los niños. En <http://www.cinu.org.mx> consultado el 28/XI/2014

⁴⁶ Sobre UNICEF, quiénes somos, “Nuestra historia”. En <http://www.unicef.org> consultado el 28/XI/2014

⁴⁷ UNICEF. “3. UNICEF en acción”. En *Informe anual UNICEF México 2013*. p.14

⁴⁸ *Ibid*; p. 16

⁴⁹ *Ibid*; p.16

En este sentido, cabe mencionar que el PEI abarca la Educación Inicial Escolarizada que imparten los CENDI y Educación Inicial No Escolarizada impartida por CONAFE. Uno de los resultados de la evaluación antes mencionadas es la propuesta de unificar la metodología de trabajo en educación inicial plasmado en el documento “Modelo de educación Inicial” el cual hace un comparativo de los modelos CENDI y CONAFE retomando para su propuesta los planteamientos de este último y enfatizado los derechos de los niños. Los talleres a los que se hace referencias se han centrado en la cadena operativa para que se trabaje en sesiones con familias y tienen que ver con el enfoque de derechos de los niños.

1.4. El CONAFE en la zona XXIX

Para poder hablar del Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE en la zona XXIX, es necesario abordar su organización en el Estado de México; aquí, la institución que ayuda al CONAFE con la operación del Programa es Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM), a través del Departamento de Educación Inicial No Escolarizada con financiamiento para el desarrollo de eventos de formación dirigidos a agentes educativos, así como el pago de gratificación de cierta parte de promotores educativos. Por lo tanto, el Departamento de Educación inicial No Escolarizada ha de rendir cuentas a CONAFE y a SEIEM, así como atender a los lineamientos que ambos organismos señalen.

Las oficinas del Departamento de Educación Inicial No Escolarizada se encuentran ubicadas en la Avenida López Portillo No. 6, Colonia San Francisco Chilpan, Tultitlán, Estado de México. En dichas oficinas se encuentran el jefe del departamento y los sub-jefes de área: planeación, formación, comunicación, información y seguimiento y personal.

El Departamento se divide en dos partes, Valle de México y Valle de Toluca, atendiendo a nueve regiones en conjunto. Las regiones correspondientes a Valle de Toluca son la 1, 2, 3, 4, 5 y 6, en tanto que a Valle de México corresponden las regiones 7, 8 y 9.

Cada región se encuentra formada en su mayoría por cuatro o cinco zonas que tienen a su cargo cuatro o cinco módulos respectivamente. Cada módulo se encuentra a su vez integrado por un grupo de diez comunidades. De este modo, al responsable de cada región se le denomina coordinador regional; a los de cada zona, coordinadores de zona; a los de cada módulo, supervisores de módulo y a los responsables de impartir las sesiones en cada comunidad, promotores educativos. Es a través del Departamento que la cadena operativa recibe las líneas de acción que se han de seguir, mismas que dan CONAFE y SEIEM. De esta forma se genera el paso de información en cascada, ya que se pasa a los coordinadores regionales, quienes a su vez informan a los coordinadores de zona, los cuales notifican a los supervisores de módulo, responsables de pasar la información a los promotores educativos y, en caso de ser necesario, los promotores informarán al grupo de padres.

Cada región cuenta con un Asesor Técnico Pedagógico (ATP), el cual se encarga de asesorar a coordinadores de zona y supervisores de módulo sobre sus acciones de asesoría y seguimiento a través de Consejos Técnicos Consultivos y talleres. Estos no forman parte de los eventos de formación estipulados por el CONAFE; es decir, el ATP, puede convocar a tantos talleres de región como considere necesarios y abordar las temáticas que decida en función de los reportes de asesoría y seguimiento que recibe, pero dichos eventos no cuentan con financiamiento para llevarse a cabo, el traslado corre por cuenta de las figuras operativas que asisten a la reunión, en este caso supervisores de módulo y/o coordinadores de zona. Otra función del ATP es la concentración, sistematización y análisis de los reportes de asesoría, seguimientos y evaluación de las competencias de promotores educativos, supervisores de módulo y coordinadores de zona mismos que reporta al Sub-Jefe de formación en el Departamento de Educación Inicial no Escolarizada.

Es importante mencionar que el coordinador regional y el Asesor Técnico Pedagógico son consideradas por el Departamento de Educación Inicial No Escolarizada del Estado de México como figuras de apoyo sostenidas por SEIEM,

lo cual significa que dichos cargos no existen en el organigrama del CONAFE y por tanto, al momento de liberar recursos para los eventos formales de formación, no se les considera. Este hecho representa un problema importante, ya que el ATP sólo asiste a los eventos estatales de formación si los SEIEM les asignan el recurso necesario; de no ser así se enfrenta a la problemática de asesorar a supervisores y coordinadores sobre aspectos en los cuales no fue formado (sobre todo cuando en los eventos se abordan cambios en la operación del programa) y de los cuales sólo tiene conocimiento a través del Sub-Jefe de Formación de manera poco profunda y lo complementa con los comentarios de los coordinadores y supervisores.

Una vez planteada la organización del Departamento de Educación Inicial No Escolarizada en el Estado de México, es importante centrarnos en la Región 7, perteneciente a Valle de México. Esta región se encuentra integrada por cinco zonas, tres de ellas con cuatro módulos (zonas XXVII, XXIX y XXX) y dos con cinco módulos (zonas XXVI y XXVIII), los cuales se conforman de diez comunidades cada uno, atendiendo un total de 17 municipios: Huixquilucan, Atizapán de Zaragoza, Jilotzingo, Isidro Fabela, Nicolás Romero, Coyotepec, Teoloyucan, Tepetzotlán, Huehuetoca, Cuautitlán de Romero Rubio, Tultitlán, Naucalpan de Juárez, Zumpango, Melchor Ocampo, Hueypoxtla, Tequixquiac y Apaxco, todos los que brindan el servicio a un total de 220 comunidades del Estado de México.

Ahora bien, la zona XXIX del Programa de Educación Inicial No Escolarizada brinda atención en tres municipios del norte del Estado de México los cuales fueron seleccionados para instaurar el Programa dadas sus características geográficas, económicas y educativas. Esta zona, pertenece a la región 7 de Valle de México y cuenta con cuatro módulos: módulo 125 en Hueypoxtla, módulos 126 y 127 en Zumpango y módulo 128 en Melchor Ocampo. Cabe mencionar que los módulos 125 y 127 se forman en el año 2010 como resultado de la ampliación de la cobertura de atención, lo cual implicó una reorganización de las zonas en el

Estado de México, ya que anteriormente la zona XXIX se conformaba por dos módulos del municipio de Tultitlán, uno de Zumpango y uno de Melchor Ocampo.

El módulo 125, Hueypoxtla, brinda el servicio de Educación Inicial No Escolarizada en las comunidades de Nopala, Pueblo Guadalupe Nopala, El Carmen, El Cerrito, San Francisco Zacacalco, San José Batha, España, Hueypoxtla Centro, Jilotzingo y San Pedro Jilotzingo.

De acuerdo con el INEGI, la principal actividad económica de Hueypoxtla es la agricultura contando con 12, 414 hectáreas sembradas. El municipio cuenta con una extensión continental de 233.91 km² y 40.38 km² de pastizal; la población total es de 39, 864 habitantes, de los cuales la escolaridad en su mayoría es de primaria parcial o totalmente terminada y sólo 1311 con edad de 18 años o más sustentan algún grado de nivel profesional o posgrado siendo el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años de edad o más de 7.3 años cursados.⁵⁰

El motivo por el cual el CONAFE ofrece el servicio de Educación Inicial No Escolarizada en las comunidades antes mencionadas es que se trata de comunidades rurales con difícil acceso a los servicios educativos ya que en el municipio hay muy pocos preescolares, los cuales son insuficientes para la demanda existente; además, se trata de localidades en las que para los habitantes da lo mismo que los niños estudien o no.

Las principales festividades de este Municipio son la feria del Pueblo de Guadalupe Nopala, celebrado el 12 de diciembre y de San Francisco Zacacalco el día 4 de octubre, las cuales se festejan con fuegos artificiales; actividades religiosas como misas, novenarios, procesiones y cuelgas y; actividades profanas como lo son juegos mecánicos y bailes de feria. Cuando se llevan a cabo dichas festividades, se suspende cualquier otra actividad que no tenga que ver con los preparativos para el festejo, se trata pues, de un día festivo en el que no se asiste al trabajo o escuela.

⁵⁰ INEGI "Información sociodemográfica y económica de México". En <http://www.inegi.org.mx>. Consultado 15/XI/2013

Actualmente en este municipio se atiende a 274 padres de familia y/o cuidadores, así como a un total de 270 niños con los cuales se ha trabajado de manera predominante con temas relacionados con el desarrollo personal y social infantil.

Respecto al municipio de Zumpango, cuenta con dos módulos: el 126 que abarca las comunidades de Barrio San Lorenzo, Barrio San Marcos, Barrio San Pedro de la Laguna, San Marcos el Llano, San Sebastián 1º de Mayo, Pueblo Nuevo de Morelos, Barrio Miltenco, San Bartolo Cuautlalpan Ampliación, Olmos y Colonia Alcanfores; y el módulo 127 que cubre el Cerro de Zitlaltepec con las comunidades de San Lorenzo Zitlaltepec, San Pedro Zitlaltepec, San Miguel Zitlaltepec, Las Palmas, Tetecla, Santa María Zitlaltepec, Santa María de Guadalupe, San José la Loma, Lázaro Cárdenas y Wenceslao Labra.

La principal actividad económica de esta región es aún la agricultura con 18, 563 hectáreas sembradas; la superficie continental es de 223.95 km² y 35.17km² de pastizal, con un total de 159, 647 habitantes. En cuanto al nivel de escolaridad, la mayoría de la población cuenta con estudios de algún grado de primaria, 12, 754 de 18 años de edad o más tienen estudios profesionales y 573 estudios de posgrado dando como resultado un grado promedio de escolaridad de 8.8 años cursados.⁵¹

Uno de los problemas a los que se enfrenta este municipio es la venta de varias hectáreas de terrenos para la construcción de fraccionamientos puesto que se han visto afectadas las comunidades de sus alrededores en el abasto de agua, el tráfico vehicular y la deforestación principalmente, además del aumento en el índice de delincuencia según comentarios frecuentes de los habitantes.

El motivo por el cual el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE se mantiene en este municipio se debe a que, en primer lugar, los fraccionamientos rodean a los barrios de Zumpango centro, manteniéndose éstos como comunidades rurales que a pesar de no ser de alta marginación, sino de marginación media, aceptan y demandan el servicio de manera favorable motivo por el cual el Consejo ha decidido mantenerlo; en segundo lugar, las comunidades

⁵¹ Ibid.

del cerro de Zitlaltepec, cuentan con muy pocos preescolares y primarias y, dadas sus costumbres, los habitantes consideran que las mujeres no tienen necesidad de estudiar puesto que su principal obligación es el cuidado de la familia, hecho que fomenta la inequidad de género.

La principal festividad del municipio de Zumpango es la Fiesta de la Purísima Concepción celebrada el 8 de diciembre; esta feria dura 8 días iniciando con los novenarios a la virgen de la Purísima Concepción, procesiones y misas en cuanto al ámbito religioso se refiere y con eventos culturales en la explanada Municipal así como juegos mecánicos. El día 8, se queman seis castillos de pirotecnia por la noche, uno por cada Barrio del Municipio.

Actualmente, en el módulo 126 se atienden a 229 padres de familia y/o cuidadores así como a 250 niños, en tanto que en el módulo 127 se brinda el servicio a un total de 251 padres y 273 niños predominando en ambos casos el trabajo en sesiones respecto al desarrollo del lenguaje infantil.

Por último, el municipio de Melchor Ocampo, alberga al módulo 128 del Programa de Educación Inicial no Escolarizada en las comunidades de: La Cañada, Florida Parte Alta, Ejido Villa María, San Francisco Tenopalco, Visitación Totola, El Calvario, Barrio Tepetongo, Tenopalco La Virgen, Lomas de Melchor Ocampo y Melchor Ocampo La Virgen.

Este municipio cuenta con una extensión de superficie continental de 17.78 km² y 50, 240 habitantes; su principal actividad económica es la agricultura con 436 hectáreas sembradas y; en cuanto a nivel de escolaridad se refiere 43, 612 habitantes de 6 años o más cuentan con algún grado de primaria, 4, 717 de 18 años o más cuenta con estudios superiores y 154 de 18 años o más cuenta posgrado, dando como resultado un grado promedio de escolaridad de 9.0 años cursados.⁵²

La causa por la cual el servicio de Educación Inicial del CONAFE se brinda en este municipio, se debe a lo siguiente: en primer lugar, solo cuenta con 4

⁵² Ibid.

preescolares puesto que las autoridades municipales consideran que la inversión en educación es poco redituable; y en segundo lugar, los habitantes, en su mayoría, consideran que la infancia es una etapa que se debe superar lo más pronto posible.

La principal festividad de este municipio se celebra el miércoles de ceniza en honor al Cristo de Visitación, para ello durante toda una semana se realizan danzas, ofrendas florales, procesiones y novenarios. En la plaza pública se llevan a cabo diferentes actividades culturales como conciertos, serenatas, declamación y obras de teatro. El miércoles de ceniza se paralizan las actividades cotidianas de los pobladores, es decir, no asisten a la escuela ni al trabajo, es un día “de guardar” que se dedica a las actividades religiosas por el inicio de la cuaresma.

En la actualidad, en Melchor Ocampo brinda atención a 233 padres, madres y/o cuidadores y a 249 niños sobresaliendo el trabajo en sesiones sobre el tema de exploración y conocimiento del medio.

Una vez descritas las características generales de los municipios que integran la zona XXIX del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, se procederá a describir el grado de escolaridad y años de experiencia de los promotores educativos que atienden los diferentes grupos de la misma.

Los 40 promotores educativos con los que contaba la zona presentaron documentos que avalan estudios terminados de diversos niveles educativos: 2 de primaria, 6 de secundaria, 11 de preparatoria; 11 de bachillerato tecnológico de los cuales 3 avalaban carrera de áreas biológicas y de la salud, 4 del área educativa, 1 de informática y 3 del área administrativa y 10 figuras con estudios de licenciatura de los cuales 6 se referentes a la educación, 2 al área administrativa y 1 a la biológica y de salud. En cuanto al sexo había 1 hombre y 39 mujeres. Por último, respecto a las edades: 22 de las figuras tenían entre 18 y 30 años; 11 mayores de 30 años y menores de 40; 6 mayores de 40 años y menores de 50 y una mayor de 60 años.

