



Secretaría de Educación Pública
Secretaría de Educación Pública y Cultura
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 25-A

"Las estrategias metodológicas en la enseñanza de las matemáticas: un estudio exploratorio en el nivel preescolar y la educación primaria"

TESIS

que para obtener el título de
LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR

Presentan:

María Manuela Félix León

Juana Osuna Angulo

y de

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Raquel Amarillas Berrelleza

Martha Alicia Guerrero Heredia

Rosalva Ramos Loiza

Culiacán Rosales, Sin., Julio 1997



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 25 A

LAS ESTRATEGIA METODOLOGICAS EN LA
ENSEÑANZA DE LAS MATEMATICAS: UN ESTUDIO
EXPLORATORIO EN EL NIVEL PREESCOLAR Y LA
EDUCACION PRIMARIA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN
EDUCACION PREESCOLAR

PRESENTAN

MARIA MANUELA FELIX LEON
JUANA OSUNA ANGULO

Y DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

RAQUEL AMARILLAS BERRELLEZA
MARTHA ALICIA GUERRERO HEREDIA
ROSALVA RAMOS LOAIZA

CULIACAN, ROSALES, SINALOA, JULIO DE 1997

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

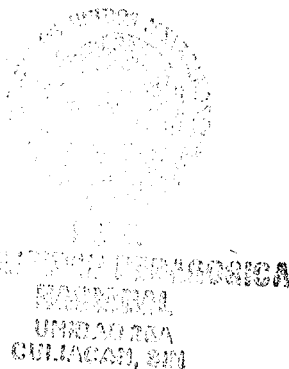
Culiacán Rosales, Sinaloa, a 02 de julio de 1997.

**C. PROFRAS. MARIA MANUELA FELIX LEON
JUANA OSUNA ANGULO
RAQUEL AMARILLAS BERRELLEZA
MARTHA ALICIA GUERRERO HEREDIA
ROSALVA RAMOS LOAIZA**

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "**LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMATICAS: UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN EL NIVEL PREESCOLAR Y LA EDUCACION PRIMARIA**", opción **TESIS** a propuesta del asesor, M.C.Candelario Cáliz López, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por esta institución.

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

Maria Librada Velázquez Paredes
LIC. MARIA LIBRADA VELÁZQUEZ PAREDES
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 25 A



Ma: "Yo no sé si está bien,

Pero yo siempre,

les enseño las

Matemáticas así"

Observación No. 5, Fecha: 10/02/97

DEDICATORIAS

A DIOS Y A LA VIDA

**A NUESTROS PADRES,
ESPOSOS E HIJOS**

A NUESTROS MAESTROS

AGRADECIMIENTO

**DE UNA MANERA MUY ESPECIAL A NUESTRO
ASESOR, PROFR. CANDELARIO CALIX, POR
LA PACIENCIA, DEDICACION Y APOYO QUE
NOS DIO EN LA ELABORACION DE ESTE
DOCUMENTO**

INDICE

Pag.

INTRODUCCION.

I. APROXIMACIONES TEÓRICAS.....	10
1.1 METODO	11
1.2 ENFOQUES DIDACTICOS	13
1.3 ETAPAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO.....	20
II. UNA BREVE DESCRIPCION DEL CONTEXTO.....	27
III. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS ENCONTRADOS EN LA INVESTIGACION DE CAMPO. . .	30
3.1 LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS DEL PROFESOR.....	30
3.1.1 La diversidad de formas (métodos) de introducción al tema de las matemáticas	30
3.1.1.1 Análisis de las observaciones a nivel jardín de niños.....	30
3.1.1.2. Análisis de las observaciones a nivel primaria. . .	36
3.2 ACTITUDES DE LOS MAESTROS.....	42
3.2.1. Nivel preescolar.....	42
3.2.2. Nivel primaria.....	59
3.3. ACTITUDES DE LOS ALUMNOS (Nivel Preescolar y Primaria).....	70
3.3. LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA . .	81
CONCLUSIONES	90

BIBLOGRAFIA96

ANEXOS99

INTRODUCCION.

Esta tesis representa el esfuerzo realizado para la culminación de un proceso de aprendizaje que nos trazamos durante cuatro años de actividades llevadas a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional y la realización de un estudio de campo que nos ha dado luz para reflexionar sobre la práctica docente y la forma como esta se lleva a cabo, específicamente en el área de Matemáticas, en el nivel Preescolar y la Educación Primaria.

Los maestros observados son compañeros nuestros y entre ellos se encuentran egresados de este mismo programa de formación docente. Las fases en las que se desarrolló el proceso de investigación incluye desde la preparación del anteproyecto, posteriormente el proyecto en el cual cabe resaltar dentro de sus partes, la ubicación del problema a investigar, situaciones que se deseaban analizar y explicar, objetivos de la investigación, metodología de la investigación y etapas del trabajo de campo.

En el planteamiento del problema nos centramos en los logros que se generan a través de **las instrucciones, acciones y modos de conducta**, éstas últimas tanto en los alumnos como en los profesores. Esto implica el **cómo** realiza el maestro su actividad dentro del aula, herramientas de las que se auxilia, estrategias utilizadas, e interrelación maestro-alumno.

En lo que se refiere al contenido de la tesis en sí, en el primer capítulo encontramos una aproximación a las corrientes teóricas que nos permitieron manejar algunos conceptos que ordenaron nuestro discurso basados en el enfoque constructivista.

En el segundo capítulo iniciamos con una breve descripción del contexto donde se realizó la investigación, haciendo mención del medio social, económico, unidades de análisis, características y número de las instituciones investigadas, número de maestros y alumnos, así como el total de observaciones realizada en cada uno de los niveles escolares involucrados.

Un tercer capítulo muestra los resultados obtenidos en las observaciones realizadas, así como su análisis y una breve interpretación de lo que a nuestro juicio fue lo más relevante y que nos condujo a inferir las situaciones problemáticas encontradas.

Las conclusiones que se derivaron de este trabajo aparece como el último de los rubros registrados en este proceso de investigación, las cuales se presentan un tanto resumidas para efecto de no ser tan repetitivos en los contenidos y evitar el cansancio en el lector que tenga acceso a él.

Debemos aclarar que este no es un trabajo que aquí se concluye sin dar margen a posibles investigaciones más desarrolladas, en todo caso este queda como un intento o una primera aproximación del problema, que por tratarse del área de matemáticas cobra relevancia por sí mismo.

I. APROXIMACIONES TEORICAS.

La matemática es una de las materias que más dificultad presenta en su enseñanza y aprendizaje, el porcentaje de reprobación que de manera cotidiana se observa, es alarmante en la mayoría de los casos. No existe una relación satisfactoria entre lo que se enseña y lo que se aprende. ¿A qué se debe este hecho? Las razones pueden ser múltiples y variadas, desde el grado de madurez del alumno, estrategias didácticas utilizadas por el maestro, descontextualización de la escuela y el medio, exceso de información irrelevante en los medios masivos de comunicación, pero que logran distraer la atención de los niños, entre otras causas.

En la actualidad la enseñanza de las matemáticas en la escuela se observa como transmisión y repetición de conocimientos y contenidos, en situaciones mecanizadas, donde a lo más que se llega es que el alumno repita fórmulas de memoria, sin una previa reflexión de lo abordado. Esta situación hace aparecer a esta materia como una de las más difíciles de entender ya que el alumno muestra incapacidad para la retención de tantos conceptos abstractos que se manejan. ¿tiene que ver el método de enseñanza en el problema anterior?. Indiscutiblemente, creemos que éste es uno de los factores (entre otros) que tiene mucho que ver con los resultados que actualmente se obtienen. Si el método es *"un conjunto de operaciones ordenadas con que se pretende obtener un resultado"* (Diccionario, 1996; pág. 205); entonces habrá que pensar en qué tipo de actividades se realizará para obtener esas "operaciones" y de qué manera ordenarlas.

Dentro del aspecto metódico encontramos una multiplicidad de acciones que son emprendidas por el maestro y por el alumno, tareas y acciones que ambos llevan a cabo. Las tareas que el maestro proponga deben tomar en cuenta el grado de madurez del alumno, así como su edad cronológica y mental, de este modo se asegura, en parte, una correlación entre lo que se enseña y el nivel de aprendizaje que se pretende lograr. Para ello es necesario auxiliarse de los métodos de enseñanza que se consideren más adecuados. Naturalmente, no existe para ello un solo método, el maestro deberá ser capaz de escudriñar entre la multiplicidad de actividades que se le proponen y adaptar sus acciones al contexto en que trabaja. Precisemos algunas reflexiones al respecto.

1.1 METODO

La definición más tradicional del concepto *Método* viene de su raíz griega, *metá*: a través de, más allá; y *odós*: camino que se recorre. (Cfr. Chávez, Ant. CISE, Pág. 19).

De acuerdo a lo anterior, el método es el proceso que se lleva a cabo en cualquier actividad que el individuo emprenda para llegar a un resultado y cumplir una finalidad. Para avanzar en este proceso, es necesario clasificar las interacciones sujeto-entorno, las diversas formas de organización de los contenidos y conocer el funcionamiento del conocimiento y la evolución del mismo en el proceso planteado.

Se considera al método como la sistematización de actividades, como una serie de pasos para lograr un propósito predeterminado, si se quiere. En el campo educativo, tanto en el nivel preescolar como en el de primaria, el método cobra características muy especiales que se reflejan en la práctica docente, tales como: el conjunto de *recomendaciones* oficiales, a través de una guía curricular que le proporciona al maestro *líneas generales* para iniciar su planeación y en el que se

marcan los contenidos que debe lograr con sus alumnos. Esa misma práctica, por otro lado, se ve influenciada por la propia formación que el docente posee, las características de los alumnos, los materiales que tenga a su alcance, así como la concepción que el docente tenga de lo que en sí es el aprendizaje.

En este sentido Furlán afirma: “... es el trabajo del profesor en interacción con sus compañeros y básicamente con los estudiantes en donde se realiza el método de enseñanza y en donde se garantiza lo sustancial del aprendizaje que podrán lograr los alumnos” (Furlán, 1988, Pág. 161), el intercambio de experiencias con otros docentes se deja ver en esta opinión de Furlán, las vivencias en el grupo y una constante relación-interacción con los alumnos. Si estas recomendaciones se toman como válidas, entonces estamos en condiciones de suponer que el trabajo del docente muestra serias deficiencias en este aspecto, las estrategias metódicas sugeridas no son aplicadas en el salón de clases, las modificaciones o “adaptaciones” que el maestro realiza no son las más idóneas, sino que las modifica a sus puntos de vista un tanto empíricos y retoma lo que el considera útil, de acuerdo a su pragmática, para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Derivado de esto, pensamos que las estrategias metódicas que debe llevar a la práctica el docente, son todas aquellas acciones que de manera coherente, lo “guíen” caracterizándose éstas como los diversos métodos, técnicas y utilización de materiales, para conducir de la mejor manera a sus alumnos en la adquisición del conocimiento.

En este documento para los fines que se persiguen conceptualizaremos el método de enseñanza en la escuela como las **instrucciones, acciones y modos de conducta** del profesor que sirven para provocar actividades necesarias en los alumnos y por tanto, para la conducción efectiva y planificada, dirigida hacia los procesos y las finalidades de aprendizaje. (Cfr. Ballesteros, 1995, p. 73)

1.2 ENFOQUES DIDACTICOS

Es necesario aclarar que para poder sostener una posición teórica en cuanto al trabajo que realiza el docente en el proceso de enseñanza, se requiere del conocimiento de las teorías que más se han significado en la enseñanza. A través de la metodología que ha predominado en la práctica docente a lo largo de los años en nuestro país, podemos destacar los principales enfoques didácticos que le dan sustento, los que aún prevalecen en nuestro quehacer educativo, como son: Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Enfoque Constructivista; entre otros.

Para caracterizar los enfoques mencionados haremos una breve síntesis de cada uno de ellos:

Didáctica Tradicional.- Dentro de este enfoque educativo se considera el aprendizaje como una *repetición y memorización* de contenidos donde el estudiante aprende mientras escucha el discurso pedagógico del profesor. Considerando al alumno estrechamente dependiente de éste; y cuya función principal para aprender es poner atención; pero su atención es estática, rígida, reduciéndose su papel a simple espectador, para posteriormente repetir la información que se le dio.

El proceso de conocimiento queda reducido a la aprehensión de los objetos a través de los sentidos, al acto mecánico de apropiación de la realidad; de una realidad inmutable, fragmentada en comportamientos estancados inconexos y divorciados de la acción del hombre. (Pérez, Ant. CISE, p. 13)

Existe una diferencia marcada entre profesor y alumno, donde al primero se le pide que "aprenda" y al segundo que "enseñe". Dándose un aprendizaje reducido en donde el maestro explica al alumno lo más importante de algún tema que él mismo resumió; es por ello que se dice que el conocimiento en este enfoque educativo se presenta fragmentado y fuera de la realidad que vive el alumno, por lo que el papel del maestro se convierte en mero transmisor de conocimientos que se le marcan en un programa escolar sin siquiera cuestionarse si esa forma de trabajo es la adecuada a los intereses y proceso de aprendizaje de los educandos; en el caso del alumno se le considera como un recipiente vacío en el que no se toman en cuenta los aprendizajes, ni los antecedentes del niño en su etapa de inicio escolar y el medio familiar y social tampoco es tomado en cuenta, por lo que el papel del alumno es totalmente pasivo y se reduce al aprendizaje memorístico de conceptos que no alcanza a comprender, e incluso, procedimientos sin mediar reflexión alguna.

... la educación tradicional pone en marcha preponderantemente la formación del hombre que el sistema social requiere. En ella cuenta el intelecto del educando, mientras deja de lado el desarrollo afectivo, y la domesticación y freno del desarrollo social, suele ser sinónimo de disciplina.
(Morán Oviedo, Ant. CISE p. 26)

Por lo que la escuela como institución socializadora cumple la función de reproducir el hombre que la sociedad requiere en ese momento; que en este caso sería un hombre irreflexivo, conformista que no cuestionara ni ocasionara problemas sociales o políticos al sistema de gobierno existente; y se vale para ello de la autoridad que el maestro tiene sobre el alumno. De esta manera asegura un rol para cada tipo de ciudadano formado. Lamentablemente este enfoque educativo todavía prevalece en la mayoría de nuestros centros educativos; lo que justifica, en parte, la crítica en el sentido de que existe un desfase entre la escuela y el contexto social.

