

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
SERVICIOS EDUCATIVOS  
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 08-A

ORIENTACIONES SOBRE EL CONOCIMIENTO QUE  
DEBE TENER LA EDUCADORA SOBRE COMO  
EVALUAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE



PROPUESTA DE INNOVACION DE  
ACCION DOCENTE QUE PRESENTA

*MARIA DOLORES* ARROYOS GARCIA PEÑA

PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACION

CHIHUAHUA, CHIH., SEPTIEMBRE DE 1998



**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Chihuahua, Chih., a 29 de Septiembre de 1998.

**C. PROFRA: MARIA DOLORES ARROYOS GARCIA PEÑA**

PRESENTE

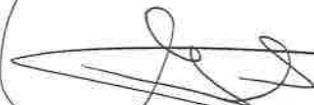
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado **“ORIENTACIONES SOBRE EL CONOCIMIENTO QUE DEBE TENER LA EDUCADORA SOBRE CÓMO EVALUAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE”**

Opción Propuesta de innovación: de Acción Docente a solicitud de la **LIC. MA. TERESA ESPARZA DE LA O** reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar examen profesional.

**ATENTAMENTE**

**“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**



**M.C. GABINO ELENO SANDOVAL PEÑA  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA UNIDAD 08-A DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.**



**S. E. P.**  
Universidad Pedagógica Nacional  
UNIDAD UPN 081  
CHIHUAHUA, CHIH.

## DEDICATORIA

Gracias a todas las personas, que con  
la magnitud de su tolerancia, la  
indole de sus sacrificios y su apoyo  
incondicional me ayudaron a salir  
adelante permitiendome crecer en mi  
vida personal, asi como en mi ejercicio  
profesional

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> . . . . .	<b>PÁGINA</b> <b>4</b>
-------------------------------	---------------------------

## **CAPÍTULO I**

### **LA PROBLEMÁTICA EN EL CONTEXTO EN QUE SE ENCUENTRA.**

<b>A. Identificación y valorización de los conflictos que se dan en la</b>	
Práctica docente . . . . .	<b>8</b>
<b>B. Contextualización del entorno y sujetos implicados en la</b>	
problemática docente . . . . .	<b>19</b>
<b>C. Las formas de evaluar en la educación preescolar . . . . .</b>	<b>28</b>
1. Cómo se evalúa . . . . .	<b>30</b>
2. Para qué se evalúa . . . . .	<b>32</b>
3. Momentos de la evaluación . . . . .	<b>32</b>

## **CAPÍTULO II**

### **EL PROBLEMA Y LA ELECCIÓN DEL PROYECTO.**

<b>A. Planteamiento del problema . . . . .</b>	<b>37</b>
<b>B. Elección del tipo de proyecto de acuerdo al problema planteado . . .</b>	<b>41</b>

## **CAPÍTULO III**

### **RELACIÓN DEL PROBLEMA CON LAS TEORÍAS PEDAGÓGICAS.**

<b>A. Enfoque constructivista como base del programa de preescolar . . .</b>	<b>46</b>
--	-----------

1. Análisis y reflexión sobre el proceso enseñanza-aprendizaje . . . . .	49
<b>B. El tratamiento de la evaluación en la práctica</b>	
de las educadoras . . . . .	53
1. Bloque de Sensibilidad y Expresión Artística . . . . .	54
2. Bloque de Psicomotricidad . . . . .	59
3. Bloque de Lenguaje . . . . .	64
4. Bloque de Naturaleza . . . . .	71
5. Bloque Lógico-Matemático . . . . .	76

## **CAPÍTULO IV**

### **UNA ALTERNATIVA INNOVADORA.**

A. Planteamiento de la alternativa . . . . .	90
B. Para qué innovar . . . . .	91
C. Objetivo general . . . . .	92
1. Propósitos y metas . . . . .	93
D. Justificación de la alternativa . . . . .	94
E. Estrategias de trabajo . . . . .	97
1. Calendarización . . . . .	100
2. Organización . . . . .	101
3. Instrumentos para rescatar información . . . . .	111

## **CAPÍTULO V**

### **DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.**

A. La acción de la comunidad . . . . .	.116
1. Organización del colectivo . . . . .	117
2. Lo institucional . . . . .	.120
3. Los padres de familia . . . . .	122
B. Plan para el seguimiento de la alternativa . . . . .	123
C. Actos relevantes durante la aplicación . . . . .	.131
1. Implicaciones de las acciones tanto dentro como fuera del Jardín	136

## **CAPÍTULO VI**

### **RECOMENDACIONES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA.**

A. Logros alcanzados . . . . .	.139
1. De manera grupal . . . . .	.140
2. De manera individual . . . . .	142
B. Ajustes a la propuesta . . . . .	144

<b>CONCLUSIONES . . . . .</b>	<b>148</b>
-------------------------------	------------

<b>BIBLIOGRAFÍA . . . . .</b>	<b>150</b>
-------------------------------	------------

<b>APÉNDICE . . . . .</b>	<b>.155</b>
---------------------------	-------------

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se aborda la construcción de un proyecto de innovación planteado y desarrollado bajo el enfoque de la investigación-acción, la cuál constituye uno de los métodos de investigación que permite a los docentes reconocer la realidad a la que se enfrentan y participar dentro de ella activamente. Teniendo como base además el paradigma crítico-dialéctico el cuál le permite analizar, reflexionar y criticar las acciones de su práctica, como algo factible de transformar; es decir, se pretende que las docentes se conviertan en investigadores participantes de su práctica cotidiana, analicen y critiquen sus acciones y como parte de ella puedan reestructurarla e innovarla de ser necesario.

En este sentido se aborda la importancia de reconocer que la evaluación es una actividad indispensable en la educación; ya que constituye un análisis del proceso constructivo del alumno y del docente. Es también un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje; ayuda a la revisión del proceso grupal y las condiciones en que éste se desarrolló que posibilitan o imposibilitan la construcción del conocimiento en los niños. Es indispensable reconocer su

valor para que los docentes la incorporem a nuestra cotidianeidad, pero no en forma aislada sino partiendo siempre de situaciones globales en donde lo importante sea la situación íntegra, no sólo el resultado.

Lo importante es reformular la concepción que como docentes asumimos ante la evaluación e incidir en el fortalecimiento de ella durante nuestra práctica considerándola como una actividad de transformación e innovación.

El propósito de este proyecto es lograr que las educadoras accedan a un concepto de evaluación que esté acorde con los procesos de construcción del conocimiento del niño preescolar. Reconocer que la evaluación es un proceso que debe dar cuenta de todo lo que envuelve nuestra práctica e impulsarla como una actividad que nos permita reconocer de manera cualitativa lo que sucede en nuestro quehacer educativo.

La estructura que se plantea para abordar el documento son seis capítulos.

En el primer capítulo se da a conocer la problemática que nos ocupará, donde se manifiesta la poca vinculación entre el proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación; concibiendo a ésta última como la fase terminal de dicho proceso y no como un elemento más que nos permita incidir en los

procesos de construcción del conocimiento en el niño; se dan a conocer las concepciones que las educadoras tienen de él, sus repercusiones y las condiciones del contexto con el ánimo de superar tal situación.

En el segundo capítulo se delimita y conceptualiza el problema articulándolo con el tipo de proyecto elegido para desarrollarlo de acuerdo con las opciones que ofrece la licenciatura en educación Plan 94.

En el capítulo tercero se hace mención de los diversos planteamientos teóricos que explican el objeto de estudio, tratando de incorporarlos al terreno educativo y práctico. Se consideran además las respuestas que las educadoras dan al problema planteado para ir construyendo y adoptando una postura que profile la forma de dar solución al problema.

Dentro del cuarto capítulo se plantea la alternativa de innovación y la importancia de innovar nuestro quehacer como docentes, se delimitan los objetivos y metas concretas que se pretenden superar, la justificación y las estrategias de trabajo con sus actividades, tiempos, organización e instrumentos que serán usadas para rescatar la información obtenida del proceso de aplicación.

En el quinto capítulo se dan a conocer los resultados de la acción metodológica emprendida con la alternativa. Cabe resaltar que se

mencionarán tanto logros como obstáculos que se vivieron durante la aplicación y que repercutieron en los alumnos y en las mismas educadoras del Jardín.

Finalmente en el capítulo sexto se proponen una serie de recomendaciones que ponen de manifiesto los logros alcanzados tanto en la cultura de organización y trabajo colectivo; así como aquellos que se dieron de manera individual en cada educadora. También se mencionan los ajustes al trabajo realizado con el fin de que éstos se consideren para llevarse a la práctica en cualquier Jardín.

Finalmente se da a conocer la bibliografía a la cuál se recurrió para obtener información completa y precisa que respalde lo vivido en la práctica, incluyendo el Apéndice para ampliar la información.

Existen razones reales que amparan la elección de este tema, éstas se irán analizando durante el desarrollo del presente.

Con las experiencias adquiridas, se nutrirá la concepción que se tiene acerca del proceso de evaluación convirtiéndose en un quehacer efectivo de gran valor para nuestro trabajo profesional.

# **CAPÍTULO I**

## **LA PROBLEMÁTICA EN EL CONTEXTO EN QUE SE ENCUENTRA**

### **A.- Identificación y valorización de los conflictos que se dan en la práctica docente.**

En la presente problemática se aborda como objeto de estudio el concepto de evaluación y el uso que se le da en el nivel de preescolar: investigación motivada por la preocupación de comprender de manera profesional la función que la evaluación tiene en el proceso de desarrollo del niño, así como la manera en que es concebida por las educadoras; haciendo una reflexión de nuestro papel en relación a las situaciones que podemos propiciar en el entorno escolar y específicamente en el aula para cubrir esas limitantes con las que nos enfrentamos.

Es de gran importancia tomar conciencia de que los niños que recibimos año con año para ofrecerles el servicio de la Educación están sujetos a

características propias, algunos tienen la madurez adecuada para aprender y desarrollar cosas nuevas sin problemas; y otros poseen ciertas limitantes que los hacen ser menos competentes.

El aula es el lugar donde convivimos con los niños, donde nos damos cuenta de sus emociones, intereses, inquietudes, avances o dificultades que presentan; es mucho lo que podemos observar de ellos pero pocas veces nos detenemos a reflexionar acerca de la manera en que podemos ayudarlos ya que en ocasiones nuestro trabajo se torna tan rutinario que no nos preocupamos por incluir situaciones que favorezcan o cubran una necesidad en el niño.

Lo cierto es que al principio y al final del ciclo escolar las educadoras nos enfrentamos a realizar un trabajo del cual conocemos poco, ya que generalmente desconocemos los aspectos teóricos y prácticos que nos aporten elementos para llevar a cabo una evaluación que dé a conocer los procesos de construcción del conocimiento de los niños; y esto viene a generar un conflicto, porque generalmente hacemos uso de los mismos elementos para evaluar a todos los niños; es decir, plasmamos las mismas ideas aunque los niños sean diferentes. También en ocasiones aunque no sea cierto ponemos que hubo grandes avances ya que la evaluación pondrá de manifiesto las acciones que realizamos con nuestros alumnos cotidianamente; y difícilmente podríamos aceptar que no hubo cambios

porque nosotras como educadoras no creamos las condiciones más propicias para que nuestros alumnos hubieran avanzado en ese proceso de construcción del conocimiento; como si solamente dependiera de las situaciones que se dan en el aula el lograr que el niño avance en este proceso de construcción.)

Al hablar de la evaluación en preescolar y poner a la luz lo que en realidad se observa, y lo que las educadoras hacemos; se advierten claramente diversos lineamientos que están en relación con la evaluación donde se manifiestan las dificultades al realizarlas.

Para conocer más a fondo los elementos que incidieran en esta situación se llevaron a cabo entrevistas y encuestas tanto con las educadoras del Jardín donde se desarrollaría el proyecto, así como con otras compañeras y amigas que laboran en el nivel de preescolar para conocer sus concepciones, confrontarlas y rescatar aquello que sea relevante para dar a conocer lo que está sucediendo en la práctica.

Es importante puntualizar que los lineamientos de los cuales se hará referencia tienen que ver con el cuadernillo de evaluación que administrativamente se nos exige a las educadoras llevemos a cabo al inicio y finales del ciclo escolar, y en general con lo que es el proceso de evaluación en este nivel de preescolar.

Al entrevistar a las educadoras acerca de lo que opinan con relación a la evaluación comentan que: en primera instancia los aspectos o elementos que enmarca el cuadernillo de evaluación individual están planteados de manera muy general por lo que en ocasiones nos perdemos al tratar de dar a conocer en qué momento de su proceso se encuentra el alumno en relación con él. También nos parece que los aspectos que se piden desarrollar dan lugar a que haya pocas posibilidades de describir diferentes cosas para cada uno de los alumnos, es decir, como que encuadra lo que quiere que se diga, dejando fuera muchos elementos que son importantes pero que no podemos plasmar porque no entran en ninguno de los parámetros establecidos ya en el cuadernillo. En relación con esto las educadoras en sus comentarios dicen que el cuadernillo limita y encasilla la situación real del aprendizaje que viven los alumnos. En este cuadernillo ya están los lineamientos que debemos describir por lo que enmarca de manera acabada el conocimiento que se podría dar acerca del proceso de aprendizaje que cada uno de nuestros alumnos vivió durante el ciclo escolar.

Al entrevistar a las educadoras la mayoría de ellas piensan que el evaluar a través de ese cuadernillo, no describe concienzudamente los cambios que realmente se fueron dando en el niño, y por lo tanto quedan vacíos que hacen de la evaluación una acción poco útil y con muy poca veracidad de lo que realmente se pretende realizar con la evaluación en el nivel de preescolar.

Con relación a lo anterior, las educadoras argumentan que también es imposible encajonar los aprendizajes que el niño va adquiriendo; porque si nosotros como adultos constantemente al interactuar con otras personas y con nuestro medio ambiente nos transformamos y aprendemos cosas nuevas; imaginemos lo que sucede con un niño preescolar. Por eso se hace énfasis en que el niño está atravesando por un proceso; ya que lo que hoy no puede lograr, el día de mañana lo hará y entonces lo descrito y plasmado en ese cuadernillo será cosa del pasado que ya no tendrá que ver con la situación actual.

Al respecto Vygotsky menciona que el niño conforme crece, atraviesa por ciclos o etapas evolutivas; a través de este proceso de desarrollo el niño tiene que enfrentar algunos problemas que tendrá que resolver en ese momento con la ayuda de otra persona más capaz (zona de desarrollo próximo), pero en un futuro aquello encontrará su curso de maduración y lo que antes el niño no podía lograr solo se convertirá en un nivel real de desarrollo.

Por esta razón las educadoras manifiestan al ser cuestionadas que es incongruente manejar este tipo de evaluación como se maneja en el cuadernillo, porque el niño constantemente logra avanzar y transformar su proceso de aprendizaje.

Otro elemento que está en estrecha relación con la evaluación y que las educadoras entresacan de la realidad, son los comentarios donde reconocen que existe un desconocimiento de los procesos de construcción del conocimiento del niño de esta edad; y que tienen una estrecha relación con los bloques de juegos y actividades que trabajamos cotidianamente en el aula que sustentan nuestro apoyo.

Al evaluar a cada uno de nuestros alumnos generalmente abordamos los mismos planteamientos, actividades y supuestos; ya que desconocemos de nuevas formas de llevar a cabo este proceso. Se ha asumido una actitud conformista y desinteresada por realizar el trabajo de una manera diferente que impide avanzar e innovar a la educadora en su cultura, en su quehacer y esto se ve reflejado en los niños que están a su cargo.

Existe un vacío en cuanto al conocimiento y comprensión acerca de como los alumnos construyen el conocimiento, el tipo de actividades que podemos realizar con nuestros niños para favorecer su proceso y los resultados que se verán reflejados a la hora de evaluarlos.

Muchas de las educadoras al preguntarles si tienen un conocimiento profundo de los procesos de construcción del conocimiento, de los niños preescolares en sus diferentes dimensiones que abarcan los bloques de juegos y actividades que dan sustento a nuestro trabajo ya que contienen

todos los elementos que pueden ser abordados cotidianamente; comentan aspectos muy generales y superficiales que se quedan en el puro discurso, pero que no dicen nada de los momentos de aprendizaje. No se conoce a ciencia cierta lo que cada bloque al abordarse pretende lograr en ese proceso de construcción, por lo que en la práctica no se llevan a cabo actividades que permitan avanzar al niño en su aprendizaje; y lo que es aún más grave se realizan actividades que carecen de sentido y significado para el niño porque se llevan a cabo sin fundamentos y muchas veces solo para rellenar tiempos y espacios durante la mañana de trabajo.

A pesar de ello, son pocas las educadoras que se han dado a la tarea de revisar los elementos que aborda cada uno de los bloques y mucho menos han buscado otro tipo de información que complemente lo que cada una maneja.

Por lo tanto es importante que se haga un análisis detallado sobre los objetivos que de cada bloque se pretenden, así como la secuencia que cada uno de estos conlleva dentro del proceso de aprendizaje de nuestros niños y lo que en ellos se desea abordar para lograr tales propósitos.

Lo dicho anteriormente nos lleva a reflexionar en torno a que: son los procesos de desarrollo del niño lo que se pretende conocer a través de la evaluación que hacemos de nuestros alumnos, pero que se hace referencia a

los bloques de juegos y actividades, ya que en el cuadernillo de evaluación individual, estos son la base que permiten desprender algunos aspectos que los integran y que a juicio de la organización técnica que se encarga de llevar a cabo la elaboración del formato es la que da cuenta de aquello que el niño pudo lograr durante el ciclo escolar. No se evalúan los bloques, sino los procesos de desarrollo y de construcción del conocimiento del niño en relación a los bloques que son todos aquellos juegos y actividades que desarrollamos en el quehacer cotidiano y que son las que nos permiten conocer el momento del proceso que cada niño está viviendo en su aprendizaje y orientar y/o reorientar las estrategias didácticas.. Por tal razón es importante conocer a fondo cada uno de ellos.

Es importante señalar que durante el desarrollo del trabajo, se hará mención de los bloques de manera separada, es decir, se hará referencia a cada uno de ellos individualmente porque para fines técnico-administrativo se nos dan a conocer a las educadoras de esta manera; como por ejemplo en la evaluación, en la planeación, etc., pero que sin embargo en la realidad de la práctica se deben abordar en una acción globalizada.

Otra dimensión que tiene una estrecha relación con la manera en que llevamos a cabo nuestras evaluaciones es: la poca importancia que damos al diario de observaciones permanentes, si es que lo realizamos. Es cierto que no todas las educadoras hacen uso de él y si se tiene, regularmente

en él comentarios poco relevantes. Muchas educadoras al cuestionarlas en relación al diario de observaciones permanentes comentaron, que lo llenan de manera superficial y solo por cumplir con el requisito, para que a la hora de revisarlo vean que sí escribió algo acerca de cada uno de sus alumnos; pero que no existe un vínculo que les permita utilizar este instrumento como apoyo para fundamentar el llenado del cuadernillo individual de evaluación. Por lo que sería provechoso que aprendiéramos a dar la importancia que se merece a este instrumento, y no verlo como un requisito más que debemos tener por cumplir administrativamente.

Otorgamos muy poco valor a lo que de este diario permanente podemos obtener, muestra de ello es que al encuestar a las educadoras, la mayoría dicen que no hacen uso de él porque sus directoras o inspectoras no se los exigen; mientras que las que si lo tienen, comentan que regularmente plasman observaciones de sus alumnos cuando se les avisa que será revisado, pero que no da cuenta del proceso del niño porque no hay un uso frecuente de él. No hemos encontrado aún la estrecha relación que existe entre el diario de observaciones permanentes con el concepto de evaluación que sustenta la educación preescolar; ya que si se llevara adecuadamente este diario, sería un instrumento más rico y útil que ganaría más terreno que el mismo cuadernillo individual. Porque el diario no pone barreras ni toma en cuenta ciertos elementos, sino que en él se puede dar a conocer de manera

general y también detallada de todo lo que a cada niño le acontece sin tiempos y con toda la libertad que se merece.

Sin embargo pensamos que es trabajo doble porque primero debemos escribir en ese cuaderno y luego cuando lleguen los cuadernillos también tenemos que hacerlo ahí, por lo que mejor dejamos de lado el diario y nos esperamos a realizar las puras evaluaciones individuales del cuadernillo que a la hora de llenarlas no sabemos que poner, ya que para la memoria es difícil recordar que logros y dificultades ha manifestado cada niño y no nos queda otra posibilidad más que poner las mismas cosas para los diferentes niños que tenemos a nuestro cargo y que en muchas de los casos son falsas porque después al llevar a cabo alguna actividad específica nos damos cuenta que algo que en su evaluación decíamos que el niño podía hacer vemos que no es verdad, que aún no llega a ese momento y la información contenida en la evaluación es contraria a la realidad.

A pesar de enfrentar muchas veces este tipo de situaciones no tenemos un verdadero convencimiento por hacer uso del diario de observaciones permanentes como un instrumento que nos brinde los elementos necesarios para el llenado del cuadernillo individual y lo que es más, como el instrumento idóneo para plasmar aquellos datos y características que observadas, hacen de cada niño un ser diferente a su compañeritos.

