

Programa de Estudios, 7° Semestre, Licenciatura en Educación Preescolar

Seminario de Análisis del Trabajo Docente I y II

Introducción

En el Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Preescolar 1999 se establece que durante la última fase de su formación inicial (séptimo y octavo semestres) las futuras [educadoras¹](#) realizarán tres tipos de actividades estrechamente relacionadas entre sí: a) el trabajo docente con un grupo de niñas y niños de educación preescolar, b) el análisis y la reflexión sistemática acerca de su desempeño con el grupo de alumnos que atienden, así como sobre el conjunto de experiencias obtenidas en el jardín de niños, y c) la elaboración de su documento recepcional, en el que seleccionan y desarrollan un tema o aspecto relativo al trabajo docente a partir de su experiencia y del análisis y reflexión sobre la misma.

Al realizar estas actividades las estudiantes enfrentarán el reto de poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que han alcanzado durante su formación profesional: conocer las características y potencialidades de aprendizaje de los niños, distinguir propuestas didácticas que contribuyen al desarrollo de las capacidades básicas de los alumnos, diseñar secuencias de actividades didácticas acordes con los propósitos educativos, resolver problemas y situaciones imprevistas en el aula, y establecer relaciones de apoyo y colaboración con las madres y los padres de los niños, así como con otros actores que intervienen en el proceso educativo. El análisis de las experiencias y de los resultados obtenidos, especialmente del propio desempeño frente a grupo, es una actividad clave para avanzar en el mejoramiento de las competencias profesionales. Por esta razón el Seminario de Análisis del Trabajo Docente es el espacio que permite articular y dar sentido formativo al conjunto de actividades que las estudiantes desarrollan en el jardín de niños y en la escuela normal; asimismo, juega un papel fundamental para encauzar y dar congruencia a la acción de la educadora tutora y de los asesores de las actividades académicas de 7° y 8° semestres que intervienen en la formación de las estudiantes.

En el Seminario, tal como lo indican los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres, se orientará la planificación y el desarrollo del trabajo docente, se analizará de forma sistemática la experiencia obtenida por las estudiantes en los jardines de niños y se guiará la elaboración del documento recepcional.

La realización de estas tareas requiere que la organización del trabajo propicie una relación estrecha entre el [asesor²](#) y cada una de las estudiantes normalistas en los diferentes momentos y espacios en que realicen sus actividades. Por ello, es indispensable que el asesor observe y tome notas del trabajo de las estudiantes en el aula, pues de otro modo carecería de elementos para guiar el análisis de la práctica y mucho menos podría orientar a las estudiantes para el mejoramiento de aspectos específicos de sus competencias profesionales.

El logro de los propósitos de esta fase de la formación inicial demanda la planificación de las sesiones del Seminario y la comprensión del sentido de las actividades que se realizarán en él, el asesor debe tener presente que es indispensable recolectar información, sistematizarla y analizarla a profundidad, por lo tanto, se requiere que conozca detalladamente los rasgos del perfil de egreso y las formas (acciones, actitudes) en que estos rasgos pueden manifestarse durante el trabajo docente en el aula y en el jardín de niños; asimismo, debe desarrollar la capacidad para observar, registrar información relevante, dialogar con la educadora tutora y, especialmente, para detectar problemas específicos respecto al desempeño de las estudiantes normalistas.

De este modo podrá evitarse el riesgo, frecuente en asignaturas de este tipo, de reducir el análisis al recuento anecdótico y desordenado de las acciones realizadas en el jardín de niños y al comentario general de logros y problemas; esta forma de proceder reduce el alcance de la reflexión sobre la práctica como medio para la formación profesional y convierte al análisis en una actividad rutinaria e improductiva.

El conjunto de estudios y experiencias que maestros y estudiantes normalistas han realizado en los semestres anteriores, especialmente en las asignaturas del Área Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar y en los cursos de Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II, es la base para alcanzar las metas establecidas. Durante este lapso, para garantizar el sentido formativo de las actividades de observación y práctica en el jardín de niños, se ha prestado especial atención al desarrollo de capacidades de observación y registro, a la reflexión sobre la práctica, al desarrollo de las habilidades intelectuales básicas (la lectura, la escritura y el uso de diversas fuentes de información, entre otras). El trabajo en seminario exige el ejercicio de las competencias comunicativas y de estudio de los participantes y, a la vez, estimula el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Esta guía es un complemento de los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres. Su propósito es apoyar el trabajo de asesores y estudiantes en el Seminario de Análisis del Trabajo Docente. Contiene los propósitos que se persiguen, un conjunto de orientaciones básicas acerca de las formas para organizar las sesiones, los núcleos temáticos que orientan la recolección de información y su análisis, así como sugerencias bibliográficas. La creatividad del asesor y el diálogo con otros profesores que comparten la misma responsabilidad permitirá que estas sugerencias puedan ser aprovechadas y mejoradas.

Propósitos

El Seminario de Análisis del Trabajo Docente tiene como propósitos centrales que las estudiantes normalistas:

a) Reflexionen de manera sistemática sobre su desempeño al trabajar con el grupo de educación preescolar y al participar en otras actividades propias de la vida escolar del jardín de niños, y comprendan la importancia que tiene la práctica de la reflexión en el desarrollo de sus competencias profesionales.

b) Fortalezcan sus capacidades para identificar información relevante –tanto en el desarrollo de las experiencias de trabajo como en otras fuentes– y, posteriormente, sistematizarla, analizarla y utilizarla en el desarrollo de las actividades académicas.

c) Intercambien experiencias de trabajo con sus compañeras e identifiquen los retos pedagógicos que se enfrentan en el trabajo escolar cotidiano, así como los medios que permiten superarlos.

d) Avancen en el desarrollo de las habilidades intelectuales, para sistematizar de manera reflexiva las experiencias de trabajo docente y para comunicarlas por escrito mediante la elaboración del documento recepcional.

Características

El Seminario de Análisis del Trabajo Docente es un espacio que reúne a las estudiantes normalistas y al asesor con el objeto de reflexionar –en grupo e individualmente– sobre los avances y dificultades en el desarrollo del trabajo docente y sobre los aprendizajes de los niños, así como profundizar en el estudio de temas centrales en que las estudiantes requieran ampliar sus [conocimientos](#)³.

La tarea central del Seminario es promover el mejoramiento continuo de las competencias profesionales de las futuras educadoras; por esta razón, una actividad permanente será la reflexión sobre la práctica docente. En particular, se analizarán aspectos relacionados con el conocimiento que lograron sobre las características de los niños y del ambiente familiar y social en el que éstos se desenvuelven, así como sobre la planificación, la selección y aplicación de estrategias de trabajo y modalidades de intervención; el diseño de secuencias de actividades didácticas acordes a las necesidades educativas de los niños; las acciones específicas realizadas por las estudiantes en diversos momentos del trabajo, las competencias y dificultades que se manifiestan al ponerlas en práctica; las reacciones de los niños en el transcurso de las actividades, las formas en que éstos expresan sus aprendizajes, el apoyo de los padres y madres de familia a la tarea educativa. En virtud de que el trabajo de la educadora y la relación con los niños no se reduce al aula, se revisan las acciones que las estudiantes normalistas realizan en los distintos espacios del plantel escolar, las características de éste que influyen en el desempeño de las educadoras, el impacto de la organización y funcionamiento del jardín de niños, las relaciones profesionales que se establecen con otros integrantes del personal docente y con las madres y los padres de familia.

La reflexión sistemática sobre su práctica contribuirá, además, a que las estudiantes comprendan que la formación de la educadora es un proceso continuo que no concluye al egresar de la escuela normal y que se enriquece con las experiencias concretas obtenidas durante su desempeño y en el intercambio con sus pares; de este modo fortalecerán sus capacidades para tomar decisiones fundamentadas respecto a las adecuaciones que requiere su trabajo en función de las características de los niños, los resultados obtenidos o las condiciones particulares del contexto en el que desarrollen su labor.

Para lograr los propósitos establecidos anteriormente es imprescindible que el Seminario reúna las siguientes características:

Metas y temas compartidos

A diferencia de un programa de estudios basado en una secuencia temática preestablecida, el Seminario se organizará a partir de las experiencias de las estudiantes en el trabajo docente, de las que se derivarán los temas para las discusiones.

Las estudiantes que participan en el Seminario desarrollarán experiencias distintas puesto que trabajarán en planteles de educación preescolar con características particulares, en diferentes grados y con niños distintos, procedentes de diversos ambientes familiares. Asimismo, cada estudiante trabajará con una tutora que tiene estilos de trabajo propios.

Esta diversidad representa una oportunidad para conocer, analizar y comparar escenarios variados del trabajo docente, lo cual enriquecerá el análisis y el logro de los propósitos formativos del Seminario. Sin embargo, la variedad de experiencias puede traer consigo el riesgo de no encontrar temas de interés común entre las participantes o que los temas comunes sean demasiado generales; en el primer caso, el Seminario resultaría inviable y en el segundo carecería de impacto formativo en las estudiantes normalistas.

Para evitar estos riesgos y obtener el máximo provecho del Seminario se sugiere que, para las sesiones de grupo, el trabajo se ordene de la siguiente manera:

a) Dedicar la primera parte para analizar experiencias relevantes. Para ello se llevará a cabo una presentación general de las experiencias que las estudiantes o el asesor consideren como las más interesantes (exitosas, innovadoras, especialmente difíciles, etcétera). A partir de esta información se seleccionarán varias experiencias concretas (secuencias de actividades, actividades específicas, hechos relevantes) que sean de interés común para ser analizadas a profundidad –durante varias sesiones de grupo– con base en las evidencias recogidas durante el trabajo docente. El análisis a profundidad permitirá a las estudiantes la reconstrucción consciente de sus acciones, la justificación de las decisiones que se tomaron sobre la marcha y la identificación de los factores que influyeron en los resultados, entre ellos, su propio desempeño.

En cualquier caso, el referente fundamental para analizar la práctica es el conjunto de rasgos del perfil de egreso que se establece en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar; en todas las asignaturas correspondientes al Área Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar, en los cursos de Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II, y en los materiales de apoyo para el estudio existen abundantes sugerencias (procedimientos, preguntas, recursos) para realizar el análisis concreto de una experiencia.

La reconstrucción consciente de las acciones durante el trabajo con los niños permitirá a las estudiantes identificar con precisión los factores que influyeron en los resultados obtenidos y los rasgos de la competencia didáctica que requieren ser perfeccionados para lograr que la intervención docente sea cada vez más eficaz y congruente con los propósitos educativos y los principios de la intervención en la educación preescolar. Asimismo, identificarán temas que conviene estudiar con mayor profundidad en las siguientes sesiones o periodos del Seminario.

b) Dedicar la segunda parte al análisis de los temas de interés común previamente seleccionados; estos temas permitirán que las estudiantes amplíen sus conocimientos. En el siguiente apartado de esta guía se incluye una propuesta de núcleos temáticos para organizar la recolección de información y el análisis en el Seminario: 1) los niños, 2) el ambiente familiar y social de los niños, 3) la educadora, y 4) el jardín de niños.

En el programa específico para cada periodo de Seminario se pueden incluir temas o aspectos correspondientes a los cuatro núcleos temáticos, o bien, seleccionar un núcleo temático o algunos aspectos de un núcleo para ser analizados a profundidad, tanto en sesiones de grupo como en sesiones de asesoría individual.

La selección previa de los temas de interés permitirá a las estudiantes, durante su trabajo docente, recoger y sistematizar información específica al respecto –producto del trabajo docente y de la revisión bibliográfica–, sin descuidar la reflexión y la observación de otras cuestiones. No debe olvidarse que, además del trabajo en grupo, el Seminario incluye la asesoría individual.

Para el primer periodo de Seminario esta guía incluye una propuesta específica de trabajo, puesto que aún no se contará con temas seleccionados por asesores y estudiantes.

Disposición de información sistemática

La base para realizar las actividades del Seminario es la información recopilada y sistematizada en el transcurso de cada periodo de trabajo docente acerca de los aspectos indicados en los núcleos temáticos y según la selección acordada entre los participantes en el Seminario. Como se ha señalado, el eje del análisis lo constituye el desempeño de la estudiante normalista en el grupo que atiende; por esta razón, la información recopilada acerca de los niños del grupo, de casos a los que dieron seguimiento y del trabajo de la propia estudiante, los testimonios de madres y padres de familia y algunas evidencias producto de las actividades desarrolladas por los niños, serán materiales indispensables para el análisis.

Para lograr que la reflexión sobre la práctica sea más provechosa, es muy importante contar con la opinión de la educadora tutora y, en la medida de lo posible, de las niñas y los niños con quienes trabaja la estudiante normalista, así como de las madres y los padres de familia, además de la información recogida directamente por el asesor. Estas fuentes permitirán a la estudiante disponer de información y opiniones para contrastarlas con sus puntos de vista y matizar la subjetividad propia de los relatos de quien describe su trabajo; de otro modo, el análisis realizado en el Seminario se empobrece y, en el extremo, puede convertirse en una actividad autocomplaciente.

Desde el principio del curso deberán acordarse las características de la información que es necesario recopilar, así como los instrumentos que se utilizarán para ello. Al respecto, es conveniente que las estudiantes elaboren el *diario de trabajo* y que se continúe integrando el *expediente* que cada estudiante comenzó desde el primer semestre. Los materiales de apoyo – que han revisado las estudiantes en los semestres anteriores– contienen sugerencias para elaborar el diario de trabajo y utilizarlo junto con las producciones de los niños, como fuentes de información para la reflexión sobre la práctica.

Otra fuente de información la constituyen los planes generales de trabajo y de actividades que diseñan las estudiantes. Al analizar las experiencias obtenidas en los jardines de niños es necesario reflexionar acerca de la interacción entre los distintos elementos que intervienen en el trabajo con los niños, en este sentido, el proceso de planificación es una parte inseparable de la intervención de la educadora.