Tecnología Educativa.- Esta corriente surge en nuestro país en los años cincuenta y responde a un modelo de sociedad capitalista, moderno, coincide con la organización empresarial de los Estados Unidos, cuyo propósito es aumentar la producción, pero con el menor costo posible. En ella se trata de incorporar al proceso educativo la mayoría de las innovaciones tecnológicas del momento; pero que al aplicarse a un país como al nuestro, que carece de estas pretendidas innovaciones, se reduce el campo de acción de los materiales que se utilizan en la enseñanza aprendizaje con que se cuenta en el aula *"... el hombre para la tecnología educativa, es un objeto a manejar, se dispone de su conducta; se le moldea "científicamente" se le vuelve eficiente como individuo, se le impulsa a competir con otros y con el mismo"* (Moran Oviedo, Ant. p. 28).

Este modelo cumple la función de crear trabajadores asalariados que aumenten la producción del país en el llamado progreso, eficiencia que pregonan y responden a un interés puramente político y económico.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es la modificación de la conducta que opera en el sujeto; y en la metodología que usa el docente cobra especial relevancia al dársele énfasis al cómo enseñar, dejando de lado el contenido a tratar y el objetivo primordial del aprendizaje.

Por lo que la acción primordial del maestro es el crear las condiciones que permitan lograr en sus alumnos las conductas deseadas en base a estímulos y reforzamientos. Desde este punto de vista se le define como un "ingeniero conductual" (Skinner). Se puede afirmar que el docente posee una visión muy reducida de lo que es el conocimiento, ya que siempre está pretendiendo lograr las conductas que se mencionan en el programa a través de objetivos excesivos y atomizados que fragmentan el conocimiento y que le impide tener una visión mas general de lo que se pretende lograr con ese programa. *"... la diferencia capital con respecto a los enfoques tradicionales consiste en que el profesor debe tener*

organizado el curso antes de impartirse evitando así toda improvisación irresponsable” (Morán Oviedo Ant. p. 24).

En este enfoque educativo se considera a la planeación como factor indispensable para llevar organizadas las actividades que se realizarán en el grupo, pero en este caso de la tecnología educativa, se privilegia ésta por encima de los intereses y procesos de aprendizaje de los alumnos; ya que no permite al maestro la improvisación de actividades, debido a que él tiene que cumplir con ese plan de trabajo, porque se ve forzado institucionalmente a ello.

... el alumno se somete a la tecnología, a los programas creados para él, supuestamente de acuerdo con su ritmo personal de trabajo y sus diferencias individuales, así como los instrumentos de enseñanza libros, máquinas, procedimientos y técnicas. En pocas palabras a la ideología del individualismo y de la neutralidad. (Morán Oviedo, Ant. p. 30)

De acuerdo con ello se plantea que los objetivos están acordes con las características de los alumnos considerados en esferas cognoscitivas, afectiva y psicomotor, tomándose de manera general, ya que a través de las cartas descriptivas y programas de estudio, se planea una serie de actividades que el alumno debe realizar. Aunque se reconoce que cada alumno tendrá un lapso de tiempo diferente que lo lleve a lograr el objetivo deseado; las actividades son las mismas para todos; por lo que consideramos que no se toma en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos al plantear estas actividades al grupo en general; además, las influencias externas tienen que ver en casi todo el desarrollo del trabajo docente a través de las cartas descriptivas, donde la “receta” ya está condensada, corresponde al maestro realizar las actividades que se sugieren para alcanzar los objetivos propuestos con antelación, los cuales fueron planeados por “expertos” en “ingeniería educativa” quienes en múltiples ocasiones nada tienen

que ver con la pedagogía y la didáctica, porque su preparación pertenece a otros campos.

El Constructivismo. En México, es en el año de 1989 cuando se pretende cambiar el enfoque después de que los planes y programas educativos permanecieron estáticos por más de 20 años, como un reclamo de la sociedad se implementa en nuestro país la modernización educativa mediante la cual se reestructuran los planes y programas de preescolar y primaria implementando la teoría constructivista *“que postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognoscitivo y aportante que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno”*. (Díaz Barriga, SEP. p. 24).

Los teóricos más destacados en este enfoque educativo son: Piaget, Bruner y Vigotsky, entre otros, pero quien más ha contribuido al análisis de los procesos de aprendizaje en el sujeto, es *Piaget*, con su enfoque sobre la adquisición del conocimiento, toma en cuenta las siguientes características:

1. Entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica, donde el sujeto es activo frente a lo real, e interpreta la información proveniente del entorno.
2. El proceso de construcción, es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos. Donde lo nuevo se construye siempre a partir de lo adquirido, y lo trasciende. *“El sujeto es quien construye su propio conocimiento. Sin una actividad mental constructiva propia e individual, que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce.”* (Folleto SEP. 1996).

Por lo tanto es importante reconsiderar que el medio social en el que interacciona el sujeto es de gran influencia para favorecer o dificultar la construcción del conocimiento.

En este sentido el concepto de enseñanza, dentro de la teoría piagetiana abarca la actividad espontánea y la enseñanza indirecta.

Respecto a la actividad espontánea, Piaget señala estar de acuerdo con utilizar **métodos activos** centrados en los **intereses** y actividades del niño. *“Un planeamiento de tipo activo, sin el apoyo de un sustrato teórico-empírico psicogenético no garantiza una concepción adecuada en las actividades espontáneas de los niños, ni de sus intereses conceptuales”*. (Antología, CISE p.14)

Es decir que en una educación basada en **métodos activos**, el docente deberá poseer conocimientos previos sobre las etapas del desarrollo cognitivo, cómo aprenden los niños, el significado de las actividades individuales de cada niño, así como los tipos de conocimientos y poder operativizar el método.

La enseñanza indirecta consiste en propiciar situaciones instruccionales, donde la participación del maestro está determinada por la actividad manifiesta (juego, experiencias físicas frente a los objetos) y reflexiva (Vgr. coordinar relaciones, plantearse preguntas, etc.) de los niños, la cual se considera como protagónica.

Lo que implica que la labor del maestro no es la de enseñar directamente, sino mas bien propiciar situaciones para que el alumno construya conocimientos o los descubra de manera espontánea, de acuerdo a su nivel de desarrollo cognitivo.

Al tener tal concepción de lo que es la enseñanza en el Constructivismo, es evidente que el **concepto de alumno** es la de un sujeto activo y constructor de su propio conocimiento, y para que esto se logre se le debe fomentar actividades que emerjan de él libremente. Hernández R. Kamii, (1982), afirma que *“debemos partir de la acción del alumno cuando aprende los distintos tipos de conocimiento (físicos, lógico matemático y social) pero es necesario que sepamos distinguir cada uno de ellos cuando se deseen enseñar , para entonces utilizar estrategias distintas y lograr resultados positivos. (Ant. CISE, p. 16)*

Lo que quiere decir es que el alumno debe ser motivado a descubrir eventos físicos, construir o reconstruir los de naturaleza lógica matemática, aprender lo convencional y lo no convencional dentro de lo social, así como apropiarse de lo que él considere necesario para el bienestar propio y el de su medio. Es por eso que el alumno debe ser visto como un ser con un determinado nivel de desarrollo cognitivo que posee conocimientos, estructuras y esquemas, lo cual determina sus acciones y actitudes.

Lo que significa que si el docente conoce a ese sujeto con el cual interacciona en el aula le será mas fácil llevar a cabo su práctica educativa. Es por eso que el papel fundamental del maestro consiste en: *“Promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y **autoconfianza** para el niño, dando oportunidad para el aprendizaje mutuo estructurante de los educandos, principalmente a través de la enseñanza indirecta y del planteamiento de problemas y conflictos cognitivos” (Hernández R. Ant. CISE, p. 17)*

De tal manera que el docente se debe mostrar ante el alumno como parte del grupo, y no como el que sabe y tiene todas las respuestas, donde el niño se sienta con la completa libertad de expresar sus ideas sin el temor a equivocarse y que si esto sucede obtendrá no un castigo sino un aprendizaje más, un ambiente donde se interactue con los otros para obtener saberes.

Por lo tanto si se desea formar docentes con una posición constructivista, se debe propiciar que estos abandonen las prácticas educativas tradicionales, creando los medios apropiados para que adopte nuevos roles constructivistas por convicción autoconstruida y no por imposición institucional o porque es la novedad y es mas fácil la labor docente, ya que de esta forma no se puede cumplir el objetivo principal sobre el cual el niño construya su propio conocimiento, si aún el maestro no ha construido el suyo.

1.3 ETAPAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO.

Según Piaget, la historia del desarrollo del niño es un proceso que se va conformando a través de una serie de etapas, la cual empieza en el nacimiento con respuestas sensorio-motoras sencillas y congénitas que culmina en la adolescencia en una forma madura de funcionamiento en el que la memoria de actividades previamente dominadas guía ahora el acercamiento del adolescente a las metas y a la solución de problemas. De acuerdo con su teoría, todas las etapas que preceden a la adquisición de los procesos de pensamiento lógico son, en cierto sentido, acercamientos inmaduros y desencaminados de la realidad.

Cuando habla de etapas no los considera como una meta en si, sino que los considera como instrumentos de análisis de los procesos formativos, como son los mecanismos de razonamiento.

El desarrollo cognitivo en el niño se forma por escalones sucesivos, por estadios o por etapas aunque se asigna un margen de edad aproximada para cada una de estas, existen algunas diferencias en el ritmo con que el niño avanza. Un ejemplo de esto puede ser que, en una determinada edad el niño muestra algunas conductas características de un estadio y ciertas conductas características de otro.

Así para mejor estudio señala cuatro estadios que son: Sensorio Motriz, Preoperatorio, Operaciones Concretas y Operaciones Formales.

Para el caso de esta investigación, se hará énfasis en analizar el estadio Preoperatorio.

Estadio Preoperatorio. Se llama estadio Preoperatorio porque se presenta antes del pensamiento operatorio, en los niños entre los dos a los siete años de edad, quienes se guían principalmente por intuiciones, mas que por su lógica. Piaget empleó el término operación a los actos o pensamientos verdaderos lógicos. En esta etapa el pensamiento del pequeño es un poco superior al que se caracteriza en el estadio sensorio-motor y se le llama pensamiento simbólico-conceptual. Se manifiesta de dos formas: simbolismo no verbal y simbolismo verbal.

En el simbolismo no verbal el niño utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos para los que fueron creados por ejemplo un plato lo convierte en un juguete, una cuchara en un avión.

En el simbolismo verbal, el infante utiliza el lenguaje o signos verbales que representan objetos, acontecimientos y situaciones; con sus preguntas y comentarios lo llevan a descubrir su medio circundante. El lenguaje de esta etapa es egocéntrico y de suma importancia, ya que desarrolla y perfila sus capacidades intelectuales.

El inicio de este periodo se caracteriza por el incremento de la interiorización de símbolos y por su progresiva diferenciación entre significantes y significado.

En esta etapa el infante tiene problema de conceptualización, de espacio, distancia y de tiempo. La presencia de numerosos hechos de la vida del niño Preoperatorio plena de actividades tales como el juego simbólico, imagen mental, la imitación y el dibujo, los juicios subjetivos sobre la realidad y el creciente manejo de las semejanzas y las diferencias, revelan el esfuerzo de la inteligencia por integrar mas adelante la capacidad del pensamiento objetivo y socializado.

El juego simbólico no es un esfuerzo de sumisión del sujeto a lo real, sino, por el contrario, una asimilación deformadora de lo real al yo. Por otra parte, incluso cuando interviene el lenguaje en esta especie de pensamiento imaginativo, son ante todo la imagen y el símbolo los que constituyen su instrumento. Ahora bien el símbolo es también un signo, lo mismo que la palabra o signo verbal, pero es un signo individual, elaborado por el individuo sin la ayuda de los demás y a menudo solo por el comprendido, ya que la imagen se refiere a recuerdos y estadios vividos, muchas veces íntimos y personales. En este doble sentido, pues, el juego simbólico constituye el polo egocéntrico del pensamiento. (Piaget, p. 40)

A la imitación le corresponde un sitio fundamental en el desarrollo psicológico del individuo: es determinante en el nacimiento de la función simbólica (lenguaje, pensamiento y juego) y en la estructura de la personalidad.

Hacia los tres años, en la medida en que el niño experimenta la necesidad de afirmarse, se interesa por las personas y expresa ese interés por medio de la imitación. La imitación se torna razonada y reflexiva hacia los seis años.

El preconceptual comprende una transición de las estructuras de la inteligencia sensorio-motoras al pensamiento operatorio se presenta la capacidad para representar una cosa por medio de otra, existe un mayor alcance del pensamiento sobre todo a medida que el lenguaje se desarrolla. Aunque el

pensamiento sigue ligado a la acción del niño; este sub-estadio comprende de los dieciocho meses a los cuatro años de vida aproximadamente.

En este sub-estadio el juego y la imitación revelan el equilibrio de la asimilación y la acomodación, es decir, cuando el niño comprende una nueva experiencia, la asimila a la fantasía, acomoda su actividad o su representación a modelos mediante la imitación. La imitación es en gran parte inconsciente es decir el niño reproduce y simula movimientos e ideas de otras personas sin advertir que lo hace, su conducta es egocéntrica.

El niño en su **asimilación egocéntrica** en su incorporación incesante de los datos a su yo y a su actividad, manifiesta los inicios del pensamiento, que por su egocentrismo excluye toda objetividad. Y la segunda forma es el pensamiento lógico. Consecuentemente este último se caracteriza por una congruencia interna, por su plenitud y acierto los juicios de los niños en edad preconceptual son fragmentarios e incongruentes.

El conocimiento del niño se caracteriza por las características siguientes: El **realismo**, para el niño en esta etapa todo es real. Esta característica está relacionada con el pensamiento concreto del niño. Para el niño es difícil distinguir entre un sueño, fantasía y realidad.

En el **animismo**, el niño le atribuye características de vida a los objetos, piedras, montañas; ejemplo: toma cualquier objeto en sus brazos y lo arrulla como si fuera un niño.

Concreción, en su pensamiento predominan las percepciones inmediatas, le es necesario un contacto directo con los objetos, es decir, necesita tener vivencias para entender y comprender mejor.

Pensamiento intuitivo. Es la forma de pensamiento más acorde con la realidad del niño. Se trata en cierto modo de la experiencia y la coordinación sensorio-motriz propiamente dicha, aunque reconstruida o anticipada merced a la representación, ya que la intuición es en cierto sentido la lógica del niño en la etapa preoperatoria.

Lo que caracteriza a las intuiciones, es, en efecto, que son rígidas e irreversibles; son comparables a esquemas perceptivos y a actos habituales, que aparecen en bloque y que no pueden alterarse.

La intuición es por tanto únicamente un esquema sensorio-motor transpuesto a acto de pensamiento, y hereda de él lógicamente sus caracteres. Pero estos constituyen una adquisición positiva, y bastará prolongar esa acción interiorizada en el sentido de la movilidad reversible para transformarla en operación.

Dentro de las características de este pensamiento intuitivo están: El egocentrismo que persiste en este sub-estadio y se manifiesta en el niño por su incapacidad para salir de su propio punto de vista. Todo lo que sucede en el ambiente gira alrededor de él.