Se puede decir que no tenemos el gusto por realizar este tipo de evaluación cualitativa, porque mucho se ha comentado en seminarios o juntas académicas que se debería volver a usar la forma que anteriormente se tenía; donde sólo se registraban o palomeaban aquellas actitudes, hábitos, habilidades o conductas que el niño manifestaba; en un formato con consignas ya establecidas.

Considero que el no tener interés por evaluar desarrollando parte de proceso que cada uno de nuestros alumnos está viviendo, puede deberse al vacío que existe en parte a nuestra formación y que es difícil pero no imposible llenar, o renovar. Claro está que para ello es necesario estar convencidos de que el aprendizaje es un proceso y que es más significativo hablar de este proceso en todas sus dimensiones.

Para Taba la evaluación es: “un proceso eminentemente didáctico, concebido como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada puede orientar, vigilar y mejorar la calidad de toda práctica”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> PANSZA, Margarita. “La instrumentación Didáctica en la Perspectiva Didáctica”. Conceptos Generales en: Fundamentación Didáctica. México, Gernika 1988 p.p 167-215. En Planeación, Comunicación y Evaluación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Antología Básica U. P. N. Lic. En Educación Plan 1994.

La evaluación no debe ser solo del alumno, sino un análisis del proceso constructivo del alumno y de la educadora en este caso proporcionando una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos y de los aciertos para mejorarlos.

Desde esta perspectiva es importante conocer y recuperar en nuestra práctica el proceso de aprendizaje de los niños en su totalidad ya que la evaluación apunta a dar a conocer este proceso; por lo cual existe un vínculo indisoluble entre el proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación. El uno sin el otro no tendrían razón de ser.

#### **B.- Contextualización del entorno y sujetos implicados en la problemática docente.**

Actualmente realizo mi labor docente en el Jardín de Niños Niñez Mexicana # 1123 del Sistema Estatal adscrito a la Zona 33 de esta ciudad de Chihuahua, ubicada en la Calle Popocatepetl y Nevado de Colima en el Fraccionamiento Panorámico.

Tradicionalmente los alumnos que asisten al Jardín en la colonia o en las colonias aledañas de este sector como Las Granjas y el Saucito: y algunos otros habitan en otras colonias más retiradas, pero por razones de

trabajo los padres van a dejar a sus hijos con sus abuelos; quienes se encargan de llevarlos y recogerlos a este Jardín.

El Jardín cuenta con una organización completa: Directora, cuatro maestras de grupo distribuidas de la siguiente manera: dos segundos grados y dos terceros grados; además de dos maestros especiales de Educación Física y Educación Musical, los cuales asisten dos veces a la semana cada uno para trabajar con los diferentes grupos; además de una trabajadora manual.

La población que atendemos es de 110 niños aproximadamente con edades que oscilan entre los 3 años y medio hasta los 6 años.

El niño preescolar es un ser que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias; su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en la que vive por lo que es: un ser único, con sus propias formas de aprender y expresarse; piensa y siente en forma particular, gusta de conocer y descubrir el mundo que le rodea.

Entre otras características del niño preescolar se puede decir que es una persona que expresa a través de distintas maneras una intensa búsqueda personal de satisfacciones tanto corporales como intelectuales.

Es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar tanto con su cuerpo como a través del lenguaje.

Toda actividad que el niño realiza implica pensamientos y afectos. Sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda un constante reconocimiento, apoyo y cariño.

Tiene una gran necesidad de buscar espacios donde pueda desplazarse y moverse físicamente. Le gusta competir con sus iguales y medir su fuerza.

Estos y otros rasgos se manifiestan a través del juego, el lenguaje y la creatividad. Es así como el niño expresa plenamente y con mayor sensibilidad sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

A medida que el niño crece, el medio natural y social se desarrollan y rebasan los límites del hogar. Las experiencias y relaciones se hacen más ricas y diversas en todos los sentidos, su ingreso a la escuela entre otros.

En sus primeros años el niño se aproxima a la realidad sin diferenciar entre cosas, personas y situaciones. Se van desarrollando las nociones de tiempo y espacio. Estas no existen por sí mismas, sino que están relacionadas en función de las experiencias personales que el niño tenga.

El acercamiento del niño a la realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya ocurre a través del Juego que es el lenguaje que mejor maneja.

Al ingresar al Jardín de Niños el pequeño es egocéntrico, piensa que toda actividad gira en torno a sí mismo, rechaza las opiniones que divergen de su manera de pensar, le gusta dirigir alguna actividad o juegos pero le cuesta trabajo respetar las decisiones de sus compañeros.

Su conducta de ser egocéntrica paulatinamente pasa a ser más social; de tal manera que se comunica con otros niños, coopera y participa en el desarrollo de situaciones de aprendizaje, en juegos, dramatizaciones, etc., paulatina y progresivamente se integra al trabajo escolar.

El niño de la edad preescolar se encuentra en una etapa en la que su inteligencia es intuitiva y sus sentimientos y relaciones sociales son espontáneos. Por lo que es muy común ver que los niños en el Jardín realicen actos de manera espontánea, por intuición y haciendo uso de sus

sentidos; aún no se detiene a pensar y reflexionar en sus actos. Además de que les gusta ser tomados en cuenta como si fueran los únicos.

Todas estas características del niño preescolar mencionadas anteriormente; se van modificando a medida que transcurre el tiempo basándose en las interacciones con sus demás compañeros, con otros adultos y a su intervención en los proyectos educativos que él mismo tiene la posibilidad de proponer favoreciendo así su proceso de desarrollo afectivo, cognoscitivo y psicomotor.

Por otro lado, es importante destacar que cuando el niño llega a la escuela la educadora necesita conocer el ambiente en el que se desenvuelve y vive el niño; así como sus experiencias dentro y fuera del Jardín a fin de que esté en condiciones de comprenderlo mejor.

Es muy importante conocer la comunidad donde está situada la escuela, ya que de esta manera conoceremos también la cantidad y calidad de las relaciones de sus miembros; que influyen grandemente en la personalidad del niño, en sus logros y dificultades.

Referente al contexto donde se desarrolló el proyecto, se dan a conocer algunas características que nos permiten conocer mejor la influencia que la

comunidad puede tener en el contexto escolar para apoyarlo, como fue el caso en esta ocasión.

El medio social donde se desenvuelven nuestros alumnos es bueno en su gran mayoría; en el sentido que viven en el hogar con sus padres y hermanos, es decir son pocos casos en donde las familias de los niños se encuentran desintegradas o existan casos de madres solteras. Generalmente todos cuentan con un hogar y familia integrada que le proporciona al niño estabilidad emocional y le permite ser un niño o niña feliz.

En el aspecto económico el nivel de vida de las familias es medio ya que las actividades que desempeñan los padres de familia son profesiones o técnicos, que les producen buenos ingresos; inclusive existen muchos casos donde los padres cuentan con negocio propio, o también padre y madre trabajan para el sustento del hogar. Por lo que generalmente los niños no carecen de lo que necesitan diariamente y además pueden proporcionarles deseos o gustos extras.

En el Jardín, los padres de familia, lo que nos proporcionan el material didáctico para trabajar con sus hijos; al inicio del ciclo escolar traen al salón de sus hijos una lista de materiales que se usará durante todo el ciclo escolar tales como: crayolas, tijeras, papeles, hojas, resistol, pintura, etc., y son

también los padres de familia quien junto con el personal docente del Jardín trabajan durante el año para dar mantenimiento de nuestras instalaciones.

Las relaciones interpersonales entre padres de familia y el personal del Jardín son muy buenas; ya que existe comunicación y respeto entre ambos y esto permite que el trabajo genere mejores resultados.

La participación de la comunidad en las actividades del Jardín es activa, ya que los padres piensan que es en la escuela donde los niños tienen la oportunidad para desarrollarse y aprender cosas diferentes; además de que es en este espacio donde sus hijos conviven y se relacionan con otras personitas iguales a ellos y pueden aprender a valerse por sí mismos y a formar su propia personalidad.

El nivel cultural de los padres de familia es medio-alto ya que la mayoría de ellos tuvieron la oportunidad de terminar una carrera profesional o técnica y algunos llegaron a nivel medio-superior pero esto les permitió conseguir un buen empleo. Este hecho les permite proporcionarles a sus hijos actividades extraescolares como por ejemplo visitas a museos, bibliotecas, cines, conciertos, etc., sin dejar de lado la influencia de la televisión, radio, juegos de video y hasta computadoras.

El contexto institucional a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se orienta hacia a la calidad; bajo esta perspectiva en nuestro centro de trabajo aspiramos a mejorar cada día nuestra labor con el trabajo de cada una de las personas que laboramos aquí, que los padres de familia difundan en el sector sus experiencias y que éstas hablen por sí solas, estamos en la postura de brindarles un servicio profesional y ayuda personal a nuestro alcance, haciendo lo posible por atraer a más alumnos, ya que el sector donde se ubica el Jardín cuenta con otros tres jardines muy cercanos; sin embargo la inscripción sigue en su porcentaje.

La cultura del equipo de trabajo es alentadora, pues de las cuatro maestras de grupo; dos estamos realizando estudios de docencia a nivel licenciatura, una de ellas ya terminó su licenciatura y la otra pronto comenzará sus estudios, lo cual muestra que aspiramos a desempeñar una labor docente de calidad, tenemos disposición al trabajo y a realizar aportaciones para llevarlo a cabo de una mejor manera. Además la directora, desempeña también su labor en la Escuela Normal del Estado como formadora de las nuevas generaciones de educadoras, por lo que existe en el colectivo un buen nivel de participación académica que deberá reflejarse durante el desarrollo del trabajo.

Así que para el desarrollo de este proyecto se considera esa disposición del personal, sabemos que con la recuperación de nuestra experiencia y creatividad, así como de los elementos teóricos y pedagógicos lograremos transformar realmente nuestra práctica docente, estamos conscientes de que un maestro preparado puede ofrecer mejores beneficios en la formación de sus alumnos.

Reconocemos que la calidad es un proceso constante y permanente, que busca mejorar los resultados en cuanto al aprendizaje de todos los alumnos en función de sus necesidades; por lo que es necesario mejorar los procesos a través de la transformación de la cultura de la organización del colectivo.

“La actitud inicial de voluntad de transformación genera modificaciones en el entorno organizativo, lo que a su vez refuerza y estimula la transformación de su cultura”<sup>2</sup>.

Esto es que el proceso de mejoramiento en equipo está en construcción y va enriqueciendo a las personas que participan en él de manera individual y colectiva. Estamos dispuestas a trabajar para mejorar la calidad de la

---

<sup>2</sup> SCHMELKES, Sylvia. La calidad depende de todos los que participan en el proceso; en: Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro, México, D. F. 1992, p.p. 55.

educación en nuestro centro educativo; existe voluntad por participar en ello como equipo del cual formamos parte.

### **C.- Las formas de evaluar en la Educación Preescolar.**

El Programa de Educación Preescolar 1992 plantea la línea de evaluación cualitativa considerada la más pertinente de aplicarse principalmente con los niños menores de 6 años.

La evaluación de carácter cualitativa se caracteriza por tomar en consideración los procesos que sustentan el desarrollo; así mismo aborda las formas de relación del niño consigo mismo y con su ambiente natural y social. No está centrada en la medición, sino en la interpretación de las situaciones que se viven en el quehacer cotidiano.

En este sentido la evaluación se realiza para retroalimentar la planeación y la acción en la práctica, ya que de esta manera se podrán hacer modificaciones a través del análisis de las mismas así como de las relaciones entre docente-grupo. No se evalúa para calificar sino para conocer e interpretar el proceso de cada niño, conocer sus logros, dificultades, áreas de interés, etc. que al ser debidamente analizadas nos permitan implementar acciones congruentes y necesarias para favorecer los procesos del niño.

En el programa de preescolar también se conceptualiza a la evaluación como un proceso permanente que tiene como finalidad, obtener información acerca de cómo se han desarrollado las acciones educativas, cuales han sido sus logros, los obstáculos, los avances, etc., es decir, se interesa por conocer e informar el proceso de los niños cualitativamente; por tomar en consideración el grado en que se logró el aprendizaje analizando formas de relación entre la educadora-alumno, etc., a través de identificar los elementos que favorecen o entorpecen el aprendizaje.

La evaluación no debe ser un hecho aislado sino actividades planeadas con anticipación que respondan a las intenciones explícitas en el programa escolar, así como que estén relacionadas con las actividades de enseñanza-aprendizaje y con las circunstancias que se den en ese proceso.

El elemento esencial de la evaluación es la recolección de datos relacionados con el proceso de aprendizaje de cada niño; esta información debe ser congruente con lo que se pretende evaluar. Por lo tanto, es necesario que la educadora reconozca, comprenda y respete los procesos del desarrollo infantil.

## 1.- ¿Cómo se evalúa?

La principal técnica para evaluar en preescolar es la observación que la educadora realiza durante el trabajo cotidiano del niño: registrando notas de aspectos relevantes en su diario de observaciones permanentes, con el fin de que estas dejen entrever procesos del niño para que puedan ser tomadas en cuenta en el registro del cuadernillo de evaluación individual.

Todas las acciones que el niño realiza deben ser analizadas por la educadora ya que estas son fuente rica para describir el proceso del niño: juegos libres, actividades de rutina, de proyecto, producción de dibujos, formas de relacionarse con sus compañeros, apreciación que tiene sobre su medio ambiente, etc.

Sin embargo, es prudente reconocer que existen aspectos que difícilmente podemos notar en el niño a través de acciones cotidianas, por lo que las educadoras coincidimos en que es necesario realizar también acciones específicas que nos permitan obtener información acerca del nivel o estadio que tiene el niño en relación con las operaciones lógico-matemáticas o el momento por el que atraviesa en la expresión oral y escrita por citar algunos.

Es importante destacar que las actividades realizadas específicamente para conocer estos procesos deben ser situaciones naturales, tratando de evitar actitudes inquisitivas y de hostigamiento hacia los niños ya que puede sentirse acosado y nervioso por lo que se perdería el sentido de ella.

Por otra parte la educadora debe estar siempre atenta a todo lo que sucede en el aula y fuera de ella, respecto de sus alumnos; es necesario que conozca algunas orientaciones que le permitan analizar y resaltar aquellos acontecimientos más importantes o relevantes que ocurren con cada uno de sus alumnos; sin embargo, esto no debe constituir una fuente de tensión para la educadora; ya que lo más importante para ella debe ser el favorecer los procesos de construcción del niño y que estos se vean reflejados en su desarrollo.

Un aspecto muy importante y que rara vez es tomado en cuenta, es el hecho de involucrar a los padres de familia en la realización de algunas actividades cotidianas que realicen sus hijos, permitiéndoles visitas al grupo donde tengan contacto permanente con el trabajo que sus niños llevan a cabo para que lo comprendan y puedan auxiliarnos de manera efectiva en la realización de actividades extraescolares y también organizar visitas o reuniones programadas especialmente para ellos, con el fin de entablar diálogos que les permitan exteriorizar expectativas y opiniones sobre lo que

observan en sus hijos o también aportaciones y sugerencias que apoyen el trabajo de la educadora.

En la actualidad, sin negar la responsabilidad que atañe al docente en esta actividad; se hace énfasis en el sentido democrático de la evaluación, en tanto actividad compartida por el docente, los niños y los padres.

## **2.- ¿Para qué se evalúa?**

“La evaluación al servicio de los ideales de la escuela, no tiene como misión clasificar, jerarquizar, seleccionar o reprimir, no debería suspender o aprobar. Tiene que entenderse como un diagnóstico al servicio de las necesidades del conocimiento del alumno que permita reconocer sus logros, avances, áreas de interés, etc.; así como sus dificultades y obstáculos<sup>3</sup>.”

Los aspectos que menciona Sacristán, al ser analizados permitirán a la educadora incorporar al trabajo cotidiano acciones que superen estas barreras para mejorar su práctica. Hay que suprimir los controles que impiden el progreso de esta concepción de evaluación y que no nos permiten evolucionar adecuadamente, en la reforma de estas prácticas.

## **3.- Momentos de la Evaluación.**

---

<sup>3</sup> GIMENO, Sacristán y PÉREZ, Angel T. La cultura de la enseñanza obligatoria en comprender y transformar la enseñanza. España, Morata 1992. p.p 195-223. Antología Básica: Análisis Curricular U. P. N. en Educación 1994.

Se ha venido manejando que la evaluación es un proceso permanente, también cabe señalar que debe ser manejada a través de un registro sistemático donde existen diferentes momentos: la evaluación inicial individual, la evaluación final individual, que son las que deben plasmarse en el cuadernillo de evaluación que administrativamente debemos tener de cada uno de nuestros alumnos.

Existe también un diario de observaciones permanentes, que es una ayuda para realizar las evaluaciones individuales del cuadernillo; pero de acuerdo con los resultados del proceso de investigación las respuestas más frecuentes de las educadoras acerca de él son: que no siempre se tiene porque no lo vemos como un instrumento de apoyo; y si no se nos exige por parte del directivo del Jardín, no recurrimos a su uso.

- ❖ La Evaluación Inicial.- Se armonizan para integrar los datos como lo es la ficha de identificación que se llena a través de una entrevista con los padres de familia, la primera impresión del docente sobre cada uno de los niños, las aportaciones del docente anterior (en caso que lo haya), observaciones durante las primeras semanas de trabajo, autoevaluaciones de cada proyecto; todos estos datos podrán orientar las acciones educativas para cada niño y para el grupo durante la marcha del ciclo escolar.

- ❖ **La Evaluación Final.**- Es la síntesis de las observaciones realizadas por la educadora hacia el niño durante todo el año escolar. Constituye una descripción que refleja el desarrollo del programa, la práctica educativa específica y todos los aspectos que a juicio del docente son importantes.

La evaluación individual en términos generales debe describir la evolución del niño, el desarrollo de su proceso considerado en forma integral (atendiendo a todas las dimensiones de su personalidad). A través de este análisis se podrán propiciar situaciones orientadas a favorecer el proceso de aprendizaje del niño.

En definitiva; es necesario articular el proceso de construcción del conocimiento del niño y la evaluación, en la dinámica de la práctica educativa. Para lo cual es importante que las educadoras continuemos el proceso de formación en el que se analicen las diferentes concepciones acerca de evaluación en el nivel de preescolar, así como los procesos de desarrollo que el niño atraviesa en la construcción de su conocimiento, en relación con las diferentes dimensiones que constituyen su personalidad; para de ello diseñar y abordar actividades que las favorezcan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se tiene la convicción de que así se podrá cambiar la postura que como docentes tenemos acerca de la evaluación y pasará de ser considerada como una carga de trabajo

exagerado y extenuante a una actividad que nos permita analizar nuestra práctica y avanzar hacia nuevas formas de trabajo con nuestros alumnos.

Todo ello puede ser posible si, primero nosotras como educadoras contamos con la preparación adecuada, que nos permita conocer a fondo la manera en que debe realizarse la evaluación en el Jardín de Niños; ya que nos hace falta comprender el sentido que esta tiene en nuestro trabajo, por esta razón cuando nos enfrentamos a la realización de las evaluaciones no encontramos el sentido de este quehacer y caemos en la descripción de conductas observables y no en la información e interpretación de los procesos de construcción del conocimiento por los cuales está atravesando cada uno de nuestros alumnos; y lo que es aún más grave que, durante el ciclo escolar muchas veces no propiciamos acciones, juegos o actividades que le permitan al niño avanzar en este proceso de desarrollo. ¿Cuál es la razón?, Que las desconocemos y cotidianamente realizamos pocas actividades que de verdad permitan al niño desarrollar sus potencialidades y por ende su personalidad de manera integral.

Partiendo del análisis de estas reflexiones que se realizaron con el colectivo del Jardín con relación a las limitantes y vacíos que enfrentamos cuando debemos llevar a cabo el llenado de los cuadernillos de evaluación individual; se llegó a la conclusión de que es necesario que estudiemos teóricamente los elementos que inciden en relación a la situación

problemática, que nos preparemos para ir contrarrestando poco a poco esas dificultades; ya que estamos convencidas que es importante nuestra labor, porque se trata de centrar en el niño las bases que le permitirán adentrarse en aprendizajes nuevos y con un grado de dificultad cada vez mayor. Sabemos que es necesario cambiar nuestro actuar en la práctica, por esta razón estamos dispuestas a trabajar con ello; recopilando materiales que nos apoyen y analizarlos en reuniones colectivas donde todas podamos aportar sugerencias para lograr poco a poco lo que pretendemos.

Es preciso destacar que también es importante involucrar a los padres de familia en este trabajo ya que en la medida en que nosotras los tomemos en cuenta y los integremos al trabajo escolar, de esa misma forma estarán dispuestos a colaborar con nosotras en bien de la educación de sus hijos.

## CAPÍTULO II

### EL PROBLEMA Y LA ELECCIÓN DEL PROYECTO

#### A.- Planteamiento del Problema.

Mediante el conocimiento de nuestra problemática significativa rescatada de la práctica docente, es preciso que se llegue a delimitar el problema objeto de estudio: su importancia y las posibles relaciones que pueda tener con algunos hechos o acontecimientos. Es importante trascender los límites de lo conocido para penetrar de esta manera en el campo de lo significativo del problema.

En general el problema es una dificultad u obstáculo que no podemos resolver automáticamente con una sola acción. Los problemas se presentan cuando tenemos que enfrentar situaciones desconocidas de las cuales no tenemos conocimiento y nos vemos obligados a buscar soluciones que nos permitan enfrentar exitosamente tales situaciones.