Planteamiento de problemas y revisión de textos que aporten elementos para el análisis de la práctica

Para el desarrollo de las sesiones conviene que el asesor o las estudiantes planteen problemas para promover la discusión; es decir, cuestiones para cuya solución o explicación se requiera articular información procedente de diferentes fuentes, elaborar argumentos y presentar evidencias. Atendiendo a los propósitos del Seminario, estos problemas deben relacionarse con la experiencia o con los núcleos temáticos y, en general, con el desarrollo de competencias profesionales; en el desarrollo de las sesiones pueden surgir nuevos problemas para el análisis que convenga atender ya sea en la misma sesión o en otras. Así, la discusión en el Seminario contribuirá de manera natural a la elaboración del documento recepcional.

Con el propósito de contar con referentes para el análisis, que permitan confrontar la información y los conocimientos de las participantes con explicaciones y estudios, es necesario seleccionar textos adecuados para cada tema. El Seminario no se ocupará prioritariamente de la revisión de las ideas expuestas en los textos, sino que aprovechará esos aportes para el análisis del problema o experiencia seleccionada para cada sesión.

Esta *Guía* contiene una relación de textos clasificados por núcleos temáticos que las estudiantes han analizado en el transcurso de su formación profesional; conviene que cuando sea oportuno se revisen de nuevo, pues tener como referencia el trabajo docente les permitirá obtener nuevas ideas, confirmar sus conocimientos o elaborar nuevas interpretaciones. Además, en cada escuela normal se dispone de un amplio acervo relacionado con los propósitos y contenidos del Seminario.

La discusión en grupo requiere de un ambiente de respeto y autoexigencia. Por ello deben establecerse reglas acerca del uso del tiempo y las características que deben reunir las intervenciones, especialmente aquellas que permitan el debate franco y al mismo tiempo respetuoso: la exigencia de fundamentar las opiniones, la disposición para escuchar y aprender de los otros y el esfuerzo por obtener conclusiones individuales sobre los aspectos que deben atenderse para mejorar el desempeño docente.

La coordinación del Seminario es responsabilidad del asesor de las actividades académicas de 7º y 8º semestres, quien tendrá, entre otras tareas: plantear temas o problemas para el análisis, coordinar las discusiones e intervenir en ellas exponiendo sus propios puntos de vista, valorar las intervenciones de las estudiantes o sugerir materiales de consulta. Igualmente, el asesor seleccionará aquellas cuestiones que deben revisarse personalmente con cada estudiante.

Sistematización del aprendizaje: obtención de conclusiones y planteamiento de nuevos problemas o temas para el análisis

La elaboración de conclusiones respecto a los temas seleccionados para una o varias sesiones es una condición para aprovechar al máximo la experiencia, la lectura de textos y las discusiones de las estudiantes en el grupo. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que en ocasiones no todas las integrantes del grupo llegarán a las mismas conclusiones o que en algún tema quizá sea necesario acudir a la consulta de otras fuentes para obtener nuevos elementos que enriquezcan la discusión. En este sentido, es importante que el asesor promueva que las alumnas sistematicen los resultados: puntos de acuerdo, afirmaciones o tesis no compartidas, nuevos problemas, retos planteados u otros temas de análisis.

Esta sistematización puede tener diversas formas: ensayos, notas de trabajo, artículos, etcétera. Las reflexiones que se generen durante el Seminario y las conclusiones obtenidas ayudarán a las estudiantes no sólo a comprender la importancia que tiene revisar su propia práctica, sino a identificar deficiencias que pueden ser superadas y a establecer acciones para atenderlas, así como a definir y desarrollar el tema del documento recepcional.

Núcleos temáticos

En la práctica educativa concreta influyen múltiples variables: las características de los alumnos, sus conocimientos previos, los diversos contextos culturales de donde provienen, las concepciones de la educadora acerca de lo que deben aprender los niños en el preescolar, las interpretaciones que hace acerca de los enfoques de enseñanza, los materiales que utiliza, el tiempo y el espacio disponibles, las condiciones materiales en que se realiza el trabajo, entre otros; pero, sin duda, uno de los factores más importantes es la acción de la educadora: sus habilidades y disposición para observar las reacciones de los niños, escucharlos y dialogar con ellos, la capacidad para aprovechar este conocimiento en la adaptación de los contenidos y en el diseño de las estrategias más adecuadas para el logro de los propósitos educativos, para tomar decisiones sobre la marcha y responder rápidamente ante situaciones imprevistas y para dialogar con las madres y los padres de los niños. Es en ese proceso donde la docente pone en juego sus concepciones y creencias acerca del significado de la enseñanza y del aprendizaje.

En el transcurso de su formación las estudiantes han desarrollado la capacidad de observar y registrar sucesos y situaciones que ocurren en el aula y en el jardín de niños, ya sea cuando la educadora titular atiende al grupo o cuando las actividades didácticas están a cargo de la propia estudiante. Estas actividades les han permitido comprender que en el estudio y la reflexión acerca de la práctica educativa, y específicamente del trabajo docente, es necesario considerar todos los factores que influyen en su configuración y la relación que existe entre los mismos. Sin embargo, para que ello sea posible, es necesario revisar con el mayor detalle cada uno de sus elementos, expresados en los *núcleos temáticos*, pues este análisis es la base para obtener un conocimiento integrado.

Durante séptimo y octavo semestres las estudiantes se concentrarán en el trabajo con las niñas y los niños de un grupo escolar, pero ello no significa que dejen de observar; la experiencia adquirida durante su formación les permitirá conocer a sus alumnos y al conjunto de la vida escolar. La información que se puede obtener durante el trabajo docente es muy amplia y variada, y es imposible analizarla en su totalidad o revisarla siguiendo una secuencia preestablecida.

Por estas razones, se ha considerado conveniente organizar el Seminario en núcleos temáticos a partir de los cuales es posible sistematizar la información que será objeto de análisis y discusión en las sesiones de trabajo. Existen diversas propuestas de indicadores para el análisis de la práctica docente; en este caso se ha optado por analizarla a partir de los sujetos y factores que intervienen en la práctica educativa: los niños, la influencia de la familia y de la comunidad en el desenvolvimiento del niño, la educadora y los otros actores de la vida escolar, incluyendo las condiciones materiales y el funcionamiento del jardín de niños.

Cada núcleo se compone de varios temas y aspectos específicos. En el núcleo que se refiere a "Los niños", se incluye un conjunto de capacidades que los pequeños poseen y pueden continuar desarrollando durante la educación preescolar. Esta lista no tiene un carácter exhaustivo; su propósito es centrar la atención de las estudiantes en aspectos del desarrollo infantil que pueden explicarse a partir del trabajo con los niños, a través de situaciones en las que éstos ponen en juego sus capacidades. De este modo, los aspectos que integran este núcleo se han organizado considerando las competencias de los niños en cada uno de los campos de desarrollo, distinguibles para su estudio, pero que en los procesos individuales están estrechamente relacionadas, por ejemplo, la capacidad del niño para observar o para establecer hipótesis sólo se puede advertir cuando expresa lo que observa o comunica sus hipótesis; en este sentido, hay una vinculación evidente entre las competencias cognitivas y las comunicativas.

Con los rasgos que integran este núcleo se pretende que las estudiantes identifiquen y analicen las formas en que se expresan las capacidades básicas de los niños, las actividades didácticas que propusieron para fortalecerlas y los cambios que se pueden apreciar en el desarrollo de esas capacidades.

El núcleo correspondiente a “El ambiente familiar y social de los niños”, integra temas que permiten a las estudiantes indagar y reflexionar sobre los factores de índole familiar o social que influyen en las formas de ser y de comportarse de los pequeños. El análisis de estos aspectos ayudará a las estudiantes normalistas a comprender la importancia de una intervención pedagógica eficaz, sobre todo con los niños que provienen de ambientes desfavorecidos.

En el tercer núcleo temático, “La educadora”, se incluyen aspectos relacionados con la competencia didáctica de la docente de educación preescolar, que al ser analizados propician que las estudiantes valoren su propio desempeño e identifiquen los rasgos que caracterizan sus formas de intervención, así como los ámbitos en que requieren esforzarse más para mejorarlas.

Los aspectos que se presentan en el núcleo temático “El jardín de niños” tienen la intención de propiciar que las estudiantes reflexionen acerca de la relación entre las formas de organización y funcionamiento del jardín, el tipo de actividades que se realizan en él, y los logros que se perciben en el trabajo académico de acuerdo con los propósitos educativos establecidos.

Como se ha mencionado, por razones de estudio se han separado estos sujetos y factores de la práctica docente; sin embargo, conviene que en el análisis se establezcan relaciones entre los aspectos de cada núcleo y entre los núcleos, de este modo las estudiantes podrán tener una perspectiva integral sobre la complejidad del trabajo docente. Además, es importante que las estudiantes y el asesor formulen preguntas que permitan la discusión y la reflexión sobre las relaciones entre los distintos factores que intervienen en la práctica docente.

Es indispensable que en el Seminario se aborden los temas planteados, pero la secuencia deberá ser decidida por las estudiantes y el asesor, pues los temas seleccionados y el orden de estudio deberán obedecer a los intereses, preocupaciones y experiencias derivadas de la práctica docente. Para fines de organización del trabajo en el Seminario es conveniente revisar cada uno de ellos y seleccionar temas o aspectos específicos.

1. Los niños

<ul style="list-style-type: none">• ¿Quiénes son los niños del grupo? Formas en que se expresa la diversidad en el grupo.	<ul style="list-style-type: none">• Grado escolar. Número de alumnos. Edades y género de los niños.• Características físicas generales: peso, talla, enfermedades y accidentes más frecuentes.• Lo que les gusta y disgusta de las actividades escolares. Materiales o recursos que prefieren. Razones que lo explican.• Lo que saben y lo que pueden hacer. Lo que quieren ser y hacer (sus inquietudes, sus preocupaciones).• Sus formas de participación, actitudes y reacciones durante las actividades didácticas y sus ritmos de trabajo.• Las relaciones que establecen con la educadora y entre ellos. Momentos en que se dirigen a la educadora y los motivos por que lo hacen.• Percepción que tienen los niños de sus compañeros(as).• Niños que presentan necesidades educativas especiales. Formas en que se manifiestan éstas y tipo de atención que se les brinda.• Casos particulares de niños que manifiestan problemas relacionados con: desnutrición, obesidad, agudeza o debilidad visual, debilidad auditiva, defectos posturales o enfermedades frecuentes.
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo de las competencias comunicativas.	<ul style="list-style-type: none">• Expresión oral.<ul style="list-style-type: none">a) Principales características de su expresión oral.b) Oportunidades que aprovecha el niño para dar a conocer sus ideas, inquietudes y saberes; formas que emplea para expresarlos y personas con quienes establece diálogo.c) Uso de ideas al narrar, describir o comunicar sus pensamientos. Relaciones de secuencia entre las ideas (claridad, coherencia, organización del pensamiento). Dificultades que enfrenta.d) Situaciones en que se expresa libremente y se comunica con sus compañeros.• Capacidad para escuchar.

	<p>a) Situaciones en las que se advierte comprensión de los mensajes de sus interlocutores: atención a instrucciones, respuestas a preguntas planteadas, modificaciones o reconstrucciones.</p> <p>b) Actitudes que manifiesta ante el habla de los otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento al lenguaje escrito. <p>a) Reacciones del niño frente al texto escrito (libros, revistas, periódicos, carteles, anuncios, etcétera).</p> <p>b) Actitudes que muestra en las actividades de lectura.</p> <p>c) Situaciones en las que manifiesta comprensión de lo que se lee.</p> <p>d) Actividades que realiza con los textos que "lee".</p> <p>e) Interpretación que hace de las imágenes.</p> <p>f) Participación del niño en la reconstrucción, modificación o reinvención de lecturas, relatos y descripciones.</p> <p>g) Identificación del tipo de información que contienen diversos textos escritos que son de uso frecuente en sus contextos familiar y social.</p> <p>h) Situaciones en que reconoce y utiliza distintas producciones gráficas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las competencias cognitivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos cognitivos básicos. <p>a) Conocimientos que expresa de los objetos, sucesos y seres vivos. Acciones y relaciones que establece con ellos.</p> <p>b) Evidencias que dan cuenta de sus procesos en la formación de conceptos. Forma en que emplea los conceptos. Elementos distintivos (análisis discriminativo, abstracción, diferenciación y generalización, así como comprobación de hipótesis).</p> <p>c) Situaciones en las que manifiesta sus capacidades para comparar, diferenciar objetos y atributos, y establecer categorizaciones (concepto y memoria).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas. <p>a) Manifestaciones de que establece semejanzas y diferencias entre objetos.</p> <p>b) Explicaciones que da sobre fenómenos perceptibles o situaciones conocidas o comprensibles por analogía.</p> <p>c) Situaciones en que manifiesta sus reflexiones,</p>

	<p>memorización deliberada o identificación de errores.</p> <p><i>d)</i> Situaciones concretas en que plantea y resuelve problemas, predice o anticipa sucesos y planifica acciones en función de ello; inferencias que utiliza, argumentos que presenta, juicios que elabora, decisiones que toma.</p> <p><i>e)</i> Reacciones que manifiesta ante fenómenos o situaciones que demandan observación, indagación, experimentación, reflexión y resolución de problemas.</p> <p><i>f)</i> Utilización de recursos que le permiten indagar y obtener nueva información: la observación y el registro de fenómenos naturales y acontecimientos sociales, la formulación de preguntas, la descripción, la elaboración de explicaciones.</p> <p><i>g)</i> Las manifestaciones que dan cuenta de la percepción que tiene sobre sus propias capacidades.</p> <p><i>h)</i> Acciones que realiza en el reconocimiento de cantidades, relación entre objetos y cantidades, correspondencia término a término. Procedimientos que utiliza al contar.</p> <p><i>i)</i> Procedimientos que utiliza ante situaciones que implican comparar, igualar y completar.</p> <p><i>j)</i> Manejo de nociones de orientación, situación, proximidad y direccionalidad.</p> <p><i>k)</i> Reconocimiento de las figuras geométricas en los objetos del entorno.</p> <p><i>l)</i> Manifestaciones que dan cuenta de sus nociones de medida. Estrategias y respuestas al comparar magnitudes (longitud, peso, capacidad o tiempo).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las competencias de relación social. 	<p><i>a)</i> Actitudes en la convivencia que se propicia en el jardín de niños; manifestaciones de adaptación a las pautas de trabajo en el aula; adopción de nuevos roles.</p> <p><i>b)</i> Seguridad emocional que manifiesta en las relaciones que establece con amigos y familiares.</p> <p><i>c)</i> Reacciones y actitudes ante el éxito, el fracaso, los castigos y las sanciones.</p> <p><i>d)</i> Formas en que expresa sus necesidades de afecto y reconocimiento; reacciones frente a la aceptación o rechazo de los otros; comportamientos prosociales, agresivos y pasivos.</p> <p><i>e)</i> Actitudes que asume en su relación con otros niños: intercambios orales que establece, formas en que expresa sus desacuerdos, apoyos que brinda a sus compañeros cuando</p>

	<p>están molestos, tristes, aislados, son rechazados, etcétera.</p> <p>f) Pautas de conducta que sigue ante los niños del mismo género y de género distinto.</p> <p>g) Actitudes hacia la educadora y el jardín. Sus opiniones acerca de los otros niños.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las competencias motrices. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que es capaz de realizar por sí mismo. Equilibrio, desplazamientos y manipulaciones. • Seguridad mostrada al realizar movimientos. • Patrón de movimiento enfático en los juegos (correr, saltar, rodar, forcejear). • Patrones de movimiento presentados con dificultad. • Interacción del desempeño motriz con cierto tipo de juguetes (triciclos, patineta, montables, etcétera). • Reacciones que dan cuenta de la capacidad sensorial de los niños. • Nivel y posibilidades para relajarse. • Preferencias por los juegos y tipos de juego. • Interacción con objetos. • Preferencias de relación afectiva hacia uno o algunos compañeros para jugar. • Su expresión corporal. • Formas en que comunica sus realizaciones corporales y preferencias por los juegos. • Uso de sus capacidades motrices al enfrentar retos. • Las variaciones en las capacidades auditivas y visuales del niño y los efectos en su relación con el espacio.