La yuxtaposición, consiste en reunir las partes o detalles de una experiencia, sin establecer relaciones entre sus elementos. Emite varios juicios sucesivos no relacionados entre sí.

El sincretismo, es una tendencia espontánea en los niños a captar las cosas por medio de un acto general de percepción, en lugar de considerar detalles (incapacidad para analizar) ejemplo: en una colección representada el

niño observa el espacio ocupado sin establecer relaciones de correspondencia entre cada uno de los elementos.

La Irreversibilidad, es la incapacidad de regresar a su punto de partida de una situación dada.

En la Transducción, en lugar de proceder de lo particular a lo general o de lo general a lo particular, el niño procede de lo particular a lo particular, es decir, crea una relación recíproca entre los sucesos, ejemplo: el niño considera que el sol y la luna están vivos porque se mueven.

La centración, es la tendencia del niño a centrar su atención únicamente a un aspecto de una situación, dicha centración puede ser física y temporal. Es física cuando dirige su atención a las características de los objetos y temporal cuando se refiere a la atención por su duración o su estabilidad, por lo que ésta es inestable y de corta duración.

El juego es la actividad esencial de la infancia: permite la expresión de emociones y alimenta la imaginación. En el juego el niño inventa personajes, imita papeles, actúa como si fuera el papá, la mamá, el maestro.

El juego además de propiciar el desarrollo individual es un medio para la socialización, ya que el niño aprende a comunicarse con los demás, a establecer y respetar las reglas a aceptar éxitos y fracasos, a convivir, compartir y respetar.

La realidad y las fantasías se entrelazan en el juego. Mediante la actividad lúdica el niño libera tensión, sueña, crea, externa sus pensamientos, manifiesta su curiosidad, resuelve problemas y aprende.

Existe un estrecho paralelismo entre el desarrollo de la actividad y el de las funciones intelectuales, no existe ningún acto puramente intelectual, ni puramente afectivo. Ejemplo: en la resolución de un problema matemático intervienen intereses, valores morales y valores interindividuales.

II. UNA BREVE DESCRIPCION DEL CONTEXTO

Después de haber examinado y descrito los referentes teóricos que sirven de base para justificar la actuación de los docentes, continuamos con el análisis del trabajo de campo realizado tanto en las escuelas de nivel preescolar como en el nivel de primaria. Para efecto de un mejor desarrollo e interpretación de los resultados, la información se manejó por apartados. El enfoque investigativo que se utilizó fue el etnográfico.

La Etnografía como enfoque metodológico nos acerca a la interpretación de las interrelaciones que se generan en el salón de clases, tomado como un microuniverso de estudio; en este caso, las personas involucradas fueron 6 maestros de Jardín de niños y 5 maestros de primaria, en ambos niveles se observó el momento que los maestros abordaban los contenidos del área de matemáticas. Las unidades de análisis fueron 379 alumnos, en un total de 8 escuelas; 3 escuelas primarias y 5 jardines de niños.

Las observaciones realizadas durante el ciclo escolar 1996-1997 fueron 6 en el nivel de jardín de niños y 7 en el nivel de primaria, las cuales se centraron en las actividades que realizaban los maestros y las que desempeñaban los alumnos.

Las escuelas primarias y jardines de niños donde se realizó la investigación están ubicadas en ocho colonias, las cuales pertenecen a la zona periférica de la ciudad de Culiacán y en donde el medio socioeconómico es de un nivel bajo, debido a las características que presenta el contexto como son el hecho de que la mayoría de los padres de los niños que asisten a estos centros educativos trabajan

como albañiles, obreros, empleados de algunas tiendas comerciales, abundando también el desempleo.

Estas colonias cuentan con servicios públicos tales como: luz eléctrica y agua potable, algunas de ellas no cuentan con sistema de drenaje ni alumbrado público, mucho menos pavimentación.

La realización de las observaciones en las diferentes escuelas y en distintos momentos tuvo como finalidad principal identificar las relaciones que matizan el quehacer del docente, actividades que realiza, actitud de los alumnos, situaciones de aprendizaje y de evaluación.

Lo anterior se enfocó específicamente con base a las preguntas de investigación siguientes:

1. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utiliza el maestro en la enseñanza de las matemáticas en el Nivel Preescolar y en la Escuela Primaria?
2. ¿Existe vinculación en las formas de enseñanza de las matemáticas entre los niveles del Jardín de Niños y la escuela primaria?

Con relación a las estrategias de trabajo que fueron abordadas por cada uno de los docentes observados, éstas se caracterizaron de distintas maneras con respecto a las actuaciones y los contextos de trabajo; esto nos permitió reflexionar sobre los métodos que el maestro utiliza en la enseñanza aprendizaje de las matemáticas en tercer grado del nivel preescolar y el primer grado de educación primaria; asimismo se pudo analizar la pretendida continuidad que debe existir entre ambos niveles y que se plantea en los programas de estudio.

Las formas de abordaje que más significativamente encontramos en el trabajo docente son las de preguntas y respuestas, copiado del pizarrón, trabajo con los libros; pero sobre todo el discurso preponderante del profesor. ¿Qué método está privilegiando el maestro? En lo que se refiere al nivel de jardín de niños encontramos algunas actividades dignas de tomarse en cuenta y tratar de mejorarlas sería el reto que se debe plantear el docente.

III. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS ENCONTRADOS EN LA INVESTIGACION DE CAMPO.

A partir de aquí se presentan los resultados obtenidos en la investigación realizada. Las siguientes observaciones dan cuenta de las diversas formas de abordaje de los contenidos matemáticos por los maestros en el Nivel preescolar.

3.1 LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS DEL PROFESOR.

3.1.1 La diversidad de formas (métodos) de introducción al tema de las matemáticas

3.1.1.1 Análisis de las observaciones a nivel jardín de niños

Observación No. 4 Fecha: 28/01/97.

/La maestra inicia las actividades de matemáticas cuando un niño comenta que tenía diez gatos/

Ma. "A ver, eso me sorprende, diez gatos son muchos, yo quiero saber que tantos son diez". /La maestra saca unas figuras geométricas de un estante/ "A ver Roberto, tu que fuiste el de la idea cuéntalas". /Roberto toma las figuras y cuenta del uno al diez/

El comentario espontáneo de Roberto dio la oportunidad a la maestra para introducir el tema de las matemáticas. Retomando la participación del niño se adentra en el trabajo escolar en esta área. En este caso la maestra subordina el

método a la expresión espontánea y al interés del niño que se convierte a la vez en interés colectivo, ya que la mayoría de los alumnos se motiva y se involucra en la actividad escolar.

Una visión acertada de la maestra, ya que en este tipo de estrategias se trata de retomar precisamente el interés del niño sobre un tema determinado. Una recomendación explícita del método de proyectos con el que debe trabajarse actualmente en el Jardín de Niños. Realizar actividades que surjan de los momentos espontáneos de los alumnos y sistematizarlos, pero de manera sutil, así surgen los bloques de juegos y actividades del área de matemáticas que se plantea en el programa de educación preescolar. *"El contenido de las experiencias de los niños tiene una estrecha relación con las formas de representación y expresión del entorno que le rodea, la manera en que se comunica a través de gestos, palabras, pláticas, actitudes corporales, cantos, etc., constituyen una expresión que representa un contenido de comunicación social"* (SEP, 1993a, p. 56)

Observación No. 2, Fecha: 13 /01/97.

/La maestra comenta sobre la destrucción del mundo, tema propiciado por los alumnos, mismo que es interrumpido para introducirse a las matemáticas/

Ma. "Ahorita vamos a ver tamaños y ustedes me van a decir que tamaños son, se sientan aquí en el suelo todos. ¿Quién me quiere decir en qué número vamos?"

Aos. "Cinco ...siete" /A coro/.

Ma. "No, en el tres. ¿Quién me quiere decir qué son éstos?"

Al iniciar el tema de matemáticas la maestra deja inconcluso el tratamiento del tema anterior, dio la impresión que de improvisó, "algo" tenía que hacer en el área de matemáticas y antes que se le pasara el tiempo trató de integrar un discurso en este sentido. No parece ser la forma más adecuada de conducción en el proceso áulico, ya que se observó que los niños estaban interesados con el tema anterior. ¿No habría podido relacionar los problemas que estaba tratando con el área de las matemáticas?. De acuerdo a nuestro punto de vista, pensamos que si se pudo haber hecho y no cortar tajantemente la inspiración que en ese momento sentían los niños. Esto demuestra la necesidad de la planificación del trabajo del maestro, ya que si bien es cierto que se deben retomar los momentos espontáneos que surjan por parte de los niños, esto no implica que el maestro no planee su actividad.

La maestra no respetó el interés del niño, el cual tenía deseos de saber más acerca de la destrucción del mundo. Se pudo haber esperado el momento propicio o motivar situaciones que dieran lugar a ello para pasar al área de matemáticas. Las recomendaciones del trabajo a través del método de proyectos plantea precisamente trabajar los bloques, pero de manera interrelacionada sin perder el interés que en un momento dado, sienta el niño o el grupo escolar, esta maestra no tomó en cuenta esa recomendación, que nos parece adecuada para la enseñanza en el jardín de niños. *"Los bloques se relacionan en forma predominante con un aspecto de desarrollo, aunque guardan estrecha relación y conexión con los otros aspectos, es decir, cuando el niño realiza una actividad que implica la seriación y clasificación no solamente responde a ella aplicando las relaciones lógico-matemáticas, sino también en las destrezas manuales, el lenguaje, el juego, la creatividad, la afectividad entre otras".* (SEP, 1993a, p. 54)

Observación No.1 Fecha: 04/11/96.

/La maestra se introduce al tema de las matemáticas de manera imprevista y empieza a repartir cucharitas de madera en cada una de las mesitas/.

Ma. "A ver, ¿qué tengo aquí?" /mostrando un dado de tamaño grande/

Aa. "Un dado".

Ma. "¿y qué tiene aquí?"

Aos. "piedritas"

Ma. "¿Cuántas hay aquí?" /Señalándoles el dado por cada lado/

/los niños cuentan a coro/

Aos. "Uno, dos, tres, ..., seis."

Ma. "Muy bien, ahora cuando avienten el dado al piso y donde caiga son las cucharitas que van a tomar"

La maestra trata de apoyarse en la actividad del juego como método de enseñanza para motivar el momento lúdico en el alumno. ¿Qué habilidad pretende desarrollar en el alumno? La intención es que los alumnos empiecen a desarrollar la habilidad de correspondencia de uno a uno. Como antecedente ha manejado los números hasta tres, siguiendo una especie de secuencia de apropiación de la cantidad o el concepto de número. *"Es por eso que el nivel preescolar concede especial importancia a las primeras estructuras conceptuales que son la clasificación y la seriación, las que al sintetizarse consolidan el concepto de número"*. (SEP, 1993a, p. 85)

Observación No. 3. Fecha: 21/01/97.

/Durante la mañana de trabajo se elaboró un desayuno, cuando la maestra se disponía a evaluar la actividad, el grupo perdió el interés por el trabajo que estaba realizando/

Ma. "A ver, ¿les gustó?"

Aos. "Siiiiii ... /A coro/

Ma. "¿Qué les gustó más?"

Aos. "La salchicha".

Ma. "¿Y quién se acuerda de cómo lo hicimos?"

/Los niños ya no responden la atención se dispersa, esto hace que la educadora cambie de tema/.

Ma. "A ver, ¿ya vieron que les compré?"

Aos. "Un reloj"

Ma. "¿Para qué sirve?"

Aos. "Para salir a recreo"

Ma. "Ahora les voy a explicar como funciona, aquí tenemos unos palitos ¿Cuántos son?."

Aquí la maestra va introduciendo el tema de las matemáticas para recuperar el interés perdido por el grupo, sin embargo se nota que la actividad no estaba programada y solo la trató de realizar para llenar un espacio de tiempo que le sobraba de las actividades anteriores. Su intención era abarcar toda la mañana en otras actividades antes de salir al recreo, pero al no funcionar tuvo que improvisar y lo hizo precisamente con los contenidos matemáticos. Lo que a la postre le resultó en un fracaso ya que los alumnos no lograron integrarse al trabajo escolar. Esto no concuerda con las recomendaciones señaladas en este nivel, entre las que se afirma "*que el desarrollo de las nociones lógico-matemáticas, es un proceso paulatino que construye el niño a partir de las experiencias que le brinda la interacción con los objetos de su entorno*" (SEP, 1993a, p. 86).

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97.

/La maestra y los niños se saludan con el coro del Periquito azul, luego inicia comentando/:

Ma. Hoy vamos a trabajar en matemáticas, el niño que me tire cosas al piso no va a trabajar, voy a entregar el libro" /Entrega el libro nombrando a cada niño de acuerdo al nombre que tiene el libro/ "Ya saben, ¿A qué página vamos?" /Los niños no contestan./

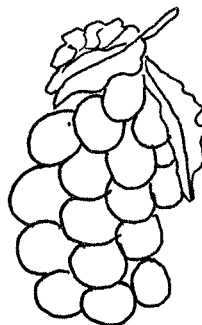
En esta actividad al iniciar la mañana de trabajo, después de saludarse con el coro, la maestra entra directamente a la actividad señalándoles que trabajarán con el contenido de matemáticas. ¿es correcto?. Pero además, lanza una amenaza, que pudo haber sido una invitación para que cualquier niño no trabajara sabiendo que se trataba de matemáticas. Parece ser que esto se puede interpretar como una forma metodológica inadecuada para abordar cualquier tipo de contenido, además que esto no corresponde a los enfoques actuales de trabajo escolar y mucho menos en el nivel de preescolar.

La amenaza muchas veces la toma el alumno de manera conveniente, es decir, si el contenido no llama su atención procura hacer lo incorrecto para que la maestra lo saque del salón o simplemente no lo ponga a trabajar. La maestra se quedó en la posición de estímulo-respuesta, "si trabajas te premio, si no trabajas y te portas mal te castigo". *"Cuando el adulto dice: "Estáte quieto o te pego", la elección es entre estarse quieto inmediatamente y ser castigado. Esta coerción pone al niño entre la espada y la pared y no le deja margen para negociar una solución que sea aceptable"* (KAMII, 1982, p 26).

Observación No. 5 Fecha: 10/02/97

/La maestra le pide a unas niñas le ayuden a poner el pizarrón mágico que es una cartulina, mientras le llama la atención a un niño por pelear, y comenta/:

Ma: "Ayer fui al super y compré un racimo de uvas" /la maestra dibuja en la cartulina lo siguiente:/



Ma: "A ver, pasa Nayely y cuenta cuántas fueron, ayuden a contar.

Aos: "1, 2, 3, 4, 5, ...16"

La maestra es quien introduce al grupo a las matemáticas, sin ser el niño quien muestra el interés al tema. No cumpliéndose así el objetivo del método de proyectos y sin un trabajo con material objetivo que motive a los niños".