El problema es una fuerza que nos lleva a la indagación; su desarrollo favorece la profundización mediante un proceso de construcción permanente

que nos llevará a niveles superiores de comprensión, transformación y actualización de la práctica docente con el fin de superar estas deficiencias y vacíos a los que nos enfrentamos.

A partir de estas concepciones se hace necesario plantear el problema que expondrá los aspectos, elementos, relaciones del problema que se estudia; los que la teoría y la práctica señalan como fundamentales para tener una comprensión más clara de las diversas condicionantes y relaciones del problema con la totalidad concreta en la que se encuentra inmerso.

Sobre la base de lo expuesto se hace el siguiente planteamiento:

*Objetivo*  
¿Cómo propiciar que la educadora maneje un concepto de evaluación, acorde con el concepto de aprendizaje que esté presente en los procesos de construcción del conocimiento del niño preescolar?

La apreciación y el uso de la evaluación en el nivel de preescolar es el tema central de la problemática planteada, se pretende valorar a la evaluación en la práctica educativa, comprender y destacar su importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el niño preescolar.

Comúnmente cuando se pregunta a las educadoras su opinión acerca de la evaluación individual que hacemos con nuestros alumnos, se coincide en que realizamos las evaluaciones como parte de un requisito institucional,

que en su mayoría de las veces habla muy poco acerca de lo que verdaderamente es el proceso de construcción del conocimiento del niño, es decir, es una evaluación pobre, sin fundamentos bien cimentados carente de elementos teóricos que nos proporcionen la realización de ellas de manera práctica y para la práctica misma. Creemos que las manifestaciones observables son solamente las que nos indican "la adquisición" de conductas en el niño que nos proporcionarán la base para llevar a cabo el registro: que casi siempre nos parece repetitivo, tedioso y poco práctico para su elaboración.

Algunas educadoras nos enfocamos al trabajo rutinario y cotidiano e incluso olvidamos que en esos tiempos libres que tenemos cuando concluimos las actividades planeadas para el día; podemos junto con nuestros alumnos realizar actividades encaminadas específicamente a favorecer algún aspecto del desarrollo integral del niño que no se trabaje frecuentemente; como por ejemplo: si el aspecto psicomotor es poco favorecido en las actividades diarias, podemos sacar a nuestros alumnos a espacios más amplios para realizar actividades en donde puedan conocer su esquema corporal y acciones donde lo pongan en movimiento para su coordinación; se trata de propiciar actividades encaminadas a acercar al niño a su realidad para que pueda comprenderlo y una manera de lograrlo es a través del juego que es el lenguaje que mejor maneja.

Partiendo de ello, es necesario que las educadoras nos adentremos en el estudio de los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos que apoyen la organización de nuestro trabajo, orientado hacia la construcción de acciones que desarrollen los bloques de la personalidad del niño.

Es decir, que las educadoras empecemos un proceso de formación en el que se estudien: las concepciones sobre lo que es la evaluación, los procesos de desarrollo que atraviesa el niño en las diferentes dimensiones que constituyen su personalidad y el análisis de cada bloque; para de ello abordar actividades que las favorezcan durante el ciclo escolar que el niño permanece en grupo. Creemos que es así como se podrá cambiar la concepción que se tiene de la evaluación, considerada como una carga de trabajo exagerada y extenuante.

En el Jardín de Niños la evaluación debe entenderse como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa; es un proceso ya que debe ser realizado de manera permanente con el fin de conocer logros, dificultades, etc., durante el proceso y al final de él; entresacando información acerca de cómo se han ido desarrollando las acciones para que de ser necesario se favorezcan más algunos aspectos donde se presenten mayores dificultades, etc.

Se menciona su carácter cualitativo porque no está centrada en la medición (cuantificar), sino en describir e interpretar acciones que el niño realiza a través de situaciones cotidianas y otras singularmente concretas; para obtener una amplia gama de la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **B.- Elección del tipo de Proyecto de acuerdo al problema planteado.**

Para atender la práctica docente de una mejor manera, así como los problemas que se dan de ella; se han delimitado tres grandes dimensiones que nos permitan pensar en proyectos que vayan acordes con la naturaleza y el objeto de estudio que se plantea.

Estas dimensiones de la práctica docente son recortes que nos permiten reconocer y analizar los problemas que enfrentamos para luego ubicarlos en alguna de ellas de acuerdo a sus características, atención que requiere, así como la articulación de las distintas disciplinas que la apoyan.

Las dimensiones de la docencia son:

- ❖ De contenidos escolares.
- ❖ De gestión escolar.
- ❖ Pedagógica.

En base al problema planteado anteriormente se puede establecer que la dimensión Pedagógica es la que tiene una estrecha relación con la naturaleza del problema, y que es la más adecuada para dar tratamiento al mismo; ya que comprende entre otros problemas:

- Los sujetos de la educación a nivel aula: alumnos, profesores y padres de familia. Analizando problemas como los estudios del niño en el salón que tienen que ver con sus aprendizajes y con su desarrollo, ya sea sobre su desarrollo integral, o en sus distintas esferas: afectiva, cognoscitiva, psicomotora, social, etc.

En este mismo sentido hay problemas y estudios sobre el profesor y los padres de familia, sus interacciones sociales, afectivas y cognoscitivas y que se relacionan con el aprendizaje; así mismo el apoyo o falta de él al proceso enseñanza-aprendizaje.

- Los problemas de los procesos que se dan en la educación a nivel grupo escolar que no se centran en los contenidos escolares como: la evaluación del proceso de aprendizaje, por ejemplo.
- Los problemas de la práctica docente en el grupo, que se analizan desde alguna de las diversas corrientes pedagógicas como: la Pedagogía Constructivista, reconociendo sus implicaciones en la práctica docente.

- La gestión escolar a nivel salón de clases: la utilización del espacio del salón de clases, horarios, ambiente, reuniones con padres de familia.
  
- Lo socio-educativo y la práctica docente: la colaboración familiar con el grupo escolar, el colectivo y en fin los diversos problemas que no ponen énfasis ni en los contenidos escolares, ni en la gestión escolar a nivel institución.

Considerando los criterios mencionados, así como la comprensión de ellos es posible determinar que el tipo de proyecto que se propone de acuerdo con la dimensión de la que se ha venido haciendo alusión, corresponde al Proyecto de Acción Docente, porque ofrece un tratamiento educativo a los problemas que enfatizan la dimensión pedagógica de la docencia, centrando su atención en: los sujetos de la educación, los procesos docentes, su contexto, así como la prospectiva de la práctica docente.

El Proyecto Pedagógico de la Acción docente es una propuesta metodológica publicada en el año de 1995<sup>1</sup>; surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica, no se queda solo en proponer una alternativa de docencia; sino que exige desarrollar esa alternativa en la

---

<sup>1</sup> ARIAS, Marcos Daniel. El Proyecto Pedagógico de Acción Docente. México, U. P. N., 1995 (mecanograma), p.p 1-42.

acción misma de la práctica docente; para constatar los aciertos y superar los errores. Nos permite conocer y comprender un problema significativo de nuestra práctica, proponer una alternativa de cambio y las acciones mediante la cual se desarrollará la alternativa; presentar la forma de someter esa alternativa a un proceso crítico de evaluación para su constatación, modificación y perfeccionamiento que nos permita a los profesores participantes favorecer nuestro desarrollo profesional; y por ende ofrecer a los educandos una formación más integral, más pedagógica.

Para desarrollar este tipo de proyecto se hace necesario que el promotor o responsable de los trabajos involucre a su colectivo escolar: padres de familia, todos los profesores de la escuela, alumnos; a través de sesiones de Consejo Técnico en el caso de los maestros y de reuniones o citas programadas con los padres de familia.

El criterio no es que a mayor número de personas involucradas el proyecto sea mejor; sino que los participantes se organicen bien, se identifiquen y puedan llegar a acuerdos sin dificultades, aunque los participantes sean pocos. El caso es contar con opiniones y colaboración de la comunidad educativa aunque sean mínimas.

Lo más importante es que el responsable del proyecto esté involucrado porque es quien mejor conoce el problema, sabe los recursos y posibilidades que tienen para resolverlo en virtud de lo que están viviendo en su práctica.

El proyecto pedagógico de acción docente requiere de creatividad e imaginación pedagógica y sociológica; los profesores tenemos talento, iniciativa y compromiso con la educación y los niños, pensamos que podemos construir proyectos innovadores con cierto grado de originalidad.

## **CAPÍTULO III**

# **RELACIÓN DEL PROBLEMA CON LAS TEORÍAS PEDAGÓGICAS**

### **A.- Enfoque Constructivista como base del Programa de Preescolar.**

El constructivismo es la base pedagógica que sustenta el programa de preescolar, así como la psicología genética que habla sobre el proceso de desarrollo intelectual y psicológico del niño; según Piaget.

El programa de Educación Preescolar constituye una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad suficiente para que pueda aplicarse en las distintas regiones del país. Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego: favoreciendo su proceso de socialización.

La concepción constructivista es compatible con este planteamiento, ya que deja un amplio margen de maniobra al docente para que pueda tomar las decisiones curriculares oportunas, atendiendo a las características de sus alumnos. La concepción constructivista se vincula claramente con un

planteamiento curricular abierto y flexible que rompe con la tradición de currícula cerrado y centralizado.

La metodología del programa integra una serie de orientaciones que constituyen los lineamientos para el quehacer docente; sin embargo estos son flexibles, no están acabados ni deben llevarse a la práctica tal como se proponen. Existe una apertura que permite al docente organizar junto con sus alumnos lo que ha de realizarse en el aula, así como la manera de hacerlo.

En el constructivismo se ha valorado el nivel de formación de los profesores en ejercicio; confiriéndole al docente el apoyo y la confianza para que tome las decisiones pertinentes y realice los ajustes a la propuesta metodológica (currículo) según los intereses, inquietudes y características propias de sus alumnos, así como de acuerdo a los diversos factores que están presente en cada situación educativa particular.

Así mismo el programa de educación preescolar fundamenta que el niño percibe todo lo que le rodea de una forma global; por lo que su estructura no lleva una secuencia lógica interna en los contenidos de cada uno de los bloques de juegos y actividades que lo constituyen que aseguren la coherencia y continuidad del aprendizaje de los alumnos. Sino que su estructura interna toma en consideración ámbitos diversos de la realidad, que

se relacionan con las experiencias que los niños viven cotidianamente, no como hechos aislados sino como se dan en la misma dinámica de la vida en su totalidad.

Se plantea por último, que la concepción constructivista no puede asimilarse con una metodología didáctica o con un método de enseñanza particular; sino más bien lo que hay es una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista, que se rige por el principio de ajuste de la ayuda pedagógica y que puede centrarse en múltiples metodologías didácticas; como lo es el caso del programa de educación preescolar, donde se permite que el alumno y el docente elijan y desarrollen de forma autónoma determinadas actividades de aprendizaje.

Con base en lo anterior puede afirmarse que el programa de educación preescolar adopta también una concepción constructivista con relación a la evaluación porque permite obtener información sobre el desarrollo del programa, atendiendo a los diferentes factores que interactúan en su operatividad: la acción del docente; su planeación y desarrollo del trabajo escolar; sus relaciones con los niños, los padres y la comunidad, las posibilidades y limitaciones que brindan los espacios; el valor de los diferentes recursos didácticos: cómo se utilizaron y cómo podrían utilizarse.

## **1.- Análisis y reflexión sobre el proceso Enseñanza-Aprendizaje.**

En continuidad con los planteamientos del enfoque constructivista que sustenta al programa de preescolar; la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza expone tres ideas fundamentales con relación a este proceso.

En primer lugar, el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje; este protagonismo debe interpretarse en el sentido de que es el alumno quien construye significados y atribuye sentido a lo que aprende y nadie ni siquiera el maestro puede substituirle en este cometido. La enseñanza está mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. El niño no es solo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa; sino también cuando lee o escucha las explicaciones del maestro. Esto significa que el niño no permanece pasivo ante las influencias del medio; sino que participa activamente a través de comportamientos que modifican y cambian su medio físico y social.

El niño construye su conocimiento a través de un proceso continuo y éste se favorece cuando el niño interactúa con los objetos. A lo largo de este proceso va conociendo su realidad de manera más objetiva, va organizando y preparando su pensamiento para la adquisición de conocimientos nuevos. A través de las experiencias que va teniendo con los objetos de la realidad, el

niño construye progresivamente su conocimiento; la teoría psicogenética lo concibe como un proceso que se da a través de una relación dialéctica del sujeto con el objeto, es decir, el sujeto actúa sobre el objeto y viceversa. Para que el sujeto conozca el objeto necesita actuar sobre él, modificarlo, transformarlo y comprender el porqué de esta transformación, así como la forma en que el objeto está construido.

El aprendizaje implica un proceso de construcción o reconstrucción en el que las aportaciones de los alumnos juegan un papel decisivo.

El desarrollo mental del individuo se da a través de un proceso por medio del cual se construyen esquemas que conducen a un equilibrio entre las estructuras mentales y el medio ambiente dando lugar a un aprendizaje.

Se hallan implicados dos procesos: la asimilación que es entendida como la acción que el niño realiza sobre los objetos en el proceso de incorporar algo nuevo a estructuras anteriores y la acomodación que es la modificación del esquema, al descubrir que actuando sobre un objeto y utilizando una conducta ya aprendida no le satisface y así desarrollará un nuevo comportamiento al darle solución al problema que se le presente.

La siguiente cuestión sobre el enfoque constructivista es que el conocimiento que los niños y niñas construyan a partir de una situación de

aprendizaje, depende no sólo de las tareas que se les piden que lleven a cabo; sino también de los modelos que ya tienen en sus mentes, de las ideas que traen. La construcción del conocimiento supone un proceso de elaboración del conocimiento previo pertinente que posee el alumno en el momento de iniciar el aprendizaje. Cuando el alumno se enfrente a un nuevo aprendizaje, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas. El conocimiento escolar es en gran medida un conocimiento preexistente a su enseñanza y aprendizaje en la escuela. Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están ya contruidos.

La importancia del conocimiento previo en la realización de nuevos aprendizaje es un principio ampliamente aceptado.

Desde una perspectiva constructivista, no se pueden transmitir conocimientos como si fuesen porciones de la mente de una persona a la mente de otra. Lo que se puede hacer son crear experiencias de aprendizaje para los niños y niñas, que pueden ser experiencias en las que manipulen, actividades prácticas, lectura de libros, etc., pero sean lo que sean el niño o la niña construirá sus propios significados para la situación; y el trabajo del docente es escoger las situaciones que más ayuden, que sean mejores para el aprendizaje. Esto supone que los niños van a tener actividades

ligeramente diferentes para ayudarles a comprender una misma cosa ya que cada uno trae distintas ideas.

Así que no solo significa que el curriculum consiste en tareas de aprendizaje, también es importante tener en cuenta el papel del docente en la selección de esas tareas, la clase de trabajo que tiene que realizar. Este planteamiento tiene relación con el tercer hecho de la actividad constructiva.

Los alumnos pueden aprender mediante la actividad mental constructiva que despliegan ante las tareas escolares; pero es también necesario que esas construcciones se orienten, de ahí la importancia de contemplar la construcción del conocimiento como un proceso de construcción compartida entre maestros y alumnos.

El profesor además de favorecer en sus alumnos el despliegue de una actividad, ha de orientarla y guiarla; además de engarzar los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados.

El maestro debe alentar al niño a descubrir la verdad actuando sobre los objetos, por lo que el papel del maestro sería no de esperar ni dar respuestas "correctas", sino favorecer el proceso de razonamiento del niño.

La tarea educativa del docente no es solo frente al grupo, sino que se comparte con los padres de familia y la comunidad colectiva.

### **B.- El tratamiento de la evaluación en la práctica de la Educadora.**

En esta parte del trabajo se presenta la organización de los juegos y actividades relacionadas con los distintos aspectos del desarrollo, que permiten integrar en la práctica los procesos de construcción del conocimiento del niño.

Es pertinente reiterar que el niño se desarrolla como una totalidad y que se aproxima a la realidad con una visión global de la misma. La presentación de los bloques de manera separada no contradice el principio de globalización, ya que estos se relacionan con los distintos aspectos del desarrollo infantil.

Esta organización responde a necesidades de orden metodológico, ya que se trata de garantizar un equilibrio entre las actividades de cada uno de los bloques propuestos, incluso se acogen aquellas que los niños planteen, pero siempre bajo la orientación y guía del docente; quien es el responsable de lograr este equilibrio.

Los bloques que se proponen son actividades y juegos que sustentan el trabajo cotidiano de la educación del nivel preescolar y son congruentes con los principios fundamentales que sustenta el programa.

Se hace necesario hablar, conocer y comprender acerca de cada uno; ya que el proceso de evaluación integra el proceso que cada uno de nuestros alumnos vivió en relación con cada uno de los bloques desarrollados en el trabajo cotidiano. El diseño de cada uno de los bloques, aporta a la evaluación beneficios desde el punto de vista de conocer el proceso de aprendizaje que cada niño tuvo la oportunidad de desarrollar y de construir. Al docente le orienta sobre los aspectos que debe tomar en cuenta para llevar a cabo su trabajo de una manera más profesional; o como punto de partida para incorporar otras acciones que él crea convenientes o que con sus alumnos pueda diseñar.

### **1.- Bloque de Sensibilidad y Expresión Artística.**

La expresión artística es un medio de comunicación ya que a través de ella se puede expresar ideas, experiencias, etc.

Como ser creativo por naturaleza, el niño tiene la necesidad de explorar y de experimentar. Lo único que necesita es apoyo; por lo tanto los mejores

educadores son los que permiten experimentar y hacer cosas inesperadas y diferentes.

En el Jardín de Niños, el niño realiza juegos simbólicos, es decir, a través de su imaginación puede lograr realizar creaciones con materiales concretos a los que da vida. Con sus actos representa parajes de la vida cotidiana y se identifica con algún personaje que llame su atención, asume de manera creativa roles que representa a través de la dramatización.

En ocasiones su creatividad le permite expresar con facilidad de manera gráfica-plástica la percepción del mundo que le rodea y con ello desarrollar su actividad intelectual y emocional. Implican el estilo de concebir y proponer una participación creativa y reflexiva: abrir espacios al ejercicio de la autonomía, al reconocimiento de las diferencias, de las potencialidades y creatividad del niño en los procesos de transformación de espacios y materiales y de las mismas ideas.

Los materiales no determinan procesos transformadores del pensamiento, ni de elaboraciones subjetivas en los niños. Tampoco pueden verlos como apoyos para los procesos del pensamiento; es importante que sean ricos y variados y que su selección y organización lleve implícita la idea que el docente tiene sobre el papel que juegan en los procesos de aprendizaje.



La alegría y la espontaneidad con la que los niños participan en las experiencias musicales sugieren que la música forma parte naturalmente de las apetencias infantiles y del desarrollo del niño. A todos los chicos les gusta caminar y desfilarse rítmicamente; y suelen cantar cuando están haciendo algo que les satisface.

Es fácil comprender que mediante la música se consiguen reacciones positivas aún en los niños más tímidos, los que se integrarán subconscientemente a las actividades generales en las que reordenarán y desplegarán sus energías. En los programas de preescolar se emplea la música para estimular el desarrollo de los niños así como en un positivo modo de comunicación.

Es importante reconocer que el niño de edad preescolar es muy fantasioso por lo que le agrada sobremanera el escuchar y elaborar pequeñas historias, haciendo uso de su imaginación y creatividad, se considera relevante fomentar estas actitudes ya que serán base para favorecer el desarrollo del lenguaje y el gusto por la lectura.

Es esencial que en la escuela cada niño disponga de oportunidades para crear en ideas, movimientos, construcciones, etc., a través de una variedad de medios y materiales; algo que surja de él mismo. La enseñanza

creadora suscita celo por aprender, estimula el pensamiento selectivo y la acción deliberada.

La escuela no puede crear la creatividad, pero sí puede hacer algo por fomentarla y desarrollarla. Lo primero es hacer lo posible por que el niño se descubra así mismo y que pueda demostrar sus ideas. Debemos dejar que los niños experimenten cosas nuevas y aprendan a disfrutarlas; ya que él solamente hará lo que le interesa.

Ante esta situación es imposible desligar el contacto que debe existir entre los padres de familia y los profesores.

El hogar forma parte de las posibilidades de creación que se dé en el niño. Cuando los papás no reprimen a sus hijos por imponer su voluntad, promueven la formación del carácter autónomo, los alentan para que comuniquen sus opiniones, los escuchan y los toman en cuenta.

Ahora bien, en ocasiones el maestro tiene que actuar como intérprete del trabajo del niño ante sus papás; ya que estos muchas veces no le dan el valor a las creaciones de sus hijos porque no conforman el patrón convencional al que están sujetos, y tratan de corregir todo lo que sus hijos realizan imponiéndole a su hijo normas o ideas propias.

En reuniones frecuentes, el maestro debe ayudar a los padres de familia a dilatar las experiencias creadoras de sus hijos mediante la experimentación, la discusión, el descubrimiento y la construcción. Deben ser tolerantes a las ideas de su hijo(a) esas experiencias.