2. El ambiente familiar y social de los niños

<ul style="list-style-type: none"> Contexto familiar y social del que provienen los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> Composición de las familias, roles sociales que desempeñan, costumbres y valores compartidos, formas de la convivencia entre los miembros de las familias, nivel educativo y cultural, condiciones socioeconómicas. Implicaciones de estos factores en las pautas de crianza y cuidado de los niños. Las ideas de las personas que cuidan y atienden a los niños sobre lo que éstos deben y pueden aprender. Espacio geográfico y social en el que residen las familias de los niños. Ambientes culturales de los que forman parte los niños: el barrio o la comunidad, las actividades, tiempos y lugares para el esparcimiento y la recreación, las instituciones sociales que apoyan en la satisfacción de las necesidades del niño y la relación con el ambiente escolar. La influencia de los medios de comunicación en las formas de comportamiento y en su visión del mundo. ¿Cómo se explica?
<ul style="list-style-type: none"> La diversidad de contextos familiares y sociales y sus efectos en el desarrollo de las competencias básicas de los niños en el jardín. 	<ul style="list-style-type: none"> Las ideas y los valores que tienen los padres de familia y la comunidad sobre el desarrollo y la educación de los niños. Expectativas sobre lo que se espera hagan y aprendan los niños en el jardín. Los conocimientos y experiencias adquiridos en el ambiente familiar y social. ¿Cómo los manifiestan los niños en el trabajo escolar? Rasgos de la capacidad cognitiva que pueden ser atribuibles a la influencia del contexto familiar y social. Uso diferenciado del lenguaje en la familia, la comunidad y la escuela. La presencia del bilingüismo en algunos niños: formas de respeto y aprovechamiento en las actividades del jardín. Los vínculos afectivos y sociales que existen en la familia y el tipo de relaciones que establecen los niños con sus compañeros de grupo y con la educadora. Pautas de comportamiento de los niños (normas, valores, costumbres) a partir de la diversidad de contextos familiares y sociales en que residen. La adaptación de los comportamientos de los niños a la dinámica del aula y de la escuela.

	<ul style="list-style-type: none"> • La influencia de los contextos familiares y sociales en la autoestima de los niños y las formas en que se expresa en las tareas y actividades que exige la vida escolar. • Las diferenciación de los roles de género en la familia y sus efectos en la escuela. • Las influencias familiares y sociales en la expresión y modificación de las pautas temperamentales (alegría, tristeza, excitación, empatía) de los niños. Su impacto en la experiencia escolar.
<ul style="list-style-type: none"> • El contexto familiar y social y la salud de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características de los estilos de vida en la familia y en el entorno social y su relación con la salud (física y mental, individual y social) de los niños. • Las concepciones de la familia y la comunidad acerca de la salud de los niños. • La formación de hábitos de higiene y cuidados en el hogar para la prevención de problemas relacionados con la salud de los niños. • Las repercusiones de los factores culturales en las situaciones de riesgo durante la infancia en el trabajo escolar: las interacciones con los pares y con la educadora; el desarrollo emocional y social; rendimiento escolar, etcétera.

3. La educadora

<ul style="list-style-type: none">• Dominio y manejo de los propósitos y contenidos educativos.	<ul style="list-style-type: none">• Habilidad para identificar las capacidades básicas de los niños del grupo.• Situaciones en las que se manifiesta el manejo de los propósitos de la educación preescolar y el conocimiento de las necesidades educativas de los niños del grupo.• Identificación de los contenidos a tratar con los niños. Razones que explican sus decisiones.• Preparación para el desarrollo del trabajo (fue suficiente y adecuada o no y por qué). Seguridad y confianza al enseñar.• Utilización de diversas estrategias para interesar a los niños en los contenidos a tratar: planteamiento de preguntas que provoquen la reflexión, ejemplificación, demostración, etcétera.• Capacidad para interpretar las preguntas y dudas de los niños y dar respuestas a través del desarrollo de las actividades didácticas.
<ul style="list-style-type: none">• Capacidad para comunicarse y establecer relaciones con los niños y con otros actores de la escuela.	<ul style="list-style-type: none">• Uso de las formas comunicativas básicas: habilidad para formular preguntas que propicien en los niños la reflexión, dar instrucciones claras de trabajo, describir, comparar, narrar, explicar, alentar y corregir.• Claridad y sencillez en sus formas de comunicación.• Uso de diversos recursos expresivos al realizar actividades didácticas: gesticulaciones, tonos de voz, etcétera.• Competencia para hacer participar a los niños demostrándoles que sus puntos de vista son valiosos y para promover la interacción entre los niños.• Disposición para escuchar a los niños durante sus intervenciones y aprovechar sus preguntas y explicaciones en el desarrollo de las actividades didácticas.• Competencia para propiciar un clima de trabajo adecuado, basado en el respeto y en una relación cordial con los niños.• Acciones que establece para reconocer los avances y dificultades que enfrentan los niños en las actividades escolares, para fortalecer su esfuerzo y que tengan mayor

	<p>seguridad y confianza en sí mismos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para atender la diversidad cultural y lingüística de los niños. • Disposición para dialogar y tomar acuerdos con otras educadoras y con la directora. • Capacidad para dialogar con las madres y los padres de familia, para proporcionar información sobre el desarrollo de las capacidades básicas de sus hijos y para orientarlos sobre las formas en que pueden apoyar la tarea educativa.
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y evaluación del trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para adaptar el plan de actividades a la dinámica del trabajo y del grupo. • Características de los planes de actividades y formas de trabajo: su congruencia con los propósitos educativos y su adaptación a las características, necesidades educativas e intereses de los niños. • Relación y secuencia entre las actividades. Distribución del tiempo (resultados obtenidos). • Aprovechamiento de los conocimientos previos de los niños. • Situaciones imprevistas y ajustes realizados a la planeación. • Estrategias e instrumentos de evaluación: congruencia con los propósitos educativos y con las formas de enseñanza. • Efectos de los resultados de la evaluación en el fortalecimiento de las capacidades básicas de los niños. • Las acciones emprendidas con los niños que requieren atención específica a partir del conocimiento obtenido sobre el grupo. • El uso de los resultados de la evaluación como recurso para mejorar las formas de enseñanza.
<ul style="list-style-type: none"> • Diversificación de estrategias y actividades didácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre las estrategias básicas utilizadas y los propósitos educativos. • Aprendizajes que se favorecen en los niños con el empleo de las estrategias básicas de enseñanza. • Relación entre las estrategias básicas y las modalidades de trabajo utilizadas. • Relación entre las necesidades educativas de los niños del grupo y la elección de estrategias básicas y modalidades de trabajo. • Adecuación de las actividades didácticas para atender

	<p>a niños que presentan necesidades educativas especiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conducción de las actividades didácticas: formulación de instrucciones, variedad de formas de expresión, actitudes hacia el grupo. • Experiencias en las que se logró o no propiciar el trabajo colaborativo entre los niños. • Uso pedagógico de recursos y materiales didácticos. • Aprovechamiento de los recursos del entorno para favorecer la observación, el planteamiento de hipótesis y la elaboración de explicaciones sobre fenómenos naturales y sociales. • Organización del grupo. Interés de los niños en el desarrollo de las actividades didácticas.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de percepción e interpretación de los sucesos del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para conocer a los niños del grupo, para interpretar sus reacciones e indagar las inquietudes o problemas que enfrentan. • Formas en que se atendieron los imprevistos surgidos en la clase. • Acciones para atender las necesidades manifestadas por el grupo o por algún niño en particular. • Detección oportuna de dificultades en el desarrollo de las actividades didácticas.

4. El jardín de niños

<ul style="list-style-type: none"> • El funcionamiento del jardín de niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • La modalidad del jardín y su relación con la organización del trabajo en la escuela. • Las normas explícitas e implícitas que regulan el funcionamiento del jardín. • El impacto educativo de las normas en el desarrollo de las capacidades básicas de los niños; valores que se promueven en las formas de relación con los niños y entre ellos. • Formas de organización del jardín de niños: el Consejo Técnico, comisiones, establecimiento de acuerdos, distribución de tareas, participación de padres y madres de familia. • El trabajo colegiado que se realiza en el jardín y sus propósitos. • La planeación de las actividades generales a realizar en el jardín de niños: necesidades identificadas y tareas previstas. • El tiempo dedicado a las actividades didácticas y el sentido de las mismas. • El tiempo invertido en otras actividades consideradas de rutina o complementarias (festivales, cumpleaños, concursos, demostraciones). Su impacto formativo en los niños. • La participación de los niños: importancia, tipo de actividades que realizan, trato que reciben por parte de las educadoras y de la directora. • Los conflictos y las formas de enfrentarlos.
<ul style="list-style-type: none"> • El ejercicio de la función directiva y de la función docente 	<ul style="list-style-type: none"> • La función de la supervisión escolar y formas en que se manifiesta su presencia en la escuela: indicaciones orales o escritas, visitas a las educadoras, demandas que plantea al jardín de niños, asesoría y apoyo que da, etcétera. • Principales acciones que realiza la directora respecto a la misión del jardín de niños: asuntos que atiende, tiempo dedicado a distintos tipos de actividades e impacto en el logro

	<p>de los propósitos educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y sentido de la evaluación del trabajo que se desarrolla en el jardín. Formas en que se aprovechan los resultados obtenidos. • Características de la relación entre la directora y el personal docente. • El ambiente de trabajo y las relaciones entre las educadoras y entre éstas y la directora. • Relaciones entre el personal docente: mecanismos de intercambio de información y de colaboración profesional, conflictos y formas en que se enfrentan éstos. • Acciones realizadas por el jardín de niños en las que se ha participado y resultados obtenidos en relación con los propósitos educativos.
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones entre el jardín de niños y las familias de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas de la participación de las madres y los padres de familia en la tarea educativa. • Opiniones de las madres y los padres de familia acerca del funcionamiento del jardín de niños y del trabajo docente. • Formas en que se da la relación entre el jardín y las familias: intercambio de información, áreas de colaboración, puntos de conflicto. • Formas en que apoyan la tarea educativa del jardín de niños. • Motivos de la presencia de las madres o padres de familia en la escuela y en el aula. • Mecanismos de comunicación entre la educadora y los padres de familia. • Mecanismos de participación colectiva que promueve la escuela.

La organización del trabajo en el Seminario

Para programar los periodos de Seminario es indispensable considerar el calendario oficial del ciclo escolar [correspondiente](#)⁴. En el anexo de esta *Guía* se incluye un esquema de distribución del tiempo con base en el calendario escolar para el ciclo escolar 2002-2003.

En cada periodo de Seminario, tal como lo establecen los *Lineamientos*, se realizarán sesiones de grupo y sesiones de asesoría individual. En el primer periodo de Seminario es muy importante que las estudiantes y el asesor –a partir del conocimiento preciso de las características del trabajo durante séptimo y octavo semestres– identifiquen con precisión las responsabilidades y tareas que les corresponde realizar, la distribución aproximada del tiempo del siguiente periodo de Seminario y los acuerdos a que se sujetará el trabajo.

A continuación se presenta un conjunto de sugerencias específicas de trabajo para el primer periodo de Seminario, así como las orientaciones para organizar el trabajo en los siguientes.

El primer periodo del Seminario

Después de las tres semanas iniciales de estancia en el jardín de niños, las estudiantes normalistas acuden a la escuela normal para comenzar el trabajo en Seminario.