Por último, en cuanto a la experiencia en el Programa por parte de los promotores educativos, 12 ingresaron en el 2006, 9 en 2010 y 19 en 2011 teniendo que la antigüedad de estas figuras oscilaban entre 1 y 6 años.

Con base a las características geográficas, culturales y educativas de los municipios, así como de los promotores educativos que participan en el programa de Educación Inicial no Escolarizada de la zona XXIX, se desarrollan estrategias de difusión, detección de necesidades y atención de las mismas al interior de los grupos.

2. EL PROMOTOR EDUCATIVO

Para el CONAFE, las personas a cargo de los grupos de educación comunitaria se denominan instructores comunitarios; por su parte, las figuras a cargo de los grupos de Educación Inicial No Escolarizada se llaman promotores educativos.

En este capítulo se abordan las principales características y funciones del promotor educativo en el CONAFE. El promotor es la clave para el logro de objetivos del Programa de Educación Inicial No Escolarizada ya que es el agente en contacto directo con las familias a las que se les brinda el servicio; de la buena conducción de las sesiones depende el favorecimiento de las prácticas de crianza a través del desarrollo de competencias en padres y niños.

2.1. ¿Quién es el promotor educativo?

Los integrantes de la cadena operativa realizan diversas funciones de acuerdo al cargo que sustentan para lo cual requieren de un perfil y características específicas propios de su función; sin embargo, esto no quiere decir que no exista relación entre las funciones de unos con otros. De hecho todas las figuras educativas: promotor, supervisor, coordinadores de zona, etc., forman una cadena de apoyo. En este caso en específico se hará referencia al perfil y las funciones de los promotores educativos del Programa de Educación inicial no escolarizada.

El promotor educativo es un voluntario de la localidad donde se instala el servicio, es quién representa el Programa de Educación Inicial en la comunidad, en algunos casos se trata de un padre de familia; responsable; comprometido; con un alto sentido de servicio, solidaridad y con gran disposición para la práctica educativa con infantes y adultos; sin distinción de género, cultura, credo o afiliación política. Para contextos indígenas, es indispensable que el promotor educativo hable y use la lengua de la comunidad en las sesiones grupales.⁵³

Como se puede apreciar, el promotor educativo (en su mayoría mujeres), no necesariamente tiene que poseer conocimientos especializados sobre el ámbito educativo, lo principal para su selección es que cuente con principios y/o valores

⁵³ CONAFE (2012). "Las Figuras educativas". *En Manual de apoyo para el coordinador de zona y el supervisor de módulo*, México, IEPSA, p.15.

comunitarios como los que se mencionan con anterioridad. No obstante se sugiere que cuente con ciertas habilidades tales como manejo de grupos, seguridad al hablar frente al público y control de emociones lo cual facilita su formación. El principal motivo por el cual no se requiere una formación académica afín a la educación es que en las comunidades de atención es muy difícil encontrar un profesional en el área, ya que la mayor parte de la población apenas cuenta con algún grado de educación básica y, en segundo lugar, los promotores educativos que participan en el programa no reciben un pago formal por su trabajo, sino una gratificación mensual por su labor social, en el caso de los promotores educativos denominados CONAFE proviene del Banco Mundial y es de \$ 844.00; en el caso de los promotores educativos denominados de Regular, dicha gratificación es de \$ 1,072.00 y es un recurso otorgado por SEIEM. En el caso de la región 7 del Estado de México, se cuenta con un total de 130 promotores educativos con sostenimiento SEIEM y 80 promotores con sostenimiento CONAFE.

Para ser promotores educativos deben cumplir ciertos requisitos de manera obligatoria, los cuales son: ser mayor de edad, contar con escolaridad mínima de primaria, disponibilidad para salir de la comunidad y disposición para el trabajo en equipo.⁵⁴ Esto no significa que sea suficiente con lo mencionado anteriormente para ser un buen promotor educativo, los cuadros de competencias de los agentes educativos señalan una serie de conocimientos y habilidades que habrá de desarrollar, en caso de que no las posea o fortalecer si ya cuenta con ellos. Dichas competencias se trabajan a través de asesorías y eventos de formación con el apoyo directo de los supervisores de módulo e indirecto del coordinador de zona.

Las competencias que se favorecen en los promotores educativos pertenecen a los ámbitos de desarrollo personal y social y teórico-metodológico. Dentro del primer ámbito se encuentran las competencias de: muestra confianza en sí mismo y seguridad en lo que hace, regula sus emociones ante distintas situaciones, muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y responsabilidad en la toma de decisiones, participa de manera colaborativa en actividades individuales y

⁵⁴ CONAFE. *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*, op cit., p. 115.

colectivas para el logro de objetivos comunes, realiza acciones para fomentar la participación de la comunidad a favor de la primera infancia, gestiona apoyos y recursos de diversa naturaleza para el desarrollo de las actividades de educación inicial, practica la escucha activa y mantiene una comunicación abierta y asertiva con otras figuras educativas, el grupo y la comunidad y finalmente, expresa de manera clara, directa y honesta sus puntos de vista, experiencias, ideas y sentimientos en forma oral, escrita y gráfica con las demás figuras educativas, niños y adultos beneficiarios.⁵⁵

El ámbito teórico-metodológico incluye las competencias: aplica las características, enfoque y metodología del modelo de educación inicial del CONAFE con apego a los lineamientos institucionales vigentes que rigen su intervención; reconoce las características generales del desarrollo de los niños menores de cuatro años y el juego como medio para promover su aprendizaje; asume las prácticas de crianza de su comunidad y la forma de aprendizaje de los adultos como referentes para propiciar el desarrollo de los niños; reconoce las características, necesidades e intereses de la comunidad, de los niños y de los adultos beneficiarios de educación inicial; planea objetivos, contenidos, actividades y recursos que respondan a las necesidades de los niños y adultos beneficiarios del programa de educación inicial; diseña actividades pertinentes para niños y adultos de acuerdo a la estructura y metodología de las sesiones de educación inicial; desarrolla acciones para favorecer las competencias de niños menores de cuatro años y adultos en el marco de la metodología del programa de educación inicial; utiliza los materiales de apoyo del programa de educación inicial del CONAFE en el desarrollo de su práctica educativa; valora los avances de los beneficiarios del programa tomando como referencia las competencias de niños y adultos; propone y realiza acciones educativas con los beneficiarios del programa para favorecer sus competencias a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones, y valora sus avances y áreas de oportunidad respecto a su intervención con adultos y niños y propone acciones de mejora⁵⁶

⁵⁵ CONAFE (documento en revisión). *Cuadros de competencias de los agentes educativos*. Pp. 31-37

⁵⁶ Ibid. p 37-46.

Cada una de las competencias mencionadas posee una serie de indicadores que definen si la competencia se encuentra o no fortalecida. El supervisor de módulo realiza una evaluación de cada promotor educativo en función de las competencias mencionadas y define aquella que es prioritaria trabajar para mejorar su práctica educativa.

2.2. Las funciones del promotor educativo

Las funciones del promotor educativo en concordancia con lo señalado en los propósitos del CONAFE, son esencialmente educativas dentro de una comunidad determinada al brindar asesoría a un grupo de padres, madres y/o cuidadores de niños menores de 4 años de edad sobre el desarrollo de los infantes, favoreciendo así una serie de competencias en adultos y niños de acuerdo al rango de edad al que pertenecen. Sin embargo, tiene otras funciones dentro de las distintas fases que maneja el programa.

La contratación del promotor educativo se sustenta en el Manual de apoyo para el coordinador de zona y supervisor de módulo, en donde se describen las funciones de esta figura educativa como parte del convenio de colaboración que firman con el CONAFE. Las funciones del promotor educativo tienen que ver con aspectos de diagnóstico, planeación, formación, desarrollo de sesiones, asesoría y seguimiento, comunicación y difusión, gestión y participación comunitaria, administración y evaluación⁵⁷ descritos en el capítulo anterior de manera general.

En el diagnóstico, se requiere que el promotor educativo: apoye al supervisor de módulo en la planeación y evaluación de las reuniones de autodiagnóstico; formar el grupo de padres y elaborar el listado de adultos y niños de la comunidad que le asignen así como; Identificar las necesidades e intereses de los adultos respecto al desarrollo de los niños.

Respecto a los aspectos de planeación, los promotores han de: participar con el supervisor de módulo en la elaboración del plan de trabajo mensual y anual de su comunidad; definir, junto con los participantes de las sesiones, el lugar, el día y

⁵⁷ Ibid, p 16-18.

horario de las sesiones e informar al supervisor de módulo para que lo considere en la planeación de sus actividades y sobre todo; planear las sesiones de educación inicial con base en las necesidades identificadas en el diagnóstico del grupo, y acorde con el objetivo y metodología del Programa de Educación Inicial No Escolarizada.

En los aspectos referentes a la formación, desarrollo de sesiones, asesoría y seguimiento, los promotores han de comprometerse a: asistir y participar en los diversos eventos y actividades de formación a los que se les convoque; conocer el modelo, los contenidos, los objetivos, el enfoque y la metodología del Programa de Educación Inicial, para responder pertinentemente a través de la práctica educativa a las necesidades del grupo; propiciar el diálogo permanente con los padres acerca de los conocimientos, prácticas y creencias del desarrollo infantil; diseñar actividades y materiales que favorezcan el desarrollo integral del niño; conocer, utilizar y adecuar de manera oportuna los materiales didácticos y demás recursos disponibles en su comunidad y brindados por el CONAFE; registrar y dar seguimiento al desarrollo de competencias de los participantes así como informar al supervisor de módulo y a la comunidad sobre los avances y resultados del programa.

Las funciones respecto a comunicación y difusión, el promotor tiene la responsabilidad de: participar en las acciones de difusión y sensibilización en la comunidad; aprovechar las costumbres de la comunidad para promover el programa; propiciar la permanencia de los beneficiarios del programa y motivarlos para que participen y promocionar el programa durante todo el ciclo operativo.

Los promotores educativos también realizan funciones de gestión para promover la participación comunitaria y para ello: debe apoyar al grupo para conformar y dar seguimiento al Comité de Participación Comunitaria, a través del cual se buscarán e implementarán alternativas de apoyo para involucrar a la comunidad en el programa y se verificará el buen uso de los recursos proporcionados por el Programa; facilitar la búsqueda y adecuación de un espacio para las sesiones y;

sensibilizar a las autoridades locales públicas y privadas sobre la importancia de su participación en apoyo al Programa.

Respecto a las funciones de administración, el promotor debe: solicitar a los participantes los datos y la documentación necesarios para la conformación del padrón de beneficiarios, y entregarlos al supervisor de módulo; mantener actualizado el padrón de beneficiarios e informar al supervisor de módulo de las altas y bajas ocurridas durante el ciclo operativo; entregar listas de asistencia de padres firmadas por los mismos así como la tarjeta control firmada y sellada por la autoridad municipal.

Por último, las funciones del promotor educativo respecto a evaluación son: participar en los diferentes procesos de evaluación del programa; evaluar las acciones realizadas en sesiones con familias y; realizar permanentemente acciones de coevaluación con otras figuras del programa, para fortalecer su práctica educativa.

Como se puede apreciar, las funciones del promotor educativo tienen que ver con todas las fases del Programa de Educación Inicial, son muy variadas y cargadas de gran responsabilidad social pues de él depende en gran medida el cumplimiento de los propósitos del Programa; realiza funciones en el ámbito pedagógico como todo un profesional de cualquier otro nivel educativo y a pesar de que sólo reciben una gratificación económica mínima, de la cual por lo menos la mitad se va en inversiones dentro del grupo que dirigen, la mayoría de los promotores realizan su trabajo con sumo compromiso, dedicación y sobre todo calidad, manifestando, en sus propias palabras que “la verdadera recompensa es observar los logros en el desarrollo de sus pequeños”.

3. LA FORMACIÓN DE PROMOTORES EDUCATIVOS

En este capítulo se revisarán algunas aportaciones de investigaciones realizadas en el campo de la formación desde la práctica dado que el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE propone este enfoque para el desarrollo de los eventos de formación dirigidos a promotores educativos y demás integrantes de la cadena operativa.

Por tal motivo, se presenta posteriormente la propuesta de formación del CONAFE, con base en la reflexión sobre la práctica a la cual denomina espiral reflexiva, a partir de la cual se pretende el desarrollo profesional de los promotores educativos.

3.1. Enfoque de formación desde la práctica

De acuerdo con Yurén Camarena, "... la docencia como *praxis*, significa una actividad consciente orientada a fines determinados que se concretan en una transformación de la realidad"⁵⁸. Entonces tenemos que en tanto no todas las acciones se dan de manera consciente, cualquier acción no puede ser considerada una *praxis*, para que esta se dé, el sujeto se debe transformar al mejorar su acción educativa, debe existir un proceso de apropiación de la teoría en relación a la práctica resultado de la confrontación de las mismas, la docencia, resulta ser la síntesis de dicha confrontación, bajo ningún criterio puede tratarse de solo teoría o sólo práctica; para que realmente se genere la *praxis*, debe existir también conocimiento teórico que nos indique qué lograr, bajo qué condiciones y con qué recursos. Es, bajo estos criterios que se logra una transformación de fondo de la realidad, es decir, de la práctica educativa de cada sujeto en sí es a este proceso a lo que se nombra formación.

Bajo esta perspectiva, la docencia, es el resultado de la dialéctica de dos momentos señalados por Yurén: uno subjetivo, que es la consciencia de lo que se quiere lograr y el conocimiento de cómo lograrlo, otro objetivo que responde a la

⁵⁸ Citado por DUCOING, Patricia (2005). "Capítulo 1. En torno a las nociones de formación". En *Volumen 8: Sujetos, Actos y Procesos de Formación. Tomo II*, México, Grupo Ideograma Editores, p. 112.

actividad materializada que transforma la realidad; la docencia entonces no solo transforma al educando y su realidad sino también al que funge como su formador ya que éste es al mismo tiempo un agente de transformación. Teoría y práctica, consciencia y materialización de la misma son ingredientes que al incorporarse nos dejan como producto la praxis docente, la cual no debe carecer jamás de creatividad en términos de Sánchez Vázquez puesto que en tanto se cae en la rutina, en la mecanización, nos alejamos del acto consciente.

Bazdresh Parada por su parte, postula que “teoría y experiencia conforman un binomio indisoluble”,⁵⁹ no se puede concebir una sin otra, sin embargo, es muy común percibir como se genera un distanciamiento entre ambas y es tarea de la formación lograr su comunión.