Como podemos observar, los aspectos metodológicos para la introducción al tema de la enseñanza de las matemáticas por parte de las profesoras en el Nivel Preescolar es diversa, en algunas ocasiones se nota que ya tenían la intención de trabajar con un tema determinado y que además se preocupaban por ajustarse un tanto a las recomendaciones didácticas que se hacen con relación al método de proyectos por parte de las autoridades educativas, pero también se encuentran maestras que ni siquiera se preocuparon por hacer una buena introducción al tema, mucho menos de seguir una estrategia de enseñanza que pareciera adecuada.

3.1.1.2. Análisis de las observaciones a nivel primaria.

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97

/La maestra formó 3 equipos de 10 niños y uno de 7, trabajando en el patio de la escuela/

Ma. "hay tres equipos de 10 y uno sin completar. ¿Cuántos niños sueltos hay?"

Aos "siete"

Ma. "¿cuántas unidades hay?"

Aos. "siete"

Ma. "fíjense, cada niño en cada pedacito va a juntar 10 piedritas y va a decir: esta es mi decena."

La maestra está tratando de introducir el concepto de *decena* en los alumnos, la forma en que lo hace parece ser adecuada, tiene la idea de apegarse a lo que le indica el programa de primer grado, retomando algunos aspectos del enfoque constructivista al utilizar material objetivo y concreto tales como el patio escolar, y piedras, esta situación hace que los alumnos se interesen momentáneamente e interactúen entre sí y con el medio que los rodea.

Se toma como fundamento las recomendaciones que establece el programa con relación al papel del docente "*el éxito en el aprendizaje de las matemáticas depende en buena medida en el diseño de actividades que promuevan la construcción de conceptos a partir de experiencias concretas, en la interacción con otros*" (SEP, 1993c, p. 51)

Observación No. 3, Fecha: 27/01/97

/El maestro dibuja en el pizarrón las figuras siguientes/



1

UNO



2

DOS



3

TRES



4

CUATRO



a e i

o u

5

CINCO



6

SEIS

/Los niños empiezan a copiar en sus cuadernos las dibujos hechos por el maestro/

Mo. "¿Cuántas naranjas hay?"

Aos. "Seis"

/los alumnos se ven distraídos, existe poca atención hacia las indicaciones del maestro/

/Alberto toma un resistol del escritorio y sale corriendo/

Ao. "Misael, ¿No es tuyo?"

Mo. "Vamos a hablarle a la mamá de Jorge, no lo vamos a querer aquí, no queremos que se lleve nuestras cosas.

/Alberto regresa y dirigiéndose a una niña le dice:/

Alberto. "¿Por qué no le dices al maestro que le robaste el borra al Misael?"

El abordaje que el maestro hizo con relación a los contenidos de matemáticas se diluyen entre las actividades que los alumnos han priorizado, además no se preocupó por despertar el interés en los alumnos, inicia de una manera inadecuada, utiliza la etapa gráfica y simbólica anteponiéndola a la objetiva. Se intuye entonces, que desconoce y no tiene referencias de que el razonamiento matemático es un proceso y que él debe propiciar las situaciones de aprendizaje adecuadas que lleven al niño a pasar primeramente por la etapa objetiva, en seguida la etapa gráfica y por último llegar a la etapa simbólico-matemática que en este caso es el número convencional: aunado a las actividades matemáticas que logren que el niño se forme el concepto de número tal como es, la Clasificación, la seriación, y la correspondencia de término a término, aunque esto no es un cartabón y que puede ser analizado el proceso parece ser lo más recomendable.

Observación No. 1 Fecha: 10/12/96

/Los alumnos están organizados en equipos de cinco niños, trabajan con el siguiente material: un caminito con figuras y números del uno al cincuenta y un dado en cada mesa/

Mo. "No se amontonen, siéntense,... siéntense." /Los alumnos obedecen la indicación/ "¿A quién le falta dado?" /Los niños están emocionados, existe motivación en ese momento/ "Vamos a jugar tres juegos, a ver quién es el que gana". /Los niños tratan de ponerse de acuerdo para ver quién empieza a tirar el dado, señalando con la mano:/

Aos. "Primeras, segundas, terceras, cuartas,..."

/empiezan a tirar el dado y a contar, van marcando el lugar donde se quedan con papelitos, borradores y monedas, del uno al cincuenta/

En esta observación nos pudimos dar cuenta que existen otras maneras de llamar la atención de los alumnos, para tratar de motivarlos hacia el trabajo de matemáticas, El maestro llevaba planeada la actividad, utilizó el material didáctico que hizo que se despertara el interés de los educandos, la emoción que se reflejaba en los alumnos demostraba el interés que tenían para realizar la actividad.

Consideramos que esta forma metodológica de iniciar la actividad matemática fue adecuada y existe relación con lo que se plantea en el programa de estudio, que es precisamente motivar al niño para lograr su interés y con ello obtener aprendizajes significativos.

Observación No. 6 Fecha:30/01/97

/La maestra inicia la clase vinculado la enseñanza de la matemática con la educación artística, al indicar una actividad de ritmos con cantidad.

Ma. "Todo mundo se pone de pie".

/Ella se coloca al frente del grupo/ "Recuerden aquí también se va a calificar educación artística ... ustedes, ¿dónde están parados?"

Aos. "En el piso".

Ma. "Que tienen arriba?"

Aos. "El techo".

Ma. "Si, el techo nos protege del sol, de la lluvia, ... todo mundo manos arriba, ¡vamos!".

/Empieza a aplaudir: rápido-lento. Los alumnos repiten los movimientos. "Si yo hago así". /Aplaudiendo pocas veces/ "¿Cuántos serán?"

Aos. "Pocas".

/La maestra va dando las indicaciones a los niños: mucho, poco, nada, y ellos aplauden de acuerdo a la indicación que les está dando. Repiten este ejercicio cuatro veces/.

Vale reconocer el intento metódico que realiza la maestra al tratar de relacionar un tema con otro, sin embargo el hecho de recordarle a los alumnos que la actividad será calificada evita que el alumno desarrolle su habilidad espontánea y sólo actúe para obtener una recompensa al final del proceso.

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97

/La maestra hace la siguiente pregunta/:

Ma. "¿Qué día es hoy"

/En seguida pasa a las matemáticas/ A ver, aquí dentro del salón hay figuras cuadradas, triángulos... /La mesa # 10 está ajena a los comentarios de la maestra, todos están platicando/ "A ver Hugo"

/Hugo es un niño de la mesa # 10 / "Ya agarraste cosijo, pásale para

acá", /lo pasa a la mesa # 8, luego ella se para frente al grupo/

"Platiquen ustedes que cosas, ...figuras ¿ven ustedes?"

Aos. "flores"

Ma. "¿Hay un círculo en el centro? ¿qué otra figura hay?"

Aos. "El pizarrón"

Ma. "¿Qué figura tendrá?"

Aos. "Cuadrada"

Ma. "¿Cuadrada?" /En tono inquisitivo, de duda/

Aos. "Rectángulo"

La maestra intenta iniciar las matemáticas llamando la atención de los alumnos relacionando el contexto de trabajo con el tema de estudio, la estrategia de control que usó con Hugo le dio resultado al cambiarlo de lugar. Su intento se ve apoyado con la participación de la mayoría de los alumnos, tiene una idea de lo que es la inducción de las actividades a través de las preguntas y respuestas para lograr fijar la atención de los alumnos en las figuras geométricas que existen en su alrededor, de esta manera las traspola al contenido escolar.

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97

El maestro inicia dibujando las siguientes figuras:



1

UNO



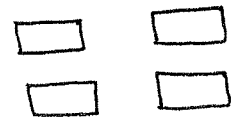
2

DOS



3

TRES



4

CUATRO

g e i
o u

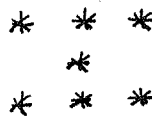
5

CINCO



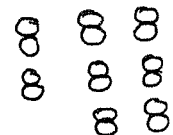
6

SEIS



7

SIETE



8

OCHO

/El maestro se sienta sobre el escritorio. Los alumnos copian los dibujos del pizarrón/

A partir de aquí el maestro ya no realiza ninguna actividad y además no está atento al trabajo que los alumnos están realizando. Sólo espera que ellos se acerquen a "revisar" y a cada uno les asigna otra actividad cualquiera. ¿qué tipo de metodología usó? La más cómoda. ¿Dónde quedó la interacción? *"El diálogo, la interacción y la confrontación de puntos de vista ayudan al aprendizaje y a la construcción de conocimientos; así, tal proceso es reforzado por la interacción con los compañeros y con el maestro"* (SEP, 1993c, p. 51)

3.1.2. ACTITUDES DE LOS MAESTROS.

3.2.1. Nivel preescolar

Observación no. 4 Fecha: 28/01/97

En esta observación la maestra cambia de actividad porque el grupo ha perdido el interés en lo que se estaba realizando anteriormente, y a la vez se está reflejando que está trabajando con el método de proyectos en su etapa de planeación, en donde los niños proponen lo que van a hacer y plantean las primeras previsiones:

/El grupo dispersa la atención, la maestra dice una rima para hacerse notar y recoge las figuras/

Ma: "Tenemos un proyecto de ir al circo, para ir necesitamos, ¿ir en qué, para ir todos?."

Aos: "El camioncito de Don Toño"

Ma: "Pero también necesitamos permiso para ir, ¿ a quién le debemos pedir?".

Aos: "A la mamá, papá, a Don Toño (gritan varios niños).

Ma: "Si muy bien, pero a ¿quien más de este jardín?".

Aos: "A la directora"

Ma: "Muy bien y ¿ cómo le pediríamos el permiso? Tendríamos que escribirlo y hacer un permiso"

Aos: "Podemos ir y pedirle permiso nada más".

Ma: "Me gusta la idea, ¿cómo le podríamos decir, nos da permiso de ir al circo, así no, más bonito. Señorita directora nos da permiso de salir al circo a ver los animales y también a nuestros papás les vamos a decir que nos lleve y nos cuide".

La maestra continua su estrategia metodológica retomando la actividad anterior al surgir de nuevo el interés del niño.

Roberto: "Maestra, a contar"

Ma: "Vamos a terminar de contar ¿ cuántos gatos tenía Roberto?"

Aos: "diez"

Ma: "Cuentan 1, 2, 3 ... 10

Posteriormente aprovecha esta actividad para utilizar el conteo, la comparación y la relación en correspondencia de objetos y alumnos, estrategia que consideramos pertinente:

Ma: "A ver de cada equipo me mandan 2 niños y se forman aquí.

/Pasan 2 niños de los equipos a formarse/ "A ver, cuéntenlos"

Aos: "1, 2, 3... 9" (a coro)

Ma: "A ver otra vez, y los formados levanten la mano al contarlos".

Aos: " 1, 2, 3... 9

Ma: "Vamos a ver ¿ qué hay más figuras geométricas o niños?"

Aos: "Figuras geométricas"

Ma: "Vamos a ver, Amado dale una figura a cada niño"

/ Pasa Amado y las reparte (9)./

La secuencia que llevaba la maestra en su estrategia didáctica era adecuada; sin embargo al final de la actividad no permite que los niños realicen la reflexión del faltante y ella da las respuestas.

Ma: "Quiere decir que tuvieron razón, son más figuras geométricas, quiere decir que nos sobró uno. Oigan vamos a contarlos de nuevo.

Aos: "1, 2, 3... (a coro)

Ma: "Oigan y nueve más uno ¿cuántos son?"

Aos: "Diez"

Ma: "Vamos a ver si es cierto"

/Recoge las figuras y las une a la que ya tenía/ "si son diez, muy bien; siéntense niños"

Como ejemplos de esta misma situación (en la que los maestros se adelantan proporcionando las respuestas a los alumnos) tenemos los siguientes:

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97

/Los niños recortaron 3 figuras de revistas y las pegaron en una hoja con el número 3, la maestra revisa el número de figuras/

Ma: "Cuenta las figuras recio /dirigiéndose a un niño/"

Ao: /Cuenta en voz baja/ una, dos, tres, otros niños repiten y la maestra los calla/

Ma: "Estas son tres /señalándolas con el dedo/ y con ésta son cuatro quítalo y pégale sopa al número 3 /desesperada/

Es común encontrar entre los docentes una actitud de desesperación al querer recibir una respuesta inmediata o solución a un problema; sin considerar que el alumno requiere de cuestionamientos pertinentes que le ayuden a realizar su propia reflexión para llegar a un conocimiento determinado.

"La misión del enseñante al principio, es mantener una actitud expectante, para posteriormente prestar ciertas ayudas, siempre que el niño haya agotado sus propias posibilidades. La ayuda del maestro consistirá en mostrar el camino hacia la solución y nunca en proporcionar la solución misma" (Martínez, G., 1981, p. 142).

En la siguiente observación la maestra utiliza la amenaza para lograr que los niños terminen el trabajo que están realizando.

Observación No.6 Fecha: 14/02/97

/Los niños están realizando una actividad de pintar figuras geométricas/

Ma: "Los niños que no han terminado no les voy a dar estrellita, la estrellita es de color verde que es inteligencia" /los alumnos observan la estrellita de su compañero/.

Ao: "A mi maestra" /señala su frente para que le ponga la estrellita/.

Ma: "A ti no, porque no has terminado" /quedaron cinco niños sin estrella/.

Examinando esta estrategia de la maestra, consideramos que con ella baja la autoestima del niño, al hacerle creer que si no obtiene la "estrellita verde" no va a ser inteligente; por lo que este tipo de actitudes pudieran hacerlo sentir que no es capaz de enfrentarse a situaciones similares, así como ocasionar frustración que frene su desarrollo posterior.

"... En nombre de la educación, las escuelas enseñan a los niños a desconfiar de su propio pensamiento. Los niños así disuadidos de pensar autónomamente construirán menos conocimiento que los niños mentalmente activos y seguros de sí mismos". (Kammi, Constance, 1982, pp. 40-41).

Nos percatamos en esta observación que la maestra está usando la amenaza como control.

Observación No. 3 Fecha: 21/01/97

/Mientras se reparte el desayuno, los niños se distraen, toman material de las áreas y juegan/

Ma: "Vamos a esperar a que dejen de jugar y lo que va a pasar es que ya no les voy a traer juguetes"

En esta observación nos pudimos percatar que la maestra también está utilizando la amenaza, pero a manera de rutina.

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97

Ma: "La mesita que no esté limpia no sale a recreo, recojan todo lo que tomaron". / Se escucha el toque de recreo y todos salen corriendo sin limpiar las mesitas/.

Al igual que en el nivel primaria, en preescolar se utiliza la amenaza a manera de rutina donde el maestro la utiliza sin llevar a cabo el castigo dicho, dándose así en el alumno nula importancia de esta. Lo mejor sería evitar todo tipo de amenaza, sobre todo si éstas no se van a cumplir.

