



DGESPE DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA PROFESIONALES DE LA
EDUCACIÓN



Guía para el sustentante

**Examen Intermedio de
Conocimientos de la Licenciatura en
Educación Preescolar**

EXI-LEPRE

2013

*Guía para el sustentante del
Examen Intermedio de Conocimientos de la
Licenciatura en Educación Preescolar (EXI-LEPRE)*
Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Superior (SEP)
Dirección General de Educación Superior para
Profesionales de la Educación (DGESPE)

D.R. © 2013
Centro Nacional de Evaluación
para la Educación Superior, A.C.

Segunda edición

Directorio

Consejo Técnico

Bertha María Cervantes Contreras

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Querétaro “Andrés Balmora”

Diana Dinorah Valdez Moreno

Escuela Normal “Prof. Serafín Peña”, Nuevo León

Fabiola Angélica Juárez Ortega

Coordinación Sectorial de Educación Social y Preescolar

Georgina Quintanilla Cerda

Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio

José Francisco Martínez Preciado

Hacia una Cultura Democrática. A.C.

María Eréndira Camacho Trujillo

Asesores en calidad educativa y comunidades de aprendizaje, S.C.

María Jesús Gracia López

Escuela Normal del Estado de Sonora “Jesús Manuel Bustamante Mungarro”

Martha Leticia Hernández Ruiz

Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”

Martha Martínez Aguilera

Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato

Milagros Ma. Socorro Manteca Aguirre

Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato

Xóchitl Leticia Moreno Fernández

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, SEP

Asesoría técnica del Ceneval

Dirección General Adjunta de Programas Especiales

Rocío Llarena de Thierry

Dirección de Programas Escolarizados

Adriana Mendieta Parra

Noemí Navarrete Aguirre

Vanessa Guerra León

Índice

| | |
|---|----|
| Presentación..... | 5 |
| Capítulo I. Características de la evaluación | 6 |
| <i>Objetivo del examen</i> | 6 |
| <i>Población a la que va dirigido el examen</i> | 6 |
| <i>Principales finalidades del examen</i> | 6 |
| <i>¿Quién elabora el examen?</i> | 6 |
| <i>Características técnicas del examen</i> | 7 |
| Capítulo II. Qué evalúa el examen | 8 |
| <i>Estructura y extensión del examen</i> | 8 |
| <i>Contenidos que evalúa el examen</i> | 8 |
| Capítulo III. Tipos, formatos y ejemplos de reactivos del examen | 12 |
| <i>Tipos, formatos y ejemplos de reactivos</i> | 12 |
| Capítulo IV. Condiciones de aplicación e instrucciones para el sustentante..... | 21 |
| <i>¿Cuándo se aplicará el examen?</i> | 21 |
| <i>Duración del examen</i> | 21 |
| <i>Aspectos que debe considerar antes de la presentación del examen</i> | 21 |
| <i>Requisitos para el ingreso al examen</i> | 21 |
| <i>Instrucciones para la resolución del examen</i> | 22 |
| <i>¿Cómo se responde el examen?</i> | 23 |
| <i>Adaptaciones y condiciones de accesibilidad posibles para personas con discapacidad o con necesidades especiales</i> | 24 |
| <i>Normas de conducta y sanciones correspondientes</i> | 24 |
| Capítulo V. Resultados del examen | 25 |
| <i>Características de la calificación</i> | 25 |
| <i>Procedimiento de entrega de resultados</i> | 27 |
| Referencias | 28 |

Presentación

El presente documento tiene la finalidad de brindar orientaciones y recomendaciones generales a los estudiantes que presentarán el Examen Intermedio de Conocimientos de la Licenciatura en Educación Preescolar (EXI-LEPRE), Plan de Estudios 1999 sobre las características, estructura y contenidos de la prueba, así como de las condiciones en las que se aplica y cómo se obtiene la calificación.

La guía se conforma de cinco capítulos:

Capítulo I. Características de la evaluación

Contiene información relacionada con el objetivo del examen, la población a la que va dirigida, las principales finalidades, las instancias que intervienen en la elaboración, así como sus características técnicas.

Capítulo II. Qué evalúa el examen

Incluye aspectos relacionados con lo que evalúa el examen, su estructura y extensión, los contenidos que se consideran para cada una de las áreas, así como el número de reactivos que lo integran.

Capítulo III. Tipos, formatos y ejemplos de reactivos del examen

Se dan a conocer las características esenciales de los tipos y formatos de reactivos que se usan en el examen, así como ejemplos resueltos de cada uno de ellos con el propósito de familiarizar a los estudiantes con el proceso de evaluación en el que participarán.

Capítulo IV. Condiciones de aplicación e instrucciones para el sustentante

Hace referencia al proceso de aplicación del examen: las sesiones que lo conforman, algunas consideraciones que debe tomar en cuenta el sustentante antes de presentar el examen, los requisitos para ingresar al lugar de aplicación y las instrucciones para contestar el examen. Se aborda información relacionada con adaptaciones y condiciones de accesibilidad posibles para personas con discapacidad o con necesidades diferentes, así como las normas de conducta y sanciones correspondientes.

Capítulo V. Resultados del examen

Describe las características con las que se emite la calificación de los sustentantes y el procedimiento para la entrega de los resultados.

Finalmente, se incorpora una selección de referencias bibliográficas, hemerográficas y electrónicas obtenidas del plan y programas de estudio vigente de la Licenciatura en Educación Preescolar que permitirán al sustentante prepararse para el examen.

Capítulo I. Características de la evaluación

Objetivo del examen

Es un instrumento de evaluación especializado que aporta información a los sustentantes, docentes y directivos de las escuelas normales y a las autoridades educativas, estatales y federales sobre el nivel de logro alcanzado por los estudiantes hasta el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, con respecto a algunos conocimientos y habilidades esenciales establecidos en el plan de estudios.

Población a la que va dirigido el examen

El examen está dirigido a los estudiantes que cursan el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de Estudios 1999.

Principales finalidades del examen

- a. Proporcionar información a los sustentantes, comunidades normalistas, autoridades educativas estatales y a la Secretaría de Educación Pública (SEP) acerca del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes que están por concluir la licenciatura, con respecto a algunos conocimientos y habilidades esenciales establecidos en el plan de estudios.
- b. Aportar elementos para la reflexión de los sustentantes sobre las debilidades y fortalezas de su propia formación y orientar sus procesos de estudio y aprendizaje futuros.
- c. Generar, desde el punto de vista institucional, información relevante para la revisión del plan y los programas de estudio de la licenciatura, así como de las prácticas educativas que se realizan en las escuelas normales y de las acciones de actualización de los docentes.
- d. Contar con un parámetro válido y confiable que permita comparar el nivel de logro de los estudiantes, respecto a los conocimientos y habilidades esenciales establecidos en el plan y los programas de estudio.

¿Quién elabora el examen?

Con el fin de asegurar la validez, objetividad, transparencia y confiabilidad del proceso de evaluación, la SEP decidió contar con la asesoría técnica del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (Ceneval), que es una institución especializada y con probada experiencia en la elaboración de instrumentos de evaluación educativa.

Para el diseño y elaboración de este examen, se conformaron Cuerpos colegiados: un Consejo Técnico integrado por docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar de diversas escuelas normales del país, especialistas externos en formación de docentes y representantes de la SEP quienes definieron las políticas generales en cuanto al

contenido, la estructura y los estándares de desempeño de los estudiantes en el examen. Asimismo, se integraron comités académicos constituidos, de igual manera, por docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar de diversas escuelas normales del país, quienes elaboraron y validaron los reactivos que conforman el examen, con base en las políticas generales que estableció el consejo técnico.

Características técnicas del examen

El diseño y la elaboración de la prueba se basan en un perfil referencial definido por el consejo técnico, en el que se incluye una selección de los conocimientos y habilidades esenciales establecidos en el Plan y Programas de Estudio 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar. El examen mide el dominio que los sustentantes tienen de los contenidos y las habilidades para identificar, comprender, aplicar y resolver problemas.

Es un examen:

- a) **Objetivo:** cuenta con criterios de calificación unívocos y precisos
- b) **Estandarizado:** con reglas fijas de diseño, elaboración, aplicación y calificación
- c) **De opción múltiple:** estructurado con preguntas de cuatro opciones de respuesta, de las cuales sólo una es correcta.
- d) **Diagnóstico:** aporta elementos para valorar los aprendizajes de los sustentantes
- e) **De bajo impacto:** su resultado no determina la trayectoria académica ni laboral del sustentante.

La elección de este tipo de examen obedece a:

- a) **Su versatilidad y flexibilidad:** los reactivos de opción múltiple pueden medir: 1) la comprensión de las nociones fundamentales, 2) la habilidad del estudiante para razonar, 3) la aplicación de lo aprendido y la resolución de problemas propios de su quehacer docente a partir de respuestas con diversos grados de dificultad.
- b) **Su claridad:** los reactivos de opción múltiple establecen con precisión y sin ambigüedad lo que se está evaluando.
- c) **Su facilidad de calificación:** puede aplicarse a poblaciones numerosas y ser calificado de manera rápida y exacta por computadora.