Este autor, refiere Ducoing, nos plantea que la práctica educativa es el objeto de estudio de la formación; la acción implica una serie de problemáticas que nos llevan necesariamente al estudio y reflexión teórica que permitan generar cambios en las líneas de acción. Entonces, en el proceso de formación, el docente se piensa y reconstruye su acción a partir de lo que sabe.

Tlaseca Ponce y otros mencionan que “Aprehender el proceso de formación [...] significa comprenderlo como un proceso en el que el maestro acontece.”⁶⁰ Este hecho implica concebir al docente como un sujeto constructor del conocimiento a través de su propia experiencia, que logra entrelazar su pensamiento con lo que hace y lo que sabe, hecho que lo lleva inevitablemente a reflexionar sobre su práctica educativa; este acto reflexivo se da de forma individual pero no sería posible sin la convivencia social, es decir, sin el compartir con el otro. El docente entonces logra su crecimiento al reconocer su historicidad.

Rosas C. al reportar parte de una investigación en escuelas rurales, da cuenta de la diversidad de problemáticas a las que se enfrenta la formación de docentes en este ámbito. Este autor refiere que el problema de la capacitación y la actualización en medios rurales tiene múltiples dimensiones: la formación inicial

⁵⁹Citado por DUCOING, Patricia (2005). “Capítulo 1. En torno a las nociones de formación”. En *Volumen 8: Sujetos, Actos y Procesos de Formación. Tomo II*, México, Grupo Ideograma Editores, p. 114.

⁶⁰ Ibid, p. 115.

de los docentes, sus expectativas respecto a su profesión, las condiciones laborales en las que se desarrolla y la actitud que toma frente a su acción.

Dados los problemas anteriores, las acciones implementadas se enfocan al diseño de cursos y materiales proporcionados a los maestros con la finalidad de que cumplan con los nuevos propósitos institucionales; sin embargo, se separa al docente del proceso de cambio o transición y del diseño de dichos programas de capacitación lo cual genera individualismo en el que cada quién interpreta los contenidos como quiere o como puede llevando a la práctica acciones que no comprende por el simple hecho de procurar el cumplimiento de objetivos de los cuales no se apropia.

Para que la capacitación y actualización docente sea efectiva, Rosas C. señala que se debe considerar a la práctica docente en sus múltiples dimensiones y el dinamismo que existe entre ellas: “personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y valoral como base para ser trabajadas y analizadas por el propio maestro”.⁶¹ Dicho análisis requiere de un distanciamiento de la práctica docente, es decir, reflexionar sobre ésta con una visión desde afuera para así comprenderla, aprehenderla y transformarla gracias a un ejercicio dialéctico; para lograrlo, es necesario resignificar la noción de capacitación, ya no considerarla en el plano de lo técnico.

En el trabajo de investigación realizado por Rosas C. se destacan tres elementos involucrados en la apropiación del conocimiento: su apropiación en la formación inicial, en el cual menciona que muchos docentes visualizan los saberes como algo acabado e invariable ocasionando la desvinculación entre teoría y práctica; otro elemento es el rompimiento con el conocimiento especializado, en el cual, la práctica es el referente para la construcción del conocimiento pedagógico; y por último, la construcción de nuevos conocimientos, aquí se construyen métodos de enseñanza-aprendizaje a partir de la práctica educativa pero sin realizar un análisis o explicación de lo que acontece. Todo esto nos lleva a un conocimiento fragmentado.

⁶¹ Citado por DUCOING, Patricia (2005). “Capítulo 1. En torno a las nociones de formación”. En *Volumen 8: Sujetos, Actos y Procesos de Formación. Tomo II*, México, Grupo Ideograma Editores, p 117.

Por último, Ducoing presenta aspectos relevantes del trabajo de Cárdenas Jiménez y otros sobre tres autores que coinciden en la perspectiva práctica de la formación: Honoré, Ferry y Donald Schön.⁶²

Honoré vislumbra dos problemáticas importantes en el campo de la formación: una es la visión de formación, puesto que esta es vista desde afuera, no como una característica propia de la persona que aprende sino como una actividad organizada institucionalmente para cumplir objetivos específicos; y otra concerniente a la práctica puesto que no se dan métodos de formación que integren los aspectos personal, social, institucional, laboral y cultural.

Este autor nos dice que el conocimiento del proceso de la formación parte de la experiencia y la interexperiencia de la cual se alimentan las elaboraciones teóricas que al encontrarse en relación con los hechos se llega a su problematización y construcción de conceptos; de este modo, la práctica se sitúa como un punto de arranque en la experiencia y el concepto como la expresión de un resultado. De este modo, “la actividad formativa activa todo hecho reflexivo, dando acceso a lo desconocido y a lo posible.”⁶³

Por su parte Ferry, sitúa a la formación como un proceso individual que permite la mejora de capacidades, a través de la reflexión y el trabajo para sí. Este autor distingue tres modalidades de formación: la formación doble, la cual atiende tanto lo científico y artístico como a lo pedagógico e institucional; la formación profesional, que tiene que ver con el “ser” docente; y la formación de formadores en la cual las prácticas de formación conforman un objeto de estudio y reflexión.

En cuanto a la formación de formadores, distingue tres modelos: el centrado en la adquisición, en el cual se tiende a privilegiar resultados observables y medibles; el centrado en el proceso, el cual se enfoca al desarrollo personal, en la experiencia y en la acción individual y grupal; y el centrado en el análisis que se basa en lo impredecible, lo que no se puede controlar que es propio de la formación de sí mismo.

⁶²Citado por DUCOING, Patricia (2005). “Capítulo 1. En torno a las nociones de formación”. En *Volumen 8: Sujetos, Actos y Procesos de Formación. Tomo II*, México, Grupo Ideograma Editores, p. 121

⁶³ Ibid, p. 121.

Este autor manifiesta que la práctica se concibe como formadora sólo a partir de la reflexión teórica; sin embargo, la teoría es irrelevante sin condiciones prácticas.

Por su parte, Schön habla del *practicum reflexivo* destacando a la tutoría como promotora de la reflexión-acción ya que sostiene que la racionalidad técnica no garantiza la resolución de problemas imprevistos de la práctica. Dicho *practicum reflexivo* implica conocimiento de la práctica y su problematización a través de la observación y la reflexión en la acción bajo una visión dialéctica que permite construcciones creativas de la práctica educativa.

Ángel Pérez Gómez menciona que “la investigación en y sobre la acción [...] es un proceso de reflexión sin final preestablecido, por cuanto que cada momento de reflexión conduce inevitablemente a otro momento de experimentación en la acción sobre el que a su vez es indispensable que se reflexione”⁶⁴. Se trata, de un proceso ascendente en el que la reflexión sobre la práctica lleva a plantear nuevas líneas de acción que después de un tiempo serán sujetas de reflexión nuevamente.

El planteamiento anterior lo describe con cuatro tareas presentadas por Gadamer, apoyándose de la propuesta de Freire: la primera es describir ¿qué hago?, la segunda consiste en informar ¿qué significa lo que hago?, la tercera implica confrontar ¿cómo he llegado a ser como soy?, y la cuarta requiere reconstruir ¿cómo hacer las cosas de modo distinto?⁶⁵

Como se puede apreciar, los autores mencionados destacan la importancia de relacionar teoría y práctica para generar transformaciones de fondo en la práctica educativa; también conciben al proceso de formación como una acción personal, en el que el sujeto es un agente de transformación de la realidad y también enfatizan una visión dialéctica gracias a la cual se logra generar nuevas construcciones en torno a la práctica educativa mismas que se caracterizan por su creatividad inherente.

⁶⁴ GIMENO, José/ PÉREZ, Ángel (1996).”Capítulo XI: la función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas”. En *Comprender y transformar la enseñanza*. España, Ediciones Morata, p. 426.

⁶⁵ *Ibid*; p. 427

La formación desde la práctica tiene por objeto la transformación de la realidad, a partir de la transformación del docente que se forma, proceso en el que la experiencia juega un papel importante.

3.2. La espiral reflexiva: la reflexión sobre la práctica bajo la perspectiva del CONAFE

A partir del 2010, gracias a la revisión realizada por las Oficinas Centrales del CONAFE sobre el trabajo que se había venido realizando en los eventos de formación, se detecta la necesidad de mejorar el servicio de Educación Inicial No Escolarizada a través de la profesionalización de las figuras educativas. Es por ello que un aspecto central de trabajo en el taller estatal de inicio de ciclo 2010, fue la comprensión de la espiral reflexiva, puesto que:

Para desarrollar procesos reflexivos, es imprescindible que las figuras de educación inicial aprendan a cuestionar y problematizar todo lo que dan por hecho y suponen está dado, y a descubrir lo que hay de implícito en su práctica. Un modelo útil para ello, es el que se basa en la *descripción, resignificación, comparación y reconstrucción* de la práctica.⁶⁶

En el cuadernillo de apoyo proporcionado a los supervisores de módulo y coordinadores de zona durante el taller estatal de formación de inicio de ciclo se presenta un esquema sobre estos procesos mencionados con anterioridad al cual se le da el nombre de “espiral reflexiva”.

En el primer momento, la **descripción**, “la pregunta clave es ¿qué hago?, esta acción reflexiva consiste en recuperar algún acontecimiento sucedido, un evento de importancia, una situación que se considera significativa para regresar a ella y analizarla, a través de algún medio escrito, oral o videograbado.”⁶⁷ Este hecho permite darse cuenta de lo que se hace, saber ¿qué es lo que se está haciendo?, ¿cuándo se hace? y caer en cuenta real de lo que parecía obvio.

En la **resignificación**, “la pregunta clave es ¿por qué hago lo que hago? [...]. En la acción de resignificar, hay que teorizar sobre lo que se hace, hay que desgranar

⁶⁶ Conafe. Cuadernillo de apoyo. Taller Estatal de Formación de inicio de ciclo. P.31.

⁶⁷ Ibid.

los procesos que se esconden detrás de las acciones.”⁶⁸ Es ir más allá del sentido común, uno de los vicios que se genera dentro de la práctica educativa, ya que con frecuencia se amenaza con caer en explicaciones basadas en creencias, experiencias, etcétera, olvidando el sustento de lo que se imparte, el ¿dónde lo aprendí?

En la **comparación** “las preguntas claves son ¿Qué piensan mis compañeros de mis prácticas? ¿Qué pienso yo de las tuyas? [...]. La comparación de la práctica permite observar errores y reconocerse en ellos, pero también, lo que es más importante, permite identificar buenas prácticas, que pueden advertirse e imitarse.”⁶⁹ La comparación por ningún motivo debe confundirse con el hecho de juzgar el trabajo de una persona, en realidad consiste en un proceso de reconocimiento de las fortalezas del trabajo que se realiza e identificación de aquellas que de alguna manera no ayudan a lograr los propósitos deseados sin por ello sentir culpa.

Por último, en la **reconstrucción**, “la pregunta clave [...] es ¿cómo podría hacer las cosas de otro modo?, establecer las rutas más viables de mejoramiento del trabajo cotidiano.”⁷⁰ Es decir, implica cambios de fondo más no de superficie.

Bajo esta línea, el CONAFE editó la colección de libros “aprender para enseñar”, una serie de cuatro libros de texto, los cuales se encuentran estructurados en forma de fichas de trabajo con la finalidad de propiciar la reflexión sobre la práctica educativa de los promotores, reflexión que tendría que darse en un primer nivel haciéndola objeto de observación, esto es, describir desde cómo es que llevan a cabo sus sesiones con niños, padres, madres y/o cuidadores; cómo realizan sus sesiones de evaluación; en qué se basan para llevar a cabo dichas sesiones; las actividades que plantean, ¿realmente atienden las necesidades del grupo?; cómo fundamentan las ideas que transmiten al grupo, ¿realmente tienen algún sustento o son producto de su conocimiento empírico al respecto?; cómo es que interpretan los propósitos de cada sesión, etc.

⁶⁸ Ibid.

⁶⁹ Ibid; p.32.

⁷⁰ Ibid.

Con el apoyo de los libros de la colección antes mencionada, se podría cumplir con las tareas planteadas por Gadamer, ya que la intención es que los promotores describan lo que hacen en las sesiones (momento de descripción de la espiral reflexiva); posteriormente con las lecturas que este material presenta se pretende informar qué significa lo que hacen (momento de resignificación); con las actividades de socialización entre iguales de las acciones que realizan, se pretende que definan cómo han llegado a ser como son, pues se trata de identificar los valores y creencias que les ayudan a dar significados particulares a sus prácticas (momento de comparación) y dar pie a la tarea de reconstruir, es decir, establecer criterios que les permitan definir cómo hacer las cosas de manera distinta (momento de reconstrucción).

La intención del CONAFE es que los promotores ya no pidan recetas que les solucionen los problemas resultado de su práctica educativa, sino al contrario, que a través de la conscientización de dichas problemáticas se busquen soluciones de manera personal y colectiva con otros compañeros que compartan su hacer, de tal forma que estas soluciones no sean consideradas como únicas y establecidas de manera permanente, sino como estrategias para una situación en un contexto determinado con la conciencia de que cada actividad, aun cuando los temas sean los mismos, debe ser modificada pues nunca se trabaja bajo las mismas circunstancias y con el mismo grupo más de un ciclo operativo. Por supuesto, cabe destacar que este proceso sólo podría lograrse con los promotores educativos que se mantuvieran en su función por varios ciclos operativos.

Como se puede apreciar, la espiral reflexiva propuesta por el CONAFE, destaca en gran medida los planteamientos de Ángel Pérez Gómez, al retomar que la transformación de la práctica educativa no ha de darse como una suma de elementos sino a manera de espiral en la que se transforman significados a través de la resignificación del saber hacer y rescatar la importancia de la reflexión como elemento que permite la reconstrucción a través del análisis de la experiencia; se trata pues de hacer consciente la práctica educativa.

4. MI EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO FORMADORA DE PROMOTORES EDUCATIVOS

En este apartado presentaré los aspectos de mi experiencia profesional como formadora de promotores educativos en el CONAFE, y para ello es importante mencionar que ingresé al programa de educación inicial en el año 2006 como promotor educativo; en el año 2007, asumí el cargo de supervisor de módulo en el municipio de Tequixquiac y en el 2008 en el municipio de Zumpango, función desde la cual tuve la oportunidad de iniciar mi labor como formador al diseñar e impartir talleres a los promotores educativos que integraban mi módulo. A partir del 2009, asumo la función de coordinadora de la zona XXIX, a la que dirijo en la actualidad. Desde este cargo he tenido la posibilidad de fungir como formadora nacional, estatal y regional, hecho que me ha permitido fortalecer mis conocimientos pedagógicos para así transmitirlos a los 4 supervisores de módulo y 40 promotores educativos a mi cargo.