Encontramos en la siguiente observación que la maestra coarta la participación del niño decidiendo quien interviene.

Observación No. 3 Fecha: 21/01/97

Ma: "A ver, siéntense para darles desayuno"/ se sale del aula por servilletas, regresa y dice a los niños/ A ver, ¿quién me va a ayudar?

Ao: "Yo, yo" /levantan la mano varios niños/

Ma: "Al que vea sentadito le voy a pedir. "Miren los que ya no ocupan las servilletas, tírenla en la basura, no quiero ver una en el suelo. /Se levantan y tiran las servilletas en el bote de la basura/ "Siéntense, ahora vamos a lavar las cosas que ensuciamos, pero yo voy a decir quién me va a ayudar".

Aos: "Yo, yo, yo"

El hecho de coartar la participación ocasiona la represión en el niño trayendo como consecuencia que se cohiba y ya no participe aunque pueda hacerlo.

En esta actitud del maestro, se ocasiona una represión en el niño, impidiendo su autonomía y que éste se limite a participar en las siguientes actividades. Kamii lo expresa de la siguiente manera: "La capacidad de tomar decisiones debe ser fomentada desde el principio de la infancia porque cuando más autónomo (sic) se hace el niño, más posibilidades tiene de hacerse aún más autónomo". (Kammi, 1982, p. 24).

En la siguiente observación la maestra está actuando de acuerdo a una concepción de aprendizaje tradicionalista, en la que considera que los niños deben permanecer callados como condición necesaria para lograr aprender; siendo éste su modelo de alumno.

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97

/Los niños estaban pintando figuras geométricas en su cuaderno de trabajo/

Ao: "Maestra, mire me está quitando los colores " /refiriéndose a otro niño/.

Ma: "Mientras menos hablen más aprenden ¿ quién quiere aprender ?"

Aos: "yo, yo, ..."

Ma: "Le voy a dar una estrellita al más inteligente, al niño que hable no le va a tocar estrellita verde que significa "más inteligentes", pero tienen que estar con la boca cerrada sht, sht, ... calladitos" /los niños se mantienen en silencio/.

Analizando el programa de educación preescolar encontramos que uno de los objetivos es que el niño desarrolle *"formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual permitirá adquirir aprendizajes formales"* (SEP; 1992; p. 16).

De acuerdo con ello, las actividades realizadas por la maestra no son pertinentes, debido a que está coartando la expresión de los niños a través del lenguaje.

A continuación presentamos otro ejemplo donde se coarta la expresión del niño, pero esta vez es con fines evaluativos:

Observación No. 1 Fecha: 4/11/96

La maestra había entregado cucharitas a cada niño y les había dado la explicación de que cuando ella aventara el dado los niños iban a separar el número de cucharitas que indicara la cara superior del dado/

Ma: "Si les cae aquí /lo avienta ella y cae por el lado 1/ ¿cuántos son?"

Aos: "Uno" (a coro)

Ma: "A ver /lo arroja de nuevo/"

Aos: /los niños dicen a coro el número que es/

Ma: "Sssht, no digan, solo tomen la cucharita y levántenla"

Aos: /levantan la cucharita/ (una)

Mediante esta actividad la maestra pretende que cada niño realice su propia reflexión para relacionar el número de puntos del dado con la cantidad del material, hecho que le permite evaluar qué niños logran hacerlo y por ello insiste en que estén callados y a la vez mantener el control sobre el grupo; sin embargo creemos que no permite a los niños expresarse verbalmente, desaprovechando la oportunidad de que se socialice el conocimiento; ya que si bien es cierto la mayoría estaba realizando correctamente la actividad, hubo algunos niños que aún no lograron el propósito de la misma.

En el ejemplo siguiente notamos que la maestra se percata de que el espacio en que está trabajando no es el adecuado a la actividad que están llevando a cabo los niños; por lo que decide realizar un cambio de posición en el grupo.

Observación No. 1 Fecha: 4/11/96.

Ma: "A ver, ¿quién avienta el dado ahora?"

Aos: "yo, yo" /responden algunos niños/

Ma: "Tú, Humberto

/El niño arroja muy alto el dado y brinca en el piso/ "No, así no" /les grita ya que todos se amontonan para contar y se empujan, cuando los cuentan gritan seis/ Cállense, no digan, tomen las cucharitas y cuenten bien". /Se forma desorden de niños y la educadora considera

que sería mejor todos en el piso formando un círculo y los sienta, abriendo espacio y moviendo el mobiliario, aún así el espacio no es suficiente pues se empujan entre ellos y algunos quedan fuera del círculo, pero eso no lo corrige la educadora/.

A pesar de que cambió de estrategia metodológica ésta no fue favorable, ya que los niños no tenían suficiente espacio y visibilidad que les permitiera realizar adecuadamente la actividad y ella no hizo nada al respecto y continuó trabajando de esta manera; aunado a esto no tomó en cuenta la opinión de los niños para realizar este cambio como se recomienda en la realización de los proyectos *"Es necesario que cuando se organiza un espacio o se decide realizar algún cambio, esto se haga en forma conjunta con los niños a partir de acuerdos con ellos y al discutir sobre las ventajas o desventajas de las propuestas"* (SEP, 1993a, p. 35)

En las observaciones siguientes la concepción de las maestras coincide en que consideran su modelo de alumno, a aquel niño que permanece pasivo, que no habla y que está viendo y escuchando lo que la maestra expone.

Observación No. 4 Fecha: 28/01/97

Ma: "¿Ayer fue?"

Ao: "Lunes"

Ma: "¿ Cómo se dice completito, ayer fue lunes ?"

Aos: "Ayer fue lunes"

Ma: "¿Hoy es?"

Aos: "Martes"

Ma: "Hoy es Martes, así la palabra bonita, a ver siéntense bien /acomoda algunos niños para que se sienten bien/. "Hay un niño que está muy atento y calladito, es José Rafael, pasa a poner hoy es Martes".
/Pasa el niño al pizarrón a escribir/.

Observación No. 3 Fecha: 21/01/97

Ma: "A ver siéntense para darles desayuno" /se sale del aula por servilletas, regresa y les dice a los niños/ "A ver, ¿quién me va ayudar?"

Aos: "yo, yo" /levantan la mano varios/

Ma: "Al que vea sentadito le voy a pedir /empieza a repartir sirviendo tacos a cada uno con el apoyo de algunos niños/

Observación No. 4 Fecha: 28/01/97

Ma: "Vamos a cantar la canción del Martes"

Aos: /cantan/

Ma: "Ahora quien pasa a escribir hoy es Martes, a ver Severo pasa".

Aos: "yo, yo, yo"

Ma: "Bien ahora quien quiere pasar por último a poner martes"

Aos: "yo, yo, yo"

Ma: "Va a pasar Roberto se está portando muy bien y está atento hoy".

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97

Ma: "Siéntense bien, fíjense bien, a las tres se callan 1, 2, 3, van a usar sólo la vista y el oído. Ver y oír".

Aquí notamos que se refleja una concepción de disciplina y metodología en la maestra totalmente tradicionalista; ya que desde esta corriente teórica el alumno aprenderá solamente usando dos sentidos: la vista y el oído.

En la siguiente observación nos percatamos de que la maestra desatiende al grupo por actividades de tiendita o venta de dulces.

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97

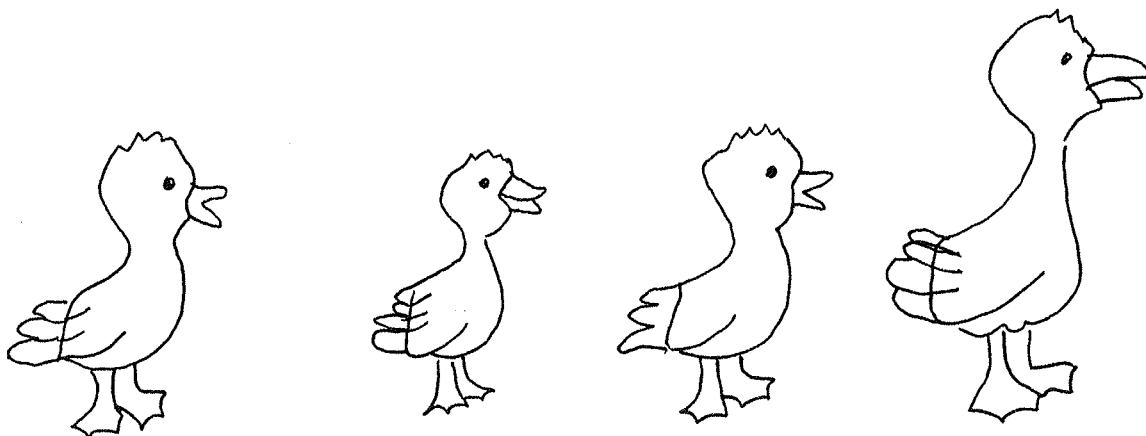
/Cada niño al ir terminando la actividad elige un juego de ensamblado, pintado, muñecos, etc. y la maestra se dedica a prepararse para la venta de dulces, pues ya se aproxima la hora de recreo. Mientras esto sucede Yahaira, toma el material de figuras geométricas de diferentes tamaños y separa todos los círculos pequeños/.

Por encontrarse la maestra ocupada en actividades distintas a su labor pedagógica no observó a la alumna que clasificaba figuras, así como a otros alumnos, situación que le hubiera permitido realizar interpretaciones evaluativas de sus juegos para comprobar el nivel de aprendizaje obtenido.

En las siguientes estrategias didácticas seguidas por la maestra parece ser que a ella no le interesa el proceso que sigue el niño para lograr un aprendizaje, sino que su preocupación es que los alumnos reflejen en el libro un avance que a ella le sirva para justificar su trabajo.

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97

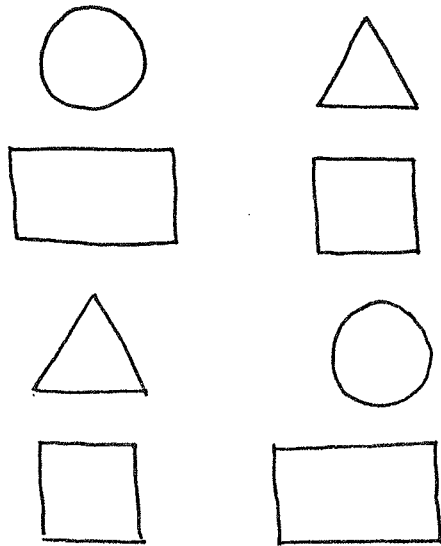
Ma: "Vamos a trabajar con la clasificación que quiere decir grande, pequeño y lo van a señalar en la página". "El niño que esté hablando no va a aprender y va a ser "burrito". Bueno ¡ya!; cerramos la boquita y vamos a escuchar". ¿qué será esto? /señalando dibujos del libro/.



Observación No. 6 Fecha: 14/02/97

Ma: "Nos vamos a pasar a la siguiente hoja para que vean las figuras geométricas". "A ver que dice aquí abajo. José pon atención.

/Después de repetir el nombre de cada figura /algunos niños comentan en voz baja/. "Unan las figuras que son iguales; para que no se vean tan feitas las figuras las vamos a colorear de color verde, rojo, naranja y azul. /reparte colores a cada niño/.



Se evidencia que el lenguaje utilizado por la maestra no es adecuado a la comprensión de los alumnos; asimismo la forma de plantear la actividad para que el niño pueda llegar al razonamiento lógico-matemático de lo que es la clasificación, no es la más correcta, si no se les permite a los niños interactuar con los objetos, enfrentarlo a las acciones de ensayo y error, esto último como una posibilidad de aprendizaje, previamente a la ejecución de actividades gráficas, ocasiona que se les dificulte la apropiación de este conocimiento. "... *no es posible "leer" los "hechos empíricos" en la realidad sin un marco clasificatorio. Y, a la inversa, no es posible que el niño construya relaciones tales como "similar" y "diferente" si no hay objetos en su medio.* (Kamii, Constance, 1982, p. 99).

En la observación siguiente la maestra no toma en cuenta la respuesta de la niña que denota un problema afectivo referente a su familia y no se percata de la necesidad de expresar ese sentimiento y cambia bruscamente la actividad.

Observación No. 5 Fecha: 10/02/97

/Inician la mañana de trabajo con el canto: "el periquito azul"

Ma: "Vamos a hacer una carita triste, enojada, feliz", ¿qué carita les gusta más?

Aos: "Alegre"

Ma: " y ¿cuál carita no les gusta?"

Aa: "triste"

Ma: /pregunta a Susana/ ¿por qué no te gusta la carita triste?

Aa: "porque mi familia es fea porque siempre están tristes" /la maestra se dirige a la observadora diciéndole: esta niña tiene problemas en su casa/

Ma: ¿Qué día es hoy?

Aos: "Martes"

Por lo que consideramos que la intuición del docente debe ser suspicaz de tal manera que le permita percibir los momentos afectivos por los que pasan los niños y a veces tomar en cuenta la necesidad de que el niño exprese sus sentimientos. *"La emoción y la inteligencia ya no son incompatibles. Según los últimos estudios, para ser listo y triunfar no hay que reprimir los sentimientos, sino canalizarlos adecuadamente..."* (Revista Muy Interesante No. 15)

En la siguiente observación la maestra etiqueta al niño evidenciándolo ante el grupo.

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97

Ma: "¡hey! Jorge que mal te ves /porque está peleando con sus compañeros/ Carlos, Carlos López /el niño no escucha/ ¡Carlos! te estoy hablando y no vienes, que burrito eres; el niño que es inteligente es el que se va a la primaria ¿quién quiere ir a la primaria?

Aos: "yo, yo, yo".

Al escuchar este tipo de etiquetas hacia los alumnos nos hace recapacitar que en ocasiones el docente al querer disciplinar no respeta al alumno utilizando palabras que hieren su susceptibilidad enrolándolo en un papel de aceptación de tener una conducta negativa y ejercerla. *"El niño que se siente respetado por su modo de pensar y de sentir es más susceptible de sentir respeto por el modo de pensar y sentir de los adultos"*. (SEP, 1993b, Kamii, p. 29).

En la siguiente observación estimamos que es adecuada la actividad, ya que se maneja la cuestión afectiva social que se plantea en el programa.

Observación No. 4 Fecha: 28/01/97.

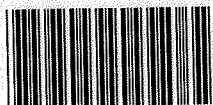
Ma: "A ver le vamos a dar un fuerte aplauso a Yaurí"

Aos: /Aplauden/

Ma: "Cuando alguien cumple años ¿qué hacemos?"