Para estimular el esfuerzo creador en los niños es importante proporcionarles una variedad de experiencias como: escuchar música, leer o escuchar una lectura, contemplar pinturas, esculturas, asistir al teatro, etc., pero además de que conozca de ellas; tener a su alcance materiales necesarios para que el también pueda participar de estas actividades.

La realización creadora, incluye forzosamente la evaluación. Esta puede hacerse a nivel autoevaluación a través de la discusión y comunicación de ideas entre los niños y el maestro; es importante que el docente enseñe al niño el valor de sus obras, creaciones y de sus participaciones. Así mismo éstas deberán ser reconocidas de esta misma manera por los maestros y los padres de familia.

Los niños son creadores por naturaleza, es necesario pues tomar en cuenta todos los elementos que lleven a favorecer sus posibilidades de creación; ya que esta actividad es una necesidad, en la que la satisfacción es absolutamente necesaria dentro de su desarrollo y como parte del crecimiento.

## 2.- Bloque de Psicomotricidad.

La actividad psicomotriz tiene una función preponderante en el desarrollo del niño, especialmente durante los primeros años de su vida.

En la educación preescolar, la educación psicomotriz constituye un elemento esencial para el desarrollo de la inteligencia y de la personalidad del niño, ya que de esta forma va tomando conciencia de su cuerpo y del mundo que le rodea. Supone a la vez una buena manera de que el niño realice sus primeros contactos sociales dentro de un grupo, fomentando el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad.

“Es importante conseguir la disponibilidad corporal del niño para potenciar al máximo su creatividad y sus aptitudes deportivas”<sup>1</sup>.

La noción que el niño va formándose de quién es él, cómo es y sus posibilidades; se va estructurando a través de las relaciones afectivas, la aceptación de la familia y otros grupos sociales, el apoyo que se le brinde y respeto que se le manifieste; determinando su autoestima y la confianza y aceptación de sí mismo.

---

<sup>1</sup> RAMOS, f. Reflexiones en torno a la psicomotricidad en: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, 1979, p.p 27-31.

Estas acciones involucran la afectividad del niño, esto se refiere a las relaciones de afecto que se dan entre el niño y su familia con quienes establece sus primeras formas de relación, más adelante se amplía su mundo al ingresar al Jardín de Niños a través de la interacción con otros niños, educadores y miembros de la comunidad. La afectividad implica emociones, sensaciones, sentimientos, etc., que podrá exteriorizar a través de las relaciones que manifieste con sus compañeros y también a través de las representaciones gráficas, plásticas y de dramatización que realice en su trabajo y acciones cotidianas.

Entre los aspectos que contempla esta dimensión está su identidad personal, cooperación, participación, expresión de afectos y autonomía.

El Jardín de Niños es un lugar adecuado para que el docente pueda acrecentar las experiencias de los niños, propiciar intercambios con los otros y con adultos; accediendo de esta forma a nuevas formas de expresión dotando a su comunicación de contenidos cada vez más complejos. Además a través de la relación que entabla con otros niños va desarrollando su socialización y el intercambio de actividades le permite ser cada vez más cooperador y con un sentido de participación y ayuda de las tareas a realizar en el salón de clases.

Gracias a la interacción con los otros, el niño aprende normas, hábitos, actitudes, valores, costumbres y tradiciones para convivir y formar parte activa del grupo al que pertenece.

La educación psicomotriz debe ser concebida como una dualidad entre los procesos madurativos cerebrales, como requisito de primer orden sin olvidarse de la importancia igualmente fundamental de la actividad corporal del niño.

Son muchos los elementos que componen el desarrollo psicomotor: coordinación (fina-gruesa), lateralización, organización espacio-tiempo, rítmica, expresión corporal, expresión dramática, juego, relajación, capacidad del tono, equilibrio, terapéutica.

El conocimiento de todos ellos nos permitirá poner en práctica actividades que estimulen el desarrollo psicomotor. "No se trata de preparar una lección bien construida de acuerdo con nuestra lógica diciéndoles: Hoy vamos a estudiar grande y pequeño; no se les ordene hacer lo que a uno le gusta sino lo que a ellos les interesa"<sup>2</sup>. El mejor momento es cuando juegan libremente con materiales como pelotas, aros, cuerdas, palos, etc., donde la educadora debe ser parte del grupo; animarlos y solicitarles realizar

---

<sup>2</sup> LAPIERRE a. La educación Psicomotriz, base de toda educación.

actividades específicas que la educadora a través de su observación captará el pensamiento del niño.

Hablar de la dimensión física es hablar del movimiento de su cuerpo relacionado con su actividad mental. "El desarrollo de la inteligencia humana en sus diferentes aspectos, es el fin que pretende la psicomotricidad"<sup>3</sup>, donde sus componentes esenciales son la construcción de su esquema corporal, relaciones espaciales y de tiempo.

El esquema corporal es la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior. No es algo innato sino que se elabora poco a poco desde el nacimiento, integrando en el plano de la conciencia el propio cuerpo a medida que se manifiestan estas capacidades psicomotoras.

Esta imagen del propio cuerpo se elabora a partir de múltiples informaciones sensoriales de orden interno y externo. A esta edad, la conciencia del propio cuerpo culmina en una representación mental

---

<sup>3</sup> FERNANDEZ, Ma. "Bases de la Psicomotricidad" en: Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo inicial. Narcea, Madrid, 1990, p.p 13-31.

imborrable. No obstante las experiencias posteriores pueden enriquecer más es esquema corporal.

A medida que el niño va ampliando la construcción del esquema corporal; en su campo de desplazamiento entran en contacto nuevos espacios para él. Para dominar el espacio necesita realizar experiencias personales así como relacionarse con el mundo de los demás y de los objetos.

Primero necesita saber orientarse mediante el ejercicio de las funciones de observación y percepción. Luego debe establecer sencillas relaciones espaciales entre los objetos.

La percepción que se requiere para ello no es innata sino que se realiza progresivamente al relacionar el mundo que lo rodea con su propio cuerpo.

El proceso de organización supone actividades continuar de exploración y percepción. Para ello el niño necesita tomar conciencia que el sistema de referencia es su propio cuerpo; esto equivale a adquirir la orientación del esquema corporal.

Según Ma. Fernández; la orientación del espacio junto con la del esquema corporal es un factor importante en la estructuración temporal del niño.

En la educación del esquema temporal el tiempo es un factor fundamental; su esquema corporal no puede ser privado de las relaciones del tiempo y del espacio.

Uno de los medios para concretizar los datos temporales es el movimiento. A través de los ejercicios graduados puede desarrollarse en el niño aptitud para reconocer, apreciar, manipular, comparar ritmos, duraciones o velocidades por medio del movimiento, del juego y otros ejercicios psicomotores.

Para ello es importante que en su hogar y también en el Jardín de Niños realice actividades donde se desplace, oriente su estructura espacial; así como que empiece a establecer relaciones en el tiempo de acuerdo con la sucesión de eventos que transcurren en su vida cotidiana.

### **3.- Bloque de Lenguaje.**

Durante la niñez es cuando la adquisición del habla es una fase vital en el desarrollo del niño, y hace sus más grandes avances.

El lenguaje le ofrece al niño las posibilidades de comunicación y expresión facilitándole su socialización, su desarrollo afectivo, los avances de su pensamiento y por consiguiente le ayuda a lograr el desarrollo íntegro y armónico de su personalidad.

Durante el periodo preescolar el proceso del pensamiento y el desarrollo del lenguaje oral y escrito tienen lugar a partir de experiencias y situaciones en las que el niño tiene una participación directa y significativa. Favorecer la capacidad comunicativa del niño debe ser una meta permanente de la educación preescolar, porque el lenguaje ayuda a reestructurar el conocimiento del niño; amplía la capacidad de actuar sobre las cosas, es un instrumento de integración del individuo a su cultura, conduce a la socialización de los actos.

El niño preescolar está en formación de las estructuras básicas del lenguaje, por esto en este nivel deben proporcionarse experiencias que ayuden al niño a formar las estructuras necesarias para un adecuado desarrollo lingüístico. Para favorecer estos aspectos es importante que los adultos le proporcionemos modelos flexibles cuando nos dirijamos a él, empleando oraciones o frases completas, respondamos siempre a sus preguntas o dudas y presencie situaciones de comunicación entre personas mayores.

Es necesario también que la escuela proporcione situaciones que permitan al niño transmitir su estado de ánimo, comunicar su pensamiento y expresar sus emociones, todo esto permite impulsar al lenguaje como un instrumento de expresión y comunicación.

Para que el niño adquiera seguridad en sí mismo, necesita sentirse aceptado, respetado y tomado en cuenta por las personas con las que convive, sentirse capaz de resolver las cosas por sí mismo requiere descubrir sus capacidades, necesidades, sentimientos, gustos, etc. a través del lenguaje oral y corporal. Para ello es necesario que el adulto permita que el niño anticipe lo que pueda suceder en una situación dada, favorezca la toma de decisiones individuales y grupales, la coordinación de puntos de vista diferentes como una forma de socializar su pensamiento y comunicación oral.

El lenguaje debe vincularse siempre que sea posible con la experiencia directa del niño. Es decir, que el conocimiento de palabras nuevas, conceptos y formas lingüísticas deben introducirse a partir de la actividad concreta realizada por el niño con el fin de que tenga un significado para él.

Es esencial considerar que el lenguaje no se enseña, se forma a partir de situaciones cotidianas, útiles y significativas; su evolución es el resultado de las conversaciones espontáneas del niño con los adultos y otros compañeros.

Los docentes del Jardín de Niños, debemos conocer y respetar todas las formas de expresión utilizadas por los niños y enfrentarlos a otras posibilidades de expresión oral, ya que constituye la representación gráfica de la lecto-escritura.

El aprendizaje de la lectura y la escritura constituyen el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje por su carácter arbitrario y convencional. Es un sistema de códigos y signos.

El sistema de escritura es un largo proceso cognitivo donde antes que nada el niño debe descubrir la utilidad que tiene la lengua escrita en las actividades de su vida cotidiana. A lo largo de distintos momentos el niño pasa por diferentes conceptualizaciones de lo que es escribir lo cual se refleja en sus producciones gráficas a partir de que descubre que la escritura es algo diferente al dibujo.

Es necesario que el niño observe a los adultos realizar actos de escritura, proporcionarle en el aula un ambiente alfabetizado (dibujos, palabras) e ir nombrando a través de la lectura la palabra que corresponde al dibujo. Escribir y leer con frecuencia para que los niños presencien estos actos. Observar los avances que tienen los niños para realizar actividades de acuerdo a su nivel; son actividades que debemos realizar, diariamente en nuestro grupo.

Ahora bien, los niños antes de conocer el código alfabético, anticipan el contenido de un texto tomando como referencia la imagen o dibujo que lo acompaña. Aunque este no corresponda es necesario no invalidar sus actos ya que estas indican la búsqueda de significado. El niño que inicia este proceso descubre que los textos son algo diferentes al dibujo; es conveniente que cotidianamente realicemos actos de lectura para que el niño reciba con ello información sobre su uso y función.

Conocer los procesos por el que el niño atraviesa, los materiales, su empleo y la organización que se puede generar en el aula nos permitirá proporcionar al niño la ayuda necesaria para llevar a cabo los procesos de lectura y escritura con mayor seguridad y creatividad.

Hablando de representaciones gráficas, es conveniente señalar que también en el Jardín, el niño entabla su primera relación con el lenguaje escrito. Cabe mencionar que acceder a este proceso necesita como base el desarrollo de un lenguaje oral que debe ser enriquecido al ingreso del niño al Jardín, ya que se le enfrenta a otras posibilidades de expresión oral que lo ayudan a integrar nuevas estructuras que constituyen el aprendizaje de la lectura y escritura.

En sus inicios las representaciones son trazos que se parecen o tienen mucha relación con los dibujos (representaciones primitivas). Luego avanza

un poco ya que utiliza grafías cuyo límite está dado por el final del renglón e incluso produce las mismas grafías para diferentes nombres. El niño no hace correspondencia entre los signos y los sonidos (nivel presilábico).

Pasa luego al nivel silábico donde para la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba, por ello descubre las relaciones entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Pasa luego al nivel silábico donde para la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba, por ello descubre las relaciones entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Transición Silábico Alfabético, aquí el niño se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía.

Por último en el nivel Alfabético el niño conoce que cada fonema está representado por una letra.

Ahora bien en el proceso de lectura aparecen tres momentos:

Primer momento:

El niño piensa que se puede leer algo en el texto apoyándose en la imagen. El niño considera que el texto representa los elementos que aparecen en el dibujo.

Aparece la hipótesis de nombre. El texto representa únicamente el nombre de los objetos.

Este momento se caracteriza porque los niños consideran el texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

#### Segundo momento:

El niño empieza a considerar las características del texto: cuantitativas y cualitativas.

Busca una correspondencia término a término entre fragmentos gráficos del texto y fragmentos sonoros.

Este momento se caracteriza porque los niños tratan de consolidar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto.

#### Tercer momento:

Cuando al texto el niño le atribuye un nombre lo segmenta en sílabas para hacerlas corresponder con los segmentos del texto.

Coordina las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto para que se logre una lectura exitosa.

El niño rescata el significado del texto y afina las estrategias de la lectura.

En este momento el niño logra interpretar el texto correctamente.

#### **4.- Bloque de Naturaleza.**

La naturaleza es la fuente de la vida, por esta razón se hace necesario que desde la etapa preescolar se incluya el conocimiento, aprecio, respeto y conservación de la naturaleza.

Juan Delval dice: Las representaciones que el niño tiene del mundo, los caracteres con que representa la realidad exterior, están teñidos del egocentrismo que refleja la etapa preoperatoria que caracteriza al niño preescolar.

En sus concepciones acerca de las cosas naturales existen rasgos de artificialismo en el niño por creer que todo es fabricado por el hombre, es decir, no es capaz de concebir procesos naturales autónomos.

Tanto las investigaciones como las experiencias de los profesores confirman que las características del niño preescolar en relación con el desarrollo científico pueden resumirse de la siguiente manera:

- ❖ No puede pensar a través de las acciones, sino que tiene que llevarlas a cabo en concreto.
- ❖ Sólo utiliza un punto de vista de los hechos: el suyo propio.
- ❖ Se centra en un solo aspecto de un objeto o situación al mismo tiempo.
- ❖ No puede anticipar el resultado de las acciones que vayan a ser emprendidas.

De estas características se derivan claras consecuencias. La acción y el pensamiento están muy relacionados entre sí; por lo tanto los niños necesitan poder actuar sobre las cosas, explorarlas, manipularlas, describirlas, seleccionarlas y agruparlas. La experiencia de primera mano y

la exploración de los objetos de su entorno, es el objetivo principal de la enseñanza de las ciencias y de la naturaleza.

Las actividades han de basarse por tanto, en lo que rodea al niño y en los temas que surjan de la observación de los hechos cotidianos.

La atención de este bloque en el Jardín de Niños permite al docente intervenir de manera racional y saludable en su desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños, así como enriquecer su vida individual y social con actitudes críticas de participación y creación.

Muchos maestros piensan que el niño pequeño no está en la mejor época para aprender a mirar la naturaleza desde las ciencias; y sostienen que es conveniente prepararlos primero para la adquisición del lenguaje, ya que mientras éste no constituya un instrumento idóneo para expresar relaciones, inferencias y deducciones; no merecerá la pena enfrentarlo a tareas de ciencia. De ahí que exista en la escuela la ausencia de actividades exploratorias del medio físico para dar prioridad al área de expresión y lenguaje o a actividades relacionadas con la lógica o las matemáticas.

Sin embargo, los niños encuentran en sí mismos, en las demás personas y en el mundo que les rodea múltiples elementos a observar, descubrir, experimentar e indagar. El contacto con el entorno induce a que el

niño tenga interés no sólo por actuar en él, sino también por explorar sus características y por comprobar la posibilidad de modificarlo.

La escuela debe salir al encuentro de la naturaleza y de la cultura e incorporarlas a sus objetivos y medios educativos. Tanto al desplazarse a conocer los bosques, las montañas, los insectos, etc. en su medio natural; como la reproducción de un hábitat ecológico montando en la escuela un pequeño invernadero, un herbario, o un acuario; son medios para relacionarse, aprender a respetar y cuidar el medio natural y disfrutar de él.

Para ello es necesario que los maestros usen todo su ingenio y observen atentamente la actividad de los niños y niñas para que de esta manera las escuelas se conviertan en verdaderos talleres de indagación activa. Es necesario poner en práctica una metodología que vincule lo que el niño vive basándose en situaciones problemáticas de su interés y promover acciones que contribuyan a resolverlos.

Por tanto las actividades de los niños deben incluir con profundidad:

- ❖ Mirar, manejar, utilizar otros sentidos en relación con los materiales y colecciones.
- ❖ Observar con todo cuidado las cosas en su estado natural.
- ❖ Coleccionar y clasificar cosas.

- ❖ Poner a prueba las cosas.
- ❖ Desarmar cosas y reconstruirlas.
- ❖ Hablar sobre lo que han observado y registrarlo con dibujos, maquetas o a través de la escritura.
- ❖ Discutir sus ideas y tratar de buscar explicaciones de las cosas que haya visto.

En la resolución de las necesidades de alimentación, higiene, descanso, vestido, etc., se potenciará su progresiva autonomía con la cual tendrá ocasión de aprender a usar objetos ajustando su acción a las características de los espacios y utensilios propios de nuestra cultura. Para ello debemos procurar que los objetos que intervienen en esas situaciones, aunque sean de tamaños proporcionadas a su estatura y medidas corporales, sean lo más parecidas posibles a los que se usan entre los adultos.

Entra también en esta dimensión (intelectual) la importancia de lo que es su medio o entorno natural, su relación con él, con el propósito de desarrollar en el niño una actitud científica y su pensamiento lógico que le permitan entender el medio natural en el que viven y los cambios que en él se dan. Este conocimiento no empieza en la escuela ya que desde pequeños van formando su propia representación del mundo físico y elaborando hipótesis acerca de los fenómenos que observa. Al ingresar a la escuela, las ideas se modifican al confrontarlas con otras experiencias que le

permiten al niño aprender nuevos elementos para explicarse de mejor manera lo que ocurre a su alrededor. Para ello es necesario que la educadora propicie los comentarios entre los niños, dé tiempo para que discutan y compartan conocimientos; que evolucionen en su forma de ver las cosas y de explicarse por qué ocurren. Este proceso es el aprendizaje.

### **5.- Bloque Lógico-Matemático.**

El acceso a conocimientos matemáticos requiere de un proceso de abstracción del cual se da inicio en el Jardín de Niños; este proceso a través de las primeras estructuras conceptuales que son la clasificación, la seriación y conservación, operaciones que consolidan el concepto de número.

Se ha descubierto que la construcción de conceptos matemáticos es un proceso complejo en el que el niño juega un papel principal, no como simple depositario del saber, sino como constructor de su propio conocimiento. Lo importante es que el niño construya por sí mismo los conceptos matemáticos básicos de acuerdo a las estructuras, a las experiencias y conocimientos que ha adquirido a lo largo de su desarrollo.

M. Nemirovsky y A. Carvajal sostienen que las operaciones básicas de clasificación y seriación son base para la adquisición del concepto de número y que a su vez éste es base para las matemáticas.

En términos generales clasificar es juntar por semejanzas y separar por diferencias objetos o cosas que formarán grupos con características propias que los hacen ser diferentes a los demás.

Cuando se habla de juntar o separar se refiere a acciones que se realizan primero de manera interiorizada, luego por medio de un acto reflexivo realiza las operaciones con acciones concretas y los agrupa estableciendo diversos criterios clasificatorios.

Seriar es establecer relaciones entre grupos de objetos o elementos diferentes que se presenten con el fin de ordenarlos de mayor a menor, del más grueso al más delgado, del más oscuro al más claro o viceversa.

Al igual que la clasificación, la seriación se lleva a cabo de manera interiorizada, pero también de manera efectiva, es decir, visible o manipulable.

Correspondencia es comparar dos cantidades de conjuntos, a través de la proporción de su dimensión, o poner sus elementos en correspondencia término a término. Este último es el que proporciona la equivalencia más simple de los conjuntos. De esta manera se puede determinar que un conjunto pertenece a una clase con el fin de compararlos cuantitativamente, al poner en relación término a término dos conjuntos hasta que ya no puedan

establecer más relaciones y que no sobren elementos en ninguno de los dos conjuntos.

Las operaciones de clasificación y seriación se fusionan a través de la operación de correspondencia; que a su vez permite la conservación de cantidad.

A continuación se verá el proceso por el que el niño atraviesa en la construcción de dichas operaciones. Una característica en común es que todos atraviesan por tres niveles o estadios; donde las edades aproximadas se dan de la siguiente manera:

*Primer estadio de clasificación.* (Colección figural). (Hasta los 5-6 años aproximadamente).

- ❖ Alterna el criterio clasificatorio de un elemento a otro, tomando en cuenta alguna característica del último objeto.
- ❖ Ubica los elementos de forma continua obteniendo como resultado de su actividad clasificatoria un objeto total denominado colección figural dándole en ocasiones un significado simbólico.
- ❖ Clasifica por semejanzas y no toma en cuenta las diferencias.
- ❖ Considera la pertinencia de un elemento a la colección en función de la proximidad espacial.