Algunas de las dificultades a las que me he enfrentado al ser formador son: la renuencia de los promotores educativos para ser formados por una persona más joven y con menos experiencia en el Programa que ellos; el tiempo que se asigna para planear y preparar los materiales necesarios para llevar a cabo los talleres, ya que se nos otorgan de uno a dos días para preparar los eventos; la falta de recursos materiales suficientes para llevar a cabo los talleres, pues el CONAFE, solo otorga financiamiento de pasajes y alimentos para los eventos de formación y muy poca papelería, es por ello que la mayoría del material que se elabora para el desarrollo de los talleres es adquirido con aportaciones personales de supervisores y coordinadores de zona; que el recurso otorgado por el CONAFE para el pago del servicio de alimentación es liberado el día del evento o después de éste, lo cual dificulta la selección de un lugar adecuado para llevarlo a cabo; el desfase entre la realización de los eventos de formación y la entrega de los libros de apoyo para desarrollarlos; y por último, los cambios repentinos en cuestión de fechas y duración de los eventos de formación.

Sin embargo, también existen ventajas al desarrollar este rol: al ser formador nacional, se recibe formación del área pedagógica de las oficinas centrales del CONAFE así como de las personas que elaboran los materiales de apoyo para las figuras educativas; se cuenta con la oportunidad de revisar los materiales de apoyo previa su publicación con la finalidad de aportar sugerencias sobre diseño y contenido lo cual favorece que éstos se acerque más a la realidad de las figuras educativas; se fortalecen y desarrollan competencias emocionales y teórico-metodológicas; dado que ser formador implica un gran compromiso, te mantienes actualizado sobre los temas y aspectos a fortalecer con los promotores educativos; existe libertad para diseñar y proponer temas para los talleres en función de las necesidades formativas de los promotores; se favorece el trabajo en equipo; se fortalece el liderazgo; se potencia el crecimiento profesional y sobre todo, te permite nunca olvidar que siempre tienes algo nuevo que aprender.

4.1. Características de los eventos de formación dirigidos a los promotores educativos

Los eventos de formación llegan a los promotores educativos en forma de cascada, es decir, los lineamientos para cada evento de formación son establecidos por las oficinas centrales del CONAFE, quienes convocan a dirigentes estatales del Programa de Educación Inicial No Escolarizada, sus responsables del área de formación y algunas figuras educativas a una reunión nacional en la que se les forma sobre los contenidos a abordar en los talleres estatales y de zona. En el caso del Estado de México, asisten el Jefe de Departamento, Sub Jefe de Formación y algunos coordinadores de zona o supervisores de módulo.

Una vez que regresan de dicho evento de formación, se reúnen con los Asesores Técnicos Pedagógicos para diseñar un taller dirigido a los formadores estatales, quienes a su vez serán los responsables de bajar los contenidos de la formación nacional a supervisores de módulo y coordinadores de zona, los cuales formarán posteriormente a los promotores educativos en un taller de zona.

A partir del 2005, a los eventos de formación estatal únicamente asistían los supervisores de módulo designados por los coordinadores regionales (un supervisor por zona) y nombrados formadores regionales, sobre los cuales recaía la responsabilidad de impartir la formación a promotores educativos y el resto de sus compañeros supervisores y coordinador de zona bajo la consigna de no compartir con su zona los contenidos a abordar con la justificación de que cada figura tenía que vivenciar el taller y que si se les daba a conocer previamente, no profundizarían en las actividades.

El hecho anterior, dificultaba mucho la asesoría y seguimiento por parte del resto de los supervisores y del coordinador de zona pues debido a las actividades que se tenían que realizar al momento del taller (pues eran apoyo del formador) no se atendía, de todas formas, de manera correcta a las actividades, lo cual los colocaba en desventaja incluso con los propios promotores.

Esta situación continuó hasta el año 2010, a través de siete eventos de formación durante el ciclo asignados por el CONAFE: tres de zona, en los que se reunía a los promotores educativos de los módulos que conforman cada zona a cargo del formador regional y nombrados, taller de formación base I, taller de formación base II y taller de evaluación final realizados en los meses de septiembre, noviembre y junio y ; cuatro talleres de desarrollo de competencias, a cargo de cada supervisor de módulo en los que únicamente se reunían los diez promotores educativos con su supervisor en los meses de febrero, marzo, abril y mayo.

Los talleres de formación base I y base II se encaminaban a aspectos teórico-metodológicos del Programa de Educación Inicial no Escolarizada en los que se les daban algunas técnicas para el trabajo con los grupos.

Por su parte, los talleres de desarrollo de competencias, se enfocaban a verificar el grado de avance en las competencias trabajadas por los promotores educativos para mejorar su práctica, realizando algunas actividades que evidenciaran su grado de avance y otras que se sugerían para continuar desarrollando dichas competencias.

Por último, en el taller de evaluación final se les daba la planeación que deberían ejecutar en la sesión de evaluación final con los padres de familia.

A partir del ciclo operativo 2010-2011, el CONAFE determina que es necesario rescatar como formadores a los supervisores de módulo y coordinadores de zona, de tal manera que todos ellos deberían asistir a los talleres estatales y fungir como formadores de sus promotores educativos, el equipo de formación de cada zona se integraba entonces por el coordinador y sus cuatro o cinco supervisores.

A partir de entonces se habla de un taller regional de inicio de ciclo en el que se presentan los aspectos teórico-metodológicos del Programa realizado en el mes de septiembre; un taller regional intermedio de desarrollo profesional, en el mes de abril, en el cual se trabaja con la reflexión sobre la práctica del promotor educativo; dos reuniones de asesoría cuyas fechas de realización dependen del momento en que el CONAFE libere el recurso para su realización, en las cuales se atienden las necesidades de formación de los promotores educativos que integran cada módulo resultado de la revisión y sistematización de los registros de observación llenados durante las visitas a las sesiones con padres (bitácoras); y por último, en el taller de evaluación final, se valoran los procesos generados durante el ciclo operativo por parte de los promotores educativos en función de las fases del Programa.

El motivo por el cual se da este cambio en los eventos de formación es que el CONAFE, tras una revisión de los resultados que se habían venido obteniendo de los eventos de formación, toma la decisión de resaltar la importancia de la reflexión sobre la práctica educativa en el marco de la profesionalización de las figuras educativas.

Bajo esta nueva perspectiva, es necesario propiciar una nueva significación respecto a la formación en los promotores educativos, pues para ellos, eventos de formación eran sinónimo de juegos y canciones. Sin embargo, a partir de este ciclo, se enfrentarán a su propia realidad educativa y serán ellos los responsables de confrontarla y mejorarla a partir de la reflexión sobre la misma al generar nuevas líneas de acciones intencionadas que posibiliten su mejoramiento.

Para explicar un poco cómo es que se da esta transición no sólo entre promotores sino con toda la cadena operativa, es importante mencionar que en el taller estatal de formación de inicio de ciclo dirigido a supervisores de módulo y coordinadores de zona celebrado los días 20, 21 y 22 de septiembre de 2010 se dieron a conocer las líneas de acción para operar el ciclo operativo 2010-2011 del Programa de Educación Inicial no Escolarizada del CONAFE, las cuales incluían modificaciones en la metodología de trabajo para eventos de formación y sesiones con familias.

Un aspecto de suma importancia abordado en dicho taller fue la consideración de un elemento clave en la mejora de las acciones educativas de las figuras educativas que operan en el Programa, el cual había sido descuidado hasta el momento: la reflexión sobre su práctica.

4.2. El taller regional de inicio de ciclo 2012-2013

El evento de formación que se reportará en este trabajo es el taller regional de inicio de ciclo 2012-2013 celebrado los días 26, 27 y 28 de septiembre en el restaurant “El farol” ubicado en el km 5.7 de la carretera los Reyes-Zumpango, barrio de San Lorenzo, Zumpango, Estado de México con un horario de 9:00 a 18:00 hrs y dirigido a 40 promotores educativos de la zona XXIX.

El motivo por el cual, el taller se llevó a cabo en el municipio de Zumpango, es que se trata de un lugar céntrico, de fácil acceso para las promotoras educativas de los municipios que integran la zona. Además, en esta región se encuentran proveedores de servicios de alimentos que responden a los requerimientos del CONAFE: que cuenten con factura, que permitan el pago del servicio el día del evento o en fecha posterior, que se trate de un lugar amplio que facilite el trabajo y que brinde un servicio de calidad ajustándose al recurso que asigne el CONAFE, el cual oscila entre \$175.00 y \$ 280.00 por persona I.V.A. incluido.

Para este taller, el CONAFE estableció que debían abordarse de forma obligatoria la presentación y revisión de los nuevos materiales de apoyo para el promotor educativo: colección “aprender para enseñar”, “Crecemos juntos. Mapa de competencias de niños y adultos” y “Sigo tu crecimiento. Instrumento de

evaluación de niños y adultos”; y confiere la libertad de elegir entre otros contenidos propuestos a cada Estado, el resto a abordar en el taller estatal y a cada zona, algunos contenidos en función de las necesidades formativas resultantes de la evaluación final del ciclo operativo 2011-2012. Es por ello que las temáticas a abordar en el taller regional de la zona XXIX fueron: herramientas de apoyo (“aprender para enseñar”, “Crecemos juntos. Mapa de competencias de niños y adultos” y “Sigo tu crecimiento. Instrumento de evaluación de niños y adultos”), elementos a considerar para elaborar una planeación efectiva (sesión con adultos), la importancia de la música en el desarrollo del niño (sesión con niños), la cual fue propuesta en el taller estatal, la planeación de las primeras sesiones de educación inicial y estrategias para el desarrollo de sesiones con mujeres embarazadas.

El motivo por el cual se eligió el tema de los elementos a considerar para elaborar una planeación efectiva es que la mayoría de las promotoras elaboran planeaciones respetando la metodología que marca el Programa pero descuidaban el hecho de que ésta debe girar en torno a las necesidades de los niños y adultos que integran su grupo.

La importancia de la música en el desarrollo del niño, se consideró como un tema importante a nivel estatal dado que las promotoras se apoyan de cantos para llevar a cabo las sesiones con niños, sin embargo, lo hacen porque les gusta a los niños y los mantienen entretenidos pero no les dan propiamente una intención pedagógica. Si bien es cierto que se logra el fortalecimiento de competencias en los niños gracias a la música, las promotoras educativas no lo hacen de manera consciente. Es por ello que el Departamento de Educación Inicial No Escolarizada del Estado de México planteó este tema como prioritario para abordar en los talleres de zona.

Las primeras sesiones de inicio de ciclo son un espacio para detectar las prácticas de crianza por mejorar en los adultos inscritos en el Programa de educación inicial encargados del cuidado de los niños de cero a cuatro años, es por ello que son de suma importancia y dado que el evento de formación se impartió una semana

antes del inicio de las sesiones (1º de octubre), las supervisoras de módulo y coordinadora de zona, consideramos que era factible que un producto del taller fuera la elaboración de dichas planeaciones.

Durante el ciclo operativo 2011-2012, no se cumplió la meta de impartición de sesiones dirigidas a mujeres embarazadas en nuestra zona y uno de los motivos fue que descuidamos la asesoría para impartir dichas sesiones; es por ello que se determinó brindar a las promotoras algunas estrategias para trabajar con embarazadas.

Como se puede apreciar, el taller regional de inicio de ciclo 2012-2013, atiende a los lineamientos del CONAFE y a las necesidades formativas de las promotoras educativas que integran la zona XXIX y la organización y diseño de las actividades de dicho taller, las cuales han de describirse más adelante, se realizan atendiendo al enfoque de formación de la reflexión sobre la práctica.

4.3. La planeación

En este apartado se abordará a detalle el proceso de organización de los contenidos y el diseño de las actividades del taller regional de inicio de ciclo 2012-2013 como parte de mi experiencia profesional en la formación de promotores educativos.

Se realiza una reunión con las supervisoras de módulo y coordinadora de zona para comentar las áreas de mejora detectadas en las promotoras educativas durante el proceso de evaluación final del ciclo operativo anterior. Después de revisar los resultados, se determinan las temáticas a abordar durante el taller: uso de la colección “aprender para enseñar”, mapa de competencias de niños y adultos e instrumento de evaluación; elementos a considerar para elaborar una planeación efectiva a través de la revisión de una planeación de padres, madres y cuidadores; la música como apoyo en el desarrollo del niño; la planeación de las primeras sesiones de educación inicial y estrategias para desarrollar sesiones con mujeres embarazadas.

Posteriormente, se socializa y determina el orden en el que serían abordados los temas. Se trata de lograr que las promotoras noten la relación entre las temáticas abordadas y no los perciban como aprendizajes por separado sin relación alguna. Es por ello que se decide iniciar con la presentación de la colección aprender para enseñar, recordándoles los elementos de la espiral reflexiva y resolviendo una de las fichas contenidas en dichos materiales, en este caso, la intervención pedagógica; posteriormente se pretende presentar el mapa de competencias e instrumento de evaluación, su estructura, contenido y uso; después se abordan los elementos a considerar para elaborar una planeación basándose en la revisión de una planeación de padres, madres y cuidadores; seguido de este tema se abordaría la sesión con niños apoyada de la pedagogía musical; en seguida se planean las primeras sesiones de educación inicial ya que en este momento ya se contaría con los conocimientos suficientes para su elaboración y por último se plantean estrategias para el desarrollo de sesiones con embarazadas.

Para reforzar la secuencia anterior se piensa en una actividad transversal que permita mantener la relación entre los temas, una línea del tiempo que se arma durante todo el taller y que se revisa al iniciar el tema de la planeación de las primeras sesiones de educación inicial.

Para evaluar cada uno de los temas abordados durante el taller, se determina elaborar una mano, un cerebro y un corazón grandes para que las promotoras plasmen lo siguiente: en el corazón, su sentir al trabajar con el tema; en el cerebro, sus aprendizajes más significativos y en la mano, cómo es que aplicarán en su función lo aprendido. Para poder distinguir entre los resultados de evaluación de cada tema, se elaboran manos, cerebros y corazones pequeños de diferentes colores para cada participante según el tema a evaluar: azul para la presentación de la colección “aprender para enseñar”, lila para el manejo del mapa de competencias e instrumento de evaluación, naranja, para los elementos a considerar al planear, amarillo para el taller de música, rosa para la planeación de las primeras sesiones de educación inicial y verde para las estrategias del trabajo con embarazadas.