Es un examen que identifica el **nivel de logro** de los estudiantes con respecto a estándares de desempeño establecidos por el consejo técnico considerando cada uno de los conocimientos y habilidades del perfil referencial del examen.

Capítulo II. Qué evalúa el examen

Estructura y extensión del examen

El instrumento consta de 200 reactivos, los cuales constituyen una muestra representativa del universo de medición, definido en el perfil referencial del examen.

La estructura del examen es la siguiente:

| ÁREA | SUBÁREA | REACTIVOS POR ÁREA | REACTIVOS POR SUBÁREA |
|--|--|--------------------|-----------------------|
| Habilidades intelectuales | Análisis y uso de la información | 40 | 30 |
| | Reflexión sobre la práctica | | 10 |
| Propósitos y contenidos de la educación preescolar | Propósitos | 58 | 28 |
| | Procesos de desarrollo y contenidos | | 30 |
| Competencias didácticas | Conocimiento del alumno | 48 | 16 |
| | Intervención didáctica | | 24 |
| | Organización del trabajo en el aula | | 8 |
| Identidad profesional | Política educativa | 28 | 16 |
| | La educación preescolar en el desarrollo histórico de México | | 12 |
| Percepción y respuesta al entorno de la escuela | La organización y el funcionamiento del jardín de niños | 26 | 14 |
| | El jardín de niños y el entorno familiar y social | | 12 |
| | | 200 | 200 |

Contenidos que evalúa el examen

Para aclarar en qué consiste cada una de las áreas y subáreas que conforman el examen, a continuación se presentan sus definiciones en términos de los contenidos que agrupan.

| Área: Habilidades intelectuales | |
|---|---|
| Esta área se relaciona con las capacidades de buscar, seleccionar y sistematizar la información que es necesaria para el desarrollo del trabajo docente y reflexionar sobre los retos que se enfrentan en la labor educativa. | |
| Subárea | Descripción |
| Análisis y uso de la información | Se relaciona con las capacidades de identificar, interpretar y valorar información a partir de sus características, de seleccionarla y emplearla para interpretar, comprender y explicar aspectos de los hechos educativos. |
| Reflexión sobre la práctica | Se relaciona con la capacidad de plantear preguntas para reflexionar sobre la práctica docente e identificar los retos que conlleven a la transformación de la misma. |

| Área: Propósitos y contenidos de la educación preescolar | |
|--|--|
| Esta área se relaciona con las capacidades para comprender los propósitos, los contenidos y los enfoques pedagógicos de la educación preescolar para el desarrollo de las capacidades cognitivas, base del aprendizaje permanente de los niños y, a su vez, reconocer al Jardín como un espacio democratizador de oportunidades de desarrollo. | |
| Subárea | Descripción |
| Propósitos | Se relaciona con los propósitos de la educación preescolar y los referidos a los campos del desarrollo infantil, de acuerdo con los enfoques pedagógicos. |
| Procesos de desarrollo y contenidos | Se refiere a cada uno de los procesos del pensamiento matemático, del lenguaje oral y escrito, de la socialización y afectividad, del desarrollo físico y psicomotor y del conocimiento del medio natural y social, asumidos como los contenidos de la educación preescolar. |

| Área: Competencias didácticas | |
|--|---|
| <p>Esta área se relaciona con las capacidades de diseñar, organizar y poner en práctica actividades didácticas adecuadas al desarrollo y a las características sociales y culturales de los alumnos, orientadas al logro de los propósitos de la educación preescolar.</p> | |
| Subárea | Descripción |
| Conocimiento del alumno | Se relaciona con el conocimiento de los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños en cada uno de los campos para el diseño y aplicación de actividades didácticas. |
| Intervención didáctica | Se relaciona con el conocimiento y aplicación de los enfoques de intervención pedagógica; así como el reconocimiento de las necesidades educativas de los niños para favorecer su desarrollo integral. |
| Organización del trabajo en el aula | Se relaciona con el conocimiento de las características de un clima favorable de relación y trabajo en el Jardín de niños considerando la diversidad y el uso de recursos y materiales congruentes con el enfoque de la educación preescolar. Asimismo, comprende lo relacionado con la evaluación como medio para mejorar la práctica docente. |

| Área: Identidad profesional | |
|--|--|
| <p>Esta área se relaciona con las capacidades para identificar los valores y los principios legales y organizativos del Sistema Educativo Mexicano (SEM) como sustento de la acción educativa, así como con la comprensión de la aportación histórica, presente en la educación mexicana actual y de la política para atender sus necesidades y retos.</p> | |
| Subárea | Descripción |
| Política educativa | Se relaciona con la capacidad de reconocer los principios filosóficos del SEM, su organización y bases legales presentes en el artículo 3° constitucional y la Ley General de Educación, así como los principales problemas y necesidades de la educación atendidos por la política vigente. |
| La educación preescolar en el desarrollo histórico de México | Se relaciona con la comprensión de la tradición educativa mexicana como una construcción histórica que está presente en la cotidianidad del Jardín de niños actual. |

| Área: Percepción y respuesta al entorno de la escuela | |
|---|---|
| <p>Esta área se relaciona con las capacidades de identificar la diversidad, comprender la función social del Jardín de niños y sus modalidades de servicio; así como reconocer algunos problemas que enfrentan la comunidad y la familia y que influyen en el logro de los propósitos educativos.</p> | |
| Subárea | Descripción |
| <p>La organización y el funcionamiento del jardín de niños</p> | <p>Se relaciona con el reconocimiento de las transformaciones sociales y culturales que influyen en la organización y funcionamiento del Jardín de niños, así como con la identificación de las modalidades del servicio educativo acordes al contexto.</p> |
| <p>El jardín de niños y el entorno familiar y social</p> | <p>Se relaciona con la capacidad para identificar las características de los entornos socioculturales y familiares que explican las formas de interrelación entre la comunidad y el Jardín de niños.</p> |

Capítulo III. Tipos, formatos y ejemplos de reactivos del examen

Tipos, formatos y ejemplos de reactivos

En este capítulo se presentan dos tipos de reactivos, los independientes que se conforman por una pregunta con cuatro opciones de respuesta, de las cuales solo una es la correcta; y los multirreactivos, cuya característica es que se conforman por el planteamiento de un problema o descripción de la situación y una serie de preguntas, con sus respectivas opciones, las cuales están vinculadas al problema o situación. Todos los reactivos del examen son de opción múltiple.

Se muestran algunos ejemplos del formato de reactivos independientes que se usan en el examen, con el propósito de que el sustentante se familiarice con ellos y no representen un factor que afecte su desempeño.

Existen cinco formatos de reactivos:

- a) Cuestionamiento directo
- b) Jerarquización u ordenamiento
- c) Completamiento
- d) Relación de columnas
- e) Elección de elementos

A continuación se presenta el ejemplo de cada uno de los formatos, en los que se señalan sus características, algunas sugerencias que pueden facilitar su lectura y resolución, la respuesta correcta y el razonamiento que conduce a ella.

A) Cuestionamiento directo

Es un enunciado interrogativo o una afirmación directa sobre un contenido específico. Los reactivos de cuestionamiento directo requieren, para su solución, que el sustentante atienda el enunciado interrogativo o la afirmación que aparece en la base del reactivo y seleccione, a partir de la actividad o criterio solicitado, una de las opciones de respuesta.

Ejemplos:

Forma afirmativa

1.

| |
|---|
| Es una característica de la planeación didáctica. |
|---|
- A) Delimita la intencionalidad de la intervención en el aula y las condiciones más adecuadas para lograr los propósitos educativos
 - B) Contribuye al control de la intervención docente en el aula y establece los criterios de la evaluación de los aprendizajes
 - C) Tiene como referente único los intereses de los niños
 - D) Permite establecer normas para la realización del trabajo educativo

Considerando la afirmación que se presenta en la pregunta, la única opción correcta es la A porque describe los elementos básicos de la planeación: la intencionalidad que debe estar presente en toda acción educativa y la consideración de las condiciones para lograr los propósitos educativos. Las otras opciones son incorrectas. En el caso de la opción B se habla de un control rígido e inamovible que no es propio de la visión actual de la planeación didáctica; tampoco es correcta la opción C, ya que plantea una flexibilidad extrema, basada únicamente en los intereses de los niños; en el caso de la opción D, es incorrecto asegurar que es posible establecer normas para el trabajo educativo, porque en la planeación solo se delimita la organización de actividades, lo que no llega a ser una norma.

Forma interrogativa

2. Una docente de tercero de preescolar pretende desarrollar en sus alumnos determinadas nociones matemáticas a partir de un juego; por lo que organiza a su grupo en equipos y entrega a cada uno un juego de barajas españolas con dibujos del uno al nueve. Posteriormente, pide a los integrantes de los equipos que revuelvan las cartas sobre una mesa y las coloquen con la ilustración hacia abajo; les solicita que cada uno tome una carta y la voltee sobre la mesa. Cuando todos lo han hecho, les indica que, por equipos, las revisen y el niño que tenga la carta con el número mayor gana las de todos los integrantes de su equipo. El juego continúa de esa manera hasta que se agotan las cartas. Gana el niño que junta más cartas.
- A partir de la situación didáctica anterior, ¿qué operación matemática tiene lugar en el juego?