- ❖ Deja muchos elementos del universo sin clasificar.
- ❖ Logra reacomodar los elementos de su clasificación formando sub-grupos, pero aún no los separa.

*Segundo estadio de clasificación.* (Colección no figural). (De los 5-6 años hasta los 7-8 años).

- ❖ Comienza a tomar en cuenta las diferencias entre los elementos, formando colecciones separadas.
- ❖ Forma pequeños grupitos porque busca que las semejanzas sean máximas (colección no figural).
- ❖ Alterna criterio clasificatorio ya no de elemento a elemento sino de conjunto a conjunto.
- ❖ Forma colecciones más amplias ya que comienza a aceptar diferencias entre los elementos de un mismo conjunto.
- ❖ La pertinencia de un elemento a un conjunto ya no está dada por la proximidad espacial, sino por las semejanzas con los demás elementos de dicho conjunto.
- ❖ Establece movilidad de un criterio a otro en actos clasificatorios sucesivos.
- ❖ Disocia y reúne conjuntos pero aún no establece relaciones de inclusión.

*Tercer estadio de clasificación.* (Operatorio; a partir de los 7-8 años aproximadamente).

- ❖ Anticipa el criterio clasificatorio a utilizar y lo conserva en su actividad clasificatoria.
- ❖ Su logro fundamental es que establece relaciones de inclusión, puede deducir que hay más elementos en la clase que en la subclase.

El objetivo es que sea el niño quien realice actividades clasificatorias; esto es que es él quien debe encontrar semejanzas y diferencias para establecer los criterios de clasificación. Para ello el maestro debe propiciar actividades apropiadas, seleccionando el material y dando consignas que hagan posible que el niño realmente clasifique.

El material debe estar claramente definido, debe constituir una clase, ya que no tiene sentido pedir al niño que clasifique elementos que no tengan relación entre sí; sino que deben existir algunas semejanzas y diferencias, entre ellos para que les permita encontrar parecidos en medio de las diferencias.

Al presentarle el material, es necesario elegir una consigna abierta que le permita al niño ser él mismo quien elija el criterio clasificatorio; la consigna

puede ser “pon junto lo que va junto”, “cómo podríamos agrupar estos objetos”.

*Primer estadio de seriación.*

- ❖ Forma parejas de elementos perceptivamente muy diferentes (grande-pequeño) porque considera a los elementos en términos absolutos.
- ❖ Luego hace tríos introduciendo la categoría de mediano.
- ❖ Deja elementos del universo sin seriar por no poderlos incluir en la categoría (grande, mediano, pequeño).
- ❖ Más adelante sería 4 ó 5 elementos formando escaleritas en un solo sentido creciente o decreciente, tomando en cuenta sólo uno de los extremos, designando los elementos “grande”, “mediano”, “más mediano”, “chico”, “chiquito”.
- ❖ Aún no establece relaciones de orden “más largo que”, “más corto que”.

*Segundo estadio de seriación.*

- ❖ Puede seriar por tanteo, ya que todavía no construye la transitividad.
- ❖ No intercala elementos nuevos en una serie y decide desbaratarla y construirla nuevamente, ya que no puede tomar en cuenta simultáneamente dos relaciones recíprocas (menor que, mayor que).

*Tercer estadio de seriación.*

- ❖ Utiliza el método sistemático para seriar ya que puede anticipar la serie completa antes de hacerla porque ha construido la transitividad y la reciprocidad.

El objetivo es ordenar elementos desde el más pequeño al más grande o desde el más grande al más pequeño.

Los materiales deben ser elementos pertenecientes a la misma clase pero de diferente tamaño como: latas, muñecos, cinturones, cintas, etc. Es conveniente que el material utilizado no tenga base; la cantidad de elementos, es conveniente que por lo menos sean siete u ocho.

Lo que permitirá evaluar correctamente en qué momento se encuentra el niño y diseñar las actividades apropiadas, es la observación directa del proceso.

*Primer estadio de correspondencia.*

- ❖ Iguala la longitud de la hilera modelo, independientemente de la cantidad de fichas que necesita para hacerlo.

- ❖ El niño está centrado en el resultado de la transformación, y no en la acción de transformar, por eso si frente a él se juntan o separan las fichas de una de las hileras, asegurarán que ya no hay lo mismo.

*Segundo estadio de correspondencia.*

- ❖ Establece correspondencia biunívoca (relación uno a uno).
- ❖ Al dejar de ser evidente la correspondencia biunívoca se apoya nuevamente en la longitud de las hileras.
- ❖ Generalmente sabe decir cuántos elementos hay en cada conjunto, pero aún no construye la conservación de cantidad.

*Tercer estadio de correspondencia.*

- ❖ Al contar establece una correspondencia término a término entre la serie de los nombres de los números y un conjunto de elementos concretos.
- ❖ Sostiene la equivalencia numérica.
- ❖ Afirma la conservación pero a veces no la argumenta, aunque después puede fundamentar por qué la cantidad se conserva.
- ❖ Construye la noción de conservación de cantidades discontinuas.

La correspondencia forma también parte de la construcción del concepto de número en el niño; esta tiene que ver con la comparación de dos

conjuntos que puede tener variantes ya que pueden ser conjuntos formados por la educadora o uno que sirva de base para que el niño sea quien construya el otro. A través de cuestionamientos abiertos, donde el niño a través de la observación y el análisis de las situaciones podrá hacer la comparación entre los conjuntos y sacar sus propias conclusiones.

Los materiales que se utilizan para la realización de esta actividad son de dos tipos: complementarios (tazas-plateos) y homogéneos (botones) el número de elementos deberá ser mayor de siete.

Para cada acción que se pida realizar en el niño es fundamental tener en cuenta que ésta se referirá a la cantidad de elementos. Se debe centrar la consigna en la equivalencia o no-equivalencia numérica de dos conjuntos.

“Lo importante es que el niño cuente con situaciones en las que el número obtenido será puesto en comparación con las conclusiones que se extraen de las deformaciones de la configuración”.

El niño necesita en un principio manipular y manejar los objetos, pero a medida que su proceso va madurando podrá ir representado aquello que realizó ya de manera objetiva y real a través de la representación gráfica o simbólica y en algunos casos podrá directamente hacerlo de esta manera directamente.

La función simbólica es la capacidad cognitiva que le permite al niño representar un objeto, a través de otro, por ejemplo el dibujo de una casa. De tal modo se piensa, que si el niño sabe escribir los numerales es que ya conoce los números; y esto es un error, porque el niño repita una palabra o copie perfectamente una grafía no es lo mismo que sepa el concepto de número.

Después de que el niño comienza a tomar conciencia de las nociones lógicas y a tener un acercamiento al concepto de número es interesante realizar un estudio acerca de cómo el niño empieza a realizar la representación gráfica de las cantidades y el conteo.

En este sentido Martín Hughes realiza algunas investigaciones de campo con niños. El autor clasificó los datos describiéndolos de la siguiente manera:

La investigación consistía en presentar al niño material concreto (bloques) y pedirle que de alguna manera mostrara cuántos objetos había.

Los niños representaron las cantidades a través de diversas producciones.

Respuestas idiosincrásicas, aquí los niños fueron incapaces de recuperar los elementos presentados.

La producción pictográfica consistió en copiar el modelo tanto en los aspectos cualitativos y cuantitativos.

Algunos niños recuperaron la cantidad estableciendo correspondencia entre la producción y el número de elementos aunque no utilizaron el aspecto cualitativo; a ello se le denominó producción icónica.

Finalmente las producciones simbólicas donde es común que los niños utilizaran números.

A los niños estudiados, no solamente se les pidió que representaran cantidades sino también sencillas sumas y restas que llevaron a cabo con los mismos bloques.

La mayoría de los niños podría representar la cantidad final de la operación, es decir, se le presentaba el primer grupo de bloques luego se añadían o quitaban algunos y se le pedía al niño hacer de manera gráfica la operación; optaron en su mayoría representar el resultado final; ya que les cuesta trabajo representar a través de signos la suma y la resta. Parece surgir una perturbante separación entre el empleo de los símbolos y la capacidad que tienen los niños para aplicarlos a problemas que se les planean en otros lugares.

Relacionado con la operación de suma y resta (quitar y poner), se encuentra la capacidad que tiene el niño en sus primeros años sobre el conteo. Autores como Labinowickz y Baroody ponen énfasis en que el conteo es un proceso gradual que el niño va construyendo en estrecha relación con el lenguaje cultural de su entorno. Distinguen que aún cuando el niño pueda contar oralmente de manera memorística, al presentarle un conjunto de elementos e incapaz de identificar o relacionar el conteo (número) y el objeto.

Labinowickz distingue niveles de conteo en los niños: conteo de rutina, que se refiere a la recitación oral de series numéricas; contar objetos, que es el hecho de poner una etiqueta verbal a los objetos contados y un tercer nivel que es la atribución de significados numéricos, ya que los niños siguen ampliando su secuencia de conteo verbal. Este significado facilita el conteo de colecciones y es un instrumento confiable para la resolución de pequeños problemas de suma y resta.

Baroody por su parte señala que existen técnicas de conteo que tienen mucha relación con los niveles que menciona Labinowickz.

Baroody propone una serie de juegos o actividades a realizar con los niños en el aula y que le proporcionarán el desarrollo de técnicas y habilidades para contar.

En general todos los juegos que propone el autor son motivantes para el niño y le ayudan a la construcción del número y al conteo. Todos ellos son base para el proceso de adición y sustracción de una manera más fácil.

En la construcción y adquisición de aprendizajes se vincula la psicomotricidad, el lenguaje, la afectividad, el desarrollo intelectual y la sociabilidad. Todas estas dimensiones aún cuando se presentan para fines explicativos de una manera separada, caerán siempre en el desarrollo como un proceso integral por lo que se deben atender de manera armónica, equilibrada y globalizada.

Se reconoce que el niño parte siempre de aprendizajes anteriores, de expresiones previas que le permiten adquirir conocimientos nuevos. Por lo que se concibe al aprendizaje como un proceso continuo, donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores que le servirán de sustento.

Sabemos que constantemente el niño está adquiriendo aprendizajes que provienen de todo lo que cotidianamente vive y que toma del entorno natural donde se desenvuelve; además de todo tipo de experiencias que ha experimentado individual o colectivamente. De ahí la idea de que se le dé especial importancia al proceso, pero desgraciadamente pocas son las educadoras que tienen un verdadero conocimiento de los aspectos teóricos

que apoyen la práctica. No siempre se da la relación teoría-práctica como debiera ser como aquel modelo que da su pleno sentido a la noción de alternancia, donde el momento teórico es a la vez formalización de la experiencia práctica. De ello se demanda que se efectúe una práctica, donde no exista una desviación en la teoría, sino que apoyados en ella y a través del conocimiento del proceso por el que nuestros alumnos atraviesan, aporten beneficios a los conocimientos o saberes que terminen en el aprendizaje de una nueva situación pero con más seguridad de ello.

El objetivo de esto es saber analizar a la evaluación de una manera crítica y reflexionando sobre la articulación entre los fundamentos teóricos y la práctica misma; reconociendo que el proceso de formación es continuo y en ese proceso se adquieren y aprenden muchas cosas. De ahí que al fundamentarse en el modelo de análisis será reconocer que en nuestra labor todo trabajo que llevemos a cabo (en este caso las evaluaciones) emprenderemos reestructuraciones y desestructuraciones que nos permitirán un conocimiento de la realidad que enfrentamos, para cambiar nuestra práctica superando dificultades, analizando situaciones bajo diferentes aspectos para comprender exigencias, tomando conciencia de las fallas así como de los deseos; para que a partir de ello se conciba un proyecto de acción acorde a nuestro contexto, posibilidades, etc. y buscar alternativas de solución.

## **CAPÍTULO IV**

### **UNA ALTERNATIVA INNOVADORA**

#### **A.- Planteamiento de la alternativa.**

Tratando de vincular o adecuar los diversos planteamientos desarrollados durante el trabajo, hacia la resolución del problema planteado y apegándose lo mayor posible a la investigación acción-participativa. Se plantea la necesidad de abrir en los Jardines de Niños espacios de reflexión y análisis de los aspectos teórico-metodológicos que inciden en nuestro trabajo cotidiano y que concretamente concluyen con la evaluación que se hace a cada uno de nuestros alumnos de manera individual; así como a la dinámica de trabajo que se vive durante el ciclo escolar.

La idea de abrir estos espacios es para sensibilizar a las educadoras sobre la importancia que tiene el llevar a cabo nuestra labor de una manera más profesional y que a través del trabajo en equipo se analice todo tipo de información que oriente la práctica de evaluación que realizamos con nuestros alumnos.

De esta manera se plantea la alternativa de innovación, como una respuesta de calidad al problema docente y que se enuncia a continuación:

Orientaciones sobre el conocimiento que debe tener la educadora sobre cómo evaluar el proceso de aprendizaje en el niño preescolar.

Se trata pues, de articular el proceso de aprendizaje del niño y la evaluación en la dinámica de la práctica educativa.

#### **B.- Para qué innovar.**

Innovar nuestra práctica docente, es pensar en ideas nuevas con miras a superar el problema tratado; con la perspectiva de que poco a poco podremos ir modificando otros aspectos y que con el tiempo se llegue a transformar nuestra docencia. Si este proceso a su vez de manera organizada lo llevan a cabo otros profesores se podrá elevar la educación que ofrecemos en nuestras escuelas públicas y por consecuencia se formarán ciudadanos mejores, así como también habrá mejores docentes.

Autores como Sánchez Vázquez y Torsten Husén consideran algunos criterios como innovadores de la práctica docente:

- ❖ El cambio se considera desde los profesores con la intención de innovar la práctica docente de los involucrados.
- ❖ Es un proceso con tendencia a la originalidad.
- ❖ Toma en cuenta la información disponible en el diagnóstico.
- ❖ Responde a un problema.
- ❖ Se concibe por el colectivo escolar participante.
- ❖ La transformación toma en cuenta el saber del profesor, la tradición y la cultura pedagógica escolar.
- ❖ Como proceso práctico tiene un principio y un fin.
- ❖ Es factible de realizarse porque existen las condiciones académicas, laborales y materiales para llevarla a la práctica.
- ❖ Colabora y promueve el desarrollo del pensamiento crítico, propositivo y creativo.
- ❖ Se pretende que con su realización se supere lo diagnosticado, promoviendo el cambio y transformación de su docencia.
- ❖ Existe la innovación con respeto a la forma como se trabajaba con anterioridad, porque los que participamos en este proceso no habíamos concebido de esta manera el trabajo; aunque en otros espacios o tiempos quizás se realice algo similar.

### **C.- Objetivo General.**

Que la educadora logre acceder al conocimiento de una concepción de evaluación que tome en cuenta los procesos de construcción del conocimiento de cada niño, a fin de que pueda innovar su trabajo cotidiano.

### **1.- Propósitos y metas.**

Pretendemos ser una escuela generadora de oportunidades de desarrollo y aprendizajes que estén acordes a las necesidades y características de los alumnos. Por lo que nos interesa promover espacios y situaciones de interés donde los niños pongan en juego sus talentos, capacidades e imaginación de manera natural, compartan experiencias que les permitan adquirir nuevos aprendizajes y convivan e interactúen con toda clase de objetos y situaciones de las cuales puedan favorecer en los niños aspectos cognitivos, físicos, socio-afectivos, etc., que forman parte de su personalidad y que en el Jardín de Niños es primordial desarrollar en cada uno de nuestros alumnos, para que éste se vea reflejado a la hora de realizar observaciones o evaluaciones de nuestros niños.

Los propósitos que se pretenden alcanzar con la realización de este proyecto básicamente son los siguientes:

- ❖ Sensibilizar a las educadoras sobre la importancia de llevar a cabo con nuestros alumnos una evaluación clara y verídica.

- ❖ Comprender los procesos de construcción del conocimiento del niño preescolar, con el fin de que la educadora pueda incidir en él.
- ❖ Integrar una antología que contemple aspectos teóricos y didácticos en relación a las actividades que nos permitan realizar una evaluación más fundamentada.
- ❖ Que los padres de familia reconozcan la labor en el Jardín de Niños se pretende realizar, a través de juegos y actividades para el desarrollo de su proceso de aprendizaje y que le servirán como base para aprendizajes posteriores.
- ❖ Reconocer a la evaluación como un instrumento útil que hable del proceso de desarrollo y aprendizaje de cada niño, pero esto sólo podrá darse cuando se conozcan los fundamentos que la sustentan.
- ❖ A través del conocimiento de las dimensiones que conforman la personalidad del niño de preescolar, proponer o formular actividades que se trabajen durante el ciclo escolar para el desarrollo de los mismos y que finalmente se vean reflejados en las evaluaciones de cada niño.

#### **D.- Justificación de la Alternativa.**

Para el planteamiento de la alternativa se consideraron las realidades del problema en la práctica docente, encontrando un vacío en ella, que genera una serie de estados problemáticos. Se ha observado que existen limitaciones por parte de las educadoras cuando se enfrentan a la tarea de

evaluar a sus alumnos, concretamente cuando tienen que llenar el cuadernillo de evaluación individual; coinciden en que el proceso de evaluación constituye una tarea difícil, tediosa y monótona porque no se cuentan con los elementos que permitan realizar evaluaciones que den cuenta del proceso de aprendizaje de cada niño.

Ante esta situación las educadoras cuentan con disponibilidad para llevar a cabo el proyecto y poner en marcha cada una de las actividades que se han diseñado; se han hecho además compromisos para llevar a cabo las reuniones técnicas y que en ellas se aborden los temas o estrategias que se plantean para la alternativa e incluso se han realizado otro tipo de propuestas para desarrollar el trabajo y su marcha.

Al emprender este tipo de actividades en nuestro Jardín estamos abriendo oportunidades más favorables para que las educadoras podamos ser capaces de promover, enriquecer y manifestar a través de la evaluación de cada alumno el proceso de aprendizaje al que logró acceder.

¿Porqué la evaluación como parte del proceso enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de la práctica educativa?

Villaroel, pone en claro el vínculo indisoluble entre el proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación cuando dice: se ha observado que

los docentes que se salen de la enseñanza memorística y tradicional, han tenido que introducir nuevas formas de evaluar que revelan la necesidad de buscar una estructura más acorde con las nuevas formas de la enseñanza.

Desde la perspectiva de la Didáctica Constructivista, el aprendizaje debe concebirse como un proceso que manifiesta diferentes momentos de construcción y reconstrucción: de ahí que se le dé mayor énfasis a este proceso que a los resultados cobrando gran importancia las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que permiten la participación de los alumnos en su propio proceso de conocimiento.

Estas reflexiones han permitido a las educadoras del Jardín hacer un alto en el camino para ir trazando nuevas ideas de acción, donde durante la práctica misma se lleven a cabo actividades que nos permitan conocer el momento en que cada niño se encuentra en su proceso de aprendizaje, e ir abriendo estos espacios frecuentemente para que finalmente cuando se tenga que cumplir con el llenado de los cuadernillos de evaluación individual contemos con elementos que nos permitan dar a conocer lo que el niño está viviendo realmente; y no ver el proceso de evaluación como una actividad aislada de lo que debe ser la cotidianeidad de la práctica.

El Artículo 3º Constitucional señala que la educación que se imparta tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

Las educadoras de nuestra escuela reconocemos y aceptamos que nuestra función no es informar o transmitir, sino favorecer el proceso de formación de los individuos y desarrollar todos los aspectos de su personalidad dando a cada uno de ellos la misma importancia.

Sabemos que todo esto es posible llevarlo a cabo porque contamos con disponibilidad y gusto por realizar las cosas; creemos que está a nuestro alcance lograrlo, ya que tenemos interés en realizar cada día nuestra labor con más calidad y pensamos que para ello es necesario prepararnos y desterrar actitudes y costumbres negativas y viejas que ya no corresponden a lo que se vive hoy en día de acuerdo a la situación cambiante que enfrentamos: por lo que existen razones válidas que nos demuestran que hay muchos beneficios en las acciones que se emprenderán; ya que aparte de que estaremos llevando a cabo nuestra práctica con un verdadero sentido en el proceso de desarrollo integral del niño, también lograremos facilitar nuestro trabajo diario y lo que es más importante desarrollar las evaluaciones de los niños con más conocimiento de la materia, evitando sentirnos agobiadas y desesperadas por tener que realizarlas. Sentimos que nuestra actitud va a cambiar en la medida que estemos más preparadas para llevarlas a cabo.

#### **E.- Estrategias de Trabajo.**

Para abordar y desarrollar la alternativa con el colectivo escolar, se hace necesario diseñar una serie de actividades encaminadas a explicar el trabajo que se pretende llevar a cabo, la forma de organizarlo, sus implicaciones y los materiales de apoyo que requerirá.

La manera de abordar cada una de las actividades implicará el trabajo grupal de los participantes (colectivo) para la revisión de contenidos y documentos así como para el intercambio de ideas, experiencias, discusiones, etc.; pero también habrá en ocasiones, la necesidad del trabajo individual donde cada educadoras organice con su grupo las actividades a poner en práctica.