En este primer periodo se propone realizar las siguientes actividades en sesiones de grupo. En estas actividades se recomienda, además de los documentos básicos para el trabajo durante séptimo y octavo semestres, el análisis de algunos textos que ya han sido revisados en otros cursos; su repaso puede ser útil para recordar y sistematizar los conocimientos adquiridos:

- a) Analizar los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres y la Guía para el Seminario de Análisis del Trabajo Docente I y II. Con esta actividad se espera que conozcan con precisión los tres tipos de actividades que realizarán durante el séptimo y el octavo semestres; características, vinculación, responsabilidades y tareas que implica cada una, así como los criterios de evaluación.
- b) Autoevaluación sobre la formación profesional. Al realizar el diagnóstico de su formación se espera que las estudiantes identifiquen los logros, así como las dificultades y deficiencias en sus competencias profesionales, en particular las didácticas. Para esta actividad se utilizarán el expediente que cada estudiante ha integrado desde el primer semestre y otros trabajos, especialmente los que se obtuvieron en los cursos de Observación y Práctica Docente III y IV y Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II.
- c) Lectura y análisis de textos relacionados con los núcleos temáticos (los niños, el ambiente familiar y social de los niños, la educadora, el jardín de niños). El propósito de esta actividad es que las estudiantes reflexionen sobre el conocimiento que han acumulado acerca de estos temas, adquieran nuevos conocimientos, analicen los núcleos temáticos que se proponen en esta Guía e identifiquen su función como indicador para la recolección, sistematización y análisis de la información.
- d) Lectura y análisis de textos acerca de la función de la práctica y de la reflexión sobre la misma en la formación de educadoras, así como revisión de propuestas para recopilar y sistematizar la información. Con esta actividad se espera que el grupo acuerde criterios e instrumentos para obtener y sistematizar, durante su estancia en el jardín de niños, la información que será analizada en las siguientes sesiones del Seminario.
- e) Revisión de los criterios para elaborar el plan general de trabajo y los planes de actividades. Esta actividad se realizará con base en la revisión de los Lineamientos, de tal modo que las estudiantes, con la orientación del asesor, planifiquen en la normal las actividades que desarrollarán con los niños durante las primeras semanas, y de forma autónoma (individualmente o por equipo) las actividades de las demás semanas de trabajo docente.
- f) Análisis de las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional. Con la realización de todas las actividades anteriores y con esta lectura las estudiantes tendrán información suficiente para seleccionar el tema que desarrollarán en su documento recepcional.

En el siguiente cuadro se presentan la secuencia de temas y los materiales que se utilizarán para este primer periodo de Seminario. El asesor y las estudiantes acordarán el tiempo que le dedicarán a cada tema y actividad.

Propuesta de organización para el primer periodo
de Seminario de Análisis del Trabajo Docente

<i>Temas</i>	<i>Textos básicos</i>
--------------	-----------------------

<p>El Trabajo Docente y el Seminario de Análisis...</p> <p>Propósitos, características y tipos de actividades.</p>	<p>Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo semestres.</p> <p>Seminario de Análisis del Trabajo Docente. Guía de trabajo.</p>
<p>Autoevaluación sobre el desempeño docente (durante la formación inicial).</p> <p>Diagnóstico individual.</p>	<p>Expedientes, diarios de trabajo y escritos personales producto de las actividades de análisis desarrolladas en quinto y sexto semestres.</p>
<p>La misión del preescolar.</p>	<p>“Discurso pronunciado ante el Congreso Nacional de la AGIEM”, Lionel Jospin.</p> <p>“La escuela donde todo es posible”, Ségolène Royal.</p> <p>“Cómo introducir la investigación escolar”, Francesco Tonucci.</p> <p>“Raíces, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica”, Ruth Harf, <i>et al.</i></p>
<p>Los niños del grupo.</p> <p>Diagnóstico del grupo que se va a atender.</p>	<p>“<i>Curriculum</i> integrado de educación en la infancia temprana: transición del <i>qué</i> y el <i>cómo</i> al <i>por qué</i>”, Rebecca S. New.</p> <p>“Aspectos del desarrollo de niños de cinco años, incluido su estilo de aprender”, Dorothy Cohen.</p> <p>“Los niños”, Joan Dean.</p> <p>“Registros y evaluaciones”, Audrey Curtis.</p> <p>Registros tomados en la primera semana de estancia en el jardín de niños.</p>
<p>El ambiente familiar y social de los niños.</p>	<p>“La estructuración cultural del desarrollo del niño”, Charles M. Super y Sara Harkness.</p>
<p>La competencia didáctica de la educadora.</p>	<p>“Diversas perspectivas sobre contextos y prácticas en el jardín de niños”, Elizabeth Graue.</p> <p>“La competencia de los profesores”, Michel Saint-Onge.</p> <p>“El tacto pedagógico”, Max van Manen.</p>
<p>La organización del jardín de niños.</p>	<p>“Por una nueva escuela pública”, Rodolfo Ramírez Raymundo.</p> <p>“Profesionalismo interactivo y lineamientos para la acción”, Michael Fullan y Andy Hargreaves.</p> <p>“Planeación, realización y manejo del cambio”, Michael Fullan y Suzanne Stiegelauer.</p>

<p>La reflexión y el análisis sobre la práctica.</p>	<p>“Raíces históricas de la enseñanza reflexiva”, Kenneth M. Zeichner y Daniel P. Liston.</p> <p>“La práctica educativa. Unidades de análisis”, Antoni Zabala Vidiella.</p> <p>“La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica”, Juan M. Escudero (coord.).</p>
<p>Recursos para sistematizar la información sobre la práctica.</p> <p>El diario de trabajo.</p>	<p>“El diario como un instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones”, Rafael Porlán.</p>
<p>Elementos para la planificación.</p>	<p>Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres.</p> <p>“La planificación de la acción educativa. Supuestos y problemas”, Mirta Aquino.</p>
<p>Orientaciones básicas para la elaboración del documento recepcional.</p>	<p>Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional.</p>

Como producto de este trabajo se espera que las estudiantes tengan suficientes elementos para desarrollar las siguientes tareas:

- Recoger y sistematizar información relevante para el análisis de la práctica y de los temas seleccionados de los núcleos y, en particular, seleccionar las experiencias que merezcan ser analizadas y comentadas, así como saber qué tipo de evidencias o producciones de los niños conviene reunir para utilizarlas como recurso para el análisis.
- Iniciar, con referentes concretos, la elaboración de los planes generales de trabajo y los planes de actividades que aplicarán en el jardín de niños en los periodos de trabajo docente.
- Acordar los temas de los núcleos temáticos que se analizarán en el próximo periodo del Seminario.
- Iniciar los trabajos correspondientes a la elaboración del documento recepcional.

Recomendaciones para organizar los siguientes periodos del Seminario

En cada periodo se destinará un tiempo a las sesiones de grupo y otro a la asesoría individual.

a) *Sesiones de grupo*. En estas sesiones se realizarán las siguientes actividades:

- Análisis de experiencias relevantes de las futuras educadoras durante el trabajo docente.

Este análisis del trabajo docente se lleva a cabo a partir del intercambio de experiencias y la confrontación de las ideas. En la discusión debe tenerse como referente fundamental el logro de los propósitos de la educación preescolar; asimismo, debe favorecerse la participación de las estudiantes, de manera ordenada y sustentada en la información obtenida tanto de la experiencia como de la lectura.

Es necesario que el asesor ponga especial cuidado para promover el intercambio de experiencias y de puntos de vista, y que utilice oportunamente la información obtenida en las visitas al jardín de niños y la que brinden las educadoras tutoras. En estas sesiones se deberán plantear los asuntos de interés general que merezcan discutirse colectivamente. La organización del trabajo debe permitir que cada uno de los integrantes del grupo tenga oportunidad de que los demás conozcan su experiencia y, en conjunto, planteen interrogantes que propicien la reflexión y busquen formas que permitan mejorar la práctica que desarrollan. Los aspectos particulares se trabajarán en la asesoría que se proporcione a las estudiantes de manera individual.

- Análisis de los temas o aspectos de los núcleos temáticos.

Al analizar los temas seleccionados con anterioridad y sobre los cuales las estudiantes hayan sistematizado información y revisado otras fuentes de consulta se espera que amplíen sus conocimientos con base en la experiencia obtenida; es decir, que sigan estudiando y aprendiendo. Así, por ejemplo, si uno de los temas de discusión fuera “desarrollo de las competencias de relación social” –del núcleo temático *Los niños*–, además de discutir planteamientos que distintos autores hacen sobre el tema, será necesario usar la información obtenida al respecto, puesto que el tema habrá sido acordado antes de realizar la jornada de trabajo docente en el jardín de niños.

El registro y la sistematización de los datos que se generen al discutir en grupo es también un recurso que las estudiantes deberán utilizar para dar continuidad a las sesiones de trabajo y para la revisión permanente del trabajo individual.

- Planificación del siguiente periodo de trabajo docente.

En cada periodo de Seminario, durante la semana destinada a la planificación del trabajo, será importante prever sesiones de trabajo en grupo con la finalidad de tratar aspectos relacionados con la planificación del trabajo docente para el siguiente periodo. Para ello, habrá que tomar en cuenta los elementos que hayan surgido tanto en las sesiones del grupo, como de la asesoría personal recibida por cada estudiante.

En estas sesiones se revisarán sólo los aspectos básicos de interés general que las estudiantes deben tomar en cuenta para que elaboren, de manera individual y autónoma, el plan general de trabajo y los planes de actividades para las primeras semanas de trabajo. Hay que recordar que el plan de trabajo se entiende fundamentalmente como un esquema de distribución del tiempo que se dedicará a los temas o contenidos acordados con la educadora [tutora](#).⁵

El asesor y las estudiantes acordarán el momento más conveniente para comentar, durante esa semana, los planes elaborados. Así, el asesor podrá guiar a las estudiantes hacia la autocorrección de sus planes, tendrá información acerca de las actividades que realizarán y

podrá prever las visitas al jardín de niños. Las estudiantes atenderán las sugerencias del asesor para revisar sus planes y mejorarlos, si es el caso.

Durante el desarrollo del trabajo docente, como ya se ha mencionado, las estudiantes harán los ajustes necesarios a la planeación, de acuerdo con los resultados que vayan obteniendo en el trabajo con los niños.

b) Asesoría individual. La asesoría individual tiene dos finalidades fundamentales: orientar el trabajo docente y la elaboración del documento recepcional.

- Asesoría personal para orientar el trabajo docente.

Además del trabajo en grupo, como parte del Seminario las estudiantes recibirán del asesor la orientación personal que requieren para revisar su desempeño como educadoras y para recibir orientaciones específicas al respecto. Es en este espacio donde el asesor y la estudiante tendrán la oportunidad de dialogar sobre los problemas, dificultades o carencias que la propia estudiante identifica en su desempeño, y que el asesor ha podido observar o de las cuales la tutora le ha informado.

En esta tarea adquiere especial importancia la información que tenga el asesor sobre el desempeño de las estudiantes, por lo que se insiste en la necesidad de visitarlas en los planteles en que realizan el trabajo docente, observar su labor con los niños (en el aula y en otros espacios u otras actividades que son parte del trabajo docente) y conversar con la tutora para conocer su opinión sobre las actividades docentes de la estudiante normalista.

Para que la asesoría individual tenga sentido formativo, es necesario que la estudiante prepare la información necesaria sobre el tema o problema acerca del cual dialogará con el asesor para recibir las orientaciones correspondientes. Por ejemplo, si su preocupación está relacionada con las dificultades que experimentó al aplicar actividades para favorecer las capacidades básicas de algún campo de desarrollo en particular, para tratar un conflicto que surgió de manera imprevista en el grupo o para atender el caso particular de un niño que haya mostrado dificultades en el desarrollo de las actividades, es necesario que, además de organizar la información, seleccione evidencias que den cuenta de esa situación (como pueden ser la información del diario donde se describe lo que hacen o dicen los niños en la situación que interesa revisar, los trabajos de los niños o algún testimonio de la educadora tutora o de los padres y las madres de familia).

El asesor establecerá la comunicación necesaria con sus colegas para solicitar su apoyo y, en caso necesario, la participación para apoyar a la estudiante cuando sus requerimientos no puedan ser atendidos por el titular (por ejemplo, asesoría para favorecer las habilidades cognitivas de los niños); en este sentido, resulta valiosa la participación de otros maestros de la escuela normal quienes por distintas circunstancias –por ejemplo, haber aplicado los cursos correspondientes a un campo del desarrollo infantil– han tenido un acercamiento más profundo a tópicos específicos.

- Asesoría personal para la elaboración del documento recepcional.

Esta asesoría se iniciará una vez que las estudiantes hayan definido el tema para su documento recepcional. El asesor organizará el trabajo de tal manera que en algunas sesiones se puedan analizar aspectos de interés general del grupo, siguiendo los criterios señalados en los Lineamientos... y en las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional.

De acuerdo con el tema seleccionado por cada estudiante, se buscará la participación del personal docente que pueda brindarles la asesoría específica que les ayude a avanzar en la elaboración del documento. Hay que recordar que esta tarea se realizará en forma autónoma en el transcurso de los dos semestres. En la asesoría individual se presentarán los avances que las estudiantes vayan logrando, hasta obtener la versión final.

La relación entre el Seminario de Análisis... y el documento recepcional

La elaboración del documento recepcional es un trabajo que las estudiantes realizan de manera individual y autónoma, con base en las experiencias de trabajo docente y en los intereses personales sobre el tema a desarrollar.

El Seminario de Análisis... juega un papel fundamental tanto en la definición del tema como en el desarrollo del mismo. Por una parte, el análisis de la experiencia o la discusión de los temas seleccionados pueden ayudar a la estudiante para seleccionar el tema que desarrollará con mayor amplitud y profundidad y, por otra, a lo largo de las sesiones de Seminario reflexionará acerca de la cuestión que le interesa y obtendrá opiniones de sus compañeras y del asesor. Estas reflexiones deberán ser aprovechadas en la elaboración del documento recepcional.

En cada periodo de Seminario las estudiantes presentarán al asesor los avances en el documento, de tal manera que puedan recibir las orientaciones necesarias para continuar el proceso y poder concluirlo al término del ciclo escolar.

Bibliografía básica para el primer periodo del Seminario

Jospin, Lionel (2001), "Extracto del discurso pronunciado por el señor Lionel Jospin, Ministro de Estado de la Educación Nacional de la Juventud y de los Deportes ante el Congreso Nacional de la AGIEM, el 28 de junio de 1990", en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º semestre*, México, pp. 37-40.

Royal, Ségolène (2002), ["La escuela donde todo es posible"] "L'école de tous les possibles", en SEP, *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la educación II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 131-148.