- A) Igualación de cantidades
- B) Seriación de conjuntos
- C) Comparación de cantidades
- D) Integración de conjuntos

La operación que realizan los niños en el juego descrito es la comparación de cantidades (opción C), ya que el juego exige que se identifique la carta con mayor valor para ganar. Los alumnos comparan las cartas que poseen con las del resto del equipo y así determinan quién es el que gana. En el juego no se les pide a los niños que igualen sus conjuntos (opción A); tampoco se les solicita ordenar el conjunto de las nueve cartas (opción B), ni se les pide realizar agrupaciones (opción D).

B) Jerarquización u ordenamiento

Es un listado de elementos que deben ordenarse de acuerdo con un criterio determinado. En estos reactivos el sustentante debe ser capaz de organizar adecuadamente los componentes que conforman un acontecimiento, un principio o regla, un procedimiento, un proceso, una estrategia de intervención, etcétera. La tarea en estos reactivos consiste en seleccionar la opción en la que los elementos considerados aparezcan en el orden o secuencia solicitada en la base del reactivo.

Ejemplo:

3. ¿En qué secuencia deben desarrollarse las siguientes acciones para evaluar el aprendizaje de un grupo de preescolar?
1. Analizar la información para valorar los avances de los niños
 2. Definir los comportamientos a evaluar
 3. Observar y registrar los comportamientos de los niños durante las actividades
 4. Diseñar actividades con el propósito de atender necesidades educativas

- A) 1, 2, 4, 3
- B) 1, 4, 2, 3
- C) 2, 3, 1, 4
- D) 2, 3, 4, 1

Para evaluar el aprendizaje se requiere primero definir los aspectos a evaluar (2); después, obtener evidencias sobre los mismos, mediante la observación y el registro (3); y por último, valorar la información obtenida (1). Esta valoración orienta la toma de decisiones en torno al diseño de estrategias que conviene aplicar para mejorar la atención de las necesidades educativas de los alumnos (4). Por lo tanto, la opción correcta es la C.

C) Completamiento

Son enunciados en los que se omite una o varias palabras en diferentes partes del texto. En estos reactivos el sustentante debe ser capaz de completar adecuadamente la palabra o frase faltante. La tarea en estos reactivos consiste en seleccionar la opción que complemente adecuadamente el enunciado del reactivo.

Ejemplo:

4. La evaluación _____ en educación básica es una de las principales funciones del Consejo Consultivo Interinstitucional (CCI).

- A) del plan y programas de estudio
- B) de los aprendizajes de los alumnos
- C) de las prácticas docentes
- D) de la calidad educativa

Con fundamento en el Acuerdo Secretarial 384 emitido por la Secretaría de Educación Pública, en el que se establecen las bases para la instalación de los Consejos Consultivos Interinstitucionales (CCI) y los lineamientos para su constitución y organización, una de las principales funciones de estos organismos es la evaluación del plan y programas de estudio de la educación secundaria. Ninguna de las otras opciones de respuesta es materia de evaluación de estos consejos. Por lo tanto, la opción correcta es la A.

D) Relación de columnas

Este formato está conformado por dos listados de elementos que han de vincularse entre sí, conforme a ciertos criterios, que deben especificarse en las instrucciones del reactivo. El sustentante tiene que seleccionar la opción que contenga el conjunto de relaciones correctas.

Ejemplo:

5. Relacione el proceso de desarrollo afectivo con su descripción.

| Proceso | Descripción |
|--------------------------|---|
| 1. Autoestima | El niño es capaz de: a) describirse a sí mismo a partir de sus características físicas e intereses b) aprender por sí mismo, se muestra curioso e interesado por las cosas que pasan a su alrededor a partir de las necesidades propias c) responder a las expectativas de la educadora y los pares, puede realizar un sinnúmero de tareas para ser reconocido por los demás d) valorar sus capacidades y rasgos que lo definen, ya sea de manera positiva o negativa |
| 2. Motivación intrínseca | |
| 3. Autoconcepto | |

- A) 1a, 2c, 3d
- B) 1b, 2a, 3c
- C) 1c, 2d, 3b
- D) 1d, 2b, 3a

En este reactivo la opción correcta es la señalada con la letra D debido a que la autoestima da cuenta de la evaluación que el niño hace de sus rasgos, capacidades y características; a diferencia del autoconcepto donde el niño se describe a partir de sus características y gustos. Asimismo, la motivación intrínseca se entiende como aquellas fuentes que surgen del interior del niño para aprender o conocer su entorno. Por lo tanto, las combinaciones presentadas en las otras opciones son incorrectas.

E) Elección de elementos

En este formato se presenta una pregunta, instrucción o afirmación, seguida de varios elementos que la responden o caracterizan; sin embargo, no todos los elementos son parte de la respuesta correcta, por lo que el sustentante deberá seleccionar solamente aquellos que corresponden con el criterio establecido. La tarea requiere que el sustentante seleccione la opción que contenga el conjunto de elementos que compartan los atributos señalados como criterio.

Ejemplo:

6. ¿Cuáles de las siguientes actividades fomentan en el niño el desarrollo de la conciencia fonológica?
1. Aislar la primera sílaba de una palabra (paleta-pa)
 2. Marcar con palmadas las sílabas de una palabra
 3. Construir rimas con distintas palabras
 4. Omitir un segmento a una palabra (rana-ana)

- A) 1, 2
B) 1, 4
C) 2, 3
D) 3, 4

La conciencia fonológica se desarrolla detectando y produciendo rimas, así como dividiendo palabras; por lo tanto, la opción correcta es la C. Las opciones A y D incluyen alguna de estas actividades, pero también otra que es pertinente para el desarrollo de la conciencia fonémica, por lo que resultan incorrectas. Finalmente la opción B incluye solo actividades para promover la conciencia fonémica.

Multirreactivos

El multirreactivo es un tipo de reactivo que permite evaluar conocimientos y habilidades interrelacionados, a partir de una temática común, en un área de conocimiento disciplinaria determinada, o de la descripción de una situación (educativa, social, psicológica, etcétera) específica. Los reactivos de este tipo permiten evaluar desde la comprensión de conocimientos hasta la aplicación de procedimientos, así como la solución de problemas disciplinarios o didácticos. La estructura de estos reactivos presenta uno o varios párrafos que plantean un tema central al que le sigue una serie de reactivos que deben contestarse a partir de la información presentada inicialmente.

Ejemplos:

Con base en el siguiente fragmento de un diario de trabajo, responda las preguntas 7 y 8.

“A principios de febrero se realizó la semana de la ciencia en el Jardín de niños Andrés Quintana Roo y se me ocurrió la idea de trabajar con los niños un experimento para formar un arco iris. Para realizarlo, puse sobre una mesa los siguientes objetos: un recipiente transparente, agua, una linterna y un espejo en forma rectangular y les dije que tenían que formar con ellos el arco iris.

Los niños se mostraron curiosos pues veían y tocaban los objetos que se encontraban sobre la mesa, elaborando algunas conjeturas sobre cómo podían utilizar los objetos para hacer el arco iris.

Observé que Adriana y Carlos apagaron la luz, y comentaron que el salón tenía que estar oscuro para que se viera el arco iris. Enseguida, vaciaron el agua al recipiente, encendieron la linterna y dirigieron la luz hacia el agua. Los demás niños se mostraron curiosos, pero Sebastián, que traía el espejo en la mano, les dijo: ¿Oigan, qué haremos con el espejo?, ¿no creen que necesitamos usarlo para que salga el arco iris? Sus compañeros hicieron caso omiso de la sugerencia de Sebastián y siguieron esperando que saliera el arco iris, tal como se ve en el cielo después de que ha caído la lluvia. Sin embargo, esto no sucedió, por lo que Sebastián insistió: no funciona porque no quieren utilizar el espejo.

Después de varios intentos el grupo decide utilizar el espejo, sin tener éxito, por lo que uno de los niños exclamó decepcionado: “¡Maestra, el experimento no funciona!”.

7. ¿Qué capacidades cognitivas pusieron en juego Adriana y Carlos en su primer acercamiento a la situación didáctica descrita?

- A) Formar conceptos y elaborar inferencias
- B) Categorizar y clasificar
- C) Establecer hipótesis y observar
- D) Comparar y describir

En la situación descrita las únicas capacidades cognitivas que, se advierte, ponen en juego Adriana y Carlos son las que corresponden al inciso C, porque establecen la hipótesis de que al apagar la luz aparecerá el arco iris y, posteriormente, observan los efectos de la manipulación que hicieron con el recipiente, el agua y la linterna.

8. ¿Cómo debe intervenir la educadora en la actividad experimental para propiciar que los niños desarrollen sus capacidades cognitivas?