A continuación se describen las actividades planeadas por tema que se abordaron en el taller regional de inicio de ciclo operativo:

a) Integración grupal

Para lograr la integración grupal, se plantea la técnica “el gran hombre”, la cual consiste en que al inicio de la actividad todos los participantes son huevos y tienen que caminar con los brazos entre abiertos simulando ser un huevo, posteriormente se agrupan por parejas, juegan “piedra, papel o tijera” y el que gana se convierte en pollito en tanto que el perdedor continúa siendo huevo, transcurrido un tiempo, se vuelven a formar parejas repitiendo la acción anterior pero si en la pareja hay un pollito y gana se convierte en gran hombre y continúa caminando con los brazos hacia arriba en señal de triunfo. El propósito de esta actividad es fomentar la confianza entre los integrantes del grupo para generar un clima de trabajo agradable. Entre la bienvenida, el encuadre del evento, la presentación de objetivos y la integración grupal, se estimó un tiempo de una hora. Al terminar con esta actividad, un supervisor colocará en la línea del tiempo un dibujo alusivo a la integración grupal con una flecha hacia abajo señalando un pliego de papel bond en blanco.

b) Presentación de la colección “Aprender para enseñar”

Objetivo: Fortalecer el enfoque de desarrollo profesional a partir del uso de los cuadernos aprender para enseñar.

Para iniciar con la presentación de la colección “Aprender para enseñar”, se pretende presentar en primer lugar los objetivos específicos del tema a abordar, posteriormente, se pregunta al grupo qué opinión tienen de las serpientes. Se rescatan comentarios y se escriben en una hoja rotafolio. En seguida, se divide al grupo en dos y se les dice que participarán de un debate, el coordinador asignará a un equipo la tarea de defender el argumento de por qué no hay que matar a las serpientes y a otro equipo el por qué si se debe matar a las serpientes. Al interior de cada equipo se establecerán tres argumentos. Posteriormente se iniciará el

debate alternando los argumentos de cada equipo. Se escribirán tres argumentos de cada equipo en hojas rotafolio.

Posteriormente se entregará a cada equipo una lectura con información de las serpientes. En equipo se dará lectura y se comentará al respecto obteniendo tres conclusiones sobre la lectura, cada equipo comentará sus conclusiones en plenaria. Enseguida, se entregará a cada equipo una hoja con recomendaciones sobre el trato con las serpientes y se les pedirá que elijan tres que tomarán en cuenta al tener contacto con una, una vez que ya cuentan información al respecto, se compartirán las recomendaciones en plenaria. El coordinador a través de la canción “la comadre Lola” propicia que el grupo responda las siguientes preguntas: ¿cuál era su idea de las serpientes antes de realizar la lectura?, ¿cambió su opinión de las serpientes después de la lectura?, ¿en qué momento realizaron una comparación de ideas sobre las serpientes? y ¿qué harán a partir de lo aprendido si se llegaran a encontrar con una serpiente?. Con estas actividades se pretende lograr un preámbulo de la estructura de las fichas de trabajo que conforman la colección “Aprender para enseñar”. Una vez compartidos algunos comentarios, el facilitador presentará la espiral reflexiva a manera de caricatura con la finalidad de que los participantes recuerden los momentos que la conforman con mayor facilidad y los relacionen con la estructura de los materiales.

Enseguida, se trabajará la ficha de trabajo número 2 del libro la intervención pedagógica del promotor educativo, de la colección “Aprender para enseñar” ya que se determinó que hacía falta reforzar en los promotores educativos que identifiquen aquellas acciones de educación inicial que tienen que ver con su intervención pedagógica. Las actividades que conforman dicha ficha se describen a continuación: en plenaria se revisará el guión del **anexo 1** “Flor y Micaela” y se pedirá a tres voluntarios que lo representen. Se comentará el diálogo apoyándose de las siguientes preguntas: de acuerdo con lo que dice Micaela y con base en su propia experiencia, ¿cuáles son las acciones que realiza un promotor educativo?, ¿qué motivos tienen ustedes para sentirse satisfechos al realizar las acciones de

intervención pedagógica?, posteriormente se registrarán las respuestas en hoja rotafolio.

Posteriormente, se formarán 6 equipos y se les pedirá que desde su propia experiencia, realicen las siguientes actividades: forren una caja de cartón y en cada una de sus caras escribirán: personas con quienes realizan sus acciones de educación inicial, espacios donde realizan sus acciones de educación inicial, acciones que realizan con las personas de su comunidad, experiencias exitosas como promotor, dificultades enfrentadas al realizar sus acciones de educación inicial y características del promotor educativo. Por turnos, lanzarán la caja al aire y dependiendo de la cara que caiga hacia arriba compartirán con sus compañeros la respuesta que cada aspecto solicita. Se registrarán en una hoja rota folio las respuestas y se complementarán entre todos los integrantes del equipo.

En plenaria, se comentarán los resultados del ejercicio anterior apoyándose de las siguientes preguntas: ¿por qué en educación inicial se promueve la participación de las personas de todas las edades?, ¿cuáles son los espacios, además del lugar de sesión, en los que realiza su intervención el promotor?, ¿cuáles son las principales acciones que realiza el promotor en las comunidades? Y ¿qué obstáculos enfrenta para llevar a cabo exitosamente sus acciones?

Posteriormente, en los mismos equipos, dibujarán en papel bond la silueta de un promotor educativo, retomarán las ideas que mencionaron en la actividad anterior sobre las características del promotor educativo, revisarán si entre esas características incluyeron los aspectos que tienen que ver con las acciones de intervención pedagógica que realiza; si no es así, se les pedirá que piensen en cuales serían estas, a los lados o dentro de la silueta escribirán dichas características y por último se les pedirá que hagan una exposición de sus siluetas con todas las características enunciadas y recuperen ocho, las cuales consideren indispensables para que el promotor realice con éxito su intervención pedagógica.

En los mismos equipos, se les pedirá que lean el texto del **anexo 3** y subrayen las ideas que consideren más relevantes para que con ellas elaboren un esquema que contenga los siguientes elementos: ¿ qué es la intervención pedagógica?, ¿para qué se realiza la intervención pedagógica?, ¿dónde se lleva a cabo la intervención pedagógica? y ¿cómo se realiza la intervención pedagógica?

Organizados en cuatro equipos, se pedirá que identifiquen la disposición de los integrantes de la comunidad hacia el programa, de modo que puedan anticipar como van a acercarse a ellos para involucrarlos en las acciones de intervención pedagógica, para ello, se les pedirá que sigan las instrucciones siguientes: en el equipo 1, piensen en los comportamientos y actitudes que caracterizan a las familias que saben cómo y quieren participar en las acciones de educación inicial; en el equipo 2, piensen en los comportamientos y actitudes que caracterizan a las familias que no saben cómo pero podrían participar en las acciones de educación inicial; en el equipo 3, piensen en los comportamientos y actitudes que caracterizan a las familias que no saben cómo y no quieren participar en las acciones de intervención pedagógica y en el equipo 4 pensarán en los comportamientos y actitudes que caracterizan a las familias que saben cómo pero no quieren participar en las acciones de intervención pedagógica. Cada equipo redactará cinco ideas que describan el comportamiento de las personas de acuerdo con lo que les tocó. En plenaria, intercambien sus registros y elijan el aspecto que más llame su atención. A partir del registro elegido, en sus mismos equipos sugerirán como podría ser su intervención pedagógica para atender a las familias.

Al terminar las actividades de esta ficha de trabajo, un supervisor sin comentar nada con el grupo pasará a colocar en la línea del tiempo un dibujo alusivo a la colección de libros “aprender para enseñar” con una flecha hacia abajo señalando un pliego de papel bond en blanco. Para el desarrollo de este tema se consideró un tiempo aproximado de 4 horas.

c) Mapa de competencias e instrumento de evaluación

Objetivo: Reconocer las competencias e indicadores de niños y adultos, como marco de referencia para la planeación de sesiones.

Para abordar el tema del nuevo mapa de competencias y el instrumento de evaluación, se pensó, después de la presentación de objetivos específicos, en las siguientes actividades: se repartirá a los participantes un gafete con su nombre y se les pedirá que coloquen debajo de su nombre una característica con la que se identifiquen. Posteriormente se les repartirán 8 etiquetas para que escriban otras características propias y se las peguen en cualquier parte del cuerpo. Acto seguido caminarán por el salón leyendo las características de sus compañeros y si ven alguna con la que se identifiquen y no la tengan, la quitarán del compañero y se la pegarán en el cuerpo. En seguida, en parejas uno de los integrantes se sentará en una silla y el otro de pie frente a ella le contará una anécdota. Pasado un minuto cambian lugares pero ahora la persona a la cual le toca compartir su historia, lo hará de espaldas a la persona sentada en la silla. Acto seguido, se formarán parejas, un integrante de la pareja cerrará los ojos el otro, sostendrá un objeto que le proporcione el facilitador (un levitador). El participante con los ojos cerrados realizará 3 preguntas a su compañero para intentar adivinar lo que tiene en sus manos; si no adivina, el compañero le colocará el objeto en sus manos para que lo explore e intente adivinar nuevamente. Pasado un minuto el participante abrirá los ojos para ver el objeto, se repite la acción con el otro participante y un objeto nuevo (pecositas), se compartirán comentarios al terminar las actividades rescatando en hojas rotafolio los comentarios más relevantes por ámbito de desarrollo.

Se formarán 6 equipos. Se solicita que identifiquen cómo se dan las acciones anteriores en los niños y plasmarlo en la mitad de una escalera en cuya punta se encuentra un niño presentada por los facilitadores. Posteriormente se pedirá a los participantes que se coloquen en una posición cómoda y que cierren los ojos y piensen en un adulto que les haya enseñado algo en su infancia; recordar el lugar, la actitud del adulto y lo que les enseñó, se compartirán algunos comentarios en el equipo de trabajo.

A partir de los resultados de la actividad anterior, se entregará a cada equipo otra mitad de la escalera con un adulto en la cima, se les pedirá retomar las características que debe tener el adulto para favorecer el desarrollo infantil y las escriban en la dicha mitad de escalera y de esta forma completar la escalera en la cual quedan adulto y niño tomados de la mano en la cima. Haciendo una analogía de la escalera resultante de la actividad anterior el facilitador iniciará la presentación del mapa de competencias al grupo.

A partir de los comentarios anteriores, el facilitador presentará los cuadros que esquematizan la estructura del nuevo mapa de competencias en función de la nueva estructura curricular. A cada equipo se le entregará en un sobre las competencias correspondientes a uno de los ejes y se les pedirá que coloquen las competencias en el sub ámbito que corresponde. Posteriormente se entregará a cada participante un mapa de competencias y con apoyo del mapa el equipo hará las correcciones necesarias. El facilitador pedirá a los participantes se ubiquen en una página determinada y explicará cómo están organizadas las competencias e indicadores dando oportunidad a los equipos de revisar con mayor detenimiento el contenido.

Realizada la actividad anterior, se presentará el instrumento de evaluación al grupo y se formarán 4 equipos (por módulo). Se pedirá que lean las sugerencias de uso del instrumento. A partir de la lectura anterior se les pedirá que elijan, de entre los ejemplos de registro de observación con los que cuenten, sólo uno y con base a él llenar el instrumento de evaluación (aun cuando sólo se tome un ejemplo todos los integrantes tendrán que hacer el registro). El supervisor presentará a su módulo los resultados del auto diagnóstico en cada una de sus comunidades para apoyar el ejercicio. En caso de que se cuente sólo con registros individuales, se pueden ocupar varios registros para hacer un ejercicio. Posteriormente se pedirá a los equipos realicen el llenado de la evaluación grupal. A partir del llenado anterior, jerarquizarán las necesidades formativas arrojadas en el diagnóstico y definirán ámbito, sub ámbito y competencia a abordar

apoyándose del llenado del cuadro de registro y sistematización de diagnóstico del grupo. Se compartirán los resultados en plenaria.

Por último, se pedirá que el grupo forme un círculo y comiencen a usar su levitador, al que se le caiga la pelota, se le hará una de las siguientes preguntas: menciona un aprendizaje significativo de este taller, ¿Qué estrategias implementarás en tu zona para el uso del instrumento de evaluación?, ¿Qué aprendí sobre el nuevo mapa de competencias?, ¿Consideras que los propósitos del taller se cumplieron? ¿Por qué? y ¿Cómo me sentí durante este taller?. Se relacionará a dicho juguete con la espiral reflexiva. Un supervisor pasará a pegar en la línea del tiempo un dibujo alusivo al mapa de competencias e instrumento de evaluación con una flecha hacia abajo señalando un pliego de papel bond en blanco. El tiempo aproximado para este tema se planeó en 4 horas.

d) Elementos a considerar para realizar una planeación efectiva

Objetivo: identificar los principales elementos que permitan a los promotores realizar una planeación que favorezca el desarrollo de competencias de padres de familia y niños.

Para el tema de los elementos a considerar para realizar una planeación efectiva, se pensó en basarse en una sesión de padres, madres y cuidadores con la finalidad de reforzar la metodología de dicha sesión, así que después de presentar los objetivos, se formarán 6 equipos de trabajo, a cada equipo se le entregará el dibujo de un explorador (grande) y una serie de accesorios del mismo (dibujos) y se les pedirá terminar de equipar a un explorador escribiendo en los accesorios elementos a considerar para elaborar una planeación. Posteriormente se les entregará a los equipos la lectura de elementos a considerar al planear. Realizarán comentarios al interior del equipo y posteriormente se les entregará el dibujo de una mochila de explorador en la cual escribirán los elementos que no habían considerado, los equipos compartirán al grupo sus resultados.

Se entregará a cada equipo una planeación de sesiones con padres, madres y cuidadores y considerando los aprendizajes de la actividad anterior, así como la

lectura de la página 37 a la 39 del libro Paso a paso, realizarán un análisis de la planeación asignada identificando: elementos que considera, metodología, diseño de actividades y sugerencias para su mejora. Cada equipo elaborará un cuadro con los elementos anteriores, cada equipo compartirá sus resultados en plenaria. Mientras los equipos comparten sus resultados, en una hoja rotafolio se irán escribiendo las sugerencias que más se repiten con el fin de identificar las áreas de mejora. A partir de las áreas de mejora resultantes, de manera individual se plantearán algunas estrategias para mejorar su práctica. Al terminar las actividades, un supervisor pegará en la línea del tiempo un dibujo alusivo a la planeación de sesiones con una flecha hacia abajo señalando un pliego de papel bond en blanco. El tiempo aproximado previsto para este tema fue de 4 horas.

e) La importancia de la música en el desarrollo del niño

Objetivo: fortalecer a los promotores educativos en el desarrollo de las sesiones dirigidas a niños a través de incorporar como estrategia la estimulación musical.