Se pretende que con las acciones que se sugieren; las educadoras conozcamos y reflexionemos acerca de la evaluación y la importancia que ésta tiene en relación con el proceso de aprendizaje del niño. Por lo que debemos realizar evaluaciones más fundamentadas, ya que en la medida en que contemos con más apoyos teóricos y prácticos para desarrollarlas, podremos cambiar nuestra actitud a ellas y apreciarlas como lo que son: un diagnóstico de cada niño que nos permite conocer el nivel en el que se encuentra dentro de un proceso de aprendizaje y que con ello nos da las bases para emplear situaciones adecuadas para vencer limitantes y lograr avances en su proceso de desarrollo.

También se pretende involucrar a los padres de familia por lo que juntos decidiremos su nivel de participación en la realización de la alternativa.

La elaboración de la alternativa se diseñó como un proceso, donde a través de las acciones emprendidas se fueran dando respuestas al problema planteado.

Las acciones implicarán el trabajo por parte de los participantes de manera voluntaria donde puedan y deban expresar su postura desde el inicio de la aplicación de la alternativa, a través del intercambio de ideas, experiencias, puntos de vista, etc.

Es importante señalar que si durante la puesta en práctica de las estrategias surge la necesidad de incorporar otras acciones que no se hallan contemplado desde el inicio, se tomarán en cuenta para llevarse a cabo y se incorporarán a la calendarización así como al Plan de Trabajo; ya que este tipo de proyecto es flexible, participativo y surge de las necesidades que presenta el colectivo escolar.

Finalmente: durante el desarrollo del proceso de la alternativa, se aplicarán también instrumentos para recuperar información a los participantes por lo que constantemente se promoverá en las reuniones el surgimiento de aportaciones, puntos de vista, sugerencias, etc., que harán

que el trabajo se vaya enriqueciendo y surjan así acuerdos, conclusiones, etc., que nos proporcionarán mayores oportunidades para elevar nuestro nivel de conciencia y que esto a su vez nos permita consolidar nuestra autovaloración.

### **1.- Calendarización.**

El desarrollo de las acciones a realizar se llevó a cabo bajo la estimación de la presente calendarización como una forma de programar el trabajo planteado (Apéndice 6).

Los tiempos destinados para la aplicación de las estrategias fueron planeadas por el grupo de educadoras. Tomando en cuenta el trabajo que se requería realizar en cada una de ellas y dejando cierto margen de flexibilidad ya que podrían surgir acontecimientos inesperados que desestabilizarán la aplicación.

La aplicación comenzó a partir del mes de octubre, ya que se había organizado el trabajo del ciclo escolar en el Jardín, y terminó a principios del mes de Abril; considerando ser tiempo suficiente y adecuado para llevar a cabo la investigación emprendida.

## **2.- Organización.**

### **Estrategia No.1.**

#### **“Sensibilización del Colectivo Escolar”.**

**Objetivo:** Que las educadoras reconozcamos la importancia de realizar una evaluación que vaya acorde al proceso de aprendizaje de cada alumno.

Se pretende realizar periódicamente reuniones con el colectivo escolar para conversar acerca del proyecto. Estas reuniones comenzarían al iniciar el ciclo escolar (última semana de agosto) cuando aún los niños no ingresan a la escuela, pero debido a un curso que por parte de la Sección Técnica se llevó a cabo en esa semana de regreso de vacaciones; no fue posible revisar el proyecto ni comentar experiencias, ideas o sugerencias que pudieran presentarse.

Será hasta el mes de septiembre (segunda o tercer semana) que se pueda reunir a las educadoras para platicar sobre el proyecto; ya que los primeros días de clases el tiempo se aprovecha para organizar las actividades del ciclo escolar, materiales, salones, etc.

Tomará parte de la sensibilización se llevará a cabo todo el tiempo que sea necesario a través de comentarios, experiencias e inquietudes por parte del colectivo.

## **Estrategia No. 2.**

### **“Reunión con Padres de Familia”.**

Objetivo: Que los padres de familia sean conscientes del trabajo que se lleva a cabo en el Jardín, con relación a la alternativa pedagógica, se integren y participen a fin de que expresen sus apreciaciones.

En el mes de Octubre o Noviembre será oportuno citar a los padres de familia a una reunión para informar de manera específica la forma en que en el Jardín se llevan a cabo las evaluaciones de los niños: propósitos, aspectos que contempla, concepción de que ésta se tiene, sistematización, actividades que se ponen en práctica, aspectos que se observan, etc.

Se pretende que ellos conozcan de esta para que puedan colaborar con nosotros en el proceso de desarrollo y aprendizaje de su hijo(a). Es importante que los padres de familia conozcan el tipo de situaciones que manejamos en el Jardín y su fundamento para que comprendan el proceso de su hijo(a) en la acción misma.



Esta actividad cada educadora la realizará con los Padres de Familia de su grupo.

Para ello será necesario elaborar algunas láminas que contengan las dimensiones de la personalidad del niño y los elementos que la constituyen a fin de que los padres de familia comprendan y ayuden a su hijo(a), y a la educadora en su quehacer docente.

Al organizar las actividades que durante el ciclo escolar se pondrían a la marcha, en acuerdo con el colectivo, se propuso la realización de un curso taller que contemplará "Informar e Incorporar" al padre de familia en la organización del trabajo en preescolar. Uno de los temas a tratar sería "la evaluación en el Jardín de Niños", cada educadora se haría cargo de presentar el trabajo que llevamos a cabo con los niños.

Elegí el tema de evaluación porque de alguna manera se abordaría con los Padres de Familia: sólo que ahora la modalidad será diferente ya que se tratará el tema con todos los Padres de Familia del kinder, pero el contenido previsto con anterioridad será el mismo.

El tiempo previsto para la actividad cambió; ya que ésta se llevó en el mes de Septiembre (última semana) sin embargo, considero que al entregar evaluaciones en Noviembre en cada grupo será necesario retomar algunos

de los aspectos tratados en el curso-taller para que así los padres comprendan un poco más que en los cuadernillos individuales de evaluaciones se registró.

Esto ya fue acordado por el colectivo. Pero ahí no termina la participación de los padres ya que estos serán invitados a actividades que se presten para que trabajen junto con sus hijos u observen su trabajo.

### **Estrategia No. 3.**

#### **“Análisis teórico metodológico”.**

Objetivo: Que las educadoras analicemos todos aquellos elementos teórico-pedagógicos que apoyen la alternativa a fin de llevarlo a la práctica.

Conociendo las carencias que tenemos y con el deseo de cubrirlas, cada una de las educadoras aportaremos documentos que contengan elementos teórico-metodológicos y prácticos, que nos permitan remitirnos a ellos cuando nos reunamos para abordar alguna cuestión o para revisar algún contenido de bloques, etc. También podremos hacer uso de ella cuando de manera personal necesitemos investigar algo que luego al estar reunidas podamos participar a nuestras compañeras de nuestras experiencias.

El análisis de los materiales serán en reunión con el colectivo para que exista más riqueza de experiencias y de conocimientos.

Nuestra preparación la empezaremos en el mes de Septiembre y no tendrá límites; ya que para adquirir conocimientos nuevos y enriquecer lo que ya sabemos para incorporarlo a nuestra práctica. puede realizarse durante todo el ciclo escolar.

Por diversas actividades como juntas sindicales, congresos, incapacidades del colectivo, etc. se retrasó el análisis de los documentos, el cual comenzará a principios del mes de Noviembre.

Cada educadora se llevará a su casa los documentos para que cuente con más tiempo para revisar los materiales, pero será en reunión con el colectivo que se hará al resto del colectivo la explicación de lo que analizó y juntos sacarán conclusiones.

#### **Estrategia No.4.**

##### **“Práctica de Evaluación”.**

Objetivo: Que las educadoras organicemos modos de llevar a la práctica el trabajo que debemos realizar a la hora de evaluar a nuestros alumnos.

Apoyados en el método de exploración (método clínico) que parte del método en vivo, donde el camino para presentarlo es funcionando, prendemos en equipo evaluar a algunos niños en cada uno de los bloques de su personalidad.

Se pedirá a los Padres de Familia que nos permitan trabajar en tiempo extraescolar con sus niños, claro es que antes de ello debemos tener conocimiento de lo que vamos a hacer con los niños: actividades, consignas, materiales, etc.

Esta actividad nos permitirá tener un mayor acercamiento a lo que es el proceso de evaluación de acción.

El mes de Octubre, es apropiado para realizar esta "práctica de evaluación", ya que nos preparará para cuando debamos hacer las evaluaciones con nuestros niños.

También a través de esta estrategia podremos darnos cuenta de los errores y limitantes que tenemos para tratar de avanzar con ayuda de las partes teóricas que se irán analizando y de las interacciones grupales que se darán a través de las reuniones.

Debido a la tardanza del análisis de aportes teóricos, esta actividad también se retrasó y se llevará a cabo en la segunda semana de Noviembre (mediados del mes); de la misma manera que se pretendía abordar.

### **Estrategia No. 5.**

#### **“Integración de una antología de apoyo”.**

Objetivo: Que las educadoras recuperemos todos los aportes necesarios que sustenten el trabajo que realizamos cotidianamente con relación a la evaluación.

Será importante conformar de la recuperación de todos los aportes teóricos y prácticas que se analicen en las reuniones colectivas así como de nuestra práctica diaria; una antología que nos brinde el apoyo que necesitamos para la elaboración y llenado de las evaluaciones, así como para la práctica cotidiana; ya que el sentir del colectivo es precisamente adentrarnos en el estudio de todos estos elementos que tengan alguna influencia en las evaluaciones porque desconocemos de ellas y también porque hacemos nuestras evaluaciones tan monótonas, mecánicas y de manera empírica por lo que nos resulta aburrido y tedioso llevarlas a cabo.

Con este documento que contenga aspectos relevantes para entender el proceso de desarrollo del niño en todas las dimensiones de su

personalidad; estaremos preparados para poder informar y trabajar con los padres de familia con relación a ello.

No se trata de hacer una receta sino de incorporar los elementos teóricos que nos brinden las bases y explicaciones que respalden las acciones que debemos llevar a cabo con los niños. De esta manera estaremos en posibilidades de estudiar más detalladamente lo que sea de nuestro interés a nuestras limitantes, pero siempre con la idea de incorporarla al colectivo a través de las reuniones que periódicamente se lleven a cabo.

Tentativamente se habrá conformado la antología para Enero o Febrero pero antes de ello habrá periodos en los meses de Septiembre, Octubre, Noviembre y Enero en que en reuniones colectivas entresaquemos lecturas de apoyo de los bloques, desarrollo y aprendizaje del niño preescolar, actividades o juegos para el grupo, etc. que podamos las educadoras aportar.

Muchos de los materiales que se incorporen a la antología serán extraídos de las antologías de los cursos de la U. P. N. Plan '94, así como de los materiales de apoyo con los que contamos en preescolar.

Se pretende que también incorporemos a través de muchas de las actividades a los padres de familia de nuestros niños para que conozcan el proceso de sus hijos y en casa colaboren con nosotros.

### **Estrategia No. 6.**

#### **“Diseñar actividades para la práctica cotidiana”.**

Objetivo: Que se recuperen experiencias y situaciones significativas propias de los alumnos para la práctica misma.

Quedarnos en la recuperación teórica no basta, pero nos apoyará para que a través de ella se puedan vislumbrar acciones o situaciones que se lleven a la práctica con el grupo. Esto es, en reuniones con el colectivo hacer un análisis de los apoyos teóricos y a través de la discusión, interacción y experiencias diseñar actividades para poner en práctica con nuestros niños para que durante el ciclo escolar el niño pueda desarrollar potencialidades que se verán reflejadas en su evaluación.

No se trata de que las educadoras nos preparemos sólo de manera teórica, sino que ésta nos brinde las bases para llevar al grupo de niños acciones fundamentadas que les den la oportunidad de ir avanzando en su proceso de desarrollo.

Aquí entran también los padres de familia que serán invitados por las educadoras a realizar algunas situaciones con sus hijos, para que compartan con ellos sus experiencias y conozcan lo que se realiza en el Jardín.

Se pretende que esta estrategia se lleve durante todo el ciclo escolar, donde puedan abrirse espacios de experiencias y con los padres de familia para despejar dudas y aceptar sugerencias.

Los materiales aquí serán variados, ya que dependerán del tipo de actividad que se pretende llevar a cabo; pero serán relacionados con el desarrollo de las dimensiones de la personalidad del niño.

### **Estrategia No. 7.**

#### **“Recopilar información”.**

**Objetivo:** Que el colectivo escolar reúna conjuntamente las experiencias obtenidas de la aplicación de la alternativa.

Recolectar a través de varios instrumentos, información que nos permita conocer los avances que se van dando a través del trabajo del colectivo y las reuniones con los padres de familia y sobre todo de la práctica misma; ya que esto nos permitirá recuperar la vivida y los conocimientos adquiridos en la elaboración de las evaluaciones.

Con la preparación que fuimos adquiriendo y con las acciones que se llevaron a la práctica; podremos darnos cuenta de los procesos evolutivos que hubo y también de fallas, por lo que podremos con base en ella planear acciones para emprender nuevas propuestas involucrando al colectivo.

Esta estrategia se llevará a cabo especialmente en los meses de Noviembre que es cuando se realiza la evaluación inicial y en Mayo, durante la evaluación final. Claro está que durante todo el tiempo que se estén aplicando las estrategias habrá espacios de evaluación de lo recopilado y visto hasta el momento; tentativamente podrán hacerse cada mes o cuando se requiera.

Considero que los materiales necesarios para llevar a la práctica las actividades todas podremos aportarlos; sin embargo creo que es importante que vean en otras fuentes a lo mejor desconocidas para ellas otro tipo de aportes por lo que me permitirá llevar a las compañeras las antologías de la U. P. N. que sirvan de apoyo a nuestra alternativa para que todas tengan la oportunidad de revisarlas y también si algún padre de familia lo pida ya sea por algún problema de su niño(a) presente, por orientación o hasta por tener más conocimiento se le proporcionará para que lo analice.

### **3.- Instrumentos para rescatar información.**

La evaluación es un medio fundamental para conocer la relevancia de los objetivos planteados, el grado de avance de los mismos, así como la eficiencia de las acciones realizadas. De ahí que la información que resulte de este proceso servirá como base para establecer lineamientos o estrategias que orienten la evolución del proceso educativo.

La evaluación y seguimiento de la alternativa, es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar la problemática, analizarla y explicarla.

Habrá que considerar la importancia estratégica de la evaluación participativa como un recuento existencial profundo de una experiencia en que toman parte todos los interesados conjuntamente en colaboración.

De manera participativa todos deciden metas, fines, herramientas de evaluación. Cada uno de los participantes puede contribuir con datos personales y experiencias que de una manera colectiva se analicen. Los juicios de todo ello también se emiten colectivamente.

Con lo anterior, debe quedar claro que esta forma de evaluar a través de la acción participativa nos proporcionará a los participantes mayores oportunidades para elevar nuestro nivel de conciencia y consolidar nuestro sentido de poder y autoevaluación.

Para recuperar información acerca de los resultados de las acciones emprendidas con cada una de las estrategias, se aplicarán algunas técnicas de evaluación así como los instrumentos que corresponden según la técnica empleada.

Los estudios de campo, las entrevistas personales, las encuestas, el análisis de situaciones así como de algunos contenidos son algunos de los procedimientos utilizados en la evaluación cualitativa que apoya investigaciones de aquellos factores que, por sus características y dinámica no pueden ser evaluados a través de mediciones cuantitativas ni instrumentos estandarizados.

Tal es el caso de este trabajo, por lo que constantemente se abrirán espacios de interrelación donde el colectivo aprecie lo positivo del proceso para toda la comunidad escolar y de esta manera se produzcan mejores resultados.

El principal instrumento a utilizar para recuperar información será un diario de campo donde se vaya registrando continuamente la participación del colectivo, los avances y dificultades en el proceso de aplicación. La observación, será la técnica empleada para obtener información sobre las actitudes, participaciones, compromisos y opiniones de las personas

involucradas; así como de los eventos significativos que puedan surgir en el desarrollo de la aplicación y trasciendan fuera de la escuela.

Durante el avance del proyecto se ha elaborado también otras técnicas e instrumentos intermitentes para recuperar información en momentos específicos del proceso de aplicación.

❖ Instrumentos de interrogación:

- Cuestionario previo a la organización del trabajo, sobre su percepción acerca de la evaluación, dificultades, manera de llevarla a cabo, etc. aplicado a las educadoras del Jardín de Niños Niñez Mexicana (Apéndice 1).
- Opiniones de los padres de familia con relación al trabajo que se realiza en el Jardín, sus dudas, sugerencias, etc., estas serán espontáneas.
- Encuestas a educadoras sobre los principales problemas que tienen a la hora de realizar el proceso de evaluación individual (Apéndice 2).

❖ Instrumentos de Observación.

- Lista de cotejo, para observar específicamente acciones emprendidas por los niños (Apéndice 3).

❖ Instrumentos de Análisis.

- Matrices de Evaluación, en él se tiene la oportunidad de ir compartiendo las experiencias vividas durante la aplicación, de ver lo que se ha hecho y lo que falta por hacer para enriquecer el proceso de aplicación (Apéndice 4).
- Evaluación Colectiva, en ella se hace una recapitulación de todos los momentos vividos durante el proceso; es una autoevaluación del trabajo realizado (Apéndice 5).

## **CAPÍTULO V**

### **DESCRIPCION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS**

#### **A.- La acción de la Comunidad.**

La aplicación de la alternativa resultó una experiencia diferente a las que comúnmente tenemos la oportunidad de vivir como colectivo escolar en nuestro centro de trabajo; ya que ahora el equipo de trabajo abordaría una situación problemática de la práctica docente para tratar de resolverla.

La forma en que se organizaron los participantes para la aplicación de las estrategias fue a través de la invitación que se hizo a la directora del Jardín y a las educadoras quienes son las que permanecen de base en la institución.

Al dar a conocer el tipo de trabajo que se pretendía iniciar se logró involucrar al colectivo, aceptando no por presión alguna, sino de manera voluntaria.

El trabajo que se emprendió nos permitió de manera personal reflexionar en torno a las prácticas de evaluación que llevamos a cabo con nuestros alumnos e incorporar a través de las interacciones, diálogos y nuevos conocimientos acciones que nos permitan innovar nuestro trabajo en relación con este proceso.

La dinámica de trabajo fue diseñada de modo que nos permitiera valorar aquellos elementos que tienen significado en nuestro acontecer y que a través de ello se diera el proceso grupal, a través de la consecución de un objetivo o metas de grupo.

### **1.- Organización del Colectivo.**

Se pensó desde sus inicios en formar con el colectivo del Jardín un grupo operativo como lo denomina Pichón Riviére en su teoría acerca del trabajo de grupo; donde a través de la organización de un esquema de trabajo se actúe para dar solución a situaciones problemáticas o tratar de llenar vacíos que se manifiestan tanto en nuestro grupo, como en el grupo de educadoras o padres de familia quien forma la comunidad escolar en la que laboramos.

La tarea fue difícil ya que el colectivo se reúne pocas veces para abordar actividades de tipo técnico pedagógico, ya que se ha venido dando

mayor importancia al trabajo de orden sociocultural. Los espacios que deben darse para reuniones de carácter dinámico como los consejos técnicos, no se llevan a cabo. Pese a estos antecedentes las educadoras mostraron interés por participar.

Ya en la marcha las diversas actividades permitieron trabajar los procesos de manera individual en primera instancia, pero además se presentó también la modalidad del trabajo grupal ya que después de revisar algún documento, de organizar temas, de reflexionar en torno a nuestra práctica; siempre se concluyó cada actividad con reuniones en colectivo para enriquecer a través de las experiencias obtenidas, de las inquietudes surgidas y de las dudas aquellos elementos o aspectos que se pensaban eran importantes para retomarlos en nuestro trabajo.

Se logró involucrar a las cuatro educadoras con grupo y a la dirección, aunque esta última solamente colaboró en la aplicación de las dos primeras actividades; después sólo mostró chispazos de intervención en algunas reuniones o momentos destinados a la aplicación de alguna actividad.

Es cierto también, que durante el proceso o desarrollo del trabajo se dieron por parte de las educadoras distintos niveles de participación. Algunas veces, como por ejemplo en las revisiones de documentos especialmente una de las compañeras manifestaba el no tener tiempo en su

casa para hacer los análisis ya que su situación familiar se lo impedía. Para las otras dos compañeras no representó esta acción un problema de tiempo. Sin embargo, hubo ocasiones en que una de las compañeras mostró más interés en comentar experiencias y vivencias de talleres a los que asistimos en relación a la aplicación de la alternativa y otra de ellas se cerró y no compartió nada, porque nada fue importante, según su punto de vista.

Al llevar a cabo la filmación del video, una de las compañeras mostró más entusiasmo y cooperación para realizarlo, desde el momento de elegir uno de los bloques de más controversia, como lo es el de matemáticas. Mientras que las otras dos compañeras no desearon ser filmadas; solamente grabar sus voces y como apoyo las imágenes de los niños solos.

Todos estos acontecimientos permitieron conocer que existen por parte de algunas educadoras mayor interés, compromiso e intensidad por el trabajo que en otras; o en ocasiones durante la marcha se van presentando obstáculos que impiden desarrollar de manera fácil y congruente el trabajo.

Ante ello es importante destacar que estas barreras se dan por la resistencia al cambio y el miedo al compromiso de cambiar nuestras prácticas por algo diferente aunque puedan ser mejores; además nos da pereza comprometernos a trabajar más o a alterar nuestra dinámica de trabajo y hasta de vida. El cambio implica movilizar situaciones rígidas para

dar paso a una adaptación de la realidad al presente, por tal razón existe en esta situación un temor, ansiedad y miedo porque no se sabe lo que pueda pasar.