1. Permitir que los niños sigan experimentando hasta que por sí mismos resuelvan el problema
2. Formular algunas preguntas a los niños para que reflexionen sobre el procedimiento que siguieron al realizar el experimento
3. Mostrar a los niños cómo se forma un arco iris
4. Realizar actividades complementarias como juegos y explicaciones sobre el arco iris
5. Participar con los niños en la realización del experimento

- A) 1, 3
- B) 1, 4
- C) 2, 3
- D) 2, 5

Para propiciar el desarrollo de las capacidades cognitivas de los niños conviene que la educadora se integre en el desarrollo del experimento y les plantee preguntas a los niños para que, conjuntamente, evalúen su participación, por lo que la opción correcta es la D. Las formas de intervención 3 y 4 son incorrectas, porque la educadora asume un rol directivo que no favorece el desarrollo de las capacidades cognitivas de los niños, tampoco es adecuada la forma de intervención 1, porque deja sin orientación a los niños y no favorece que éstos resuelvan el problema.

Capítulo IV. Condiciones de aplicación e instrucciones para el sustentante

¿Cuándo se aplicará el examen?

El examen se realizará en una misma fecha y en los mismos horarios en todo el país.

Duración del examen

El examen **no** es de velocidad. Para resolverlo sin apresuramiento, en un mismo día contará con dos sesiones de tres horas cada una, para resolver la totalidad del examen.

Aspectos que debe considerar antes de presentar el examen

1. Localizar con anticipación el lugar donde se realizará el examen
2. Llegar por lo menos 30 minutos antes de la hora fijada para iniciar el examen, con lo cual se evitarán presiones y tensiones innecesarias
3. Dormir bien la noche anterior
4. Llevar dos o tres lápices del 2½, una goma para borrar y un sacapuntas de bolsillo
5. Llevar un reloj
6. Presentar una identificación con fotografía
7. Usar ropa cómoda

Requisitos para el ingreso al examen

Acudir a la sede que le fue asignada para sustentar el examen, en el horario indicado.

Para tener acceso al examen, antes de iniciar la sesión, se le solicitará el *pase de ingreso al examen* que imprime al registrarse y una identificación oficial con fotografía y firma, con objeto de verificar su identidad.

Se realizará un registro de asistencia en un formato especial previsto para ello. Es importante verificar que su nombre esté bien escrito y firmar su ingreso en el espacio correspondiente.

Luego del registro de asistencia se le informará el lugar físico que se le ha asignado y que ocupará durante todo el examen.

Instrucciones para la resolución del examen

Escuche con atención las indicaciones del aplicador; él le proporcionará información sobre el inicio y el término del examen, así como otras instrucciones importantes. La misión principal del aplicador consiste en conducir la sesión del examen y orientar a los sustentantes; por favor, aclare con él cualquier duda sobre el procedimiento.

Una vez que usted haya recibido las instrucciones procederá a iniciar su examen; no trate de adelantarse, pues debe tener claras las instrucciones que le mencionará el aplicador.

La aplicación del examen está diseñada para que cada sustentante reciba una hoja de respuestas personalizada y un cuadernillo de preguntas para cada sesión de aplicación; al final del último cuadernillo se incluye una encuesta de opinión, cuya información es manejada de forma confidencial con fines únicamente estadísticos y para la mejora del proceso de aplicación: no tiene efecto alguno en el resultado del examen.

El cuadernillo que recibe cada sustentante es diferente del que reciben los sustentantes más próximos ya que se elaboran diversas versiones ajustadas técnica y estadísticamente, para que evalúen lo mismo y sus resultados sean empíricamente equivalentes.

En la portada de cada cuadernillo de preguntas el sustentante deberá anotar su nombre y matrícula. Al término de la aplicación deberá devolver el cuadernillo de preguntas y la hoja de respuestas que utilizó.

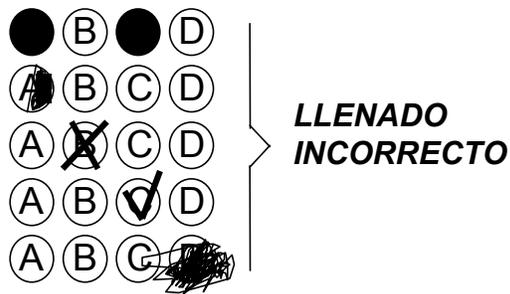
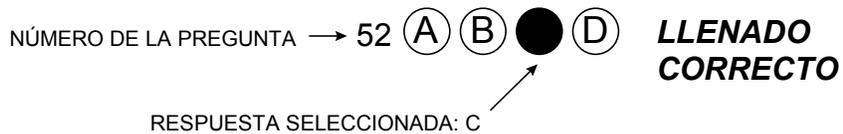
Los cuadernillos de preguntas tendrán en la portada una imagen semejante a la siguiente:

| | | | |
|---|---|---|---|
| ANOTE EN EL RECUADRO EL NÚMERO DE EXAMEN QUE APARECE EN LA PORTADA DEL CUADERNILLO DE PREGUNTAS Y LLENE EL CIRCULO CORRESPONDIENTE | | | |
| | 0 | 0 | 0 |
| | 1 | 1 | 1 |
| | 2 | 2 | 2 |
| | 3 | 3 | 3 |
| | 4 | 4 | 4 |
| | 5 | 5 | 5 |
| | 6 | 6 | 6 |
| | 7 | 7 | 7 |
| | 8 | 8 | 8 |
| | 9 | 9 | 9 |

El sustentante deberá anotar, en la hoja de respuestas, el número de la versión del examen que está presentando por sesión y llenar el círculo correspondiente. Dicho número se encuentra en la portada del cuadernillo de preguntas.

¿Cómo se responde el examen?

Al anotar las respuestas, deberá llenar completamente el círculo que corresponda a la opción elegida, de modo que sea claramente legible. A continuación se muestra un ejemplo:



Para cambiar alguna respuesta o corregir un mal llenado, basta con que borre completamente la marca original y llene completamente el círculo de su nueva selección.

Un aspecto muy importante consiste en asegurarse de anotar las respuestas en el espacio que les corresponda en la hoja de respuestas. El círculo que se llene debe corresponder siempre al número de la pregunta que se contesta.

En virtud de que las hojas serán procesadas por medio de un lector óptico, no deberá doblarse o arrugarse; para su llenado úsese exclusivamente lápiz del dos y medio (2 ½).

Adaptaciones y condiciones de accesibilidad posibles para personas con discapacidad o con necesidades especiales

En caso de que tenga alguna discapacidad u otra condición por la que considere que durante la aplicación del examen requerirá algún acondicionamiento de espacio o atención particular, por favor notifíquelo a las autoridades de su escuela Normal, para que ellos a su vez lo comuniquen a la DGESPE, a fin de tomar, en la medida de lo posible, las previsiones necesarias en la sede de aplicación.

Normas de conducta y sanciones correspondientes

| Conducta | Sanción |
|---|--|
| a) Cuando el sustentante no cumpla con los requisitos del registro | No tendrá derecho a presentar examen |
| b) Cuando el sustentante ostente una identificación distinta a su propia identidad | Se anulará el examen y se consignará en el acta de cierre de la aplicación |
| c) Cuando el sustentante llegue tarde al examen | Se le permitirá el acceso al examen sólo a los sustentantes que lleguen hasta 30 minutos después de iniciado el examen, pero no se le repondrá el tiempo para contestar el examen |
| d) Cuando el sustentante intente sustraer parcial o totalmente el contenido del examen | Se le retirarán los materiales de aplicación (cuadernillo de preguntas y hoja de respuestas), se notificará a la DGESPE para que determine lo procedente y se consignará en el acta de cierre de la aplicación |
| e) Cuando el sustentante haga uso de materiales de apoyo no permitidos durante el examen | Se recogerán las evidencias y el hecho se describirá en el acta de cierre de la aplicación, a fin de que la DGESPE determine lo procedente |
| f) Cuando el sustentante infrinja las normas establecidas dentro del espacio de aplicación del examen | Se someterá a consideración de la DGESPE y se consignará en el acta de cierre de la aplicación |
| g) Cuando el sustentante copie o compare información con algún compañero | Se le llamará la atención y, si persiste en la conducta, se someterá a consideración de la DGESPE y se consignará en el acta de cierre de la aplicación |

Capítulo V. Resultados del examen

Características de la calificación

Debido a que las respuestas del examen son asentadas en una hoja de formato óptico que es leída y calificada con medios electrónicos, el examen se aplica con los mismos criterios para toda la población que lo sustenta, de modo que, para que puedan ejecutarse los programas de lectura y calificación, es responsabilidad del sustentante conservar la hoja en buen estado y llenarla de forma correcta.

Una vez entregada la hoja por el sustentante, ésta es salvaguardada por el personal del Ceneval y se inicia su proceso de lectura y calificación. El programa de calificación identifica las respuestas correctas e incorrectas, realiza el conteo de aciertos por área y subárea y obtiene la calificación. El puntaje en el examen se construye con los siguientes valores:

- reactivo contestado correctamente = 1 punto
- reactivo contestado incorrectamente = 0 puntos

La calificación del examen se emite considerando tanto el puntaje global del examen, como el de las áreas que lo conforman. El sustentante deberá obtener en el global y en cada una de las áreas, los puntajes mínimos calculados mediante un procedimiento matemático, como se muestra en el siguiente ejemplo:



El resultado global representa el nivel de dominio considerando el examen como un todo; a su vez, el puntaje en cada área corresponde al dominio en esa parte del examen de forma independiente.