En cuanto al tema de la importancia de la música en el desarrollo del niño, después de la presentación de objetivos se realizarían las siguientes actividades: los participantes compartirán, de acuerdo a su experiencia, cómo han utilizado la música y el canto en las sesiones y qué resultados observan, posteriormente, el facilitador presentará ideas principales de la pedagogía musical al grupo. De manera grupal a través de una batucada seguirán los diferentes ritmos. Posteriormente, con música suave realizamos una relajación, para que los compañeros reconozcan su cuerpo, luego el facilitador preguntará qué aspecto(s) del desarrollo del niño consideran que se favorecen con dichas actividades.

Enseguida, se formarán seis equipos y se les pedirá que observen imágenes en una revista que les llame la atención y que en la realidad emitan algún sonido (tren, perro, lluvia, viento, etc.). Se le pedirá a cada equipo que haga una pequeña historia utilizando los sonidos de las imágenes seleccionadas.

Se solicita a 2 o 3 personas (voluntarios) que compartan algún arrullo que se sepan y en grupo lo realizarán. Posteriormente se les solicitará que se pongan cómodos en el piso para realizar un masaje a un muñeco simulando que es un bebé acompañado de música suave, posteriormente se pondrá una ronda para que la canten y bailen. Para el cierre de esta actividad se pondrá un cuento musical. El facilitador preguntará qué aspecto(s) del desarrollo del niño consideran que se han favorecido y presentará algunas ideas principales sobre la relación entre melodía y cómo apoya al aspecto afectivo en el desarrollo del niño.

En los mismos equipos, elegirán una rima, la que escribirán en una hoja rotafolio y se les pide que la canten en los siguientes géneros: rap, ópera, rock, romántica, norteño y mambo. Posteriormente en grupo se cantará la canción tongo tongo realizando algunos movimientos y luego sustituyendo palabras por movimientos. El facilitador preguntará al grupo qué aspectos del desarrollo del niño se favorecen con dichas actividades y presenta algunas ideas principales sobre la importancia de la música en el desarrollo cognitivo de los niños. Al terminar estas actividades, un supervisor pegará en la línea del tiempo una imagen relacionada con la pedagogía musical con una flecha hacia abajo señalando un pliego de papel bond en blanco. El tiempo previsto para abordar este tema fue de tres horas.

f) La planeación de las primeras sesiones de educación inicial

Objetivo: reconocer la importancia de las primeras sesiones de educación inicial como marco de detección de necesidades de padres de familia y niños.

Para el tema de la planeación de las primeras sesiones de educación inicial, una vez presentados los objetivos específicos, el facilitador presentará la línea del tiempo construida durante las jornadas anteriores. Se les preguntará qué temas se vieron durante los días anteriores, según las respuestas dadas por el grupo, se anotarán sobre la línea los temas abordados según los dibujos pegados. En plenaria se rescatará por qué es importante cada momento de la línea del tiempo y para qué sirve. Las aportaciones se escribirán en las hojas bond que señalan las flechas. Una vez recuperada la información se pegará la última leyenda “planeación efectiva” y se hará referencia al grupo de que a partir de lo visto en las

actividades anteriores, se elaborarán las planeaciones de las primeras sesiones de educación inicial.

Se formarán 8 equipos de trabajo (dos por módulo) se dará lectura a las páginas 50-58 del libro Paso a paso y se revisarán los ejemplos de planeación. Por equipo elaborarán un esquema del apartado de la lectura que se les asignó y se presentarán los esquemas en plenaria. A partir de la revisión anterior, se elaborarán las planeaciones de las primeras sesiones atendiendo a las necesidades de cada equipo (agruparlos según necesidades en común). Al terminar la elaboración de las planeaciones, en plenaria se rescatarán aportaciones referentes a: ¿Qué les facilitó el diseño? ¿qué dificultades tuvieron?. El tiempo aproximado que se consideró para abordar este tema fue de cinco horas.

g) Sesiones con mujeres embarazadas

Objetivo: Recuperar estrategias para el desarrollo de sesiones dirigidas a mujeres embarazadas.

Por último, para desarrollar el tema de las sesiones con mujeres embarazadas se decidió realizar algunas actividades del libro “Mientras espero a mi bebé”, para ello, después de presentar los objetivos específicos, se pedirá a los participantes que cierren los ojos. El facilitador realizará una serie de sonidos con diversos objetos. Al terminar, los participantes abrirán los ojos y comentarán qué sintieron al escuchar los sonidos y no ver qué objeto lo producía.

Posteriormente, se formarán 6 equipos con la técnica del rompecabezas. Se realizará un rally de tres grupos, cada grupo formado de 2 equipos. A tres equipos se les entregará un rompecabezas con una de las siguientes ideas principales: el bebé vive en el vientre de la madre inmerso en un mundo de sonidos. Está acostumbrado al ruido como parte de su hábitat. Los sonidos que escucha son un elemento estimulador de su atención y curiosidad, sobre todo cuando se salen de lo que para él es habitual y se convierten en una experiencia de juego; la estimulación auditiva se basa en los sonidos graves y agudos y, la madre es

capaz de comunicarse con el bebé y sentir qué le gusta y qué no. Cada equipo armará su rompecabezas y lo pegará en un área del salón. Una vez realizada la acción, el otro equipo que lo apoya elaborará un dibujo alusivo a la idea formada y lo pegará junto a la frase correspondiente y en plenaria se compartirán las ideas principales y el facilitador hará las observaciones necesarias.

Cada participante llenará tres cajitas de cartón con cascabeles, arroz y frijol respectivamente y las forrará. Con dicho material se realizarán las actividades de las páginas 22, 25 y 26 del libro Mientras espero a mi bebé las cuales consisten en: hacer sonar cada caja a una distancia de 20 cm. del vientre por 3 minutos acompañando la acción de música instrumental, después, se alternarán los sonidos de las cajas con el fin de identificar la reacción del bebé ante cada cambio y por último se alternarán los sonidos de las cajas generando diferentes ritmos.

h) Actividad de evaluación

Al término de cada tema, se entregará a cada participante un corazón, un cerebro y una mano del color que le corresponda a dicho tema en el que escribirán ¿cómo se sintieron durante las actividades?, ¿qué aprendieron? y ¿cómo aplicarán lo aprendido? Respectivamente y los pasarán a pegar en las figuras grandes.

Una vez establecidas las actividades que se llevarán a cabo en el taller, por acuerdo de zona, se procede a sortear los temas que impartirá cada formador (supervisoras y coordinadora) y los materiales a elaborar para el taller, es importante mencionar que cada tema es impartido por dos supervisoras con el fin de que se sientan apoyadas al estar frente a grupo.

4.4. El desarrollo

El día de inicio del taller, tanto supervisoras como coordinadora llegamos a las 7:30 a.m. con la finalidad de ambientar el espacio y organizar el área de trabajo previendo que las promotoras educativas comenzarían a llegar a desayunar a las 8:00 a.m. Cuando las promotoras comenzaron a llegar el lugar ya se encontraba listo y la fruta, el pan y el café servidos, sin embargo hubo un retraso al servir el

resto del servicio por lo cual el taller dio inicio treinta minutos tarde. Dado el retraso, se redujo el tiempo destinado a la integración grupal.

Posteriormente en el desarrollo de las actividades de la ficha de trabajo, el formador a cargo decidió que no era muy productivo que entre todos revisaran el diálogo de “Flor y Micaela”, para que después sólo 3 participaran en la representación, es por ello que optó por pedir tres voluntarias, que se alejaran del grupo, leyeran el diálogo y lo representaran frente a todos, posteriormente, en plenaria y no por equipos se dio respuesta a las preguntas ¿cuáles son las acciones que realiza el promotor educativo? y ¿qué motivos tienen ustedes para sentirse satisfechos al realizar las acciones de intervención pedagógica?, las respuestas fueron registradas en una hoja rotafolio.

Debido a que el material para realizar las actividades con el dado se les pidió a las promotoras y el día del taller sólo se contaba con una caja de cartón, se determinó que no se podía poner a forrar la caja unos cuantos participantes en tanto que el resto no hacía nada, por lo tanto, en vez de elaborar dados y responder a las preguntas planteadas en la ficha, se pidió a cada equipo que elaborara un esquema en el que dieran respuesta a dichas preguntas y posteriormente lo presentaran al grupo.

Al término de la actividad de elaborar un esquema a partir de la lectura del anexo 3 respondiendo a las preguntas ¿qué es la intervención pedagógica?, ¿para qué se realiza la intervención pedagógica? y ¿dónde se lleva a cabo la intervención pedagógica?, el facilitador retomó las ocho características que tienen que ver con la intervención pedagógica resultantes de la actividad de las siluetas y las revisó con el grupo con el fin de que identificaran si su elección había sido correcta, y juntos realizaron las correcciones pertinentes al listado.

Durante la comida, nos reunimos los formadores para comentar que al preguntar al grupo si tenían dudas, muy pocos hacían preguntas pero esto no garantizaba que el resto no tuviera algunas incógnitas, es por ello que se implementó la actividad de “las preguntas del chavo”, gracias a que una supervisora llevaba un barril con dulces y un muñeco del chavo del ocho en la tapa para una situación

personal, se vaciaron los dulces y en su lugar se colocaron papeles en blanco con el fin de hacer circular el barril por las mesas de trabajo para que las promotoras educativas depositaran en él las dudas surgidas durante el desarrollo de las actividades correspondientes a los temas presentados. Al inicio del siguiente tema se le explicó al grupo la actividad, indicando que al final de cada tema se daría respuesta a las preguntas resultantes.

Respecto al tema referente al uso del mapa de competencias, se presentó un problema logístico que obligó a realizar cambios en las actividades planeadas, puesto que el CONAFE se había comprometido entregar dicho material a los departamentos estatales para que éstos realizaran la distribución en las sedes por la mañana del primer día de los eventos de formación, hecho que no ocurrió; por tal motivo, en vez de que cada promotor revisara su mapa de competencias, se sacaron copias de los cuadros de competencias de los ejes curriculares para que los equipos realizaran las correcciones pertinentes a los cuadros que armaron tratando de relacionar sub-ámbitos con competencias y se separaron algunos sub-ámbitos de un juego de copias con el que se contaba en la zona de dicho material para planear el taller, con el fin de proporcionar un sub-ámbito a cada equipo para que revisaran cómo se encuentran organizadas las competencias e indicadores en el nuevo material.

Al terminar el día y revisar las dudas del barril del chavo, nos percatamos que a la mayoría no le había quedado clara la relación existente entre los ejes curriculares presentados en el mapa de competencia y el instrumento de evaluación, es por ello que al día siguiente se presentó al grupo un esquema con dibujos indicando la relación entre ambos materiales con lo cual fueron aclaradas las dudas.

Al desarrollar el tema de la planeación de sesiones en educación inicial, se había previsto que cada equipo realizara las dos planeaciones con las ideas de todos, sin embargo, al percibir que se llevarían más del tiempo previsto, las formadoras decidieron subdividir el trabajo en los equipos, es decir, que la mitad elaborara la primera planeación y la otra mitad la segunda planeación y luego las

intercambiaran para que salieran del taller todas las promotoras con sus planeaciones elaboradas.

En cuanto al tema de sesiones con mujeres embarazadas, en el grupo se encontraban algunas promotoras embarazadas, hecho que aprovechó la formadora, por lo tanto, al realizar las actividades con las cajas que contenían diferentes semillas, después de que el grupo realizó las acciones, se turnaron para acercarse a las promotoras embarazadas y apreciar las reacciones de los bebés ante los diversos sonidos. Para cerrar la actividad, la formadora preguntó a las embarazadas qué fue lo que sintieron y qué reacciones tuvieron sus bebés.

Durante el desarrollo de las actividades referentes a los temas de la importancia de la música en el desarrollo del niño y los elementos a considerar para elaborar una planeación, no se realizaron modificaciones a las acciones planeadas.

4.5. La evaluación

Al término de cada día del taller regional, se hace una reunión entre supervisoras de módulo y coordinadora de zona para revisar las evaluaciones de los temas abordados resultantes de la actividad transversal, se identifican los aprendizajes más significativos, se comentan las dificultades y logros durante el desarrollo del taller y se realizan algunas reorientaciones para el trabajo del siguiente día. Al término del taller, se realiza un balance general de los resultados.

a) Cumplimiento de objetivos

En este caso, consideramos que los objetivos fueron cubiertos en un 80% debido a los siguientes argumentos: las promotoras educativas manifestaron haber adquirido los conocimientos indispensables para realizar su función y lo corroboraron en los productos del taller.

b) Productos favorables

➤ Herramientas de apoyo “aprender para enseñar”

Se elaboró la ficha de intervención pedagógica del material aprender para enseñar de los promotores educativos resultado lo siguiente:

Su sentir.

- ✓ En confianza y apoyadas por sus compañeras de equipo.
- ✓ Contentas porque la ficha les ayudó a comprender mejor el tema.
- ✓ Tranquilas porque las actividades fueron entendibles.
- ✓ Muy bien al abordar un tema que les va a ser de utilidad en su función.

Aprendizajes.

- ✓ Que la espiral reflexiva nos permite valorar nuestra práctica como promotor y mejorarla.
- ✓ Gracias a la espiral reflexiva podemos mejorar realmente y de manera clara.
- ✓ La diferencia entre las acciones de intervención pedagógica y las que no lo son.
- ✓ Que las actividades abordan cada apartado de la espiral reflexiva para poder mejorar.
- ✓ Que la intervención pedagógica es detectar necesidades con el diagnóstico, es planear sesiones, llevar a cabo las sesiones y evaluar.
- ✓ Que la difusión puede ser intervención pedagógica si atiende a una necesidad, por ejemplo, en el caso de las mini olimpiadas.
- ✓ Que como promotores la función más importante es favorecer el desarrollo integral del niño.

Aplicación de los aprendizajes.

- ✓ Observar mejor al grupo para detectar de manera adecuada las necesidades que tienen.
- ✓ La planeación se realiza con base a las necesidades.
- ✓ Aplicar la espiral reflexiva para mejorar sus funciones.
- ✓ Llevando una intervención pedagógica adecuada para mejorar las prácticas de crianza.