Tonucci, Francesco (2002), "¿Cómo introducir la investigación escolar?", en SEP, *Taller de Diseño de Actividades Didácticas II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar, 6º semestre*, México, pp. 51-66.

Harf, Ruth *et al.* (1999), "Raíces, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica", en *Nivel Inicial. Aportes para una didáctica*, Buenos Aires, El Ateneo, pp. 66-87. [También se puede consultar en SEP, *Taller de Diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2001, pp. 53-74.]

New, Rebecca S. (1999), ["Curriculum integrado de educación en la infancia temprana: transición del *qué* y el *cómo* al *por qué*"] "An integrated early childhood curriculum: Moving from the *what* and the *how* to the *why*", en Carol Seefeldt (ed.), *The early Childhood Curriculum. Current Findings in Theory and Practice*, 3ª ed., Nueva York, Teachers College Press, pp. 265-271. [También se puede consultar en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 106-112.]

Cohen, Dorothy H. (1997), "Aspectos del desarrollo de los niños de cinco años, incluido su estilo de aprender", en *Cómo aprenden los niños*, México, FCE/SEP (Biblioteca del normalista), pp. 67-76.

Dean, Joan (1993), "Los niños", en *La organización del aprendizaje en la educación primaria*, Barcelona, Paidós (Temas de educación, 34), pp. 17-38.

Curtis, Audrey (1998), ["Registros y evaluaciones"] "Record keeping and assessment", en *A Curriculum for the Pre-school Child. Learning to Learn*, 2ª ed., Londres, Routledge, pp. 119-132. [También se puede consultar en SEP, *Taller de Diseño de Actividades Didácticas II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 67-82.]

Super, Charles M. y Sara Harkness (2002), ["La estructuración cultural del desarrollo del niño"] "The cultural structuring of child development", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 33-41.

Graue, Elizabeth (2001), "Diversas perspectivas sobre contextos y prácticas en el jardín de niños", en SEP, *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, pp. 123-166.

Saint-Onge, Michel (2000), "La competencia de los profesores", en *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?*, México, FCE/Mensajero/Enlace Editorial/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 139-165.

Van Manen, Max (1998), "El tacto pedagógico", en *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós (Paidós educador), pp. 159-192.

Ramírez Raymundo, Rodolfo (2000), "Por una nueva escuela pública", en DGIE-SEP, *Transformar nuestra escuela*, año III, núm. 5, junio, México, pp. 6-7 y 10.

Fullan, Michael y Andy Hargreaves (1999), "Profesionalismo interactivo y lineamientos para la acción", en *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, Federico Villegas (trad.), México, Amorrortu/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 109-140.

Fullan, Michael y Suzanne Stiegelauer (2000), "Planeación, realización y manejo del cambio", en *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*, México, Trillas, pp. 89-103.

Zeichner, Kenneth M. y Daniel P. Liston (2002), "Raíces históricas de la enseñanza reflexiva", en SEP, *Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° y 6° semestres*, México, pp. 41-50.

Zabala Vidiella, Antoni (1998), "La práctica educativa. Unidades de análisis", en *La práctica educativa. Cómo enseñar*, 4ª ed., Barcelona, Graó (Serie pedagogía, 120), pp. 11-24.

Escudero, Juan M. (coord.) (1997), "La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica", en *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*, Barcelona, ICE/Horsori (Cuadernos de formación del profesorado), pp. 157-165.

Porlán, Rafael y José Martín (1993), "El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones", "El diario como instrumento para cambiar las concepciones", "El diario como instrumento para transformar la práctica" y "Recordemos algunas cosas", en *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*, Sevilla, Díada (Investigación y enseñanza. Serie Práctica, 6), pp. 21-71.

Aquino, Mirta G. (2001), "La planificación de la acción educativa. Supuestos y problemas", en SEP, *Observación y Práctica Docente I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3° semestre*, México, pp. 61-64.

Bibliografía por núcleos temáticos

De acuerdo con los núcleos temáticos, en este apartado se sugieren los textos que pueden revisarse y que las estudiantes han analizado desde el inicio de su formación.

Todas las fuentes pueden consultarse en la biblioteca de la escuela normal y algunos forman parte de los programas y materiales de apoyo para el estudio.

Los niños

Ausubel, David O. y Edmund V. Sullivan (1997), "Desarrollo motor en la primera infancia y en el periodo preescolar" y "Maduración y aprendizaje", en *El desarrollo infantil. Vol. 3. Teorías. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*, Paidós (Psicología evolutiva, 22), pp. 208-209 y 215-216.

Balaban, Nancy (2000), "Empezar a ir a la escuela: ¿qué se siente?", en *Niños apegados, niños independientes. Orientaciones para la escuela y la familia*, Madrid, Narcea (Primeros años), pp. 11-15.

Bassedas, Eulàlia, Teresa Huguet e Isabel Solé (1998), "Del segundo al sexto año de vida", en *Aprender y enseñar en educación Infantil*, Madrid, Graó (Metodología y recursos. 131), pp. 30-33.

Baroody, Arthur J. (1997), "Técnicas para contar", "Desarrollo del número" y "Aritmética informal", en *El pensamiento matemático de los niños. Un marco evolutivo para maestros de preescolar, ciclo inicial y educación especial*, Genís Sánchez Barberán (trad.), 3ª ed., Madrid, Visor (Aprendizaje, 42), pp. 87-106, 107-126 y 127-148.

Borzzone de Manrique, Ana María (1993), "En el camino hacia la escritura y la lectura", en María Teresa González Cuberes (comp.), *Articulación entre el jardín y la EGB*, Buenos Aires, Aique (Aportes a la educación inicial), pp. 69-84.

— (1994), "El aprendizaje en interacción" y "Hablar y escuchar. Tiempo de compartir", en *Leer y escribir a los 5*, Buenos Aires, Aique (Aportes a la educación inicial), pp. 41-48 y 62-74.

Clemes, Harris y Reynold Bean (1998), "Qué es la autoestima y por qué es importante" y "Los cuatro aspectos de la autoestima", en *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*, Madrid, Debate (Escuela de padres), pp. 9-18 y 21-36.

Cohen, Dorothy H. (1997), "Las necesidades individuales y de grupo tienen igual importancia", "Aspectos del desarrollo de niños de cinco años, incluido su estilo de aprender", "Las relaciones sociales son vitales para los pupilos del jardín de niños" y "La vida en grupo", en *Cómo aprenden los niños*, México, FCE/SEP (Biblioteca del normalista), pp. 53-55, 67-76, 117-120 y 130-132.

Cole, Michael (1999), "El habla de los preescolares", en *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*, Madrid, Morata (Psicología. Manuales), pp. 209-214. [Primera edición en inglés: Cultural Psychology. A Once and Future Discipline, 1996.]

Condemarín, Mabel, Viviana Galdames y Alejandra Medina (1999), "Lenguaje expositivo", en *Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*, 2ª ed., Madrid, CEPE, pp. 36-40.

Cravioto M., Joaquín, Roberto Ortega E. y Ramiro Arrieta M. (1990), "Desnutrición en la infancia", en S. Zubirán, P. Arroyo y H. Ávila (comps.), *La nutrición y la salud de las madres y los niños mexicanos. II. Pediatría*, México, FCE, pp. 251-273.

Delval, Juan (1997), "La memoria y el aprendizaje", en *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI, pp. 344-355. [Primera edición en español, 1994.]

Deveaux, J. et al. (1990), "Accidentes", en Salvador Zubirán et al. (comps.), *La nutrición y la salud de las madres y los niños mexicanos, II. Pediatría*, México, FCE, pp. 325-342.

Donaldson, Margaret (1990), "Los orígenes de la inferencia", en Jerome Bruner y Helen Haste (comps.), *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño*, Barcelona, Paidós (Cognición y desarrollo humano, 20), pp. 95-104. [Primera edición en inglés, 1987.]

Durivage, Johanne (1999), "Educación y psicomotricidad", en *Educación y Psicomotricidad. Manual para el nivel preescolar*, México, Trillas (Pedagogía para la primera infancia, 2), pp. 31-42.

Elkind, David (1999), "Las preguntas de los niños", en *La educación errónea. Niños preescolares en peligro*, México, FCE, pp. 134-139. [Primera edición en inglés, 1987.]

Garton, Alison y Chris Pratt (1991), "La comunicación a través del lenguaje", en *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*, Buenos Aires, Paidós (Temas de educación, 21), pp. 121-135, 138-144. [Primera edición en inglés, 1989.]

Gavidia Catalán, Valentín (1998), "La salud como estilo de vida" y "La salud como desarrollo personal y social", en *Salud, educación y calidad de vida. De cómo las concepciones del profesorado inciden en la salud*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio (Mesa redonda), pp. 35-43. [También se puede consultar en SEP, *Cuidado de la Salud infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 41-54.]

Gómez Mena, Carolina (2002), "Crece el número de niños y adolescentes obesos", en SEP, *Cuidado de la Salud Infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, pp. 63-64. [Puede consultarse también en la página <http://www.jornada.unam.mx> <http://www.jornada.unam.mx/2001/jul01/010718/soc-jus.htm>

González Cuenca, Antonia M. (1995), "El desarrollo del lenguaje: nivel fonológico", "El desarrollo del lenguaje: nivel léxico-semántico" y "El desarrollo del lenguaje: nivel morfo-sintáctico", en Antonia M. González Cuenca et al., *Psicología del desarrollo: teorías y prácticas*, Granada, Ediciones Aljibe (Educación y Psicología), pp. 77-84, 89-99 y 103-115.

González, María del Mar y María Luisa Padilla (1997), "Conocimiento social y desarrollo moral de los años preescolares", en J. Palacios, Á. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza (Alianza Psicología, 30), pp. 191-204.

Greenfield, Patricia M. y Lalita K. Suzuki (2002), ["Las relaciones con los pares" y "Relaciones casa-escuela"] "Peer relations" y "Home-school relations", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 136-144.

Hoffman, Louis, Scott Oaris y Elizabeth May (1995), "Maduración y experiencia", en *Psicología del desarrollo hoy*, vol. I, Madrid, McGraw-Hill, pp. 120-123.

Hurlock, Elizabeth B. (1998), "Variaciones en las habilidades de los niños", "Habilidades motoras" y "Algunas habilidades motoras comunes en la infancia", en *Desarrollo del niño*, México, McGraw-Hill, pp. 151-157.

Ibáñez Sandín, Carmen (1996), "El apego y el periodo de adaptación en la escuela infantil", en *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*, Madrid, La Muralla (Aula abierta), pp. 41-46.

Kagan, Jerome (2001), "Las diferencias temperamentales entre los niños" y "Las emociones", en SEP, *Socialización y Afectividad en el Niño I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3º y 4º semestres*, México, pp. 47-52 y 73-95.

Luque, Alfonso e Ignasi Vila (1995), "El desarrollo de la capacidad lingüística", en Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza (Alianza Psicología, 30), pp. 176-182. [1ª edición, 1990.]

McLane, J. B. y G. D. McNamee (1999), "¿Qué es la alfabetización?" y "La lectura", en *Alfabetización temprana*, Madrid, Morata (Bruner. El desarrollo en el niño, 23), pp. 13-21 y 79-108. [Primera edición en inglés, 1990.]

Meece, Judith (2000), "Desarrollo motor", "Diferencias sexuales en el desarrollo motor", "Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky", "Algunos principios básicos del desarrollo lingüístico", "Perspectivas antagónicas sobre el desarrollo del lenguaje", "Desarrollo de la motivación para el logro" y "Cómo conocemos a otros y nos relacionamos con ellos", en *Desarrollo del niño y del adolescente*, México, McGraw-Hill Interamericana/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 69-73, 73-74, 127-138, 204-207, 285-295 y 299-306. [Primera edición en inglés: *Child and Adolescent Development for Educators*, 1997.]

Maldonado-Durán, J. Martín y J. Manuel Saucedo-García (1998), "Las necesidades nutrimentales del bebé y el niño(a) pequeño", en Teresa Lartigue, Martín Maldonado y Héctor Ávila (coords.), *La alimentación en la primera infancia y sus efectos en el desarrollo. Una visión de profesionales de la salud*, México, Asociación Psicoanalítica Mexicana/Plaza y Valdés, pp. 164-167 y 181-184. [También se puede consultar en SEP, *Cuidado de la Salud infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 55-62.]

Moreno, C. y R. Cubero (1994), "Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años preescolares", en J. Palacios, Á. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza (Alianza Psicología, 30), pp. 219-232.

Mújina, Valeria (1990), "Condiciones para el desarrollo de la personalidad del preescolar" y "Fomento de las motivaciones de la conducta y formación de la autoconciencia infantil en la edad preescolar", en *Psicología de la edad preescolar. Un manual completo para comprender y enseñar al niño desde que nace hasta los siete años*, Madrid, Visor (Aprendizaje, 1), pp. 139-145 y 147-153.

Ortega Ruiz, Rosario y Joaquín A. Mora-Merchán (1998), "Violencia escolar. El problema del maltrato entre iguales", en *Cuadernos de pedagogía*, núm. 270, junio, Barcelona, Praxis, pp. 46-50.

Palacios, J. y V. Hidalgo (1995), "Desarrollo de la personalidad en los años preescolares", en J. Palacios, Á. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza (Alianza Psicología, 30), pp. 205-217.

Penn, Helen (1999), "La calidad de vida, ¿es igual para todos los niños?", en *In-fan-cia. Educar de 0 a 6 años*, núm. 57, septiembre-octubre, Barcelona, Asociación de maestros Rosa Sensat, pp. 5-8. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4º semestre*, 2ª ed., México, 2001, pp. 45-49.]

Piaget, Jean (1978), "Filosofías infantiles", en Juan Delval (comp.), *Lecturas de psicología del niño. 2. El desarrollo cognitivo y afectivo del niño y del adolescente*, Madrid, Alianza (Textos, 6),

pp. 287-302. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4º semestre*, México, pp. 83-98.]