Aos: "Le cantamos las mañanitas" /todos entonan la canción/

Ma: "Muchas felicidades Yaurí. Si alguien quiere apapacharla lo puede hacer, yo se que todos. /La maestra le da un abrazo a la niña, algunos niños pasan y la felicitan/



158583

158583

Uno de los aspectos que no deben descuidarse es la de la afectividad entre compañeros, aunque en nuestras observaciones solo nos percatamos de un caso, sentimos que sirve de interacción en el grupo, rescate de valores y sentimientos; por lo cual consideramos pertinente esta estrategia usada por la maestra. Y tomando en cuenta los últimos estudios realizados sobre el concepto de inteligencia emocional tenemos que *"... es una parte de la inteligencia social que concierne a la habilidad de comprender los sentimientos propios, conocer los ajenos y utilizarlos para guiar nuestros pensamientos y nuestros actos"* (Revista Muy Interesante No. 15); por lo que consideramos que el docente debe propiciar situaciones donde se fomente el desarrollo del aspecto afectivo de los niños.

Nos pudimos percatar en estos momentos observados que se llevan a cabo las actividades de selección, diferenciación y comparación de objetos de acuerdo a cómo vienen planteadas en el Bloque de Juegos y Actividades Matemáticas en el Programa de Educación Preescolar.

Observación No. 4 Fecha: 28/01/97

/ la maestra se acerca al niño y le muestra dos objetos de color azul/

Ma: "Severo ¿éste y éste son iguales Si o nó?"

Ao: "Si"

Ma: "Si es de color..."

Ao: "Azul"

Ma: "Muy bien, ahora dame una figura que no sea igual, que sea diferente"

Ao: "Le da un cuadrado/"

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97

/ La pega las tapaderas en el pizarrón y conforme las pega las cuentan a coro/

Aos: "1, 2, 3, 4, 5" (coro)

Ma: "¿Quién me dice si todas son iguales?"

Ao: "No, hay una chiquita /pasa y la señala/"

Ma: "A ver, fíjense ¿son iguales o diferentes en algo?"

Aos: "No maestra, éstas no son iguales /las señala/ tienen etiquetas diferentes/"

Ma: /Las separa 3 iguales, 2 iguales y las cuenta por separado señalándolas con el dedo/"

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97

La maestra coloca 2 conjuntos de tapaderas en el pizarrón uno de 3 y otro de 2 y les pregunta:

Ma: "Ahora ¿cuántas hay aquí? /señalando tres/"

Aos: "tres"

Ma: "¿y donde hay más, aquí o aquí? /señalando 3 de arriba y dos de abajo/"

Aos: "Arriba"

Ma: "¿ y si le quito estas? /quita dos al conjunto de tres/ ¿ cuántas quedan?"

Aos: "una"

Ma: "¿ y dónde quedan más ahora?"

Aos: "Abajo"

"La manipulación de objetos y la relación con otros niños y adultos ofrecen una gran riqueza de experiencias para captar cualidades y propiedades de los mismos, observar sus semejanzas y diferencias y por lo tanto, dar pie para las siguientes acciones y operaciones mentales que realizará el niño, sin que se proponga como actividad específica" (Programa Educación Preescolar. SEP; 1982)

En esta observación la maestra pretende trabajar con el proyecto "preparamos alimentos".

Observación No. 3 Fecha: 21/01/97

/les muestra los ingredientes y los va cuestionando/

Ma: ¿Qué es esto? /muestra un litro de leche/

Aos: "Leche"

Ma: "Dice Juan que la leche se da en un cazo ¿es verdad?"

Ao: "No", de la vaca"

Ma: "¿Por dónde sale la leche?"

Ao: "Por unas chichis", le aplastan las chichis"

Ma: "Oigan y cuando se ordeña ¿ y ya se toma?"

Ao: "Si" (a coro)

Ma: "¿Y no me enfermo por los animalitos?"

Aos: "No" (a coro)

Ma: "A ver oigan y no se acuerdan que aquí ya vimos que es necesario hervir la leche"

Aos: "Si" (a coro)

Ma: "¿Cómo se hierve?"

Ao: "Se pone en la lumbre y sale humo"

Ma: "Entonces sabemos que es necesario hervir las cosas para no enfermarnos, bien ahora que les parece si preparamos el desayuno. Para empezar necesitamos lavarnos las manos y poder prepararlo"

Al interrogar de esta manera al alumno la educadora promueve la reflexión sobre decisiones, acciones y permite que el alumno compare materiales y exprese lo que conoce de su medio y la utilidad que ello tiene para orientar una falsa información que pueda tener el niño y a su vez enriquecer su conocimiento al escuchar opiniones de compañeros y maestra. "La presencia y la aportación de los otros transforma al sujeto" (Sainz, Fernando, 1961, p. 11).

Sin embargo consideramos que la maestra pudo haber aprovechado el momento para introducir al niño en las matemáticas, contando los ingredientes, así como el manejo de cantidades (mucho, poco).

3.2.2 Nivel primaria

Aunque se piensa que la diversidad es recomendable en las distintas actividades que se desarrollan dentro del aula; pareciera ser que en los momentos que se observaron la diversidad no juega un papel benéfico en el aprendizaje de los contenidos.

Si las recomendaciones metodológicas que propone el constructivismo se toman como base, existe poca relación entre lo que sucede en el aula y éstas.

Lamentablemente la mayoría de los maestros observados ni siquiera se acercó a este enfoque metodológico; ya que en las observaciones se encontró que su trabajo era de rutina sin una previa organización, sin finalidades precisas y momentos evaluativos ausentes.

¿ Qué saben los maestros del enfoque constructivista?

Si bien es cierto que la mayoría de los maestros asiste a cursos de actualización, éstos no son suficientes para que el docente ponga en práctica en el salón de clases estrategias novedosas de aprendizaje; se requiere de algo más que eso, se necesita de una sólida decisión por parte de éstos por querer actualizarse y buscar e implementar formas de enseñanza que permita lograr en los niños un aprendizaje significativo y duradero.

Al realizar nuestras observaciones y estarlas analizando, encontramos que las principales actitudes que muestran los maestros ante los alumnos son: coartar

la participación de los niños, desalentar su creatividad, amenazarlos para obtener un control de conducta sobre ellos, desorientación en el seguimiento de actividades y algunas otras que desarrollaremos a lo largo de este trabajo.

Una de las actitudes del maestro es el de coartar la participación del niño, decidiendo él quien interviene, anteponiendo con ello su autoritarismo, provocando que el alumno pierda el interés en la actividad que se esté realizando.

Observación No.5 Fecha: 30/01/97

/La maestra está realizando actividades donde participan los niños pasando al pizarrón y una niña de la mesa no. 9 empieza a gritar: yo, yo, yo/

Ma: "ya les dije, al que no esté gritando lo voy a pasar, a ver Jazmín de la mesa no. 3 ¿cuál será el número 3?"

/Jazmín pasa y escribe el 3 debajo de la palabra jueves/

La maestra indicó quien participaba en ese momento, pasando por alto la petición de la niña de la mesa no. 9.

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97

/La maestra está tratando de explicar las instrucciones que aparecen en el ejercicio de la pagina 158 de la guía escolar/

Aa: "Me deja ir a tomar agua"

Ma: "No me interrumpa cuando esté ocupada; lo de arriba de color azul y lo de debajo de color rojo ¿ya me entendieron lo que dice en esta pregunta?, en la otra... nadie conteste, ni me pregunte" /se refiere a la siguiente página del libro/

Aquí se ve claramente el intento de homogeneización en el aprendizaje, al pretender de que todos avancen al mismo ritmo y hasta donde la maestra quiere.

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97

/La maestra sale del salón dejando a los niños realizando una actividad de modelado/

/Las niñas de la mesa no. 1 se muestran impacientes porque regrese la maestra y vea las arañas que hicieron/

/Hay un niño que hizo un dinosaurio; una de las niñas fue por el maestro de física y se lo trae a enseñarle las arañas; cuando entra al salón todos los niños empiezan a gritar física, física, física/

/Todos los niños se muestran interesados en jugar con la plastilina; algunos niños se empiezan a parar y las niñas de la mesa no. 1 siguen esperando a que entre la maestra; se desesperan y desbaratan las arañas/

Esta actitud final que observamos sobre todo en las niñas se manifiesta precisamente por la ausencia de la maestra, ya que las niñas se muestran al principio de la actividad muy emocionadas, y de la misma manera están esperando su regreso, quien les proporcionará un estímulo a su trabajo; y al no cumplirse tal expectativa, las niñas ven frustrada su creatividad. *"El niño necesita ser estimulado y envalentonado para que inicie o finalice las actividades. La presencia del adulto le da una seguridad y su permisibilidad lo incita a la acción. La actitud del niño está calcada de la del adulto o puede ser tanto un freno como un estimulante "* (Micheline, et. al; 1979, p. 39).

Otra actitud del maestro es la amenaza velada para obtener un control, como ejemplos tenemos los siguientes:

Observación No. 3 Fecha: 27/01/97

Mo: "Isabel, ve guardando todo porque te vas a ir a pasear" (sacar del salón)

Mo: "Tengo un regalo para Isabel"

Isabel: "Sí, un azote"

Mo: ¿Con qué te lo voy a dar? /riéndose/

Isabel: "Con la Lupita" (refiriéndose a una regla).

"Los adultos ejercen su poder sobre los niños por medio de las recompensas y los castigos, y son estas sanciones las que los mantienen obedientes y heterónomos" (Kamii, Constance, 1982, p. 17)

Los niños ya se apropiaron del lenguaje del maestro, ya saben lo que significa un regalo con la "Lupita", así como ir a pasear significa salir del salón.

Por otro lado, es muy común entre los docentes de las observaciones que realizamos encontrar el uso de amenazas a manera de rutina, como ejemplos tenemos los siguientes:

Observación No. 3 Fecha: 27/01/97

Mo: "El que no esté recortando, no va a salir a recreo" /algunos niños están recortando una pagina, otros otra, la mayoría está terminando; suena la música (marcha a Zacatecas) para salir a recreo.

Mo: "A ver, todo mundo a recreo".

El maestro hace una amenaza a manera de rutina, sin embargo se contradice, ya que al final todos salen a recreo.

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97

Mo: "El que no termine las sumas, no va a salir"

En estas observaciones consideramos las amenazas de los maestros como rutina, ya que al principio trataban de ejercer una disciplina, pero al contradecirse y no cumplir aquello que se prometía se vuelve rutinario y sin ningún efecto sobre los alumnos.

Asimismo observamos una actitud en que el maestro se siente desorientado en la realización de actividades para encaminar el trabajo del grupo de primer grado; como observamos en el ejemplo siguiente:

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97

/El maestro se regresa al escritorio y les indica a tres niños/

Mo: "Vamos a pintar de verde donde hay seis y de rojo donde hay ocho, Bastidas, aquí no hay ocho, está mal, búscale, no, de rojo donde hay ocho y de ..."

Ao: verde ¿cuántos?

/el maestro le pone las manos y le dice cuéntalos/

Consideramos que la forma de plantear la actividad no fue la más adecuada, debido a que provocó confusión en los niños al no entender la indicación que el maestro dio; asimismo el hecho de que no la generaliza al grupo, sino que va llamando a los niños que van terminando el trabajo anterior y consideramos que no perseguía un objetivo preciso, sino que lo que él deseaba es que los niños se mantuvieran ocupados para llenar un tiempo didáctico que el debía cumplir. (anexo no. 2).

En las observaciones realizadas encontramos formas predominantes para obtener disciplina, entendida ésta como la actitud pasiva del alumno.

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97

Ma: "Fíjense bien, ya para acá en la pagina 158, en la primera. Jessica ya, Karol, ya, Jesús; si ustedes me escuchan, voltean y ven no van a tener que venir a preguntar ".

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97

Ma: "ay hijos, ¿me quieren? Háganme caso". A ver quien va salir?
/inmediatamente se sientan todos/.

/Los niños empiezan a desordenarse y la maestra actúa así:/

Ma: "A ver, primera posición, segunda posición, tercera posición". /Se regresan inmediatamente a sus lugares, se sientan, se ponen las manos en la cabeza y luego se cruzan de brazos: se quedan todos callados/.

Ma: "El que esté quietecito va a ir saliendo"

Tenemos como maestros un concepto erróneo de lo que es disciplina ¿es acaso tener al alumno en una posición estática, que permanezca escuchando o que simplemente respete reglas que ellos mismos marquen dentro de su salón de clases? La disciplina será el trato de los alumnos conducente al orden necesario para su educación, en relación a este sentido de orden colectivo dentro de la clase, deberá tenerse presente que la disciplina es exigible sólo en la medida precisa para alcanzar la formación del educando. El silencio puede ser un medio disciplinario que indica orden, pero no tiene sentido como fin en sí mismo (cfr. Visual, 1997, p. 180) .

¿Podríamos acaso pensar que los niños de tercer grado de preescolar y primer grado de primaria pueden establecer sus propias reglas de disciplina?

Generalmente y por lo que nos hemos dado cuenta en las observaciones, la mayoría de los maestros considera imposible esta situación; por lo que ellos siempre están tratando de mantener la disciplina, entendida ésta como una imposición y que él nada más puede dirigir, por lo que el niño siente coartada su actividad o necesidad de expresarse y comunicarse con los demás. *"La expresión es una necesidad del niño, una necesidad vital, cuya satisfacción es indispensable para que llegue a ser un ser equilibrado, imaginativo, creativo, autónomo y capaz de adaptarse a un mundo en constante evolución"* (Micheline, et. al., 1979, p. 80).

Como se observa anteriormente es común encontrar en las aulas de trabajo el manejo inadecuado de la disciplina; ya que se usa desde el chantaje emocional, el condicionamiento para obtener un control, la amenaza, hasta llegar a la agresión verbal.

Fue muy común encontrar en las observaciones realizadas actitudes no recomendables de los maestros para dirigirse a los alumnos tratando con ello de obtener control, disciplina, mejores aprendizajes. Los siguientes ejemplos muestran este hecho.

Comparación entre los alumnos:

Observación No. 3 Fecha: 27/01/97

Mo: /Se levanta y empieza a caminar entre las filas, toma el cuaderno de dos niñas/ no aprenden a Lorena y a Yukie que ya están terminando.

Etiqueta a los alumnos:

Observación No. 5 Fecha:30/01/97

Ma: "A ver tú, de la mesa No. 3" /señalándolo con la mano/ a ver, qué tan gallo eres burlesco. /el niño pasa y se equivoca/.

Evidenciar al alumno:

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97

Ma: "A ti hija /dirigiéndose a una niña/ te vas a esperar porque no te puedo dar el material, porque tu mamá nunca vino a recortar el material/

Observación No. 5 Fecha:30/01/97

Aa: "Maestra, no tengo cuaderno"

Ma: "Dígale a su papá que le compre cuaderno y que no compre cerveza"

Observación no. 7 Fecha: 31/01/97

/La maestra se acerca a una niña que no ha realizado la actividad señalada por falta de resistol/

Ma: "A ver, dile a tu papá que no tome tantas caguamas, que te compre resistol"

Aa: "Mi papá toma poquito"

Ao₁: "Mi papá también"

Ao₂: "Mi papá fuma".