- ✓ Aprovechar eventos de difusión para mejorar las prácticas de crianza.

➤ **Mapa de competencias e instrumento de evaluación**

Se llenaron 6 escaleras que visualizan la importancia del adulto en el desarrollo del niño, se llenaron los cuadros de competencias de adultos y niños y se llenaron 6 instrumentos de evaluación y 6 formatos de registro y sistematización de diagnóstico del grupo arrojando los siguientes resultados:

Su sentir

- ✓ Al principio confundidas y angustiadas por el manejo del instrumento de evaluación (no se entendía la relación con el mapa de competencias) y después de realizar el ejercicio de llenado, tranquilas, con confianza de poderlo aplicar y contentas de haber aclarado la mayoría de sus dudas.

Aprendizajes

- ✓ Llenado del instrumento de evaluación.
- ✓ Que el instrumento de evaluación nos sirve para detectar necesidades y definir el tema con el que se va a iniciar a trabajar.
- ✓ La estructura del mapa de competencias en tres ejes y que no es lo mismo eje que ámbito.
- ✓ Que el instrumento individual y grupal evalúan competencias del primer eje y que el tercer instrumento las competencias de los otros dos ejes.

Aplicación de los aprendizajes

- ✓ Aplicar el instrumento de evaluación en las primeras sesiones para detectar necesidades y saber con qué ámbito y sub-ámbito se va a dar inicio.
- ✓ En la planeación no poner ámbito y eje como si fuera lo mismo.
- ✓ Revisar bien el mapa de competencias cuando llegue para planear bien las sesiones.

➤ **Elementos de la planeación y sesiones de padres, madres y cuidadores**

Se equiparon 4 exploradores con los elementos a considerar para planear resultado lo siguiente:

Su sentir

- ✓ Tranquilas porque la metodología de las sesiones no cambió.
- ✓ Contentas porque identificaron la mayoría de los elementos para planear.
- ✓ Seguras para elaborar planeaciones.

Aprendizajes.

- ✓ La secuencia de los momentos de la sesión es muy importante para lograr mejorar las prácticas de crianza.
- ✓ Que hay que considerar todos los elementos de la planeación para que sea de calidad.
- ✓ Aún cuando ya se tiene experiencia para planear, en ocasiones se descuidan algunos elementos por no considerarlos importantes pero no es así.
- ✓ Que la base de una buena planeación es la buena observación para detectar adecuadamente las necesidades del grupo.
- ✓ Que no basta saber cuáles son los elementos para planear sino implementarlos.

Aplicación de los aprendizajes

- ✓ Realizar bien la planeación de las sesiones.
- ✓ Tomar en cuenta la necesidad del grupo para planear una sesión.
- ✓ Elaborar las planeaciones en el cuadernillo.
- ✓ Contemplar todos los elementos de la planeación al momento de elaborarla.

➤ **Taller de música**

Se rescataron los siguientes resultados:

Su sentir

- ✓ Relajadas, tranquilas, desestresadas, contentas de descubrir que la música es muy importante para el desarrollo del niño.

Aprendizajes

- ✓ Que la música es muy importante para el desarrollo del niño.
- ✓ Que cada elemento de la música ayuda al desarrollo de un aspecto del desarrollo del niño (armonía-afecto, ritmo-movimiento, melodía-cognitivo).
- ✓ Que la música se debe usar con un propósito dependiendo lo que se quiere favorecer, y no se trata de cantar y bailar nada más porque sí.

Aplicación de los aprendizajes

- ✓ Apoyarse de la música para llevar a cabo la sesión con niños.
- ✓ Cuidar a qué elemento de la música se le va a dar énfasis dependiendo que lo que se quiera favorecer en el niño.
- ✓ Hacer uso de la música en cualquier momento de la sesión con niños.

➤ Primeras sesiones de educación inicial

Se elaboró una línea del tiempo con los procesos que se llevaron a cabo durante los tres días del taller y su importancia, llegando el grupo a la conclusión de que dichos temas se dieron para elaborar una buena planeación. Con base a ello elaboraron las dos planeaciones de las primeras sesiones, rescatando lo siguiente:

Su sentir

- ✓ Contentas, tranquilas, pero sobre todo satisfechas por haber logrado elaborar sus primeras planeaciones.

Aprendizajes

- ✓ A planear las primeras sesiones para detectar necesidades del grupo.

- ✓ Que las actividades planeadas sean acorde a los niños con los que trabajamos.
- ✓ En la planeación debemos considerar que el grupo se sienta a gusto con una buena integración grupal.
- ✓ Que el juego no se debe olvidar al planear.
- ✓ Nuevas estrategias, cantos y juegos para las sesiones gracias a las aportaciones de los equipos.
- ✓ Para planear es necesario apoyarse de los materiales.
- ✓ Que la planeación es la principal herramienta para desarrollar las sesiones.
- ✓ Que al aplicar lo trabajado durante el taller la planeación es muy efectiva.

Aplicación de los aprendizajes

- ✓ Llenar el instrumento de evaluación en las primeras sesiones.
- ✓ Llevar las actividades planeadas en las sesiones con la seguridad de que ayudarán a detectar necesidades.
- ✓ No olvidar ningún elemento al momento de planear cada sesión, no solo las primeras.
- ✓ Planear sin olvidar la importancia de la música.
- ✓ Cuando terminen las primeras sesiones identificar bien la necesidad y definir el ámbito, sub-ámbito, competencia e indicadores a trabajar.
- ✓ Apoyarse siempre de los materiales para planear (principalmente el mapa de competencias).

➤ Sesiones con embarazadas

Su sentir

- ✓ Tranquilidad, alegría al recordar sus embarazos, emocionadas por comprobar que los bebés responden a los estímulos de las actividades (había mujeres embarazadas en el grupo).

Aprendizajes

- ✓ Cómo dar una sesión con embarazadas.
- ✓ De qué libros apoyarse para trabajar con embarazadas.
- ✓ Que la música también estimula a los niños antes de nacer, sobre todo la audición.
- ✓ Que hay muchas actividades para trabajar con embarazadas.

Aplicación de los aprendizajes

- ✓ Usar el libro "Mientras espero a mi bebé" para trabajar con embarazadas.
- ✓ Integrar a las embarazadas en las sesiones con padres, madres y cuidadores y dedicar una idea principal a ellas.
- ✓ Realizar las actividades como lo sugiere el libro "Mientras espero a mi bebé" para que funcionen mejor.

c) Dificultades logísticas y pedagógicas

➤ Logísticas

Al momento de reproducir el cuento en el taller de música, hubo un problema y no se estaba escuchando el indicado, se detuvo la reproducción y se buscó el adecuado para continuar la actividad.

➤ Pedagógicas

Los participantes manifestaron confusión al relacionar el instrumento de evaluación con los ejes del mapa de competencias. Al día siguiente, antes de la aplicación de dicho instrumento se les presentó un esquema que enmarcaba gráficamente dicha relación y las promotoras expresaron haber entendido.

d) Valoración personal del evento

Consideramos que el evento resultó ser exitoso dado que los resultados de evaluación en la actividad transversal y del formato de evaluación, arrojaron muchos aprendizajes. Pero sobre todo, resaltó crecimiento profesional de las

formadoras al desarrollar la habilidad para modificar la planeación en el momento oportuno contribuyendo al cumplimiento de los objetivos, hecho de da muestra de la reconstrucción de su práctica educativa producto de la reflexión sobre su práctica.

Por lo tanto, si el supervisor ha reconocido que el enfoque de formación de la reflexión sobre la práctica propicia la mejora de la práctica misma, por añadidura fortalecerá este enfoque con sus promotores educativos, los cuales ya han reconocido su importancia.

Balance general

En este apartado presento los aspectos más sobresalientes de mi intervención en los procesos de formación del Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE, desde que inicié como promotora educativa en el 2006 hasta ocupar el cargo de coordinadora de zona, función que desempeño actualmente. Se reconocen los aspectos que he logrado fortalecer como formadora de promotoras educativas y las áreas de mejora que considero atender.

a) Experiencia desde diversos cargos ocupados en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE

Al incorporarme al CONAFE, lo hice para participar como promotora educativa. En esta función, durante un año atendí a un grupo de madres y niños, experiencia que me ayudó a comprender, enfrentar y dar solución a las problemáticas a las que esta figura de promotor educativo se encuentra, tales como: convencer a los miembros de la comunidad de la importancia de estimular a los niños desde antes del nacimiento para que acepten el programa y se incorporen a las sesiones; lograr la permanencia del grupo para dar seguimiento oportuno al desarrollo de sus competencias; detectar adecuadamente las necesidades formativas del grupo; dar un seguimiento permanente e individual a cada niño y adulto dado que los menores son de diversos rangos de edad; organizar el trabajo del grupo en un espacio poco adecuado de tal modo que se puedan realizar actividades favorables para el desarrollo de los niños y evaluar de manera oportuna los avances y áreas de mejora de los asistentes.

El desarrollo de estrategias para enfrentar las problemáticas anteriores me permitió contar con las herramientas suficientes para asumir el cargo de supervisora de módulo. En esta función, desarrollé habilidades para asesorar y dar seguimiento a 10 promotoras en sus respectivas comunidades de atención. Del mismo modo, impartí talleres de formación a estas figuras educativas; estos talleres eran prediseñados por el Departamento Estatal y mi labor era reproducirlos con mi equipo de trabajo; este hecho no fue de mi agrado y sólo lo hice en una ocasión pues me di cuenta de que no estaba atendiendo del todo las

necesidades de mis promotoras educativas y esto era algo que como promotora yo reclamaba constantemente. En los talleres subsecuentes, combinaba los contenidos que por lineamiento me asignaban con otros (los menos) que consideraba importantes para las promotoras, según los resultados del seguimiento a las sesiones con familias. Sin embargo, siempre me sentí limitada ya que para desarrollar la planeación, primero debía contar con el visto bueno de la coordinadora de zona, quien accedía a autorizar mis talleres después de muchas explicaciones y con varias restricciones.

Después de dos años como supervisora de módulo, asumí el cargo de coordinadora de zona. Dentro de mis funciones se encuentra el formar y dar seguimiento a las acciones de cuatro supervisoras de módulo y 40 promotoras educativas.

b) Experiencia como formadora estatal y nacional

Durante mi trayectoria en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE, he tenido la oportunidad de participar en cuatro ciclos operativos como formadora estatal y dos como formadora nacional.

Al momento de participar por primera vez como formadora estatal, comprendí que el CONAFE, designa por lineamiento algunos contenidos a abordar en los talleres con coordinadores de zona, supervisores de módulo y promotores educativos, además de sugerir otros sobre los cuales cada Departamento Estatal elige los que considera importante abordar con sus figuras educativas y es decisión de este Departamento pre diseñar los talleres para evitar que los supervisores se desviaran de los objetivos planteados.

Como formadora estatal, el Departamento me indicaba lo que tenía que impartir pero también me hizo saber que los eventos de formación son flexibles, no necesariamente se tenían que bajar tal cual con las promotoras educativas, los talleres prediseñados eran sugerencias para “obtener resultados óptimos”, pero se podían adaptar a las necesidades de cada módulo, siempre y cuando se cumpliera con los objetivos planteados por el CONAFE, asumiendo la responsabilidad que

dicha decisión implicaba. Esto me dio la oportunidad de dar a las supervisoras, la posibilidad de adecuar los talleres a las particularidades de la población que atendían.

Como formadora nacional he podido conocer las propuestas del CONAFE de primera mano, al colaborar con las personas que diseñan los materiales con los que trabajamos, apoyando en la revisión de dichos libros y realizando sugerencias sobre su diseño y contenido previa publicación. Pero sobre todo logré bases para desarrollar talleres en todos los niveles de la cadena operativa, por tal motivo, apoyé en el Departamento estatal al diseño de talleres dirigidos a supervisores de módulo para fortalecerlos como figuras operativas con base en la revisión de los resultados reportados y mi experiencia en el trabajo de campo como coordinadora de zona.

El ser formadora en los distintos niveles de acción me ha permitido adquirir mayor seguridad en lo que hago, a negociar con mi equipo de trabajo, diseñar talleres dirigidos a distintas figuras operativas del programa de educación inicial no escolarizada, pero sobre todo, comprender cada vez más la complejidad de la práctica educativa y la importancia de la reflexión sobre la misma para mejorarla.

c) Experiencia como formadora de promotoras educativas

Como formadora de promotoras educativas me he enfrentado a una serie de dificultades. Desde que ingresé a trabajar al CONAFE a la fecha, los eventos de formación se han ido reduciendo en número y tiempo de duración, principalmente en el caso de aquellos dirigidos a las promotores educativos, sobre los cuales recae el compromiso de cumplir finalmente con los objetivos del Programa de Educación Inicial No Escolarizada.

Los materiales editados por el CONAFE son de gran calidad: son claros, se actualizan constantemente, son revisados por las figuras a los que van dirigidos previa su impresión y favorecen la continua reflexión sobre la práctica de las figuras educativas. Sin embargo, un aspecto que afecta el óptimo desarrollo formativo de las figuras es el desfase existente entre las fechas programadas para

los eventos de formación y la entrega del material necesario para llevarlos a cabo así como la insuficiencia del mismo, puesto que dichos materiales son la base para el trabajo de los promotores en las sesiones con familias y si no contamos con ellos al momento de los eventos de formación, los aprendizajes no se asimilan de la mejor manera duplicando el trabajo por parte de las supervisoras de módulo al tener que brindar una nueva asesoría sobre lo ya visto cuando llega el material. Incluso representa un doble esfuerzo para las promotoras educativas ya que una vez que cuentan con su material tienen que asistir nuevamente a reuniones para las cuales no hay recurso económico con la finalidad de ser asesoradas sobre un mismo tema pero ahora con el material que en su momento no llegó.

También es importante mencionar que muchas veces el recurso destinado para los eventos de formación es liberado el día de inicio o el último día de dicho evento, motivo por el cual se reducen las posibilidades de encontrar un lugar óptimo para su realización ya que antes de garantizar un buen servicio, se debe asegurar que el proveedor acepte que se le pague el día de inicio o final del evento. Este hecho afecta en muchas ocasiones en la generación de un clima agradable de trabajo.

En cuanto al tiempo que se otorga a los formadores para la preparación de los eventos de formación. es muy reducido ya que sólo se cuenta con uno o dos días para planear, organizar actividades y elaborar los materiales necesarios para llevarlos a cabo, esto sin mencionar que el material de papelería que se nos proporciona es mínimo y la elaboración del material requerido para realizar las actividades corre por cuenta de los formadores.