El nivel de desempeño de cada sustentante depende de los puntajes obtenidos en el global y en cada una de las áreas. Los niveles de desempeño para el EXI-LEPRE son: Insuficiente, Satisfactorio y Sobresaliente.

Para obtener un nivel de desempeño Satisfactorio o Sobresaliente es necesario que el sustentante obtenga al menos el puntaje mínimo exigido en el global y en cada una de las áreas. En caso de que en una o más áreas no se obtenga ese mínimo, el desempeño del sustentante se ubicará en el nivel inmediato anterior, aun cuando sobrepase el puntaje global.

Una vez realizado el proceso de calificación, el Ceneval emite los informes de resultados individuales e institucionales, los cuales se expresan en porcentajes de aciertos. En ellos se presentan los resultados obtenidos por cada sustentante, tanto en el global como por áreas del examen, así como el nivel de desempeño del sustentante.

A continuación se presenta la descripción de los niveles de desempeño del EXI-LEPRE:

| Nivel de desempeño | | Descripción |
|--------------------|---------------|---|
| 1 | Insuficiente | El sustentante muestra limitaciones para identificar los contenidos y demostrar las habilidades incluidas en el examen correspondiente a la Licenciatura en Educación Preescolar. |
| 2 | Satisfactorio | <p>La sustentante es capaz de:</p> <p>Identificar, interpretar y valorar información a partir de sus características, de seleccionarla y emplearla para interpretar, comprender y explicar aspectos de los hechos educativos.</p> <p>Identificar los propósitos de la educación preescolar y las características de los procesos del desarrollo infantil respecto a lo físico y psicomotor, al lenguaje, al pensamiento matemático, a la socialización y afectividad, así como al conocimiento del medio natural y social; a la expresión y apreciación artísticas. Asimismo, puede identificar la función social de la educación preescolar.</p> <p>Distinguir las características de los procesos de desarrollo del niño asociados al lenguaje, al pensamiento matemático, al conocimiento del medio natural y social, a la socialización y afectividad, así como al desarrollo físico y psicomotor para el diseño y la aplicación de actividades didácticas que favorezcan el desarrollo de las competencias en los niños, considerando los diferentes lenguajes artísticos.</p> <p>Reconocer los postulados de la educación pública en México plasmados en el artículo 3º constitucional y en la LGE; reconocer los principales problemas de la educación en México y de identificar las ideas educativas que caracterizan las diferentes épocas históricas de México.</p> <p>Comprender la función social del Jardín de niños y sus modalidades de servicio, así como reconocer algunos problemas que enfrentan la comunidad y la familia y que influyen en el logro de los propósitos educativos.</p> |
| 3 | Sobresaliente | <p>Además de lo anterior, la sustentante es capaz de:</p> <p>Interpretar datos estadísticos del ámbito educativo y de reflexionar sobre la práctica docente de manera sistemática reconociendo los retos que debe atender la educadora para mejorar su práctica.</p> <p>Reconocer en situaciones educativas los procesos de desarrollo del pensamiento matemático; de establecer la relación entre pensamiento y lenguaje e identificar las acciones que se hacen en el Jardín de niños que contribuyen al logro de los propósitos de la educación básica.</p> <p>Reconocer la importancia del funcionamiento del cerebro para entender el desarrollo físico y psicomotor de los niños, promover la formación de valores y actitudes en el niño a partir del conocimiento del medio natural y social, identificar en situaciones didácticas, los aspectos que favorecen el desarrollo de las nociones matemáticas básicas, así como identificar las adecuaciones curriculares pertinentes para la atención a niños con necesidades educativas especiales.</p> <p>Reconocer las ideas educativas relacionadas con el pensamiento de Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda y Bertha Von Glümer, así como identificar las atribuciones que corresponden a la federación, a los estados y las concurrentes que se encuentran en la LGE.</p> <p>Reconocer las diferentes manifestaciones en la cual se expresa la diversidad cultural, así como las expresiones culturales de la comunidad que influyen en la organización del Jardín de niños.</p> |

Procedimiento de entrega de resultados

El sustentante podrá consultar los resultados del examen a través de la siguiente dirección: www.siben.sep.gob.mx para lo cual, necesitará tener a la mano el número de matrícula asignado para presentar el examen.

El reporte de sus resultados es entregado a la DGESPE, instancia responsable de su entrega a la escuela normal en donde estudió el sustentante.

Referencias

Habilidades intelectuales

Subárea: Análisis y uso de la información

- Arguinzoniz, M. de la Luz (1995). *Guía de la Biblioteca*, México, Trillas.
- Carozzi de Rojo, Mónica y Patricia Somoza (1994). *Para escribirte mejor*, Buenos Aires, Paidós.
- Cassany, Daniel (2002). *La cocina de la escritura*. México, SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Moreno López, Salvador (1998). *Guía del aprendizaje participativo*. Orientación para estudiantes y maestros, México, Trillas.
- National Council of Teachers of Mathematics (1995). *Recopilación, organización e interpretación de datos*, México, Trillas.
- SEP (2005). *Problemas y políticas de la educación básica*. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar, Primer semestre, México.
- SEP (2002). *Estrategias para el Estudio y la Comunicación I y II*. Guía de temas y actividades de trabajo. Licenciatura en Educación Preescolar, 1° y 2° semestres, México.
- Serafini, M. Teresa (1997). *Cómo redactar un tema*, México, Paidós.
- Serafini, M. Teresa (1997). *Cómo se estudia*, México, Paidós.

Subárea: Reflexión sobre la práctica

- SEP (2002). *Observación y Práctica Docente II y III*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar, 3° y 4° semestres, México.
- SEP (2005). *Escuela y contexto social*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Primer semestre, México, pp. 24-30.

Propósitos y contenidos de la educación preescolar

Subárea: Propósitos

- Bassedas, Eulàlia *et al.* (1998). El descubrimiento del entorno natural y social, en *Aprender y enseñar en la escuela infantil*, Barcelona, Graó (Metodología y recursos, 131), pp. 74-78.
- Berk, Laura E. (1999). Crecimiento físico, en *Desarrollo del niño y del adolescente*, Mercedes Pascual del Río (trad.), 4a. ed., Madrid, Prentice Hall, pp. 221-231.
- Bertely Busquets, María (1995). Obligatoriedad y función social del Jardín de Niños en México, en *Memoria del seminario de análisis sobre política educativa nacional*, t. 2, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 287-300.
- 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.

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

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.

Dunn, Judy (1993). Entendiendo a otros, en *Los comienzos de la comprensión social*, Argentina, Nueva Visión, pp.11-21.

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.

González, Adriana y Edith Weinstein (2000). El número y la serie numérica, El espacio y La medida y sus magnitudes, en *¿Cómo enseñar matemática en el jardín?* Número-Medida-Espacio, Buenos Aires, Colihue (Nuevos caminos en educación inicial), pp. 17-36, 37-87, 89-135 y 137-173.

Grisovsky, Laura y Cecilia Bernardi (2002). Enseñar ciencias sociales en el nivel inicial, en Ana Malajovich (coord.), *Orientaciones didácticas para el nivel inicial*. Primera parte, Buenos Aires, Dirección de Cultura y Educación (Serie desarrollo curricular, 1), pp. 8-17, <http://abc.gov.ar/alnstitucion/Organismos/SubEducacion/Documentos/OrientP1.pdf>

Hernández Moreno, Antonio (1995). El valor formativo de la música y Métodos y autores para la educación musical, en *Música para niños*. Aplicación del método intuitivo de audición musical a la educación infantil y primaria, México, Siglo XXI, pp. 9-10 y 11-16.

Kagan, Jerome (1987). Las emociones, en *El niño hoy*. Desarrollo humano y familia, Eloy Fuente Herrero (trad.), Madrid, Espasa Calpe (Espasa universidad, 10), pp. 149-167 y 170-172.

Lleixá Arribas, Teresa [coord.] (s/f), Motricidad y expresión corporal, en *La educación infantil*. 0-6 años. Expresión y comunicación, vol. II, 3a. ed., Barcelona, Paidotribo, pp. 7-11, 21-29 y 53-58.

Meece, Judith (2000). Cómo conocemos a otros y nos relacionamos con ellos, Desarrollo de la motivación para el logro, en *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, McGraw-Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 299-306 y 285-295.

Ministerio de Educación de Francia (2002). [Actuar y expresarse con el cuerpo] Agir et s'exprimer avec son corps, en *Qu'apprend-on à l'école maternelle?*, París, CNDP/XO Éditions, pp. 109-112.