Pinto Tena, Vicente y Susana Sorribes Membrado (1996), "El aula como contexto social: las relaciones entre iguales", en Rosa Ana Clemente Estevan y Carlos Hernández Blasi (coords.), *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Granada, Aljibe (Educación y Psicología), pp. 233-237.

Pramling, Ingrid (2001), ["Puntos de partida teórico-generales"] "General theoretical starting-points", en SEP, *Taller de Diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, pp. 75-86.

Rodríguez, Oralia y Graciela Murillo (comps.) (1985), "Presentación" y "La familia", en *Te voy a platicar de mi mundo. Muestra del habla de niños mexicanos de 6 a 7 años*, México, SEP/El Colegio de México, pp. 9-16 y 22-25. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4º semestre*, México, pp. 99-110.]

Rodrigo, Ma. José (1995), "Procesos cognitivos básicos. Años preescolares", en J. Palacios, Á. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. I. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza (Alianza Psicología, 30), pp. 143-155.

Rubin, Zick (1985), "La amistad", en *Amistades infantiles*, Madrid, Morata (Psicología. El desarrollo en el niño, 13), pp. 109-130.

Rutter, Michael (2002), ["Investigaciones sobre el estrés: logros y tareas a futuro"] "Stress research: Accomplishments and tasks ahead", en SEP, *Niños en Situaciones de Riesgo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 39-59.

Smith, Frank (1994), "Los niños y el pensamiento", en *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*, Buenos Aires, Aique, pp. 52-56. [También se puede consultar en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º semestre*, México, 2002, pp. 87-90.]

Thornton, Stephanie (1998), "Por qué es interesante la resolución infantil de problemas", "Herramientas conceptuales para resolver problemas: destrezas inherentes e información" y "Resolver un problema y descubrir nuevas estrategias", en *La resolución infantil de problemas*, Madrid, Morata (Bruner. El desarrollo del niño, 22), pp. 11-16, 47-82 y 83-116. [Primera edición en inglés, 1995.]

Weissbourd, Richard (2002), ["El niño vulnerable"] "The vulnerable child", en SEP, *Niños en Situaciones de Riesgo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 97-102.

El ambiente familiar y social de los niños

Theron, Alexander, Paul Roodin y Bernard Gorman (2001), "Diferencias sexuales en los primeros comportamientos", en SEP, *Desarrollo Infantil I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, pp. 57-61.

Clemente Estevan, Rosa Ana y Lidón Villanueva Badenes (1996), "El sistema familiar y el sistema de los iguales. La interdependencia entre entornos de crianza", en Rosa Ana Clemente Estevan y Carlos Hernández Blasi (coords.), *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Granada, Aljibe (Educación y Psicología), pp.175-193.

Clemes, Harris y Reynold Bean, (2001), "Los pasos para establecer normas y límites", "Algunos ejemplos de normas" y "Hay niños para los que no sirven las reglas", en *Cómo inculcar disciplina a sus hijos*, Francisco Páez de la Cadena (versión castellana), Madrid, Debate (Escuela de padres), pp. 51-70, 73-76 y 83-86.

Cole, Michael y Sheila Cole (2001), "La cultura y el desarrollo mental en la primera infancia", en SEP, *Desarrollo Infantil I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1° y 2° semestres*, México, pp. 85-96.

Conapo (2001), "Nivel de ingreso y vulnerabilidad de los hogares", "La condición social de la mujer", "Geografía de los activos familiares en el nuevo siglo: retos y oportunidades" y "Vulnerabilidad sociodemográfica", en *La población de México en el nuevo siglo*, México, pp. 119-126, 155-164, 135-143, 213-219 y 223-226. [También puede consultarse en la página <http://www.conapo.gob.mx>]

Condry, John (2000), "Ladrona de tiempo, criada infiel", en Karl R. Popper y John Condry, *La televisión es mala maestra*, México, FCE (Popular, 562), pp. 67-95. [Primera edición en francés: *Cattiva maestra televisione*, 1994.]

Díaz-Rico, Lynne T. y Kathryn Z. Weed (2002), ["Socialización familiar: la estructura de la vida cotidiana"] "Family socialization: The structure of daily life", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, pp. 145-161.

Dunn, Judy (2002), ["Influencias familiares"] "Family influences", en SEP, *Entorno Familiar y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, pp. 79-115.

— (2001), ["Las conexiones entre relaciones de familia y amistades" y "Relaciones en acción"] "Connections between family relationships and friendships" y "Relationships in action", en SEP, *Socialización y Afectividad en el Niño I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3° semestre*, México, pp. 74-92.

Ely, Richard y Jean Berko Gleason (2001), ["La socialización a través de diversos contextos"] "Socialization across contexts", en SEP, *Adquisición y Desarrollo del Lenguaje I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 2° y 3° semestres*, México, pp. 75-101.

Ferrés, Joan (1996), "Educar en el hogar", en *Televisión y educación*, Buenos Aires, Paidós (Papeles de Pedagogía, 18), pp. 133-142. [Primera edición, 1994.]

García Guzmán, Brígida (1999), "Dinámica familiar y calidad de vida", en *México diverso y desigual: enfoques sociodemográficos*, México, El Colegio de México/Sociedad Mexicana de Demografía (Serie: Investigación demográfica en México, 4), pp. 129-141.

Garton, Alison y Chris Pratt (1991), "Interacción social y desarrollo del lenguaje", en *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*, Buenos Aires, Paidós (Temas de educación, 21), pp. 51-78. [Primera edición en inglés, 1989.]

Greenfield, Patricia M. y Lalita K. Suzuki (2002), ["La cultura y el desarrollo humano: implicaciones para los padres, la educación, la pediatría y la salud mental"] "Culture and human development: Implications for parenting, education, pediatrics and mental health", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, pp. 42-54.

Kagan, Jerome (2001), "Creación de una moral", en SEP, *Socialización y Afectividad en el Niño I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3° y 4° semestres*, México, pp. 97-120.

López Ramírez, Adriana (2001), "La familia como objeto de investigación social", "Cambios en el perfil educativo y laboral de las mujeres", "Patrones de nupcialidad", "Aumento de la jefatura femenina" y "Continuidad y cambio en los hogares mexicanos", en *El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997*, México, Conapo (Serie: Documentos técnicos), pp. 10-12, 18-19, 20-27, 28-35 y 36-40. [También puede consultarse en la página <http://www.conapo.gob.mx>]

Oliva, Alfredo y Jesús Palacios (1998), "Ideas y valores sobre la Educación Infantil", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 274, noviembre, Barcelona, Praxis, 1998, pp. 46-49.

Palacios, Jesús *et al.* (1998), "Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil", en María José Rodrigo y Jesús Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid, Alianza (Psicología y educación, 4), pp. 181-199.

Quinton, David (2002), ["Influencias culturales y de la comunidad"] "Cultural and community influences", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, pp. 78-91.

Rutter, Michael *et al.* (2000), "Pobreza y situación social desfavorecida", "Los medios de comunicación de masas" y "Los efectos de la escuela", en *La conducta antisocial de los jóvenes*, María Condor (trad.), Madrid, Cambridge University Press, pp. 278-282, 300-305 y 320-327.

Rogoff, Barbara (1993), "El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural", en *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós (Cognición y desarrollo humano, 27), pp. 25-47 [primera edición en inglés, 1990].

Rogoff, Barbara *et al.* (2002), ["La variación cultural en el rol de las relaciones de niños pequeños y sus familias"] "Cultural variation in the role relations of toddlers and their families", en SEP, *Entorno Familiar y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, pp. 117-129.

(s/a) (2000), *Violencia en la familia*, Pátzcuaro, CREFAL/SEP (Los libros de mamá y papá). [Puede consultarse también en la página <http://lectura.ilce.edu.mx:3000/sites/maypa/violencia/htm/violen.htm> <http://biblioteca.redescolar.ilce.edu.mx/site/maypa/index.htm>]

SEP/OMS/UNESCO/UNICEF (1992), "Lo que todas las familias y comunidades tienen derecho a saber sobre la higiene", en SEP, *Cuidado de la Salud Infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, pp. 79-85. [Puede consultarse también en la página <http://www.unicef.org/spanish/ffi/09/>]

Stratton, Peter (2002), ["La conceptualización parental de los hijos como organizadora de los ambientes culturalmente estructurados"] "Parents' conceptualizations of children as the organizer of culturally structured environments", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, pp. 55-77.

Super, Charles M. y Sara Harkness (2002), ["El nicho de desarrollo: una conceptualización de la intersección de niño y cultura"] "The development niche: a conceptualization at the interface of child and culture", en SEP, *Entorno Familiar y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, pp. 61-78.

— (1997), ["La estructuración cultural del desarrollo del niño"] "The cultural structuring of child development", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, Olac Fuentes Molinar (trad.), México, pp. 33-36.

Tuirán, Rodolfo (2001), "Cambios y 'arraigos' tradicionales", en SEP, *Desarrollo Infantil I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1° y 2° semestres*, México, pp. 29-32.

Vila, Ignasi (1998), "Pautas de conducta, tipologías familiares y desarrollo infantil", en *Familia, escuela y comunidad*, Barcelona, ICE/Horsori (Cuadernos de educación, 26), pp. 57-62.

La educadora (y la enseñanza)

Arón, Ana María y Neva Milicic (1999), "Relación profesor-alumno", en *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*, Santiago de Chile, Andrés Bello, pp. 91-95. [También se puede consultar en SEP, *Niños en Situaciones de Riesgo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, 2002, pp. 61-66.]

Aebli, Hans (1998), "Parte didáctica. Didáctica de la narración y la disertación", en *Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología*, Madrid, Narcea, pp. 47-56. [Primera edición en inglés, 1985.]

Alzuola, Begoña (2001), "Pauta para diseñar y regular los rincones", en *Aula de infantil*, año 1, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Graó, pp. 11-12.

Bassedas, Eulàlia, Teresa Huguet e Isabel Solé (1998), "¿Qué utilidad tiene planificar en educación infantil?" y "Llega el momento de actuar: ¿dónde está lo que habíamos planificado?", en *Aprender y enseñar en educación Infantil*, Madrid, Graó (Metodología y recursos, 131), pp. 122-123 y 141-143.

Batalla de Imhof, Mónica (2001), "Atender a la diversidad en una sala de jardín", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año IV, núm. 41, noviembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 20-22. [También se puede consultar en SEP, *Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° y 6° semestres*, México, 2002, pp. 91-92.]

Benchimol, Karina y Cecilia Román (2000), "Piedra libre al taller en el jardín de infantes", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año III, núm. 30, noviembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 98-111. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, 2001, pp. 139-149.]

Benlloch, Montse (1992), "Presentación" e "Interacciones y actividades de conocimiento físico en el parvulario", en *Ciencias en el parvulario. Una propuesta psicopedagógica para el ámbito de experimentación*, Barcelona, Paidós (Paidós educador), pp. 13-19 y 65-69. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4° semestre*, México, pp. 39-46.]

Bentolila, Alain (2001), ["Derechos y obligaciones de la comunicación"] "Droits et devoirs de la communication", en SEP, *Adquisición y Desarrollo del Lenguaje I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 2° y 3° semestres*, México, pp. 103-104.

Bosch, Irene (2001), "El carnet de rincones: organización y autonomía", en *Aula de infantil*, año 1, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Graó, p. 11.

Borzzone de Manrique, Ana María (1994), "Experiencias de lenguaje", en *Leer y escribir a los 5. Aportes a la educación inicial*, Buenos Aires, Aique, pp. 21-35. [También se puede consultar en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1° semestre*, México, 2002, pp. 91-101.]

— (1993), “En el camino hacia la escritura y la lectura”, en María Teresa González Cuberes (comp.), *Articulación entre el jardín y la EGB*, Buenos Aires, Aique (Aportes a la educación inicial), pp. 69-84.

Bowman, Barbara T. (1999), [“Prácticas en el jardín de niños con hijos de familias de bajos recursos”] “Kindergarten practices with children from low-income families”, en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6° semestre*, México, pp. 113-135.

Brandt, Ema (2000), “La revalorización de la educación artística”, en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires-Barcelona-México, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 246-249.

Broitman, Claudia (2000), “Reflexiones en torno a la enseñanza del espacio”, en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año III, núm. 22, marzo, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 24-41.

— (2000), “Análisis didáctico de los problemas involucrados en un juego de dados”, en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año I, núm. 2, julio, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 20-41.

Brophy, Jere (1998), “Un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula”, “Oportunidades para aprender”, “Construcción de un soporte para lograr el trabajo comprometido de los alumnos”, “Aprendizaje colaborativo” y “Expectativas de logros”, en *La enseñanza*, México, UNESCO/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie: Cuadernos), pp. 15-16, 17-19, 33-35, 41-43 y 47-48.

Burns, M. Susan *et al.* (eds.) (2000), *Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia*, Alma Carrasco y Leonor Vargas (adaptación), México, FCE/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

Caironi, Graciela (1998), “Las ideas previas, la experimentación y el material informativo”, en *En la escuela*, año III, núm. 27, mayo, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 30-31.

Cañero Gámez, Ana y Dolores Ascensión Carretero Váquer (1994), “El cuerpo y el movimiento como medios de expresión y comunicación”, en José A. García y Ma. Dolores Palomo (coords.), *Contenidos educativos generales en educación infantil y primaria*, Málaga, Aljibe, pp. 333-340.

Casals Grané, Ester (2000), “La importancia de trabajar los valores en la educación infantil”, en Ester Casals y Otilia Defis (coords.), *Educación infantil y valores*, Bilbao, Desclée de Brouwer, pp. 15-35. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° semestre*, México, 2001, pp. 87-98.]

Castilla Valcárcel, Julia (1998), “Educación para la salud”, en José Luis Gallego Ortega (coord.), *Educación infantil*, Málaga, Aljibe, pp. 371-388.

Castro, Ricardo (2001), “Educadoras infantiles. Protagonistas de una práctica compleja”, en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año IV, núm. 39, septiembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 3-31. [También se puede consultar en SEP, *Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° y 6° semestres*, México, 2002, pp. 161-183.]