Ma: "Ana Isabel ¿no le has dicho a tu mamá que venga por el examen? ¿o no tienes mamá? /la niña no contesta, dirigiéndose a la observadora

mira y es de las más bajas que tengo sin importar que la niña escuchara el comentario/.

Nos pudimos dar cuenta que estas actitudes del maestro ocasiona que los alumnos se sientan incapaces, inseguros, con baja autoestima, señalados e incluso que sienta resentimiento hacia los padres: provocando que posteriormente no se puedan desenvolver normalmente en su vida cotidiana.

En otras ocasiones encontramos al maestro que no respeta el proceso de aprendizaje en el niño, debido a que se desespera y proporciona las respuestas elaboradas a los alumnos, sin permitirles que realicen sus propias reflexiones.

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97

/Después de que la maestra da la indicación del libro se dirige a un alumno:/

Ma: ¿Cómo dice hijo?

Ao: "Pinta de verde... /la maestra no lo deja terminar/

Ma: "Pinta de verde los rectángulos, agarro un color y voy a pintarlo por toda la orillita".

No obstante en las observaciones realizadas, pudimos darnos cuenta que en algunas ocasiones el maestro utiliza estrategias didácticas adecuadas al nivel del niño y al programa escolar, acercándose un poco al enfoque constructivista al poner al niño en contacto con el medio que le rodea, algunos ejemplos acerca de esta afirmación son los siguientes:

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97

Ma: "Quiero que así como están parados, volteen a ver a quién tienen detrás, a ver, yo tengo el pizarrón ¿está bien?"

Aos: "La pared, los adornos de navidad"

Ma: "¿ Qué tienen enfrente?"

Aos: "El pizarrón"

Ma.: "¿arriba?"

Aos: "El techo"

Ma: "Abajo"

Aos: "El piso"

Ma: "Cuando les diga arriba se van a subir a las sillas, desocúpenlas; arriba y todos se suben, el que se quede abajo le vamos a dar pamba".

Ao: "Faltó ella /dirigiéndose a la observadora/"

Ma: "A ver mujer, vas a tener que hacerlo tu también /riéndose/.

/La maestra les va dando las indicaciones arriba, abajo, y los niños, ella y la observadora, suben y bajan de las sillas, juega con ellos a hacerlo más rápido, más lento y de repente cambia el orden de la indicación; enseguida le agrega arriba, abajo, un brinco adelante y un brinco atrás. Todos los niños están muy divertidos/.

Consideramos positiva esta actitud de la maestra, debido a que los niños están interesados en realizar la actividad, la estrategia didáctica utilizada es adecuada para tratar los contenidos matemáticos que en este caso es el de ubicación espacial; y permite a los niños apropiarse de estos conocimientos a través del juego utilizando el material que tiene a su alcance.

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97

/Los alumnos realizan actividades del libro de matemáticas, encontrando líneas curvas y su atención se distrae por lo que la maestra decide realizar un cambio de actividad para retomar el interés/

Ma: "Vamos a cantar" /cantan una canción referente a las partes del cuerpo y cuando mencionan alguna parte, ella les pregunta ¿tiene curvas? Y los niños contestan que sí y continúan cantando/. "Ahora vamos a hacerlo muy "desguansados" /todos cantan muy despacio/. "Ahora vamos a hacerlo rápido" /lo hacen muy rápido, los niños y ella se notan fatigados/.

Ma: "Se sientan ya".

Este cambio resultó favorable ya que la atención se tornó a la canción y a su vez la maestra aprovechó este interés para integrarlo al contenido temático que estaba tratando anteriormente. *"Es importante no olvidar que el interés es un medio valiosísimo para lograr fines educativos"* (Sierra, 1983, p. 47).

Observación No. 1 Fecha: 10 /12/96

El docente explica una actividad sugerida en el fichero de matemáticas para primer grado (material entregado por SEP)

Mo: "Vamos jugar tres juegos a ver quién es el que gana"

Aos: /los niños tratan de ponerse de acuerdo para ver quien empieza a tirar el dado, señalando con la mano: primeras, segundas, terceras, cuartas. Empiezan a tirar y a contar, y van marcando el lugar donde se quedan con papelitos, borradores y monedas./

Mo: /Dirigiéndose hacia la observadora: informándole que hasta ahorita se ve hasta el 50 y a fin de año hasta el 100. Cada niño tiene su caminito y van tirando y ubicando su lugar; cuentan los puntos del dado y lo localizan en el caminito, todos los niños se muestran motivados, interesados, jugando/.

El método utilizado por el docente para inducir a los alumnos a sumar es adecuado, ya que lo está haciendo a través de un juego que resulta emocionante para los niños, está utilizando material objetivo, permitiendo una interrelación entre ellos y propiciando un ambiente de confianza en el aula.

3.3. ACTITUDES DE LOS ALUMNOS (Nivel Preescolar y Primaria)

Como nos podemos dar cuenta las actividades de los alumnos son múltiples y variadas tanto en el nivel de preescolar y primaria, pero la mayoría de ellas no muestran una relación positiva para el mejoramiento del aprendizaje, algunas son todo lo contrario, es decir muestran la pobreza en las relaciones que se establecen en el aula entre el maestro, el alumno y el contenido; están presentes las actitudes de indiferencia, de rechazo, rebeldía, egocentrismo, etc. y además queda la impresión de que la mayoría de ellas pasa desapercibida por los maestros. Las actitudes de aprendizaje se diluyen en esta gama de roles que los alumnos adoptan. Por otra parte, cuando se llegan a dar las actividades de aprendizaje también pasan desapercibidas consciente o inconscientemente por el maestro.

Si retomamos el enfoque que estamos viendo que es el constructivismo desde el cual se supone que el maestro debe respetar la evolución y el proceso de razonamiento en el niño; además de crear situaciones de aprendizaje que le permitan llevar a cabo todo un proceso de construcción del conocimiento; podemos darnos cuenta a través de las observaciones realizadas que este propósito en el que están fundamentados los actuales programas escolares producto de la Modernización Educativa, no se cumple en su totalidad; ya que esto se refleja en las actitudes mostradas por los alumnos; entre las que destaca la de indiferencia (tanto en el nivel preescolar como el de primaria) hacia el método de trabajo del docente, en el cual el niño pierde totalmente el interés, al grado de que no le importa el discurso del maestro, ni que constantemente esté llamándole la atención.

"Todo educador consciente... si se detiene unos segundos a analizar paso a paso su "estilo de enseñanza" quizá deduzca que ha olvidado lo más importante: su alumno, ¿qué le interesa?, ¿qué quiere aprender? Encontrar respuestas a estas preguntas, abre el panorama y da estrategias al maestro que desea buscar nuevos caminos". (Sierra, 1993, p. 46)

Una de las actitudes más frecuentes que observamos en los alumnos son las de confusión que se dan en ambos niveles y al parecer son provocadas por las indicaciones inadecuadas dadas por los maestros.

"El hecho de enseñar a los niños verdades prefabricadas puede pues privarles de la posibilidad de desarrollar su autonomía intelectual. Aprenden a recitar las respuestas "correctas" que quiere el profesor, por un lado, y a guardar para sí sus propias creencias, por otro" (Kammi, C. 1982,. P. 40)

A continuación presentamos momentos que reflejan las actitudes principales observadas en los alumnos de ambos niveles:

Indiferencia

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97 (Primaria)

Mo: "Isabel Zobampo tráeme tu cuaderno, Alberto Zobampo tráeme tu cuaderno. /Isabel se regresa a su lugar y se pone a trabajar, Alberto no hace caso está platicando con unos niños y los hace reír/

Observación No. 2 Fecha: 11/12/97 (Primaria)

/La maestra se encuentra revisando una actividad mesa por mesa./

Ma: "¡Siéntense!" /fuerte/

Ao: /Dirigiéndose a otro niño/ ¿viste la película de Chocky?

Ao: "A mí me da miedo Chocky /se refiere al muñeco/"

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97 (Primaria)

Isabel: "Profe, ¿ya vamos a salir?"

Mo: "¿Cómo sabes?"

Isabel: "Porque ya van a dar el toque"

/4 niñas están pintándose la boca, Jorge sigue sin hacer nada; Isabel se viene con todo y mochila y se sienta junto a la observadora, no trae libro, dice que lo dejó en su casa; Isabel trata de dibujar las fichas en el cuaderno, pero las borra. Las niñas siguen pintándose la boca/

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

Ma: "Hugo, nunca anden jugando con esas bolsas. (Hugo trae una bolsa de plástico en la cabeza). /Se voltea la maestra y se vuelve a meter la bolsa en la cabeza/

Ma: "A ver ¿cuántos ruidos de moscas se escuchan?"

/Algunos niños imitan el ruido de las moscas/

Observación no. 5 Fecha: 10/02/97 (Preescolar)

/La maestra está dando una clase sobre frutas y cantidades, no todo el grupo está participando, algunos niños platican entre ellos, otro se distrae jugando solo con una actitud de indiferencia hacia la actividad/

Ma: "¿Por qué es importante que comamos fruta?". "Ramón, ¿ay, no!, te

quito un juguete y agarras otro, cuando te vayas te voy a sacudir para que se te salgan los juguetes".

Confusión

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/La maestra empieza a meter fichas de color rojo y los niños van contando hasta llegar a cuarenta./

Ma: "¿Cuántas decenas van?"

Aos: "Cuarenta"

Ma: "No"

Aos: "Cuatro"

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/La maestra está tratando de explicar al niño como resolver un ejercicio de la guía escolar/

Ma: "Si ustedes se fijan, no se vayan a equivocar, voy a preguntar: van a tachar lo que está adelante y van a pintar de rojo lo que está ..."

Aos: "atrás"

/La maestra se desespera y baja el libro/

Ma: "No, a ver, en la primera página estamos trabajando /agrega en el pizarrón las palabras arriba, abajo, adelante y atrás de tal manera que en el pizarrón queda escrito así:

Arriba	azul-arriba	1°
Abajo	rojo-abajo	
	adelante-rojo	2°
	atrás-azul	

En esta observación realizada creemos importante comentar el hecho de que la maestra al trabajar cuatro indicaciones a la vez confunde al alumno, teniendo como resultado que la mitad del grupo aproximadamente realizó la actividad en forma incorrecta.

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97 (Primaria)

/Los alumnos están realizando un ejercicio en el libro de matemáticas, en el cual la indicación es que pinten de rojo unas fichas de dominó que sumen ocho puntos, ahí mismo aparece una ficha color verde que tiene 6 puntos y no hay ninguna instrucción y el maestro les indica iluminarlas también, lo que confunde a los niños. Pasa a los lugares de los niños y les va diciendo: de rojo donde haya 8 y de verde donde haya 6/

Ao: "Profe, ¿qué tiene que las pintemos todas?"

Mo: "No, nomás de rojo donde haya 8".

Observación No. 1 Fecha: 4/11/96 (Preescolar)

Ma: "Ahora si ahí va el dado, y la cara que quede para arriba..."

Aa: "seis"

Ma: "Sssht, les dije que no dijeran"

/Los niños realizan el conteo de cucharitas y las acomodan a un lado; la educadora camina entre ellos y observa si lo realizaron bien, le pregunta a Tomás/

Ma: "Tomás ¿dónde están tus cucharitas?"

Tomás: "Aquí, son tres"

Ma: "¿cuántos puntos tiene el dado?"

Tomás: "tres"

Ma: "Cuéntalos"

Tomás: "Uno, dos, tres (señalando una hilera), uno, dos, tres (señalando la otra hilera).

Ma: "Si, son tres"

Asimismo encontramos entre las actitudes del alumno las de indiferencia, rechazo a las actividades planteadas por los maestros, de rebeldía, egocentrismo, frustración, desesperación; sin embargo se dan también las de espontaneidad y de aprendizaje; como ejemplo tenemos las siguientes:

Desesperación

Observación No.2 Fecha: 11/12/96 (Primaria)

Ma: "Voy a revisar... estoy revisando"

Aos: /siguen en el suelo; dos niños están a punto de salir del salón/

Ma: "¿Por qué se salen sin pedir permiso? Siéntate por favor niño. /el niño que no había hecho nada, al final tiene 5 dibujos diferentes/ (el copión.)

Ao: "chingüente, desde cuando la estoy esperando /el niño que copió/

Desesperación y frustración

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/Se encuentran realizando una actividad de modelado con plastilina. Los niños de la mesa no. 1 se muestran impacientes porque regrese la maestra y vean las arañas que modelaron, hay un niño que hizo un dinosaurio, una de las niñas fue por el maestro de física y se lo trae a enseñarle las arañas; cuando entra al salón todos los alumnos empiezan a gritar física, física, física, todos los niños se muestran interesados en jugar con la plastilina; algunos niños se empiezan a parar y las niñas de la mesa no. 1 siguen

esperando a que entre la maestra, pero se desesperan y desbaratan las arañas./

Relegación

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

Ao: "A mi nunca me pasa"

Rechazo a la actividad

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97 (Primaria)

/El maestro se levanta, se dirige a los niños y les dice: vamos a hacer sumas.

Ana Karen: "Ni lo mande dios, yo no sé hacer sumas"

Observación No. 4 Fecha: 29/01/97 (Primaria)

/En el salón hay 10 niños, los demás andan fuera y el maestro les está explicando a dos niños en su mesa/

Aa: ¡Ay no!, yo me quiero ir

Ana Karen: ¡yo también!

De rebeldía

Observación No. 3 Fecha: 27/01/97 (Primaria)

Ao: " Profe, un volcán estallando /le enseña un dibujo/ el maestro no le hace caso, /el niño arranca la hoja del cuaderno y la tira al piso/

Egocentrismo

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/Los niños se encontraban jugando a la oca, un niño estaba en el no. 8, le cayó 6 y se pasó al 14; pero en el 14 está dibujado un pájaro y le dice a la niña ¡vuela! Y se brinca al 18.

Aa: "No" ¿por qué? /enojada/

Ao: "Porque dice vuela y me paso hasta aquí, porque hay otro pájaro".

Observación No. 1 Fecha: 10/12/96 (Primaria)

/Los niños están jugando al caminito, actividad sugerida en el fichero de matemáticas, Mauricio que no tiene el caminito se la ha pasado mirando a los demás jugar, agarra un dado y no se lo quiere dar a los otros niños/

Ao: /Le pega a Mauricio/

Mo: ¿Qué pasó?