Perazzo, Mónica (2002). Enseñar ciencias naturales en el nivel inicial, en Ana Malajovich (coord.), *Orientaciones didácticas para el nivel inicial*. Primera parte, Buenos Aires, Dirección de Cultura y Educación (Serie desarrollo curricular, 1), pp. 25-28, <http://abc.gov.ar/LaInstitucion/Organismos/SubEducacion/Documentos/OrientP1.pdf>

Royal, Ségolène (1999). L'école de tous les possibles [La escuela donde todo es posible], en *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, Martha Gegúndez (trad.), HS, núm. 8, del 21 de octubre.

SEP (2004). Expresión y apreciación artísticas, en *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, pp. 94-97.

SEP (2004). *Programa de educación preescolar*. Introducción y fundamentos: Una educación preescolar de calidad para todos.

SEP (2004). *Programa de educación preescolar*. Propósitos fundamentales.

Smith, Frank (1994). Los niños y el pensamiento, en *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*, Buenos Aires, Aique, pp. 52-56.

Spravkin, Mariana (1998). Acerca de dones y adquisiciones. ¿De qué se trata la libre expresión?, Los intereses de los chicos y La hora de plástica, un espacio para la apropiación cultural, en Judith Akoschky *et al.*, *Artes y escuela*. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 102-106, 107-110 y 119-126.

Tarradellas, Rosa (s/f). Descubrimiento del entorno natural y sociocultural, en Teresa Arribas (coord.), *La educación infantil*. 0-6 años. Vol. 1. Descubrimiento de sí mismo y del entorno, Barcelona, Paidotribo, pp. 207-223.

Subárea: Procesos de desarrollo y contenidos

Alderoqui, Silvia (1995). Una didáctica de lo social: del jardín de infantes a tercer grado, en Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui (comps.), *Didáctica de las ciencias sociales*. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós (Paidós educador), pp. 163-181.

Berk, Laura E. (1999). Crecimiento físico, en *Desarrollo del niño y del adolescente*, Mercedes Pascual del Río (trad.), 4ª ed., Madrid, Prentice Hall, pp. 221-231.

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.

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.

Dunn, Judy (1993). [Las conexiones entre relaciones de familia y amistades y Relaciones en acción] Connections between family relationships and friendships y Relationships in action, en *Young Children's Close Relationships*.

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.

Glauert, Esmé (1998). [La ciencia en los primeros años] Science in the early years, en Iram Siraj-Blatchford (ed.), *A Curriculum Development Handbook for Early Childhood Educators*, Londres, Trentham Books Limited, pp. 77-91.

González, Adriana y Edith Weinstein (2000). El número y la serie numérica, El espacio y La medida y sus magnitudes, en *¿Cómo enseñar matemática en el jardín?* Número-Medida-Espacio, Buenos Aires, Colihue (Nuevos caminos en educación inicial), pp. 17-36, 37-87, 89-135 y 137-173.

Ippolito-Shepherd, Josefa y Karina Cimmino (2002). La promoción de la salud en el ámbito escolar: la iniciativa regional Escuelas Promotoras de Salud, en *Ensayos y experiencias*, núm. 45, agosto, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas (Psicología y educación), pp. 48-52.

Kagan, Jerome (1987). Las diferencias temperamentales entre niños, en *El niño hoy*. Desarrollo humano y familia, Eloy Fuente Herrero (trad.), Madrid, Espasa Calpe (Espasa universidad, 10), pp. 73-78. También se puede consultar en *SEP, Socialización y Afectividad en el niño*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3° y 4° semestres, México, pp. 53-71.

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. 25-33.

Lleixà Arribas, Teresa (coord.). (s/f). Motricidad y expresión corporal, en *La educación infantil*. 0-6 años. Expresión y comunicación, vol. II, 3° ed., Barcelona, Paidotribo, pp. 7-11, 21-29 y 53-58.

López, Félix (1995), Desarrollo social y de la personalidad, en Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación*, I. Psicología Evolutiva, Madrid, Alianza (Psicología, 30), pp. 99-112.

Mc Clenaghan, Bruce A. y David Gallahue (1998). Los factores que afectan el desarrollo motor durante la niñez temprana y Adquisición de los patrones elementales de la manipulación durante la niñez temprana, en *Movimientos fundamentales, su desarrollo y rehabilitación*, Buenos Aires, Panamericana, pp. 19-67.

Meece, Judith (2000). El estudio del desarrollo del niño, Desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y Vigotsky y Factores culturales del desarrollo lingüístico en *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadoras, México, McGraw-Hill-SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 4-13 y 16-26, 99-138 y 249-256

New, Rebecca S. (1999). An integrated early childhood curriculum: Moving from the what and the how to the why, [Curriculum integrado para la infancia temprana: transición del qué y el cómo al por qué] en Carol Seefeldt (ed.), *The Early Childhood Curriculum*. Current Findings in Theory and Practice, 3a ed., Nueva York, Teachers College Press, pp. 265-271.

Palacios, Jesús (1995). Elementos básicos para la conceptualización del desarrollo, en Jesús Palacios *et al.* (comps.), *Desarrollo psicológico y educación*, I. Psicología evolutiva, Madrid, Alianza (Psicología), pp. 24-32.

Raths, L. E. *et al.* (1999). Las operaciones del pensamiento, en *Cómo enseñar a pensar*. Teoría y aplicación, Leonardo Wadel y León Mirlas (trads.), Buenos Aires, Paidós (Paidós studio, 56), pp. 27-46 [título original: Teaching and Thinking. Theory and Application, 1967].

Royal, Ségolène (1999). L'école de tous les possibles [La escuela donde todo es posible], en *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, Martha Gegúndez (trad.), HS, núm. 8, del 21 de octubre.

SEP (2004). Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar, en *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, pp. 13-15.

Silvestre, Nuria y Ma. Rosa Solé (1993). La formación de la función semiótica, en *Psicología evolutiva. Infancia, preadolescencia*, Barcelona, CEAC, pp. 131-137.

Tonucci, Francesco (1999). Que los niños puedan salir solos de casa, en *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*, Buenos Aires, Losada/UNICEF, pp. 67-86.

Vygotsky, Liev Semiónovich (1993). Pensamiento y palabra, en *Obras escogidas II. Problemas de psicología general*, Madrid, Visor (Aprendizaje, 94), pp. 287-319 y 339-348.

Competencias didácticas

Subárea: Conocimiento del alumno

Baron, Robert A. (1997). El sistema nervioso: su estructura y funciones básicas, en *Fundamentos de psicología*, María Elena Ortiz Salinas (trad.), 3a ed., México, Prentice Hall Hispanoamericana, pp. 59-62.

Bassedas, Eulàlia *et al.* (1998). Características evolutivas, en *Aprender y enseñar en educación infantil*, Barcelona, Graó (Metodología y recursos, 131), pp. 27-46.

Berk, Laura E. (1999). Temperamento y desarrollo, en *Desarrollo del niño y del adolescente*, Madrid, Prentice Hall Iberia, pp. 536-547.

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

Cava, María Jesús y Gonzalo Musitu (2000). Estatus social en el grupo de iguales, en *La potenciación de la autoestima en la escuela*, Barcelona, Paidós, (papeles de Pedagogía, 47), pp. 24-32.

Coll Cesar y Rosa Colomina (1995). Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps), *Desarrollo Psicológico y Educación*, I. Psicol. de la Educación, Madrid, Alianza (Psicología), pp. 335-339.

Delval, Juan (1994). El estudio del desarrollo humano, en *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI (Psicología), pp. 23-51.

García Cedillo, Ismael *et al.* (2000). Identificación inicial de niños con necesidades educativas especiales, ¿Cómo detectar a los alumnos con necesidades educativas especiales y la evaluación psicopedagógica en el contexto de la atención a los niños con necesidades educativas especiales?, en *La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP, pp. 77-78, 83-84 y 88-109.

Kagan, Jerome (1987). Las diferencias temperamentales entre niños, Creación de una moral en *El niño hoy. Desarrollo humano y familia*, Eloy Fuente Herrero (trad.), Madrid, Espasa Calpe (Espasa universidad, 10), pp. 73-78, 124-145.

Meece, Judith (2000). Desarrollo del cerebro y Desarrollo de la motivación para el logro, en *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, McGraw-

Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 61-66 y 285-295 [primera edición en inglés: Child and Adolescent

Mora, Joaquín y Jesús Palacios (1995). Desarrollo físico y progresos en el autocontrol, en Jesús Palacios *et al.* (coords.), *Desarrollo psicológico y educación I*. Psicología evolutiva, Madrid, Alianza (Psicología, 30), pp. 133-135.

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.

Palacios, Jesús y Joaquín Mora (1995). El crecimiento del cerebro, en Jesús Palacios *et al.* (coords.), *Desarrollo psicológico y educación I*. Psicología evolutiva, Madrid, Alianza (Psicología, 30), pp. 49-50.

SEP, (2004). *Desarrollo infantil I*. Programa y materiales de estudio. México.

SEP/Cooperación Española (2000). ¿Cómo valorar las necesidades educativas especiales?, videocinta núm. 2 de la serie *Integración Educativa*, México.