Cela, Jaume y Juli Palou (1997), “Lo previsible y lo imprevisible”, en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 254, enero, Barcelona, Praxis, pp. 64-67.

Cerquetti, Aberkne, Françoise y Catherine Berdonneau (1994), "La evaluación" y "Juegos y materiales", en *Enseñar matemáticas en el nivel inicial*, María Valeria Battista (trad.), Buenos Aires, Edical (Referencias pedagógicas), pp. 34-47 y 48-70.

Cohen, Dorothy H. (1997), "Los maestros son esenciales", "El jardín de niños: los fundamentos de una enseñanza académica", "Significado de materiales y actividades en el jardín de niños" y "La experiencia concreta debe utilizarse en forma simbólica", en *Cómo aprenden los niños*, México, FCE/SEP (Biblioteca del normalista), pp. 59-66, 89-106, 106-107 y 107-110.

Cravioto, Joaquín *et al.* (1990), "Anexo XXV. 1. Metodología para la evaluación del riesgo de desnutrición", en Salvador Zubirán *et al.* (comps.), *La nutrición y la salud de las madres y los niños mexicanos. II. Pediatría*, México, SSA/FCE (Biblioteca de la salud. Serie: Formación e información), pp. 269-271.

D'Angelo, Estela y Ángeles Medina (1999), "Los animales en la vida cotidiana del aula: propuesta para distintos proyectos", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año II, núm. 17, octubre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 56-66.

— (1998), "¡Arriba el telón! Taller de teatro y pantomima. Un cuerpo, muchos significados: sólo hay que buscarlos...", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año I, núm. 7, noviembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 84-96.

Dean, Joan (1993), "El rol del maestro", en *La organización del aprendizaje en la educación primaria*, Barcelona, Paidós (Temas de educación, 34), pp. 59-88.

Del Río, María José (1998), "La mejora de las habilidades comunicativas e interactivas de los enseñantes", en *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*, Barcelona, ICE/Horsori, pp. 41-44. [1ª edición, 1993.]

Descombe, Martyn (1985), "El aula cerrada", en Elsie Rockwell (comp.), *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México, El Caballito/SEP, pp. 103-108.

Deveaux Cazorla, José *et al.* (1990), "Accidentes", en Salvador Zubirán, *et al.*, *La nutrición y la salud de las madres y los niños mexicanos. II. Pediatría*, México, SSA/FCE (Biblioteca de la Salud. Serie: Formación e información), pp. 147-168.

Díaz-Rico, Lynne T. y Kathryn Z. Weed (1995), ["Manifestaciones de la cultura: aprender sobre los estudiantes"] "Manifestations of culture: Learning about students", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 93-105.

Díez Navarro, Mari Carmen (1999), "Valores tempranos", en *Aula de innovación educativa*, núm. 79, febrero, Barcelona, Graó, pp. 12-16. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 67-72.]

— (1998), "Jugar con el cuerpo", en *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*, 2ª ed., Madrid, Ediciones de la Torre (Proyecto didáctico Quirón, 54), pp. 89-98.

Domínguez Chillón, Gloria (2000), "Qué entendemos por proyectos de trabajo", "El diálogo como origen de los proyectos de trabajo", "Criterios para seleccionar los proyectos de trabajo", "Una mirada diferente", "Algún que otro mito en tono a los proyectos de trabajo", "¡Yo no veo a mi pitufo!", "¡La puerta crece!" e "Historia de Cristina y Rubén", en *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*, Madrid, La Muralla, pp. 27-29, 30-31, 32-35, 36, 37-40, 43-60, 91-102 y 116-133. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2001, pp. 112-137 y en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas II.*

Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre, México, 2002, pp. 171-182.]

Donaldson, Margaret (1993), "Lo que puede hacer la escuela", en *La mente de los niños*, Madrid, Morata (Psicología. La psicología y el niño), pp. 115-130 [primera edición en inglés, 1978].

Duhalde, María Elena y María Teresa González Cuberes (1996), "La medida, convenciones necesarias para entendernos", en *Encuentros cercanos con la matemática*, Buenos Aires, Aique (Aportes a la educación inicial), pp. 89-102.

Elkind, David (1999), "Las preguntas de los niños", en *La educación errónea. Niños preescolares en peligro*, México, FCE, pp. 134-139. [Primera edición en inglés, 1987.]

Equipo de educación infantil y primer ciclo de primaria del CP Antzuola (2001), "Niños y niñas investigadoras: ¿de qué hablamos?", en *Aula de infantil*, año I, núm. 1, mayo-junio, Barcelona, Graó, pp. 7-16.

Esteban, Lidia y Carles Parellada (2001), "Una mirada al juego simbólico. Consideraciones para su observación y evaluación", en *Aula de infantil*, año I, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Graó, pp. 21-24.

Falk, Beverly (2000), "La observación de los alumnos y su trabajo. Cómo promover el aprendizaje de alumnos culturalmente diversos con el Registro del Lenguaje Primario", en David Allen (comp.), *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*, Gloria Vitales (trad.), Buenos Aires, Paidós (Redes de educación), pp. 75-102. [También se puede consultar en SEP, *Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º y 6º semestres*, México, 2002, pp. 121-143.]

Febrer, Mercè de (2001), "'La Tierra en el Universo': ¿es eso un proyecto?", en *Aula de infantil*, año I, núm. 1, mayo-junio, Barcelona, Graó, pp. 27-33.

Fortuny, Joan (1988), "El dibujo como expresión del pensamiento", en Montserrat Moreno *et al. Ciencia, aprendizaje y comunicación*, Barcelona, Laia (Cuadernos de Pedagogía, 40), pp. 155-171.

Freinet, Célestin (1984), "En la escuela maternal y en el parvulario", en *El texto libre*, 6ª ed., Barcelona, Laia (Biblioteca de la escuela moderna, 8), pp. 21-29.

Furió Más, Carlos J. (1995), "El pensamiento espontáneo docente sobre la ciencia y su enseñanza", en *Educación química*, vol. 6, núm. 2, abril-junio, México, UNAM, pp. 112-116. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4º semestre*, México, pp. 47-54.]

Gadino, Alfredo (1998), "Los cinco dedos de las tareas matemáticas", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año I, núm. 2, julio, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 68-85. [También se puede consultar en en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º semestre*, México, 2002, pp. 102-116.]

Ganaza, M. Isabel (2001), "Evaluar los rincones: una práctica para mejorar la calidad en las aulas de educación infantil", en *Aula de infantil*, año I, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Graó, pp. 6-10.

García, Alejandra y Pablo Vuillermoz (1999), "La educación ambiental en el nivel inicial. Pequeños actores para grandes cambios", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año II, núm. 17, octubre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 3-19.

Gianni, Carlos (1998), "Juego, profundidad, emoción y cambio", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año I, núm. 6, noviembre, Buenos Aires/México, Ediciones Novedades Educativas, pp. 64-73.

González, Lady Elba y Jorge da Silva Valer (2000), "Construyendo caminos en la educación física", en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos de la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós, pp. 115-122.

González de Tapia, Graciela (1989), "El niño que más te necesita", en *Cero en conducta*, año IV, núm. 16, enero-febrero, México, Educación y Cambio, pp. 10-13.

Gil Juan, María Rosa (2001), "El papel de la maestra en los rincones. Oportunidades para la observación y el intercambio con los niños y las niñas", en *Aula de infantil*, año I, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Graó, pp. 13-15.

Herrera Basto, Emilio (1999), "Indicadores para la detección de maltrato en niños", en *Salud pública de México*, vol. 41, núm. 5, septiembre-octubre, México, Instituto Nacional de Salud Pública, pp. 420-425. [Puede consultarse también en la página http://www.insp.mx/salud/41/415_9.pdf]

Ibáñez Sandín, Carmen (1996), "Los talleres en la escuela infantil", en *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*, Madrid, La Muralla, pp. 283-309.

Jaritonsky, Perla (2000), "¿Qué es la expresión corporal?" y "¿Por qué la expresión corporal en el jardín?", en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 92-99.

Jeanjean, M. C., M. F. Jeanjean y J. Massonet (1997), ["Producir un texto escrito con aquellos que aún no escriben" y "Ejemplos de historias escritas por medio del dictado"] "Produire un texte écrit avec ceux qui n'écrivent pas encore" y "Exemples d'histoires écrites sous la dictée", en SEP, *Adquisición y Desarrollo del Lenguaje I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 2º y 3º semestres*, México, pp. 105-109.

Johnson, David W. y Roger T. Johnson (1999), "Las dos preocupaciones básicas en un conflicto", "Enseñar a negociar a los alumnos", "La mediación en conflictos entre alumnos" y "Cuando todo lo demás falla, arbitrar", en *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Buenos Aires, Paidós, pp. 53-69, 71-100, 101-129 y 131-135.

Laguía, Ma. José y Cinta Vidal (1998), "Qué son los rincones de actividad", "Cómo proveer un rincón: material", "La organización del espacio y del tiempo en la escuela infantil", "Qué rincones se pueden organizar en la escuela infantil" y "Rincón de los juegos didácticos y lógica-matemática", en *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*, 5ª ed., Barcelona, Graó (Metodología y recursos, 116), pp. 7-12, 13-14, 15-21, 22 y 53-57.

Lozano Alcobendas, Ma. Teresa (1998), "Comprender a los niños y niñas para transformar la práctica educativa", en *Kikirikí*, año XII, núm. 50, septiembre-octubre-noviembre, Sevilla, MCEP, pp. 27-33.

Kamii, Constance (1990), "¿Qué aprenden los niños con la manipulación de objetos?", en *Infancia. Educar de 0 a 6 años*, núm. 2, julio-agosto, Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 7-10. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 43-47.]

Kaplan, Carina Viviana (1994), "Las clasificaciones del maestro y sus expectativas", en *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*, Buenos Aires, Aique (Didáctica), pp. 25-31 y 39-42.

Kaufmann, Verónica y Adriana E. Serulnicoff (2000), "Conocer el ambiente. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial", en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 25-61.

Malajovich, Ana (2000), "Características del juego en el nivel inicial", en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 246-249.

Marchesi, Álvaro y Gema Paniagua (s/f), "Introducción" e "Implicaciones educativas", en *Infancia y aprendizaje*, núm. 22, pp. 27-29 y 52-58. [La consulta se hizo en el CD ROM *Fondo documental (1978-1997)*, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1999.] [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 61-66.]

Martí, Eduardo (1997), "Trabajamos juntos cuando...", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 255, febrero, Barcelona, Praxis, pp. 54-58.

Martín Bris, Mario (1997), "El aula como espacio de operaciones didácticas", en *Planificación y práctica educativa (infantil, primaria y secundaria)*, Madrid, Escuela Española (Educación al día), pp. 42-58. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 127-140.]

Martínez, Mut B. (1992), "Las agencias de socialización", en Mario Carretero *et al.*, *Pedagogía de la educación preescolar*, México, Santillana (Aula XXI), pp. 239-242. [También se puede consultar en en SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º semestre*, México, 2002, pp. 83-86.]

Martínez Recio, Ángel y Francisco Juan Rivaya (coords.) (1989), "La enseñanza de la geometría en el ámbito de la educación infantil y primeros años de primaria", en *Una metodología activa y lúdica para la enseñanza de la geometría elemental*, Madrid, Síntesis (Matemáticas: cultura y aprendizaje, 16), pp. 49-66.

Méndez, Laura Marcela (2000), "La ciudad y el tiempo se investigan", en Ada Kopitowski (coord.), *¡Sociales primero! La teoría va a la escuela*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 73-80.

Moyles, Janet R. (1990), "Resolución de problemas a través del juego", en *El juego en la educación infantil y primaria*, Guillermo Solana (trad.), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata (Pedagogía. Educación infantil y primaria), pp. 71-83.

Muñoz, Dora, Cati Sbert y Maite Sbert (1996), "La importancia de las preguntas", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 243, enero, Barcelona, Fontalba, pp. 73-77. [La consulta se realizó en el CD ROM *25 años contigo. Cuadernos de Pedagogía 1975-2000.*]

New, Rebecca S. (2002), ["Un programa integrado y prácticas adecuadas al desarrollo: es tiempo de que los adultos decidan"] "An integrated curriculum and developmentally appropriate practices: Choice time for the grown-ups", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 162-174.

Ortega Ruiz, Rosario (1992), "Juego investigación e intervención educativa", en *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*, Sevilla, Alfar (Alfar Universidad, 67. Serie:

Investigación y ensayo), pp. 203-237. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 97-26.]

Parra, C., I. Saiz y P. Sadovsky (1994), "Organización de las interacciones de los alumnos entre sí y con el maestro", en *Matemática y su enseñanza*, Documento curricular PTFD. [También se puede consultar en SEP, *Pensamiento Matemático Infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 4º semestre, 2ª ed.*, México, 2001, pp. 41-47.]

Pierre, R., J. Terrieux, y N. Babin (2001), "Matemáticas", en SEP, *Pensamiento Matemático Infantil. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar, 4º semestre, 2ª ed.*, México, 2001, pp. 49-77.]

Porquet, Madeleine (1982), *Las técnicas freinet en el parvulario*, 4ª ed., Barcelona, Laia (Biblioteca de la escuela moderna, 9), pp. 31-66. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 132-148.]

Raspo de Vanasco, Edith (1998), "La educación musical en el Nivel Inicial", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año I, núm. 6, noviembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 2-15.

Raths, Louis E. et al. (1999), "Actividades que enseñan a pensar, para alumnos que aún no saben leer y para los principiantes", en *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*, México, Paidós (Paidós Studio, 56), pp. 67-94. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 149-170.]

Rodríguez Ramírez, Antonio (1994), "Papel del adulto: los profesores y la familia", en José Luis Gallego Ortega (coord.), *Educación infantil*, Málaga, Ediciones Aljibe, pp. 147-162.

Rogozinski, Viviana (1999), "El juego con títeres. Un taller laboratorio", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año II, núm. 8, enero, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 78-95

Román Boix, Margarita y Ma. Carmen Lloret Quiles (1997), "La conciencia, base del aprendizaje", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 254, enero, Barcelona, Praxis, pp. 28-31.