El motivo por el cual hago mención de estas situaciones es que aunque pareciera tratarse de aspectos logísticos, afectan directamente la formación de los promotores educativos puesto que los formadores realizan lo mejor que pueden con lo poco que tienen. Respecto a este hecho, es importante mencionar que el éxito de los eventos de formación se debe en gran parte al compromiso de los

formadores, sin embargo, esto ha llevado a un “abuso” por parte de las autoridades del CONAFE al no mejorar las condiciones en las que se desarrollan estos eventos puesto que al final de cuentas, los resultados son favorables.

Para lograr que las supervisoras adecuaran los talleres que impartían, adquirí habilidades de manera progresiva como lo es generar un clima de confianza y comunicación asertiva que me permitiera atender las problemáticas enfrentadas por las supervisoras resultantes de las evaluaciones de la práctica de las promotoras.

Logrando lo anterior, las supervisoras llegaban a reuniones planteando sus logros y dificultades en torno a la formación de sus promotores educativos y gracias a la experiencia adquirida como formadora en los distintos niveles, podía sugerirles actividades para cubrir las necesidades formativas detectadas, pues ese ir y venir de formaciones nacionales a estatales me permitió presentar resultados del trabajo de campo en dichos eventos y obtener elementos para mejorar el trabajo de las supervisoras. De este modo, las supervisoras asumían lo que yo les proponía como algo “bueno” y así lo desarrollaban.

Al llegar el primer taller regional a mi cargo, cometí un gran error, puesto que fui yo quien se encargó de la planeación y desarrollo de dicho evento dada la premura de tiempo para su organización, dejando fuera del proceso a las supervisoras, hecho que generó resultados negativos en dos sentidos: por un lado, el desgaste físico y mental que me implicó tal acción dado que no se trataba de la única actividad a realizar como coordinadora de zona, y por otra parte, el hecho de deslindar de dicha responsabilidad a las supervisoras implicaba limitar su acción, desaprovechar sus conocimientos, cuando son ellas quienes tienen mayor contacto con las promotoras educativas, con sus dificultades, logros y por tanto, sus aportaciones eran importantes en el diseño de los talleres de zona; claro que ello implicaba jornadas de trabajo más arduas.

Fue entonces cuando para los eventos regionales de zona comencé a involucrar a las supervisoras en la planeación, desarrollo y evaluación de los mismos: en un primer momento, yo dirigía la mayor parte del taller y poco a poco fui cediendo espacio a mis compañeras; además, cada supervisora elegía el contenido que a su parecer dominaba mejor para desarrollarlo con las promotoras de la zona. En una segunda fase, se sorteaban los contenidos que cada supervisor trabajaría en el desarrollo del taller y, en la actualidad, se sortean los contenidos pero se trabajan por parejas, es decir, un contenido es impartido por dos supervisoras, de tal manera que se apoyan entre sí. Cabe mencionar que para diseñar los talleres de zona, nos reunimos las supervisoras y coordinadora; actualmente, la mayoría de las aportaciones las realizan las supervisoras y yo complemento sus ideas.

d) Dificultades en el desarrollo de eventos de formación del CONAFE

Si bien es cierto que los eventos de formación impartidos por el CONAFE a los formadores nacionales (que pueden ser supervisores de módulo o coordinadores de zona) enriquecen la práctica profesional de los asistentes pues se generan reflexiones importantes sobre el hacer de las figuras y las teorías que lo sustentan, no se puede lograr el mismo proceso con los promotores educativos.

El perfil de los promotores que participan en el CONAFE: su experiencia previa, su bajo nivel escolar, los bajos ingresos económicos con los que cuentan y su bagaje cultural dan cuenta clara de las deficiencias de este perfil para lograr una reflexión sobre la práctica educativa que se plantea con el modelo de la espiral reflexiva.

En México, las autoridades plantean proyectos muy ambiciosos sin destinar los recursos necesarios para lograrlos; se pretende abatir el rezago educativo convocando a personas dispuestas a brindar un servicio social voluntario a cambio de una gratificación mensual no mayor de mil cien pesos que invierten en tratar de cumplir con dicha tarea.

La formación inicial de las promotoras

El principal problema al que se enfrenta el modelo de formación de la espiral reflexiva planteado por el CONAFE es el bajo nivel de escolaridad de las promotoras educativas, que es en su mayoría, de educación básica, algunos cuentan con bachillerato y muy pocos con el grado de licenciatura. Por lo tanto, algunos de los elementos teóricos que las supervisoras de módulo o coordinadoras de zona trabajamos en los talleres nacionales, se deben abordar obligatoriamente con los promotores educativos y en mi experiencia puedo decir que la teoría se puede asimilar con un 20% de las figuras y con el resto, el proceso es bastante complejo.

Los autores que menciono en el capítulo 3 donde hablo sobre el modelo de la espiral reflexiva propuesta por el CONAFE, abordan la reflexión sobre la práctica partiendo de una formación inicial en el campo educativo. Por ejemplo, se egresa de la universidad con una serie de conocimientos teóricos sobre el campo que le permiten al profesionista desarrollar sus funciones como formador en un ámbito determinado.

Yurén Camarena por lo tanto, plantea que la apropiación de la teoría en relación a la práctica a la cual denomina *praxis*, sólo es posible si existen los conocimientos teóricos suficientes para ser confrontados con la práctica.

Sin embargo, la realidad en el CONAFE es otra, en su mayoría, las promotoras de Educación Inicial No Escolarizada tienen el primer acercamiento con las teorías sobre educación y desarrollo del niño al ingresar al Programa, por tal motivo se sienten confundidas y angustiadas, lo menos que esperan es hacer reflexiones. En ese momento, no hay tiempo para detenerse en profundizar en teorías, se requiere de habilitar a las personas con algunas nociones básicas y el desarrollo de la metodología, dado que a la semana posterior de su primer taller de formación se enfrentarán al inicio de sesiones con un grupo de padres en espera de ser orientado para favorecer el desarrollo de sus hijos, esto da cuenta de la presión a la que se enfrentan las supervisoras de módulo, pero sobre todo, las promotoras educativas debido al poco tiempo de capacitación.

En una primera etapa de la formación, cuando la mayoría de las figuras educativas es de nuevo ingreso, se imparte una capacitación que se queda en el plano de lo técnico. Es difícil hablar de reflexión sobre la práctica a las promotoras cuando aún no les queda claro en qué consiste su práctica educativa, o peor aún, cuando no han tenido la oportunidad de desarrollar dicha práctica.

Movilidad de figuras

Al hecho anterior, se suma la constante movilidad de figuras educativas ya que hay algunas que no llegan a terminar el ciclo operativo, de tal modo que se hacen cambios de una semana a otra y la nueva promotora se incorpora de inmediato a sus funciones sólo con el apoyo de una asesoría previa de conocimiento de metodología y la planeación de sus primeras sesiones.

En la práctica de los promotores se les va formando, van aprendiendo de sus errores, son acompañados por la supervisora y coordinadora en dicho proceso, se les asesora antes de impartir sus sesiones, se les da seguimiento en el desarrollo de las mismas y se les apoya en el proceso de evaluación de la práctica que realizan, sabiendo que probablemente no concluyan el ciclo operativo y tenga que entrar otra persona a concluir la labor.

Choque con las prácticas de crianza

Honoré señala que es importante para la formación considerar los aspectos personales, sociales, institucionales, laborales y culturales ya que el hecho de no hacerlo implicaría una problemática concerniente a la práctica. Por otro lado, menciona una dificultad referente a la visión sobre la formación, ya que comúnmente es apreciada desde afuera; como una serie de lineamientos a seguir para cumplir con los resultados que de ellos se espera, más que como parte del sujeto que aprende.

En el Programa de Educación Inicial No Escolarizada, nos enfrentamos a figuras que tienen ciertas prácticas de crianza que se contraponen a las pautas educativas que en los eventos de formación son propuestas. Respecto a esta problemática, el CONAFE, considera que no es importante tocar aspectos

personales y contextuales en los eventos de formación con promotores educativos y supervisores de módulo, que es suficiente con los materiales que proporciona en los que establece la importancia de respetar la diversidad, promover la equidad y partir de las prácticas que se realizan en las comunidades para iniciar con la labor educativa, “no imponer, sino proponer”.

Sin embargo, dado que la formación que impartimos a nuestras figuras, es vista desde afuera, el choque es inevitable; por lo tanto, los promotores educativos al formar parte de las comunidades donde se brinda el servicio de educación inicial y compartir sus creencias, valores, etc., tomarán de los contenidos como lineamientos a seguir en el mejor de los casos, pero también discriminarán algunos que no concuerden con su forma de pensar y puede ser que si por cumplir llegan con una propuesta diferente a las comunidades, los pobladores los rechacen y el promotor termine haciendo lo que la comunidad diga con tal de no tener problemas. Este problema sólo es poco a poco subsanado, en la medida que los promotores se van apropiando de los conocimientos que se les proporcionan.

Por lo tanto, Honoré tiene razón, hay que considerar en la formación las características personales y contextuales de las figuras educativas a las que se forma y poco a poco lograr que los sujetos de formación la vean como parte inherente a ellos. El CONAFE, debería considerar estos aspectos en sus eventos de formación y no sólo en los materiales que edita.

e) Algunas estrategias

Pareciera ser que, dadas las problemáticas anteriores, es imposible desarrollar eventos de formación bajo el enfoque de la reflexión sobre la práctica, sin embargo, no es así, si bien es cierto que aún no puedo decir que se lleva un proceso de reflexión profunda con las promotoras educativas, éste puede ser posible en el momento que se apropian del conocimiento. En el momento que se da una apropiación de la palabra, el promotor adquiere seguridad, defiende una propuesta en la que confía y por tanto genera estrategias para lograr los objetivos que se le plantean y en consecuencia realiza una constante reflexión sobre su hacer.

Para lograr la reflexión sobre la práctica de las figuras, en la zona 29 no sólo se han diseñado talleres como el que se presenta en este trabajo, en el cual se trató de considerar aspectos personales de las promotoras como es su sentir ante lo que viven en los eventos de formación. También se han implementado:

- Círculos de lectura, en los que se revisan materiales del programa y otras fuentes sobre desarrollo del niño.
- Reuniones de asesoría individual, en las que se atiende a necesidades específicas del promotor educativo en torno a su práctica
- Reuniones pedagógicas, en las que se trata de comprobar a las promotoras que las pautas propuestas por el programa en torno al desarrollo del niño pueden ser más favorables que algunas de sus prácticas de crianza.
- Se motiva a las promotoras para que continúen sus estudios y terminen una carrera afín a la educación, con lo cual se pretende disminuir la movilidad de figuras dado que adquieren experiencia al mismo tiempo que se forman profesionalmente.

Actualmente, en la zona 29 contamos con 23 de las promotoras educativas que tomaron el taller regional de inicio que en este trabajo se describe, de las cuales 6 ingresaron en 2006, 7 en 2010 y 11 en el año 2011. El 30% del total de la zona se encuentra estudiando algún nivel educativo.

De las veintitrés promotoras que se mencionan, gracias a su esfuerzo y apertura podemos decir que 8 han logrado llevar procesos de reflexión profundos en torno a su práctica educativa aún sin tener algún grado de licenciatura, pareciera ser un número muy bajo, sin embargo, el proceso de profesionalización a partir del modelo de la espiral reflexiva planteada por el CONAFE, no se puede lograr, en primer lugar, con todas las figuras por diversos factores, en segundo lugar no al mismo tiempo y en tercer lugar, no en poco tiempo, sin embargo, es posible.

Gracias a los conocimientos adquiridos en la carrera de pedagogía y a la experiencia en el Programa de Educación Inicial No Escolarizada del CONAFE, he logrado comprender que si alguien tiene disposición al aprendizaje y no asimila un contenido, no es responsabilidad del sujeto de aprendizaje tanto como del formador que lo guía.

Bibliografía

CONAFE. *Cuadernillo de apoyo. Taller Estatal de Formación de inicio de ciclo*. 40 pp.

CONAFE (documento en revisión). *Cuadros de competencias de los agentes educativos*, 45 pp.

CONAFE (2011). "Definición de Educación Inicial". En *Modelo de Educación Inicial del Conafe*, México, IEPSA, 56 pp.

CONAFE (2012). "Ejes curriculares de la propuesta pedagógica". En *Creceamos juntos. Mapa de competencias*, México, IEPSA, 148 pp.

CONAFE (2012). "IV. Estructura de las sesiones de educación inicial". En *Paso a paso. Guía para el desarrollo de sesiones*, México, IEPSA, 158 pp.

CONAFE (2012). "Las Figuras educativas". En *Manual de apoyo para el coordinador de zona y el supervisor de módulo*, México, IEPSA, 89 pp.

CONAFE (2010). *La intervención pedagógica del promotor educativo. Colección aprender para enseñar*, México, CONAFE, 78 pp.

CONAFE (2010). "Metodología de trabajo". En *Versión operativa. Modelo del programa de educación inicial no escolarizada*, México, IEPSA, 148 pp.

CONAFE (2010). *Mientras espero a mi bebé*, México, CONAFE, 35 pp.

DUCOING, Patricia (2005). "Capítulo 1. En torno a las nociones de formación". En *Volumen 8: sujetos, actos y procesos de formación. Tomo II*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., Grupo Ideograma Editores, 242 pp.

GIMENO, José/ PÉREZ, Ángel (1996). "Capítulo XI: la función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En *Comprender y transformar la enseñanza*. España, Ediciones Morata, 448 pp.

MORENO, Ricardo (2006). "III. Rasgos de la educación mexicana: de la Revolución hasta 1970". En *35 años del conafe. Historia, contexto educativo y políticas institucionales*. México, Corunda. 133 pp.

UNICEF (2014). "3. UNICEF en acción". En *Informe anual UNICEF México 2013*. México, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 46pp.

CONAFE “Educación comunitaria”. En <http://www.conafe.gob.mx>. Consultado 07/VIII/2013.

INEGI “Información sociodemográfica y económica de México”, en <http://www.inegi.org.mx>. Consultado 15/X/2013.

ONU. ¿Qué es la ONU? En <http://www.cinu.org.mx> consultado el 28/XI/2014.

ONU. Derechos de los niños. En <http://www.cinu.org.mx> consultado el 28/XI/2014.

Sobre UNICEF, quiénes somos, “Nuestra historia”. En <http://www.unicef.org> consultado el 28/XI/2014.