Sorribes Membrado, Susana y Francisco J. García Bacete (1996). Los estilos disciplinarios paternos, en Rosa Ana Clemente Estevan y Carlos Hernández Blasi (comps.), *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Granada, Aljibe (Educación y psicología), pp. 151-170.

Tonucci, Francesco (2001). ¿Cómo introducir la investigación escolar?, en *Investigación en la escuela*, núm. 40, Sevilla, Díada, pp. 39-50.

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.

Zick, Rubin (1985) La amistad y Niños, niñas y grupo en *Amistades infantiles*. Madrid, Morata (Psicología. El desarrollo del niño, 13) pp 78-92 y 109-123.

Subárea: Intervención didáctica

(s/a) (2000). Discapacidad intelectual, en Ararú. Revista para padres con necesidades especiales, Los intereses de los chicos y La hora de plástica, un espacio para la apropiación cultural, en Judith Akoschky *et al.*, *Artes y escuela*. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 102-106, 107- 110 y 119-126.

Aebli, Hans (1998). Parte didáctica. Didáctica de la narración y la disertación, en *12 formas básicas de enseñar*. Una didáctica basada en la psicología, Alfredo Guerra Miralles (trad.), Madrid, Narcea, pp. 47-56. [1ª ed. en inglés, 1985.]

Alegre de la Rosa, Olga María (2000), Hacia una educación en la diversidad, en *Diversidad humana y educación*, Málaga, Aljibe (Educación especial), pp. 15-20.

Baroody, Arthur J. (1997). Matemática informal: el paso intermedio esencial, Técnicas para contar y Desarrollo del número, 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. 33-47, 87-106 y 107-148.

Bentolilla, Alain (1997). [Derechos y obligaciones de la comunicación] Droits et devoirs de la communication, en *Observatoire National de la Lecture*, Communication et découverte de l'écrit à l'école maternelle, París, Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, pp. 49-50.

Berdichevsky, Patricia (1995). La apreciación de imágenes. Su articulación con la producción plástica, en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año II, núm. 12, mayo, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 20-41

Berk, Laura E. (1999). Crecimiento físico y Temperamento y educación infantil: el modelo de bondad de ajuste en *Desarrollo del niño y del adolescente*, Mercedes Pascual del Río (trad.), 4a ed., Madrid, Prentice Hall, pp. 221-231 y 544-547. [primera edición en inglés: Child Development, 1998].

Borzone 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.

Borzone de Manrique, Ana María (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.

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

Bredenkamp, Sue y Carol Copple (eds.) (2002). [Ejemplos de prácticas adecuadas e inadecuadas para niños de tres a cinco años de edad] Examples of appropriate and inappropriate practices for 3- through 5- years olds, en *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*, Washington, National Association for the Education of Young Children, pp. 123-135.

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.

Brophy, Jere (2000). Aprendizaje colaborativo, en *La enseñanza*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos), pp. 41-43.

Caba, Beatriz (2001). El juego seguro, un derecho de la infancia. Seguridad de los espacios de juego en el Jardín de Infantes, en *0 a 5. La educación en los primeros años*, año IV, núm. 38, agosto, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 46-61.

Castillo García, Hugo (2003). Fracasan los 'métodos' en la alfabetización infantil, en *Educación 2001*. Revista Mexicana de Educación, año IX, núm. 101, octubre, México, pp. 36-40.

Castro, Adriana (2000). Actividades de exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para la sala de cinco, en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 175-203.

Cava, María Jesús y Gonzalo Musitu (2000). Estatus social en el grupo de iguales, en *La potenciación de la autoestima en la escuela*, Barcelona, Paidós (Papeles de pedagogía, 47), pp. 24-32.

Coll, César y Rosa Colomina (1995). Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo Psicológico y Educación, I*. Psicología de la Educación, Madrid, Alianza (Psicología), pp. 335-339.

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.

Contreras Jordán, Onofre R. (2003). Los contenidos perceptivo-motrices y las habilidades y destrezas básicas, en *Desarrollo Infantil I y II*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 1º y 2º semestres, México, pp. 95-107.

Duhalde, María Elena y María Teresa González Cuberes (1996). De cómo, cuándo y dónde se produjeron y producen los primeros encuentros con la Matemática, Los números como herramientas y La medida, convenciones necesarias para entendernos, en *Encuentros cercanos con la matemática*, Buenos Aires, Aique (Aportes a la educación inicial), pp. 35-52, 53-69 y 89-102.

Eisner, Elliot W. (1994). La función de las artes en la especie humana, en *Educación*, núm. 57, San Juan, Departamento Libre Asociado de Puerto Rico, pp. 210-216.

Elkind, David (1999). Las preguntas de los niños, en *La educación errónea*. Niños preescolares en peligro, México, FCE, pp. 134-139. [1ª ed. en inglés, 1987.]

Ferreiro, Emilia (1997). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar, en *Alfabetización*. Teoría y práctica, México, Siglo XXI, pp. 118-122.

Fuentes Molinar, Olac (2000). Adquisición y Desarrollo del Lenguaje II, videocinta de la serie *Temas de las escuelas normales*, México, SEP. (El tema: Algunas deformaciones frecuentes en los intercambios lingüísticos producidos por la educadora).

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.

González Lemmi, Alicia (2000). El espacio sensible y el espacio geométrico, en *0 a 5*. La educación en los primeros años, año III, núm. 22, marzo, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 42- 61.

González, Adriana y Edith Weinstein (2000). Enfoque del área matemática, La enseñanza y el aprendizaje de la matemática en el Nivel Inicial, en *¿Cómo enseñar matemática en el jardín?* Número-Medida-Espacio, Buenos Aires, Colihue (Nuevos caminos en educación inicial), pp. 17-23 y 23-36.

Harf, Ruth *et al.* (s/f), Boceto para ampliar el concepto de expresión corporal como danza, en Akoschky, Judith *et al.*, *Artes y escuela*, Aspectos curriculares y didácticos en la educación artística, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), 1998, pp. 219-223.

Hernández Moreno, Antonio (1995). El valor formativo de la música y Métodos y autores para la educación musical, en *Música para niños*. Aplicación del método intuitivo de audición musical a la educación infantil y primaria, México, Siglo XXI, pp. 9-10 y 11-16.

Malajovich Ana (comp.) (s/f) *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 246-249.

McLane, J. B. y G. D. McNamee (1999). ¿Qué es la alfabetización? y La lectura, en *Alfabetización temprana*, Madrid, Morata (El desarrollo en el niño. Serie Bruner, 23), pp. 13-21 y 79-108. [1ª ed. en inglés, 1990.]

Meece, Judith (2000). Desarrollo de la conducta prosocial, Desarrollo de la motivación para el logro y Desarrollo de la conducta agresiva, en *Desarrollo del niño y del adolescente*, compendio para educadores, México, McGraw-Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 229-230, 285-295 y 300-306. [Primera edición en inglés: Child and Adolescent Development for Educators, 1997.]

Defis, Otilia y Montserrat Jubete (2000). El entorno natural: contexto de valores, en *Educación infantil y valores*, Bilbao, Desclée de Brouwer, pp. 37-49.

Mújina, Valeria (1990). 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. 147-153.

National Research Council (2000). *Un buen comienzo*. Guía para promover la lectura en la infancia, México, SEP, (Biblioteca para la actualización del maestro). núm. 28, noviembre 1999-enero 2000, México, Alternativas de Comunicación para Necesidades Especiales, pp. 23-27.

Oliva, Alfredo y Jesús Palacios (2001). Familia y escuela: padres y profesores, en María José Rodrigo y Jesús Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid, Alianza (Psicología y educación, 4), pp. 333-342.

Puigdellívol, 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.

Quaranta, María Emilia (2002). Cómo trabajar en matemática en el nivel inicial, en Ana Malajovich (coord.) *Orientaciones didácticas para el nivel inicial*. Primera parte, Buenos Aires, Dirección de Cultura y Educación (Serie desarrollo curricular, 1), pp. 54-58, <http://abc.gov.ar/LaInstitucion/Organismos/SubEducacion/Documentos/OrientP1>.

Quaranta, María Emilia y Beatriz Ressia de Moreno (2004). El copiado de problema geométrico para los niños, en *0 a 5*. La educación en los primeros años, núm. 56, mayo, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 16-35.

Raspo de Vanasco, Edith, La educación musical en el nivel inicial, En *0 a 5*. La educación en los primeros años, año I, núm. 6, noviembre, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1998, pp. 2-15.

Richard, Ely y Jean Berko Gleason (1997). [La socialización a través de diversos contextos] Socialization across contexts, en Paul Fletcher y Brian MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Blackwell Publishers, pp. 1-19.

Rubin, Zick (1985). La amistad y Niños, niñas y grupos, en *Amistades infantiles*, Madrid, Morata (Psicología. El desarrollo en el niño, 13), pp. 78-92 y 109-123.

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. [1ª edición en italiano, 1982.]

SEP (1999). Las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva, videocinta núm. 1 de la serie *Integración Educativa*, México.

SEP (1999). La integración de los niños con necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad visual y los apoyos personales, videocinta núm. 2 de la serie *Integración Educativa*, México.