Rué, Joan (1987), "Talleres. ¿Actividad o proyecto", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 145, febrero, Barcelona, Fontalba, pp. 8-12. [La consulta se realizó en el CD ROM *25 años contigo. Cuadernos de Pedagogía 1975-2000*.]

San Martín de Duprat, Hebe (1995), "Perspectivas en la planeación. Del centro de interés a la unidad didáctica", en *Educación Inicial. Los contenidos en la enseñanza. Aportes para el debate metodológico y el análisis institucional*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 21-29.

Schinca, Martha (1998), "Trabajo con objetos", en *Expresión corporal (bases para una programación teórico práctica)*, Madrid, Escuela Española, 1998, pp. 86-90.

Selmi, Lucía y Anna Turrini (1993), "El análisis del comportamiento verbal", en *La escuela infantil a los cuatro años*, 2ª ed., Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata (Pedagogía. Educación infantil y primaria), pp. 75-79. [Primera edición en italiano, 1982.]

SEP (1998), "El valor de educar: opinión de Fernando Savater", en *Transformar nuestra escuela*, año I, núm. 2, junio, México, p. 11. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas I*.

Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre, México, 2001, pp. 99-100.]

— (2001), *Libro para el maestro. Español. Primer grado*, México.

— (2001), *Español. Primer grado. Lecturas*, México.

— (2001), *Español. Primer grado. Actividades*, México.

— (2001), *Español. Primer grado. Recortable*, México.

— (1996), “Disfruta y aprende. Música para la escuela primaria. Sugerencias para el aprovechamiento de las audiocintas en clase” (Folleto).

Stokoe, Patricia y Alexander Schächter (1994), “Introducción”, “El despertar” y “El estímulo sonoro”, en *La expresión corporal*, Barcelona, Paidós (Técnicas y lenguajes corporales, 6), pp. 17-20, 21-77 y 109-111.

Suetta de Gallelli, Liliana (1997), “Los docentes y el nivel inicial”, en *El nivel inicial en transformación*, Buenos Aires, GEEMA, Grupo Editor Multimedial, pp. 17-24. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 62-66.]

Tarradellas, Rosa (s/f), “Descubrimiento del entorno natural y sociocultural”, “Interacciones entre el entorno natural y el sociocultural” y “Procedimientos y habilidades necesarias para que los niños puedan incorporar las nociones relacionadas con el conocimiento del entorno”, en Teresa Arribas (coord.), *La educación infantil 0-6 años. Vol. 1. Descubrimiento de sí mismo y del entorno*, Barcelona, Paidotribo, pp. 207-223, 235 y 235-242.

Tomlinson, Carol Ann (2001), “Elementos constitutivos de la diversificación”, “Los alumnos en un aula saludable”, “Cómo crear un ambiente de clase saludable”, “La enseñanza no se diferencia tanto de la vida” y “Estrategias docentes que apoyan la diversificación”, en *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*, Pilar Cercadillo (trad.), Barcelona, Octaedro (Biblioteca latinoamericana, 9), pp. 29-40, 60-61, 64-69, 69-70 y 113-133. [También se puede consultar en SEP, *Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º y 6º semestres*, México, 2002.]

Tonucci, Francesco (1997), “La verdadera reforma empieza a los tres años”, en *Revista Investigación en la Escuela*, núm. 33, Sevilla, Díada, pp. 5-16.

— (1996), “Homogeneidad versus heterogeneidad” y “Reflexiones y preguntas de maestros”, en *Con ojos de maestro*, Gladys Kochen (trad.), Buenos Aires, Troquel, pp. 52-57 y 59-60.

— (1990), “Prólogo”, en *Los materiales*, Andreu Roca (trad.), Barcelona, Abril Editorial, pp. 15-19.

Van Manen, Max (1998), “La práctica de la pedagogía”, “El tacto pedagógico” y “El tacto y la enseñanza”, en *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós (Paidós educador), pp. 97-111, 159-192 y 193-214.

Vega, Silvia (1996), “La flotación” en *In-fan-cia. Educar de 0 a 6 años*, núm. 36, marzo-abril, Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 16-19. [También se puede consultar en SEP, *Conocimiento del Medio Natural y Social II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 49-53.]

Werner, David *et al.* (1996), "Cómo reconocer la desnutrición" y "El crecimiento de los niños y el camino de salud", en *Donde no hay doctor. Una guía para los campesinos que viven lejos de los centros médicos*, México, Pax, pp. 112-113 y 297-304.

Werner, David y Bill Bower (1994), "Reflexiones sobre el aprendizaje y la enseñanza", "Puntos fuertes y débiles de instructores de la misma comunidad", "Cómo funciona un grupo (la dinámica del grupo)", "Métodos de enseñanza para ayudar a la gente a entender nuevas ideas", "Para saber cuáles niños tienen estos problemas" y "El grosor de la parte superior del brazo", en *Aprendiendo a promover la salud. Un libro de método, materiales e ideas para instructores que trabajan en la comunidad*, México, Fundación Hesperian/CEE/SEP (Libros del rincón), pp. 3-6; 48-49; 91-92 y 145-147; 456-457 y 488-492.

Windler, Rosa (2000), "El docente frente a esta realidad" y "La diversidad en el ámbito educativo", en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 299-309.

Zabala Vidiella, Antoni (1993), "Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador", en *Aula de innovación educativa*, núm. II, febrero, Barcelona, Graó (Educación), pp. 13-18. [También se puede consultar en SEP, *Taller de diseño de Actividades Didácticas I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2001, pp. 101-111.]

Zabalza, Miguel A. (1996), "Los diez aspectos claves de una educación infantil de calidad", en *Calidad en la educación infantil*, Madrid, Narcea, pp. 49-55.

Zapata, Rosaura (1962), "Material didáctico", en *Teoría y práctica del jardín de niños*, México, Imprenta Manuel León Sánchez, pp. 25-27. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 141-143.]

El jardín de niños

Antúnez, Serafín (1999), "La participación de las familias en el proyecto de gestión", en *Transformar nuestra escuela*, año II, núm. 4, junio, México, SEP, pp. 7-11. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 67-72.]

— (1997), "La educación escolar se desarrolla en el seno de una organización" e "Innovación y cambio en los centros escolares", en *Claves para la organización de centros escolares*, Barcelona, ICE/Horsori (Cuadernos de educación), pp. 13-33 y 199-243.

Arnaiz Sancho, Vivenç (1999), "Los padres en la escuela infantil. ¿Clientes o cooperadores?", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 282, julio-agosto, Barcelona, Praxis, pp. 35-39. [La consulta se realizó en el CD ROM *25 años contigo. Cuadernos de Pedagogía 1975-2000*.]

Bassedas, Eulàlia *et al.* (1998), "Familia y escuela", en *Aprender y enseñar en educación infantil*, Barcelona, Graó (Metodología y recursos, 131), pp. 307-326. [También se puede consultar en SEP, *Entorno Familiar y Social I. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5º semestre*, México, 2002, pp. 131-151.]

Bennett, John (1999), ["Tomar en cuenta el concepto y las consecuencias del nicho de desarrollo" y "Crear coherencia entre el ambiente familiar y la escuela en las comunidades en dificultades, a través del uso de contactos profesionales y para-profesionales"] "Taking into account the concept and consequences of developmental niche" y "Building coherence between the family milieu and the school through the use of bridging professionals and para-professionals from communities in difficulty", en SEP, *Entorno Familiar y Social II. Programa y*

materiales de apoyo para el estudio. *Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, pp. 37-41.

Cohen, Dorothy H. (1997), "El jardín de niños y los padres", en *Cómo aprenden los niños*, México, FCE/SEP (Biblioteca del normalista), pp. 115-135.

Conti, Adriana y Claudia Gertenhaber (2001), "Rol docente y comunicación con la familia: la entrevista inicial", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año IV, núm. 39, septiembre, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 82-93. [También se puede consultar en SEP, *Niños en Situaciones de Riesgo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 67-76.]

D'Angelo Menéndez, Estela y Ángeles Medina de la Maza (2000), "Trabajar los conflictos en el aula: un camino hacia la convivencia saludable", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año III, núm. 24, mayo, México, Novedades Educativas, pp. 20-43. [También se puede consultar en SEP, *Niños en Situaciones de Riesgo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 77-96.]

Elmore, Ricard F. et al. (1996), "La concepción de la misión de la escuela", en *La reestructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa*, México, FCE, pp. 191-202.

Ezpeleta, Justa (1999), "El sentido del diálogo con los padres", en DGIE-SEP, *Transformar nuestra escuela*, año II, núm. 4, junio, México, pp. 6-7. [También se puede consultar en SEP, *Gestión Escolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 73-76.]

Fullan, Michael y Andy Hargreaves (1999), "Profesionalismo interactivo y lineamientos para la acción", en *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 109-176.

Gimeno Sacristán, J. (2000), "Las razones que dieron lugar a la expansión de la escolaridad obligatoria produjeron otros cambios. La escuela no está sola", "Un camino para la igualdad y para la inclusión social", "Formas de abordar la complejidad provocada por la diversidad" y "La escuela pública y comprensiva como respuesta a las desigualdades y a las diferencias", en *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, Madrid, Morata (Razones y propuestas educativas, 1), pp. 48-53, 62-65 y 88-95.

Hargreaves, Andy (1999), "Padres y profesionales docentes: una agenda educativa posmoderna", en *Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente*, Madrid, Fundación Santillana, pp. 185-187. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 73-76.]

Liston, D. P. y K. M. Zeichner (1997), "Culturas minoritarias y escolarización mayoritaria", en *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*, Madrid, Morata, pp. 120-129. [Primera edición en inglés, 1990].

Maher, Peter (1990), "Respuestas de la escuela ante casos de maltrato infantil: el papel reactivo", en Peter Maher (coord.), *El abuso contra los niños. La perspectiva de los educadores*, Zulia Marcela Fuentes Ortega (trad.), México, CNCA/Grijalbo (Los noventa, 43), pp. 257-281.

Oliva, Alfredo y Jesús Palacios (1998), "Familia y escuela: padres y profesores", en María José Rodrigo y Jesús Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid, Alianza (Manuales. Psicología y educación, 4), pp. 336-350.

Puigdemívol, Ignasi (1998), "Diversidad e identidad en la escuela", en *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*, Barcelona, Graó (Serie educación especial, 124), pp. 11-16.

Ramírez Raymundo, Rodolfo (2000), "Por una nueva escuela pública", en DGIE-SEP, *Transformar nuestra escuela*, año III, núm. 5, junio, México, pp. 6-7 y 10. [También se puede consultar en SEP, *Gestión Escolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 6º semestre*, México, 2002, pp. 77-86.]

Sammons, Pam, Josh Hillman y Peter Mortimore (1998), "Características clave de las escuelas efectivas", en *Características clave de las escuelas efectivas*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie: Cuadernos), pp. 25-56.

Sánchez Blanco, Concha (1998), "¡Animarles a colaborar, sí!, pero ¿cómo? Dilemas docentes sobre la participación de las familias en la educación infantil", en *Kikirikí*, año XII, núm. 50, septiembre-noviembre, Sevilla, Movimiento Cooperativo Escuela Popular, pp. 10-15. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 115-124.]

Schmelkes, Sylvia (2000), "La calidad de la educación y gestión escolar", en SEP, *Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Lecturas*, México, pp. 125-134.

— (1995), *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

SEP (1999), "La función directiva", videocinta núm. 2 de la serie *Transformar nuestra escuela*, México, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Suetta de Gallelli, Liliana (1997), "Los padres y el nivel inicial", en *El nivel inicial en transformación*, Buenos Aires, GEEMA, Grupo Editor Multimedial, pp. 14-17. [También se puede consultar en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al Trabajo Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres*, México, 2001, pp. 77-78.]

Stacey, Mary (1996), "La comunicación con los padres" y "Juntas con los padres", en *Padres y maestros en equipo: trabajo conjunto para la educación infantil*, México, Trillas, pp. 109-116 y 117-127. [Primera edición en inglés: *Parents and Teachers Together. Partnership in Primary and Nursery Education*, 1991.]

Propuesta de calendario de actividades

Séptimo y octavo semestre

MES	SEMANA	ACTIVIDADES
Agosto		Organización e inscripciones. Asistencia a los Talleres Generales de Actualización Estancia en la escuela primaria: inscripción. Organización de grupos, reunión del personal docente
	19-23	Inicio de clases en el jardín de niños. Actividades preparatorias del trabajo docente. Jardín de niños.
	26-30	
Septiembre	2-6	Seminario... Escuela normal. Trabajo en grupo. Asesoría individual, documento recepcional.
	9-13	
	17-20	
	23-27	Planeación del primer periodo de trabajo docente. Escuela normal.
Sep-Oct	30-4	Trabajo docente. Jardín de niños.
Octubre	7-11	
	14-18	
	21-25	
Oct-Nov	28-1	
Noviembre	4-8	
	11-15	
	18-22	
	25-29	
Diciembre	2-6	
	9-13	
	16-19	
		Vacaciones
Enero	7-10	Trabajo docente. Jardín de niños
	13-17	
	20-24	
	27-31	Seminario de análisis... Análisis del segundo periodo. Elaboración del documento recepcional. Escuela normal
Febrero	3-7	Planeación del primer periodo de trabajo docente. Escuela normal.
	10-14	Trabajo docente. Jardín de niños.
	17-21	
	24-28	

Marzo	3-7	
	10-14	
	17-20	
	24-28	
Mar-Abr	31-4	Seminario de análisis... Análisis del primer periodo. Elaboración del documento recepcional.
Abril	7-11	
		Vacaciones
Abr-May	28-30	Planeación del segundo periodo trabajo docente. Escuela Normal.
Mayo	6-9	Trabajo docente. Jardín de niños.
	12-16	
	19-23	
	26-30	
Junio	2-6	Seminario... Análisis del segundo periodo. Elaboración del documento recepcional
	9-13	
	16-20	
	23-27	
Jun-Jul	30-4	

[Orientaciones Académicas](#) para la Elaboración del Documento Recepcional.
Licenciatura en Educación Preescolar