En ocasiones los grupos o las mismas personas niegan que existan situaciones problemáticas o simplemente manifiestan que no necesitan cambiar las acciones con las que siempre han trabajado ya que lo que han venido haciendo desde hace años les ha dado buenos resultados, es decir, anteponen mecanismos de defensa para evitar ser comprometidos a cambiar. No se tiene siempre la apertura para conocer y aceptar nuevas formas de realizar el trabajo.

Durante la aplicación de la alternativa se vivieron momentos de resistencia, de apatía, de falta de apoyo; pero también se dieron momentos de cooperación, aprendizaje, disposición, etc. Estos últimos vencieron los obstáculos que se dieron y lo más importante es que ahora al llevar a cabo las evaluaciones, las educadoras reconocen la importancia de tener claro los procesos de adquisición del conocimiento del niño de esta edad porque ha permitido llevar a cabo el proceso de evaluación de manera más profesional y esto ha logrado que se haga menos pesada la tarea.

## **2.- Lo institucional.**

La situación institucional que se vivió durante la aplicación de la alternativa fue solamente de afiliación, es decir, se tuvo el primer acercamiento al trabajo, pero luego se guardó cierta distancia sin incluirse totalmente en el grupo; ya que se tomó más en cuenta la interacción con la institución y lo instituido que la relación con los miembros del colectivo.

Sylvia Schmelkes menciona al respecto: "El director debe ser el primero y el más comprometido con el propósito de mejorar la calidad"<sup>1</sup>. Esto es que como director se debe ser un líder que motive, facilite y coopere hacia el proceso de mejoramiento y de calidad tanto en las educadoras como en los padres de familia, es decir, debe sentirse responsable de la calidad educativa de la escuela.

Además debe estar comprometido a involucrar al personal en un proceso de participación para hacer cada vez mejor las cosas; para ello es necesario que no adopte la postura de que su función consiste en llenar papeles de tipo administrativo y entablar relaciones con el sistema educativo más amplio y otras autoridades; como es el caso de la postura que toma la dirección del Jardín durante el proceso de aplicación de la alternativa.

---

<sup>1</sup> SCHMELKES, Sylvia. La calidad requiere liderazgo; en: Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas 1992, p. 65.

Lo mencionado anteriormente representó un obstáculo en el desarrollo de la aplicación de las estrategias ya que las educadoras comentaban que solo cuando son asuntos de interés para la dirección si brinda su apoyo y hasta como autoridad ejerce presión hacia ese trabajo; sin embargo, se continuó con el trabajo ya previsto.

En algunos momentos la aplicación de la alternativa se hizo difícil ya que los espacios y tiempos destinados para trabajar alguna actividad se violaban priorizando informaciones y acciones de otro tipo se desviaban la intención de la reunión.

### **3.- Los padres de familia.**

Es importante mencionar que durante la aplicación de la alternativa se abrieron algunos espacios de participación a los padres de familia, los cuales mostraron gran interés por conocer, comprender y cooperar con las educadoras del trabajo con sus hijos en casa. Para ello los papás coinciden en que es necesario que exista más comunicación e interacciones entre las educadoras y ellos.

No se rehusaron en ningún momento a trabajar en conjunto por el bien de sus hijos, sino todo lo contrario, se vio el entusiasmo que mostraron por

conocer más lo que se hace en el Jardín y colaboraron en la medida de sus posibilidades.

El aula es el punto de partida para comenzar a propiciar la participación de los padres, es satisfactorio y emocionante invitarlos a formar parte del grupo en alguna actividad dentro o fuera del aula; esto les permitirá crear en sus hogares ambientes más propicios para el aprendizaje.

La experiencia vivida ha demostrado que los padres pueden aportar ideas o tomar iniciativas sobre nuevas formas para integrarse y conformar una comunidad escolar donde se dé la participación, diálogo y amistad entre sus miembros; ya que de esta manera aprenden los padres y nosotros como educadoras nos enriquecemos para mejorar los niveles de aprendizaje de nuestros alumnos.

Reflexionando sobre ello, se puede percibir que la aplicación de la alternativa hubiera cobrado otras dimensiones de mayor riqueza, si se les hubiera dado mayor nivel de participación a los padres de familia; sin embargo, el camino ya está trazado y se piensa para el próximo ciclo escolar trabajar con mayor intensidad en este aspecto.

**B.- Plan para el seguimiento de la alternativa.**

Durante el periodo de aplicación cada una de las estrategias diseñadas tuvieron un objetivo en común: el que la educadora conociera y tomara en cuenta los procesos de construcción del conocimiento del niño y se tratara de incorporarlos a su práctica; para que así al realizar las evaluaciones estos procesos se vieran reflejados en ellos.

De qué manera se podría lograr tal objetivo: las compañeras del colectivo discutimos en primer lugar la importancia que tiene la forma en que evaluamos con el propósito de reflexionar e investigar algunas orientaciones teórico-metodológicas acerca de los aspectos que debíamos incorporar en cada una de las evaluaciones que hacemos de nuestros alumnos, es decir, era importante tomar conciencia de llevar a cabo la tarea de evaluar de manera más fundamentada.

Esta tarea fue aceptada con entusiasmo por las educadoras quienes estaban convencidas de que hasta ahora veníamos descuidando esta parte del trabajo que hacemos y que ante todo el vacío que se percibía era por falta de más conocimiento y apoyo teórico que pudiera ser trasladado a la práctica en el momento de evaluar a los niños.

Se percibía la necesidad de contar con más elementos que nos ayudaron a llevar a cabo con más facilidad las evaluaciones. El primer acercamiento al trabajo ya se había dado al reunimos y comentar acerca del

proyecto y de la alternativa para tratar de dar solución al problema; los resultados que se obtuvieron fueron muy buenos, ya que el colectivo manifestó su interés por el trabajo aceptándolo por convicción y necesidad de cambiar además de facilitar la tarea de evaluar.

Este entusiasmo rebasó las barreras del grupo de educadoras, ya que pronto se tuvo la inquietud de que así como es importante que las educadoras cuenten con más apoyo, también se supo que era necesario integrar a los padres del Jardín en el trabajo que se emprendería ya que los docentes no somos los únicos integrantes de una escuela; esta debe convertirse en una comunidad educativa en la que participen activamente alumnos y padres de familia. La calidad educativa les concierne a todos, en la mayoría de los casos, comenzará un proceso de mejoramiento a partir del personal docente de la escuela. Pero será altamente recomendable que muy pronto en ese proceso se vayan incorporando los padres de familia y los alumnos voluntariamente.

El ánimo de las educadoras fue transmitido a los padres de familia, quienes participaron casi en su totalidad en un curso-taller preparado especialmente para ser trabajado con ellos. Se considera por la calidad de participación de los padres de familia que éstos regularmente se interesan por lo concerniente a la educación de sus hijos, pero que además tiene mucho que ver el que la educadora lo incorpore y lo anime a trabajar en

grupo. De esta actividad se obtuvieron resultados interesantes, ya que se pudo apreciar el gran compromiso y apoyo que los padres de familia pueden brindar a nuestro trabajo; así como el que a través de sus inquietudes y de las necesidades que observan de sus hijos en casa se incorporen actividades nuevas en nuestro trabajo. Además se dio un gran avance ya que el año anterior a la aplicación de la alternativa nunca se dieron estos espacios de convivencia, interacción y aprendizaje entre padres y educadoras, sino todo lo contrario, se antepuso una barrera entre ambos dificultando así nuestro trabajo.

Viendo estos resultados se concluyó en una de las reuniones del colectivo que sería interesante invitar a los padres de familia con más frecuencia al trabajo diario de cada grupo, que conozcan cómo se va dando el proceso de aprendizaje de los niños para que también en su casa nos apoyen.

Sylvia Schmelkes menciona que al incorporar a los padres de familia al trabajo escolar, además de que será evidente el progreso en el aprendizaje de cada niño, también se contribuirá a crear una cultura comunitaria de participación escolar. Sin embargo, esta idea no fue aplicada por la totalidad del colectivo, ya que mientras que algunas compañeras trataron de integrar en diversas actividades del grupo a los papás y con muy buenos resultados, ya que en su mayoría se involucraron y mostraron interés y deseos de ver

cómo sus hijos van madurando y se desenvuelven en otro ambiente y en otras circunstancias a las que comúnmente pueden verlos; otras de las educadoras no abrieron estos espacios de interacción.

Ante esta situación se pudo apreciar que algunas veces la misma dirección del Jardín no permitió la integración de los padres de familia al trabajo que realiza la educadora y los niños, como es el caso de la entrega personal del cuadernillo de evaluación individual para que reunidos los analicen y se puedan despejar dudas o escuchar comentarios que se den a través de la participación entre educadora y padre de familia. Por otra parte, esta falla es también del grupo de educadoras por no fundamentar ni defender las actividades y/o necesidades que demanda su labor y la convicción propia de las bondades que ofrece el tener una constante relación con los padres de familia.

De ahí que la participación y ayuda que se recibió de los papás no fueran totales, no porque ellos no hubieran aceptado el compromiso hacia el trabajo y su colaboración; sino porque se limitó su integración a las actividades desaprovechando su entusiasmo, interés, apoyo, etc., para haber logrado mejores resultados.

Contar con los fundamentos que nos permitieran realizar de una manera más profesional las evaluaciones, implicaba el tener que documentarnos con

materiales teóricos que complementarían los conocimientos que cada una teníamos acerca del tema.

El análisis que se hizo de ellos no fue del todo favorable, no por falta de recursos o materiales de apoyo; sino porque se vivió cierta apatía y poco compromiso por parte del colectivo para conocer y comprender los materiales. Se percibió que los documentos fueron revisados superficialmente a pesar de que se tuvo la oportunidad de llevarlos a casa y de que se aplazó el tiempo estipulado para analizarlos.

Ante esta situación, las educadoras trataron de justificarse argumentando que los materiales eran muy extensos y que todos les parecían importantes, también se dijo que a veces se batallaba para comprenderlos; comentaron también que en casa les era difícil poder revisarlos por tener que cumplir con otros compromisos y obligaciones. Se pudo apreciar además que no existía en las compañeras el hábito de la lectura, del estudio y ni tampoco del trabajo de tipo técnico-pedagógico a nivel grupo; obstaculizando así en gran medida la aplicación de la alternativa.

Es cierto también que, si en el Jardín se llevaran a cabo las reuniones de consejo técnico, las estrategias planeadas hubieran sido menos pesadas para el colectivo ya que se estaría acostumbrado al trabajo de ese tipo.

A pesar de que se enfrentaron estas dificultades, finalmente se concluyó con el objetivo de rescatar aquellas lecturas que a juicio del colectivo fueran importantes para de ellas rescatar elementos que apoyaran la realización de las evaluaciones que hacemos de los alumnos.

Resultaron en cambio más gratificantes y participativas las reuniones, que se dedicaron como complemento al análisis de los documentos teóricos; que fueron el compartir actividades y experiencias prácticas que pudieran ser abordadas en el trabajo cotidiano y que a la vez permitieran a la educadora conocer la situación o el avance que cada uno de los niños ha logrado; de esta manera el trabajo diario cobra otro sentido. De estas reuniones se obtuvo como resultado la elaboración de un guión de aspectos o actividades para abordar cada uno de los bloques que se contempla en el cuadernillo de evaluación, se rescataron también algunas manifestaciones del proceso de aprendizaje que viven los niños de esta edad para tenerlos presentes a la hora de trabajar específicamente con alguna actividad que pocas veces se realiza de manera personal como por ejemplo, lo que es correspondencia en el bloque de matemáticas: el que el niño explique lo que piensa acerca del número, su forma de representarlo, etc.

Se reconoce que es mucho más interesante abordar colectivamente este tipo de actividades, ya que al compartir ideas apoyan el trabajo que se hace como docentes, sin embargo, también se hizo mención de que si no se

cuenta con un sustento teórico que apoye esa labor, la práctica docente carece de sentido.

Después de reflexionar sobre estos acontecimientos de la teoría y la práctica, se pudo observar que durante el periodo de evaluaciones las educadoras estuvieron más conscientes de la forma en que las llevarían a cabo. Comprobando que lo que durante la aplicación de las estrategias se rescató de cada una, si se llevó a la práctica. Se observó como cada educadora trabajó de manera personal aquellos aspectos que no pudo conocer de cada niño en el trabajo que cotidianamente se llevaba a cabo en el salón de clase, también al llenar los cuadernillos se buscó el apoyo de los documentos teóricos rescatados durante el análisis de los mismos, ya que también fueron de gran ayuda en la redacción de cada aspecto a evaluar.

El tiempo para aplicar la alternativa fue poco, porque el trabajo fue extenso, pero los cambios que se generaron fueron muy significativos y gratificantes, ya que además de realizar evaluaciones de mejor calidad, las educadoras quedaron satisfechas porque ahora la tarea de evaluar fue más dinámica, ya que se contó con más elementos para llevarlas a cabo. Además de que las evaluaciones pudieron ahora sí cumplir su objetivo: apuntar a analizar o a estudiar el proceso de aprendizaje del niño en su totalidad.

### **C.- Actos relevantes durante la aplicación.**

Durante el periodo de aplicación de la alternativa, surgieron algunos acontecimientos o situaciones que sin ser previstos ni planeados como estrategias o actividades que formaron parte del proyecto, fueron relevantes y de gran ayuda para complementar y dar mayor claridad al trabajo que se estaba llevando a cabo.

Cada uno de ellos estuvo tan relacionado con los objetivos que se pretendían alcanzar durante el periodo de aplicación que parecía que se habían diseñado desde el inicio del trabajo. Es importante mencionar que los resultados de la puesta en práctica de estos acontecimientos fueron muy buenos; de cada uno de ellos se pudieron rescatar cosas que no se tienen la oportunidad de ser revisadas frecuentemente y que además las reflexiones a las que se concluyeron les permitieran a las educadoras ponerlas en práctica directamente.

Mientras se llevaba a cabo el análisis de los documentos teóricos relacionados con el tema todo el personal del Jardín tuvo la oportunidad de asistir a un taller dedicado al análisis de cada uno de los bloques de juegos y actividades que se desarrollan cotidianamente en el trabajo. Cada educadora estuvo presente en los diferentes bloques para luego reunidas en el Jardín se compartieran los resultados de cada reunión.

En estos espacios se hicieron reflexiones y un recuento de lo que se lleva a cabo en la práctica; esencialmente se trataron y analizaron actividades con relación a cada bloque, lo qué hacemos, cómo y para qué lo hacemos y los resultados que esto nos ha dado.

Al término del trabajo se pudieron rescatar algunas actividades para abordar cada bloque tanto dentro de un proyecto como también en actividades libres.

Cuando se tuvo la oportunidad de reunirnos en el Jardín para compartir las experiencias se pudo apreciar que existen muchas actividades que nos permiten abordar cada uno de los bloques a través de una diversidad de juegos y actividades y que estas nos sirven de apoyo para conocer el avance de cada niño en su proceso de aprendizaje; pero que frecuentemente no los ponemos en práctica porque siempre se llevan a cabo las mismas acciones a veces por comodidad, por tener miedo a emprender cosas nuevas o por desconocimiento de ellas.

Durante la reunión con el colectivo se comentaron y se hicieron algunas reflexiones en torno a las experiencias que cada una pudo rescatar y se hizo un registro de aquellas actividades novedosas y atractivas para llevarlas a cabo con los alumnos. Es cierto también que se pudo hacer una relación

entre los elementos teóricos rescatados con anterioridad y las experiencias prácticas que se comentaron.

De esta actividad como resultado se realizó un enlistado de actividades para llevarse a los grupos, complementando aquello que se tuvo la oportunidad de ver desde la teoría.

Otra situación significativa, se llevó a cabo durante una reunión con el colectivo, teniendo como invitada a una asesora de la Universidad Pedagógica Nacional, quien fue a compartir con las educadoras del Jardín sus experiencias y conocimientos acerca de cómo el niño de edad preescolar construye su conocimiento en relación al lenguaje oral y escrito y a las matemáticas.

La conversación que se tuvo entre el personal y la Licenciada Alicia Fernández fue muy provechosa, en ella las educadoras exteriorizaron sus dudas acerca del: cómo trabajar algunas actividades prácticas con el grupo, o cómo ayudar al niño para acercarlo de manera correcta al proceso de la lecto-escritura y de las matemáticas. Por otra parte la maestra Alicia, también cuestionó la práctica de las educadoras y lo que conocen en relación con estos procesos. La actividad resultó un intercambio de experiencias, conocimientos y dudas, pero que en ese momento fueron despejadas y comprendidas para llevarlas a la práctica.

Se concluyó que para acercarse al niño, tanto en lo que se refiere al lenguaje y las matemáticas se debe tomar como punto de partida las vivencias y experiencias que el niño tiene, no se debe fragmentar ni tratar de simplificar lo que se piensa, que el niño no es capaz de comprender; se debe enfrentar al pequeño a situaciones reales porque de esta manera tendrá para él más sentido y podrá aplicarlas a su realidad.

Sin duda, otro acontecimiento relevante fue la solicitud que los padres de familia hicieron a las maestras del Jardín, para que se llevara a cabo una reunión. En ella se pidió a las educadoras que hasta donde fuera posible se trabajara con ellos con relación al diseño de actividades prácticas que en casa pudieran compartir con sus hijos. Este interés surgió por los comentarios que algunas madres de familia hicieron en relación a que muchas veces sus hijos demandan en casa el realizar alguna actividad escolar y que muchas veces no están preparadas para ello, porque no saben si lo que ellas lleven a cabo con sus hijos sea o no congruente con lo que en el Jardín se realiza; y después lejos de ayudar al niño lo conflictúan.

La acción que los padres de familia realizaron demostró una vez más la participación y ayuda que los padres de familia pueden proporcionar al docente. Fue alentador para el grupo de educadoras el saber que existe muchísimo interés en los papás por conocer más de nuestro trabajo, tratar de entenderlo y sobre todo, ayudar con su apoyo en sus hogares.

Ante esta demanda las educadoras tuvimos la necesidad de reunirnos para rescatar algunas actividades que se consideraron importantes, sencillas e interesantes para que en casa padres e hijos tuvieran la oportunidad de llevarlas a cabo, y con ello tratar de cubrir esta necesidad, tanto de los alumnos como de los padres de familia. Se comentó también que estas eran sugerencias y que en ningún momento debían llevarse a cabo todos los días, ni de cumplirse al pie de la letra; sino que se llevaran a cabo cuando los niños lo solicitaran o tuvieran deseos de realizarlas, pero sin que representaran un hostigamiento para los niños.

Los padres de familia fueron citados para entregarles un pequeño folioteo con las actividades extraescolares; de manera grupal fueron analizadas para que quedaran totalmente comprendidas, así como dejar en claro que se favorecía en el niño con cada una de ellas; y ante todo concientizarlos para que no fueran a representar una carga ni para los niños ni para ellos.

Después de que los padres de familia tuvieron la oportunidad de trabajar algunas de las sugerencias en casa, se recogieron de ellos comentarios y opiniones con relación a las experiencias que tuvieron con sus hijos. Se manifestaron contentos porque pudieron ver lo que sus hijos son capaces de realizar, también descubrieron que existen cosas que regularmente no llevan a cabo con sus hijos ya que habían descuidado o que a veces por temor no les permiten hacerlas; como el sentarse con ellos a leer el periódico, algún

cuento, ver por la televisión un noticiero, jugar con ellos a un juego de mesa, animarlos a brincar, correr, darse maromas, etc.

Esta actividad resultó muy enriquecedora, tanto para los padres, como para los niños, así como para el equipo de educadoras, ya que a través de ellas se puede contribuir a establecer un clima comunitario cordial y de colaboración que no sólo evita los desgastes necesarios, sino que estimula a los participantes y quizás lo más importante, la educadora obtendrá satisfacciones por atender en forma integral el proceso de aprendizaje de sus alumnos, quienes irán manifestando avances palpables.

### **1.- Implicaciones de las acciones tanto dentro como fuera del Jardín.**

Los resultados de cada una de las estrategias diseñadas en el plan de trabajo para la aplicación de la alternativa, así como todos aquellos acontecimientos que surgieron durante la misma aplicación han representado para el colectivo del Jardín una valiosa oportunidad para trabajar de manera diferente a otros años, se han abierto con ellas más espacios para reflexionar en torno a nuestra práctica, y de esta manera ser más conscientes de cómo realizamos nuestro trabajo. Todo esto con el propósito de mejorar la calidad de la educación que se imparte en el Jardín, así como de dar una mayor proyección al centro de trabajo llevando a cabo las actividades que se planean en equipo. Así mismo se ha percibido que después del trabajo

emprendido se logró que el personal se unificara más como equipo y con ello ser más autónomos en sus acciones, a pesar de las dificultades que se tienen que vencer con la dirección del Jardín, porque ésta aún sigue en la postura de cumplir ante todo con los lineamientos administrativos, sin tomar en cuenta las necesidades e intereses del colectivo del Jardín.