SEP (1999). Las adecuaciones de acceso y la integración de niños con necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad motora, videocinta núm. 3 de la serie *Integración Educativa*, México.

SEP (2004). Exploración y conocimiento del mundo, en *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, pp. 82-93

SEP (2004). *Programa de Adquisición y Desarrollo del Lenguaje II*, Bloque II. La educadora, las relaciones pedagógicas y el desarrollo lingüístico de los niños, Tema 2 Algunas deformaciones frecuentes en los intercambios lingüísticos conducidos por la educadora.

Sigler Islas, Eduardo, (s/f) Jugar a ser, en SEP/Conaculta, *Módulo lenguajes artísticos*. Artes plásticas, danza, literatura, música y teatro, 6ª ed., México, pp. 173-177.

Sperry Smith, Susan (2001). [Medición] Measurement, en *Early Childhood Mathematics*, 2a ed., Needham Heights, MA, Allyn & Bacon, pp. 174-195.

Spravkin, Mariana (1998). Acerca de dones y adquisiciones. ¿De qué se trata la libre expresión?, Los intereses de los chicos y La hora de plástica, un espacio para la apropiación cultural, en Judith Akoschky *et al.*, *Artes y escuela*. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 102-106, 107-110 y 119-126.

Tarradellas Piferrer, Rosa (2001). Actitudes que debemos fomentar en el niño en relación con el descubrimiento del entorno, en Teresa Lleixà Arribas (coord.), *La educación infantil*. 0-6 años. Vol. I. Descubrimiento de sí mismo y del entorno, 5ª ed., Barcelona, Paidotribo, pp. 251-255.

Subárea: *Organización* del trabajo en el aula

Bassedas, Eulàlia *et al.* (1998). *La evaluación* y la observación, en *Aprender y enseñar en educación infantil*, Barcelona, Graó (Serie Metodología y recursos, 131), pp. 187-206.

Beetlestone, Florence (2000). Niños creativos, enseñanza imaginativa, Madrid, La Muralla (Aula abierta).

Cañellas, Adriana Marisa (2004). .El desafío de evaluar los aprendizajes matemáticos, en *0 a 5*. La educación en los primeros años, núm. 56, mayo, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 108-120.

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, en *Enseñar matemática en el nivel inicial*, María Valeria Battista (trad.), Buenos Aires, Edical (Referencias pedagógicas), pp. 34-47.

Diego, Joan (1998). La evaluación en la escuela infantil (3-6 años). ¿Quién necesita qué información y para qué?, en *Aula de Innovación Educativa*, año VIII, núm. 72, junio, Barcelona, Graó, pp. 12-15.

González Cuberes, Ma. Teresa (1993). Conjuremos la ansiedad ante las prácticas, en *Al borde de un ataque de prácticas*. La enseñanza: construcción e interacción, Buenos Aires, Aique, pp. 64-90.

Kaufmann, Verónica y Adriana E. Serulnicoff (2000). Características de las actividades y Palabras finales, en Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), pp. 42-61.

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

Zapata, Rosaura (1962). Material didáctico, en *Teoría y práctica del jardín de niños*, México, Imprenta Manuel León Sánchez, pp. 25-27.

Identidad profesional

Subárea: Política educativa

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículos 3º, 24, 31, fracción I y 130. [Existen diferentes ediciones de este documento. Sin embargo, para contar con el material actualizado, conviene consultar la página de Internet: <http://www.camaradediputados.gob.mx/marco/constitucion/index.html>]

Díaz Estrada, Jorge (1995). Estructura y disposiciones generales de la Ley, en *Centro de Estudios Educativos*, Comentarios a la Ley General de Educación, México, pp. 47-50, 99-104.

Ley General de Educación, [este documento puede ser localizado en la página de internet: <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=2256>].

SEP (2005). *Problemas y políticas de la educación básica*. Programa y materiales de apoyo para el estudio, 1er. Semestre, México, pp. 21, 22 y 27

SEP (2007). *Programa sectorial de educación (2007-2012)*
http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/programa_sectorial

Subárea: La educación preescolar en el desarrollo histórico de México

Castillo, Isidro (1976). Reforma educativa de Gómez Farías. Educación pública, en *México: sus revoluciones sociales y la educación*, vol. II, México, Gobierno del Estado de Michoacán, pp. 165-182.

Dirección General de Educación Preescolar (1988). Los orígenes de la educación preescolar. De la dictadura porfirista a la promulgación de la Constitución de 1917, Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños, La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales y Repercusiones de las reformas educativas en el nivel preescolar, 1960-1982 en *Educación Preescolar en México*, SEP, 1988. [También se puede consultar en SEP, *La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 2o y 3o semestres, México, pp.130-141, 193-209, 253-272 y 282-302.]

Galván, Luz Elena (1996). Porfirio Díaz y el magisterio nacional, en Milada Bazant (coord.), *Ideas, valores y tradiciones*. Ensayos sobre historia de la educación en México, México, El Colegio Mexiquense, pp. 145-163.

Greaves L., Cecilia (1996). La alternativa moderada. Bosquejo para una historia de la educación en México (1940-1964), en Milada Bazant (coord.), *Ideas, valores y tradiciones*. Ensayos sobre historia de la educación en México, México, El Colegio Mexiquense, pp. 203-216.

Meneses Morales, Ernesto (1986). El debate nacional sobre el proyecto de Vasconcelos y La cruzada educativa de José Vasconcelos, en *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, CEE, pp. 294-301 y 311-320.

Poder Ejecutivo Federal (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México, SEP.

Ramírez, Rafael (1998). Propósitos fundamentales que la educación rural mexicana debe perseguir, Cómo es y qué hace un maestro rural y El maestro rural, en Engracia Loyo, *La Casa del Pueblo y el maestro rural mexicano*, 2ª ed., México, SEP/El Caballito, pp. 31-36, 133-134 y 151-157.

SEP (2005). *La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. Segundo y tercer semestres, México, pp.123-126; 215-250]

Tanck de Estrada, Dorothy (1992). *La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México.

Tanck de Estrada, Dorothy (2000). *La educación ilustrada, 1786-1836*. Educación primaria en la Ciudad de México, México, El Colegio de México.

Torres Bodet, Jaime (1985). Plan de Once Años, en Valentina Torres Septién, *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*, México, SEP/El Caballito, pp. 77-94.

Vázquez, Josefina Z. (1979). Educación, camino único, en *Nacionalismo y educación*, México, El Colegio de México, pp. 25-36.

Percepción y respuesta al entorno de la escuela

Subárea: La organización y el funcionamiento del 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 y 11.

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

García, Benilde y Marcela González (1997). La educación preescolar en México: modalidades de atención, México, Facultad de Psicología-UNAM, documento.

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.

Jospin, Lionel (1990). Discurso pronunciado ante el Congreso Nacional de la AGIEM, Francia, Boletín Oficial núm. 29, 19 de julio, pp. 1-4.

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.

Pérez García, Rosa María Leticia (1999). *Ser educadora: una experiencia*, México, documento.

SEP (2004). Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar, en *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, pp. 13-15.

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.

Torres, Concepción (1999). El trabajo en el jardín de niños: opiniones de educadoras, *entrevistas con profesoras de educación preescolar*, México, documento.

Subárea: El jardín de niños y el entorno familiar y social

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 y 11.

Balaban, Nancy (2000). Política escolar, en *Niños apegados, niños independientes. Orientaciones para la escuela y la familia*, Madrid, Narcea (Primeros años), pp. 103-114.

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

García, Benilde y Marcela González (1997). La educación preescolar en México: modalidades de atención, México, Facultad de Psicología-UNAM, documento.

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.

Itkin, Silvia (1999). La escuela abierta [entrevista con Francesco Tonucci], en *Novedades Educativas*, año XI, núm. 103, julio, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 14 y 15.

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 SEP, *Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. Primer semestre*, México, 2002, pp. 83-86.]

National Research Council and Institute of Medicine (2004). El desarrollo de la regulación personal, en Jack P. Schonkoff y Deborah A. Phillips (eds.), *Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar. El desarrollo de la regulación personal. El cerebro en desarrollo*, Sergio Bojalil Parra (trad.), México, SEP (Cuadernos sobre desarrollo y aprendizaje infantil, 1), pp. 5-9 y 16-29.

Pérez García, Rosa María Leticia (1999). Ser educadora: una experiencia, México, documento.

Puig Rovira, José Ma. (1997). Conflictos escolares: una oportunidad, en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 257, abril, Barcelona, Praxis, pp. 58-65.

Schaffer, Rudolph Heinz (s/f), La socialización y el aprendizaje de los primeros años, en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 9, pp. 73-83 [la consulta se realizó en el CD ROM Fondo documental (1978-1997). Fundación Infancia y Aprendizaje, Salamanca, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1999].

Sorribes Membrado, Susana y Francisco J. García Bacete (1996). Los estilos disciplinarios paternos, en Rosa Ana Clemente Estevan y Carlos Hernández Blasi (comps.), *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Granada, Aljibe (Educación y psicología), pp. 151-170.