El trabajo que se emprendió desde el inicio del proyecto y la aplicación de la alternativa implicó vencer muchos obstáculos de carácter colectivo y personal. Constantemente se tuvo la necesidad de hacer labor de concientización con las educadoras para que continuaran motivadas en la realización del trabajo, además de enfrentar en algunas ocasiones la apatía y falta de apoyo por parte de la dirección del Jardín. Sin embargo, se dieron también grandes avances al tener la visión de integrar a los padres de familia al trabajo que se lleva en el Jardín, así como el tener una relación más estrecha entre ambos. Esto representó en un principio el tener que vencer la mala concepción que se tenía acerca de la participación de los padres de familia en el trabajo del docente. Finalmente de esta integración se dieron grandes frutos y como consecuencia, el que los padres recomendaran al Jardín como un centro de trabajo en el que el personal lleva a cabo profesionalmente su labor y en el que los niños asisten contentos diariamente.

La realización del proyecto en el Jardín implicó también el que se tuviera la oportunidad de asistir a un curso-taller con la maestra Margarita Arroyo en donde se trataron los aspectos que integran la educación preescolar incluyendo a la evaluación. En él se trabajó un concepto diferente a lo que se ha venido realizando en los Jardines; se analizaron las razones por las cuales no es recomendable encuadrar la evaluación del proceso de construcción del conocimiento del niño a aspectos ya establecidos. Todo lo contrario, se propició que la educadora tuviera la libertad de desarrollar todo aquello que observa en sus alumnos.

Otra de las acciones que surgieron a consecuencia del proyecto y aplicación de la alternativa fue que por parte de la Unidad de Servicios Técnicos se visitara al Jardín para conocer más a fondo el trabajo que se estaba llevando a cabo y solicitar que se permitiera conocer los resultados de las acciones emprendidas.

Con todo ello se pudo ver entonces que, el objetivo de todo movimiento por una mayor calidad es mejorar los resultados de aprendizaje de todos los niños. Ese es el resultado esperado: es el proceso lo que produce estos resultados. Y un movimiento hacia la calidad de lo que busca mejorar es el proceso que produce los resultados, quien se verá fortalecido en la medida en que involucremos a quienes comparten ese mismo objetivo.

# **CAPÍTULO VI**

## **RECOMENDACIONES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA.**

### **A.- Logros alcanzados.**

Tomando en consideración los aspectos mencionados durante el desarrollo del trabajo de aplicación de la alternativa, es importante señalar en primera instancia que este tipo de trabajo abrió un panorama diferente de la manera en que se puede abordar el trabajo del docente. Partiendo de la misma práctica: trabajar en equipo y conjuntamente apoyar lo que se hace para mejorar, con el propósito de que los alumnos reciban una mejor educación.

Al llevar a la práctica este tipo de trabajo se ofrece la posibilidad de una mayor integración como equipo y una mayor apertura de participación para todos aquellos que forman parte de la comunidad escolar.

Cuando se inició el proceso de aplicación, se fijaron los objetivos que se pretendían conseguir; el seguimiento del proceso permite ahora contrastar esas acciones para dar a conocer aquellos logros que se dieron como equipo y de manera individual.

### **1.- De manera grupal.**

Se logró conformar un equipo de trabajo pedagógico que, a través de la investigación y análisis de todos aquellos elementos que inciden en las prácticas de evaluación, fuera capaz de articularlos con el proceso pedagógico en su labor como docente. Sin embargo este equipo de trabajo no incluyó totalmente a todo el colectivo de docentes del Jardín, ya que hubo momentos en el que el nivel de participación fue variado, especialmente el que se refiere a la dirección del Jardín.

La sensibilización y motivación como una primera parte del proceso que pretendía crear el interés y concientizar al personal sobre la importancia de llevar a cabo un buen proceso de evaluación, si se logró en las educadoras. Así mismo, la identificación de los padres de familia con ella, se pudo lograr ya que éstos opinan y piden participar en el conocimiento y ayuda del proceso educativo de sus hijos.

Se pudo observar y comprobar que existe por los padres de familia un verdadero interés y deseo de que se le incorpore a cualquier actividad relacionada con la educación de su hijo(a).

Las relaciones de convivencia y ayuda mutua se vieron reflejadas con la realización del trabajo, considerando muy importante que sea la institución escolar quien proporcione un abanico de participación a los padres de familia quienes seguramente responderán positivamente como lo fue en este caso.

De este aspecto se desprenden las bases para que la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos sea una realidad. Promover esa participación fue el objetivo y parece ser que se ha conseguido, potenciarla será un proceso a continuar.

Las acciones fueron dirigidas especialmente para conocer y analizar todos aquellos aspectos de orden teórico-práctico relativos a la alternativa de innovación. A través de todo el proceso se pudo constatar que el trabajo sirvió; ya que al realizar nuevamente las evaluaciones individuales, se plasmaron en ellas aquellos elementos que se rescataron como importantes de los documentos analizados. Así mismo se observó que las educadoras llevaron un trabajo más profundo e individualizado para llegar a conocer el proceso de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Se consiguió que el colectivo del jardín se convirtiera en un equipo con compromiso de participación, comunicación y diálogo, además de seguir adelante emprendiendo en los próximos años este tipo de actividades.

Cabe mencionar que se trató en todo momento de tener presente a la metodología de la investigación acción-participativa; realmente costó mucho trabajo porque no se tiene la cultura de trabajar en equipo y mucho menos para llevar a cabo este tipo de preparación; especialmente porque una investigación no puede darse por terminada ya que siempre surgen otras cosas por realizarse sobre todo tratándose de educación.

## **2.- De manera individual.**

Antes de iniciar el proceso de planificación del trabajo, se había sembrado ya en el colectivo la inquietud por participar en el proyecto. A través del diálogo con el grupo de educadoras se había planteado la revisión de algunos documentos que despertaron en las compañeras el interés por conocer más específicamente el proceso de construcción del conocimiento del niño en todos sus aspectos. Este interés fue tal que dos de las compañeras decidieron entrar a estudiar a la Universidad Pedagógica Nacional.

El objetivo fundamental de la aplicación que era el que la educadora accediera a un concepto de evaluación acorde con el proceso de construcción del conocimiento del niño, no se dio de igual manera en las educadoras del colectivo.

Algunas compañeras se documentaron y participaron con los padres de familia en el proceso con mayor entusiasmo que otras. Sin embargo finalmente se pudo apreciar que durante el proceso de evaluación cada una puso de manifiesto los conocimientos que adquirió.

Todas las compañeras realizaron evaluaciones de mayor calidad y sobre todo plasmaron en gran medida el proceso de cada uno de sus alumnos. Sin que nadie lo exigiera, pero sí por convicción.

Sin embargo, a través de todo el proceso se pudo constatar que todavía existe mucho camino por andar y que cada día las cosas se pueden llevar a cabo de una mejor manera. Alcanzar el objetivo planteado es un proceso continuo, en el que cada educadora podrá continuar si su entusiasmo e interés se lo permiten.

Quedó abierta por ello, la posibilidad para que a través del trabajo en equipo, pero también individualmente se lleguen a niveles mayores de superación.

## **B.- Ajustes a la propuesta.**

Al dar por terminada la realización del trabajo emprendido y de acuerdo con los resultados que de él se obtuvieron, se propone de manera formal la formación de un equipo que revise, discuta y analice algunas orientaciones sobre el conocimiento que se debe tener sobre cómo evaluar el proceso de aprendizaje de cada uno de los alumnos, en los Jardines de Niños. Para ello es importante contar con el colectivo de la institución, y que su deseo de participar en el trabajo sea voluntario y por interés, no sólo por obligación; teniendo siempre presente la investigación de la misma práctica en el desarrollo del trabajo.

Para ello se tomará como modelo el plan de trabajo propuesto en el Capítulo IV, inciso E.

Ahora bien, si para el personal de docentes no fuera atractivo, o no tuviera interés en llevar a cabo este tipo de trabajo; cada educadora también puede ponerlo en práctica invitando a los padres de familia de su grupo a participar en equipo. Ya que se pudo comprobar a través de los resultados que se dieron, que los padres de familia están generalmente dispuestos a colaborar con el maestro de sus hijos en lo que se refiere a su educación.

Sin embargo, para ser trabajado con los padres de familia se tendría que delimitar con anterioridad los documentos teóricos a revisar para que fueran más concretos y accesibles de comprender.

Cabe mencionar que también es de gran importancia que el promotor del proyecto tenga siempre una actitud positiva hacia los demás participantes, que sea tolerante y que trate de mantener el ánimo e interés por el trabajo en todo momento.

Se puede decir que ahora que se revisó el trabajo realizado se encontraron algunos errores que sería conveniente modificar para cuando se lleve a cabo una próxima aplicación. Por ejemplo: en el análisis de los bloques que contempla la evaluación, sería conveniente revisar los documentos que contempla la teoría de uno en uno y no todos al mismo tiempo ya que son muy extensos e importantes para verse todos juntos. Se propondría entonces reflexionar en torno a lo teórico y a lo práctico de acuerdo al proceso de construcción del conocimiento del niño de manera gradual y por separado aunque este sea un proceso global. El tiempo suficiente para llevar a cabo cada una de las revisiones de cada aspecto podría ser dos meses.

Al inicio del ciclo escolar podría proponerse que en las reuniones de consejo técnico se lleve a cabo la aplicación del plan de trabajo y alternativa durante todo el ciclo escolar para dar mayor seguimiento al proyecto.

También sería importante modificar la dinámica de trabajo porque se contemplaron muchas actividades de análisis teórico-metodológico y fue un poco cansado y monótono para el colectivo, quien además en ocasiones no está acostumbrado a trabajar de esta manera. Se considera que pudiera ser más provechoso y motivante el conocer estos documentos y apoyos teóricos a través de talleres donde alguna persona fuera a los Jardines y ahí a través del diálogo, lluvia de ideas, etc. se manejaran las ideas principales o aquellos conceptos claves para reconocer el proceso de aprendizaje en cada uno de los aspectos que se manejan en la evaluación y complementarlo con algunas ideas o experiencias prácticas para ser trabajadas ya directamente con los niños.

Es decir, abrir a través de las reuniones de consejo técnico una especie de taller para que en esos tiempos se haga la invitación a diferentes personas para conversar sobre las necesidades, inquietudes, conocimientos, experiencias, etc. que el colectivo tenga; tal como se llevó a cabo cuando se realizó el taller que promovió la Unidad de Servicios Técnicos, o como cuando se tuvo la visita de la Licenciada Alicia Fernández de la Universidad Pedagógica Nacional al Jardín de Niños; incluye las mismas compañeras de

la Universidad podrían ser excelentes colaboradoras para que visiten los centros de trabajo y en equipo se den a conocer las experiencias de ambas. Además a través de esta manera se pudiese invitar a los padres de familia para que asistieran a las reuniones.

El plan de trabajo es bueno, pero sería conveniente modificar en algunas estrategias la manera de abordarlas, por ejemplo: en la estrategia No. 3 que corresponde al análisis teórico-metodológico; así como incluir en ellas en mayor grado el nivel de participación a los padres de familia porque han demostrado que están dispuestos a colaborar en la medida que se le incorpore a las actividades del colectivo escolar.

A través de la experiencia que dejó el realizar este trabajo en nuestra escuela se pudo establecer que para los próximos años se tomaría en cuenta el proyecto para que en la dinámica diaria se pueda seguir trabajando ya que esta propuesta contempla la perspectiva de que como docentes es importante que día con día estemos mejor preparados, que seamos conscientes de que debemos conocer y potenciar el desarrollo de los niños en todos los aspectos para que su formación sea integral y que para ello no estamos solos, sino que juntos en equipo: padres de familia, maestros y niños formamos la comunidad escolar y la participación que en ella debemos tener debe ser de calidad.

## CONCLUSIONES

La presente propuesta se elaboró a partir de la inquietud por mejorar la práctica educativa en relación al proceso de evaluación individual en el nivel de preescolar; para lo cual hubo la necesidad de retomar los temas de apoyo teórico-metodológico que se abordan en la licenciatura Plan 94 tanto aquellos que corresponden al eje metodológico que son los que forman la estructura de este trabajo, así como aquellos que fueron tomados de los cursos específicos que sirvieron de fundamento teórico para la elaboración de la alternativa.

Este trabajo ofrece posibilidades educativas a las educadoras para que reconozcan los momentos del proceso de aprendizaje de sus alumnos y propicien el desarrollo de cada uno de los elementos que conforman ese proceso.

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático que proporciona al docente la información acerca del aprendizaje de cada alumno, además de que le permitirá formular un juicio acerca de lo que el alumno es capaz de hacer con ese aprendizaje.

Así mismo, es esencial llevar a cabo el proceso de evaluación porque le permitirá al maestro llevar a cabo acciones didácticas que ayuden a los niños a avanzar en su proceso de aprendizaje; además de mejorar el quehacer del docente.

Entendemos a la evaluación del aprendizaje como un proceso, más que como un resultado, por esta razón se hace énfasis a lo largo del documento que es necesario conocer ese proceso.

Las estrategias planteadas pueden llevarse a cabo en cualquier centro educativo y ser adaptadas también a las características del equipo que las llevará a la práctica ya que en ellas se aborda una temática general del nivel de preescolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- ❖ ARIAS Ochoa, Marcos Daniel. El Proyecto Pedagógico de Acción Docente. México U. P. N. 1995. Mecnograma p.p 1-42.
  
- ❖ ARROYO Acevedo, Margarita. El lugar del niño, sentido y naturaleza de los contenidos en la propuesta metodológica del nivel de preescolar en: La atención del niño preescolar entre la política educativa y la complejidad de la práctica. México Fundación SNTE 1995 p.p 71-87.
  
- ❖ BAROODY, Arthur. "Técnicas para contar", en: El pensamiento matemático de los niños. Edición Visor, Madrid, 1988 p.p 87-105.
  
- ❖ BOJÓRQUEZ Castro, Luis, et. al. ¿Qué es la educación ambiental? En: Guía para el maestro. Medio Ambiente. Educación Primaria México, SEP 1992 p.p 11-28.
  
- ❖ COLL, César. Constructivismo e Intervención Educativa: ¿Cómo Enseñar lo que se ha de Construir? Ponencia presentada en el Congreso

- Internacional de Psicología y Educación. "Intervención Educativa".  
Madrid, Nov. 1991.
- ❖ DELVAL, Juan. Las ideas espontáneas de los niños y la pedagogía constructivista de las ciencias en: Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica. Amelia Alvarez (comp) Madrid Visor, 1987 p.p 457-459.
  - ❖ DE PRADO, David. Creatividad en Preescolar y el ciclo inicial en De Prado David. Técnicas creativas y lenguaje total en la educación infantil. Madrid Narcea 1988 p.p 19-37.
  - ❖ FERNÁNDEZ, Ma. Bases de la psicomotricidad en: Educación Psicomotriz en Preescolar y ciclo inicial. Narcea Madrid 1990 p.p 13-31.
  - ❖ FERREIRO, Emilia, Gómez Palacios Margarita. Análisis de la escritura de los niños en términos de los niveles de conceptualización, en Ferreiro Emilia, Margarita Gómez Palacios y Col. Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la lecto-escritura. SEP – OEA. México 1982 p.p 21-23.
  - ❖ GIMENO Sacristán, José y Angel I. Pérez Gómez. El curriculum: Una Reflexión sobre la práctica. España, Morata 1991 p.p 196-216.

- ❖ GUÍA DEL ESTUDIANTE. Las dimensiones de la práctica en: Hacia la innovación. U. P. N. 1994 p.p 34-35.
- ❖ HUSÉN, Torsten. El tiempo de la innovación. UNESCO. t. 1. México. SEP Setentas 1975 p.p 11-15.
- ❖ LABINOWICKS. El conteo en los primeros años: capacidades y limitaciones en: Learning from children. New beginnings for teaching numerical thinking. A piagetian, approach. Addison-Wesley Publishing company 1985 p.p 41-48 Trad. Mario A. Sánchez R.
- ❖ LAPIERRE, A. La educación psicomotriz, base de toda educación.
- ❖ LOBROT, Michel. Pedagogía Institucional en: Huisman D. Enciclopedia de la Psicología Tomo III Plaza & Janes 1988 p.p 354-358.
- ❖ LLOPIS, C. y Serrano M. T. Aprender y enseñar en: El área de experiencias en preescolar y ciclo preoperatorio. Madrid, Narcea 1985 p.p 43-60.
- ❖ NEMEROVSKY M. y Carvajal A. ¿Qué es el número? Y Construcción del concepto de número en el niño en: Contenidos de aprendizaje. Concepto de número. México SEP U. P. N. 1987 3-14 y 22-36.

- ❖ PANSZA, Margarita. La instrumentación didáctica en la perspectiva didáctica. Conceptos generales en: Fundamentación didáctica. México Gernika 1988 p.p 167-215.
- ❖ PIAGET, Jean. Desarrollo y Aprendizaje en Development and hearing en The Journal of Research Science Teaching Vol. N. 2 ISSUEN 3 1964 p.p 176-186.
- ❖ RAMOS, F. Reflexiones en torno a la psicomotricidad en: Cuadernos de pedagogía. Barcelona 1979 p.p 27-31.
- ❖ RODRÍGUEZ Estrada M. Los niños son creativos en: Creatividad en los juegos y juguetes. México 1992 p.p 23-40.
- ❖ SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. Filosofía de la praxis. México Grijalbo 1980 p.p 302-322.
- ❖ SCHMELKES, Silvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. OEA/SEP. México 1992.
- ❖ SEP. Programa de Educación Preescolar. México 1992 p.p 7-15.

- ❖ SEP. Antología de bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños. México 1992.
  
- ❖ VYGOTSKY L. S. Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación en: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona España. Grijalbo, 1979 p.p 130-140.
  
- ❖ WASSNER, Nora et. Al. Documento de trabajo. Conceptos teóricos de grupo operativo. México Ediciones MIMEO TAIGO 1993 p.p 1-7.

# APÉNDICE

## APÉNDICE 1

### CUESTIONARIO

Propósito: Que la educadora consolide su concepción de la Evaluación en su labor docente, para que exponga y actualice su postura con respecto a ella.

1. Desde tu punto de vista, conceptualizas la evaluación en preescolar.
2. Explica brevemente cómo realizas tus evaluaciones.
3. ¿Porqué crees que la evaluación en preescolar, se realiza desde un enfoque constructivo?
4. ¿Tienes dificultades al realizar las evaluaciones: \_\_\_\_\_, cuáles...?
5. ¿Te agrada realizar las evaluaciones, por qué...?
6. ¿Cómo describirías las necesidades que tienes cuando haces las evaluaciones?
7. ¿Estarías dispuesta a realizar una serie de actividades con el objetivo de superar esas dificultades compartiendo tus experiencias y conocimientos?
8. ¿Qué estrategias propones para abordar esta problemática?

**APÉNDICE 2**  
**ENCUESTA PARA LAS EDUCADORAS**

Contesta:

1. El evaluar representa para ti algún problema.

Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_

Porqué:

2. Estos obstáculos se deben principalmente a:

( ) Falta de tiempo.

( ) Los aspectos a desarrollar no son claros.

( ) Te hacen faltan más elementos que te ayuden a llevarlas a cabo.

( ) Otros...

3. ¿Qué solución propondrías para tratar de resolver esta situación?

Gracias por tu colaboración.

## APÉNDICE 3

### LISTA DE COTEJO

#### SEGUIMIENTO DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS

FECHA: \_\_\_\_\_

- ❖ La educadora se basa en la observación y en el conocimiento que tiene de los niños (avances, logros y obstáculos).
- ❖ Marcar únicamente la ausencia o presencia de rasgos.

Rasgos a observar	Nombre							
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1. Con frecuencia dialoga con sus compañeros y expone ante los demás sus ideas.								
2. Participa en trabajos o actividades de expresión escrita, y de lectura.								
3. Argumenta y explica ideas sobre su medio ambiente y su cuidado.								
4. Participa de las actividades artísticas.								
5. Demuestra habilidades en sus movimientos finos y gruesos.								
6. Participa en la resolución de pequeños problemas matemáticos.								
7. Es atento durante las actividades escolares.								

## APÉNDICE 4

### MATRIZ DE EVALUACIÓN

Objetivo particular: Que los docentes recuperemos experiencias colectivas para fortalecer la apreciación de la alternativa.

Actividades: Reunión con el colectivo participante.

- ❖ Abrir un espacio para compartir nuestras experiencias, despejar dudas, aceptar sugerencias y enriquecer con ello el proceso de aplicación de la alternativa.
- ❖ La forma de recopilar y organizar información útil para una evaluación parcial, se basará en la técnica "Matrices de Evaluación", la cual se usará en esta estrategia ya que implica necesariamente una emisión de juicios, estos deben tener en cuenta los hechos o datos que nos inducen a juzgar de una manera u otra la propia alternativa.

	Matrices de Evaluación		
DIFICULTADES	A CAMBIAR	ACIERTOS	A POTENCIAR

## APÉNDICE 5

### EVALUACIÓN COLECTIVA

- ❖ Al igual que en la autoevaluación, su manejo requiere de un proceso previo de aprendizaje por parte del colectivo escolar (educadoras).
- ❖ Recapitular en equipo actividades realizadas.

¿QUÉ HICIMOS?	¿QUÉ NO ENTENDIMOS?	¿QUÉ FALTÓ?	¿POR QUÉ?

- ❖ Después se podrán agregar nuevas preguntas a las ya elaboradas.