Ao: "No me lo quiere dar"

Mo: "Dáselo"

Aprendizaje espontáneo

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/La maestra toma un ábaco que tiene en el escritorio y se lo enseña a los niños; el ábaco tiene fichas de distintos colores.; un niño de la mesa 2 se levanta y va y lo tienta y dice:

Ao: "Son 10 y aquí 10 y... son 60 por todas.

Observación No.1 Fecha:10/12/96 (Primaria)

/Los niños juegan con el material del libro recortable del caminito del 1 al 50. Todos se muestran interesados en aventar los dados y contar. El niño que se había cambiado de lugar, se trae un dado de otro equipo y empiezan a jugar con tres dados. Ese equipo sigue jugando, los demás equipos empiezan a perder el interés/.

Espontaneidad

Observación No. 2 Fecha: 13/01/97 (Preescolar)

/Los niños se encuentran realizando una actividad de matemáticas, recortando y pegando figuras en forma de círculo/

Ma: "Karissa no terminaste el trabajo, deja ese mono y ponte a trabajar /la niña recoge el trabajo y se va a su mesa/ un compañero tiene figuras recortadas y Karissa toma una rata y la pega/ "¿Dónde tiene la forma de círculo o ruedita la rata, Karissa?

Aa: ¿Qué?

Ma: "Estamos pegando cosas en forma de círculo o ruedita, ¿ la rata donde la tiene?

Aa: /La niña solo observa, no sabe que responder/

Ao: "Los ojos /dice otro niño/

Ma: /lo calla/

Aa: "Le pongo una jaula /le dibuja una jaula en forma de círculo a la rata/.

Ma: "¡Ay, Karissa" /le recoge el trabajo y se dirige a otro niño/

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/Joel empieza a hacer sus dibujos con la regla, dibuja una gota y una casa/

Miguel: "Así no, dijo la maestra que tenía que ser una decena, si quieres pregúntale. Tienes que repetirlo para que te salga, borra la casa y dibuja otra gota".

/Joel le hace caso y empieza a trabajar/

Observación No.7 Fecha: 31/01/97 (Primaria)

/En la mesa no. 10 un niño le está diciendo a otro niño/

Ao: "Borra este está mal, éste no va verde, va azul" /ayudándole a borrar; el otro niño tenía pintado de verde el pino/

A la defensiva

Observación no. 7 Fecha: 31/01/97 (Primaria)

Ma: "A ver, dile a tu papá que no tome tantas caguamas, que te compre resistol"

Aa: "Mi papá toma poquito"

Ao: "Mi papá también"

Ao: "Mi papá fuma"

Los niños actúan a la defensiva con el fin de que la maestra no los evidencie ante el grupo, como sucede con su compañero.

Por otro lado, en ambos niveles, los alumnos al escuchar el toque de salir a recreo o de clases, genera en ellos una emoción de libertad, podría ser que al niño no se le ha inculcado un amor, ni siente un deseo natural de asistir a un lugar

donde va a pasar momentos agradables, sino por una obligación ya impuesta socialmente en la que debe asistir para poder aprender.

Y entonces ¿qué papel está jugando la escuela y el maestro?

Por lo que pudimos observar también la mayoría de los maestros sólo cumplen con este compromiso de cubrir un horario de clases; y aparentemente desarrollar un programa escolar; en ello creemos que no es culpa totalmente de los maestros, sino de una serie de factores, entre ellos, uno de los más importantes el hecho de que en el transcurso de su vida de estudiante ellos adquirieron una formación que pudiera explicar su actuar presente; porque observamos conductas muy parecidas a las usadas en tiempos pasados.

Pareciera ser que la mentalidad del maestro es la de un trabajador asalariado, en la que se le preparó para cumplir un horario determinado, cubrir objetivos específicos planteados en los programas, sin tener una visión general de lo que es en sí el proceso enseñanza-aprendizaje, ni todo lo que conlleva con ello.

Esto se pudiera explicar desde el punto de vista de la corriente teórica de la Tecnología Educativa en la que se buscaba preparar trabajadores que sirvieran al sistema económico existente y se les adiestraba precisamente para formar esa mentalidad; en contraposición total a la función docente anterior a esta corriente, en la cual el criterio que orientaba el actuar del maestro era un apostolado donde la mayor parte del tiempo era dedicado a la docencia.

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97 (Primaria)

/Los niños se muestran inquietos, se acerca la hora de recreo; con las bolsitas de hule donde venía el material recortable, los niños las inflan y las truenan con las manos y con los pies/

4. LA EVALUACION EN EL PROCESOS DE ENSEÑANZA

Para efecto de conceptualizar el término "evaluación escolar" tomaremos como referencia la definición que hace Margarita Gómez Palacios que a la letra dice:

"La evaluación del aprendizaje consiste en realizar la indagación y el análisis del proceso que un sujeto y un grupo siguen para construir el conocimiento, indagación que permite identificar las características de ese proceso y obtener una explicación de las mismas.

Vista así la evaluación del aprendizaje como elemento rector del proceso educativo general, determina la naturaleza de la información que habrá de captarse los criterios bajo los cuales se analizará ésta, las formas e instrumentos que se van a utilizar y la periodicidad para realizarla" (Gómez, P. 1995; p. 143)

En el análisis de las observaciones realizadas pareciera ser que el aspecto de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje es poco relevante; generalmente los docentes de ambos niveles muestran actitudes de indiferencia, este hecho debiera ser de vital importancia, y debe permitir confirmar los avances, retrocesos o estancamientos mostrados por los alumnos y de esta manera, cambiar si ello fuera necesario, los métodos y las estrategias didácticas para encauzar al alumno hacia un adecuado desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a lo observado, los momentos evaluativos que se reflejaron en la actividad del profesor quedan identificados en las siguientes actitudes mostradas :

Evalúan sin percatarse de que la actividad haya sido realizada correctamente, es decir, no se percatan si el alumno se integró al trabajo escolar o solo copió los resultados.

Utilizan sellos y lo único que les interesa es que el trabajo esté terminado, independientemente de la forma como lo haya realizado el niño.

Evaluación tradicionalista (pasar por los lugares revisando), dar las respuestas y considerar más importante el resultado que el proceso que sigue el niño.

No les interesa el motivo de la no realización del trabajo por parte de algunos alumnos; ni el proceso que siguieron los que si lo terminaron.

Desaprovecha momentos evaluativos que le pudieran servir para conflictuar a los niños y lograr que estos reflexionen y logren avanzar en su razonamiento lógico-matemático.

Condicionar a los niños de obtener un premio si realizan el trabajo, se permea a través de estas prácticas evaluativas una concepción de enseñanza-aprendizaje basada en el proporcionar un estímulo para obtener una respuesta del niño (condicionamiento operante).

Como ejemplo de lo anteriormente expuesto presentamos los siguientes testimonios, tanto en el nivel preescolar como en el nivel primaria.

Estímulo
Respuesta

Observación No. 6 Fecha: 14/02/97 (Preescolar)

Ma: "¿Quién terminó ya?" /se pasea por los lugares al tiempo que dice:/ "cierren su libro, tú no lo cierras todavía no has terminado" /le dice a un niño/ Los niños que no han terminado no les voy a dar estrellita, es de color verde que es inteligencia /los alumnos observan la estrellita de su compañero/.

Ao: "A mi maestra" /señalando su frente para que le ponga la estrellita/

Ma: "A ti no, porque no has terminado"/quedaron cinco niños sin estrella/ "Terminamos con matemáticas, cierren su libro y pónganlo aquí /todos los niños colocan su libro en el lugar que les indica/.

Observación No. 1, Fecha: 4/11/96 (Preescolar)

Ma: "Ahora sí, ahí va el dado, todos a ver el dado, y la cara que quede para arriba..."

Aa: "Seis"

Ma: "Ssssht, les dije que no dijeran"

/Los niños realizan el conteo de cucharitas y las acomodan a un lado; la educadora camina entre ellos y observa si lo realizaron bien, le pregunta a Tomás/ "Tomás, ¿dónde están tus cucharitas?

Tomás: "Aquí, son tres"

Ma: ¿Cuántos puntos tiene el dado?

Tomás: "Tres"

Ma: "Cuéntalos"

Tomás: "Uno, dos, tres (señalando una hilera), uno, dos, tres (señalando la otra hilera)

Ma: "Sí, son tres" /se arroja el dado de nuevo/

/En realidad eran seis los puntos de la cara del dado y el niño contaba separado tres y tres/

**La corrección
no se hace:**

Observación No. 5 Fecha: 10/02/97 (Preescolar)

La evaluación que se llevó a cabo en esta actividad de correspondencia se dirigió de la manera siguiente:

"Yo no se si está bien..."

/La maestra ordena a un niño que le ayude a repartir material./

Ma: "Omar, reparte los lápices, están en aquella parte /Omar reparte un lápiz a cada niño/ "Oye, Enrique déjalo /a otro niño que le está pegando/ les voy a poner un conjunto, 2 conjuntos, 3 conjuntos, 4 conjuntos, ¿cuántos conjuntos hicimos?"

Aos: "cuatro"

Ma: "Les voy a poner en cada conjunto /dibuja 6 manzanas en un círculo, 5 palitos en otro, 7 círculos en otro y 3 palitos; una niña reparte una hoja blanca a cada niño/ "Acuérdense cómo son los números para que los pongan /cuenta los elementos que hay en cada conjunto, pasa por las mesas y al que ya terminó les da una paleta/. "Acuérdense le tienen que poner el número de elementos que tiene cada conjunto".

"Para el que no se acuerde /escribe en el pizarrón los números 1, 2, 3, 4, 5, 6... en forma desordenada; cuatro niños se apoyan en unos dibujos que tiene la maestra en la pared donde aparecen determinada cantidad de objetos con su número correspondiente/ "Yo no sé si está bien pero yo siempre les enseño las matemáticas así" /dirigiéndose a la observadora/

/Se oye el toque de recreo y salen los niños./

¿Cómo se realizó la actividad?

Observación No. 6 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

/Los niños empiezan a pintar en la guía; al final, la maestra pasa a revisar a los lugares poniéndoles "palomitas".

"Ahí les va el sello..."

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97 (Primaria)

/La maestra pasa a los lugares a ponerles el sello en el libro; les puso el sello "Si trabaja" a todos los libros/

Ma: "Traten de leer lo que dice"

Ao: "Si trabaja"

Ma: "A ver, vamos a buscar la página tres, ocho; treinta y ocho; a ver, traten de leer"

Evaluación Interrumpida:

Observación No. 7 Fecha: 31/01/97 (Primaria)

/Algunos niños empiezan a pararse, otros se acercan a revisar y algunos no han terminado/

Ma: "¿ya terminaron? Los que ya terminaron saquen el libro de Matemáticas".

Ao: "ya se que página, en una casita que dibujó igual.

/Algunos niños se levantan para que les revise el trabajo, pero se acercan demasiado a la mesa y provocan que se caiga una tasa de la maestra/

Ma: "Me quebraron la última tasita, a ver quitéense palomitas a volar / la maestra recoge los pedazos/ algunos niños se levantan a ver./ "A ver, lo van a sacar en la página

setenta y seis, siete, seis"

Observación No. 2 Fecha: 11/12/96 (Primaria)

/La maestra les explica una actividad del texto de matemáticas p. 49 (La Papelería de la Esquina)/

Ma: "A ver $5 + 3$ son ocho y ocupas nada más 5 /dirigiéndose a una alumna/

Ma: "Voy a pasar a revisar"

Ao: "Se levanta y le pide que revise"

Ma: "Allá voy a los lugares sht, sht, sht, el que no se discipline no va a salir a recreo".

Ma: "El lápiz vale 3 pesos, busca otro que valga 2" /le indica a otro niño en una mesa/

Aa: "El de 4 pesos ¿también se puede?"

Ma: "Si mi amor, pero 4 y 3 son 7".

Aa: "Es que no se hacer el sacapuntas"

Ma: "Ese 4 está volteado"

Observación No. 5 Fecha: 30/01/97 (Primaria)

Ma: "A ver, les voy a dar una hoja, ahí me van a dibujar lo que ustedes quieran; con 10 dibujos me van a encerrar una decena, chiquitos, chiquitos, los dibujan".

Aa: "Maestra ¿los vamos a pintar?"

Ma: "Iren, pueden hacer decenas de paletas, de números, de pelotas, de sillitas, de lo que quieran. Lo primero que van a poner es dibujar decenas y su nombre.

Aa: ¿No los vamos a pintar?"

Una evaluación Tradicional:

Un intento de Evaluar:

/La maestra no responde y escribe en el pizarrón; dibujar decenas y borra lo demás con una franela mojada/.

Los niños realizan esta actividad y posteriormente suena el timbre para el recreo.

Aa: "¿Podemos salir?"

Ma: "Sí, dejen las hojas en el escritorio".

Después de recreo, mientras los niños se encuentran jugando a la oca, ella aprovecha la oportunidad y empieza a revisar las hojas que le entregaron.

/Recoge los juegos de la oca y los dados; se sienta enfrente del grupo y empieza a llamarlos de uno por uno para entregarles los trabajos/ "Roberto, /enseñándole la hoja/ una decena debe tener 10, 10 dibujos/ "Paty, te felicito hija porque tu hiciste mucho trabajo ¿Quién hizo estos delfines que no tienen nombre?"

Aa: "yo, maestra"

Ma: "Mija, para que hagas una decena, debiste haber hecho 10 manzanas, 10 naranjas o 10 árboles, tienen que ser diez. /la maestra sigue llamándoles y entregándoles sus trabajos/

A MANERA DE SINTESIS

Después de haber realizado el análisis de los datos que arrojaron las observaciones tanto en el nivel de preescolar como en el de primaria, nos parece relevante mencionar los puntos de coincidencia que a nuestro juicio se encontraron, tanto en la participación de los maestros como de los alumnos.

- a) **Control.**- Este se reflejó en la actitud que el maestro asumía, amenaza al alumno, restringe el tiempo libre del niño, bajar calificaciones, castigarlo físicamente , etc.
- b) **Coartar la participación del niño.**- En la mayoría de los casos el maestro es el que interviene y decide qué se va a hacer, cómo se va a hacer y quién lo va a hacer. Aunque este fenómeno se apreció más en el nivel de primaria.
- c) **El maestro modeliza al alumno.**- El maestro tiene al alumno que piensa que sirve de base para el avance, el aprendizaje y el comportamiento de los demás; el que avanza rápido, el que se comporta bien, el que aprende con poca orientación.
- d) **La comparación.**- Se reflejó más en el nivel de primaria, incluso se llega al grado de evidenciar al alumno.
- e) **Actividades mecánicas.**- El maestro no considera el aprendizaje como un proceso en el niño, quiere las respuestas elaboradas e incluso llega el momento en que se desespera y el mismo se las proporciona a los alumnos.

- f) **La ausencia de disciplina.**- Entendida ésta como el trabajo que debe realizar el alumno con relación a las actividades propuestas y que genera además desorden, frustración, desinterés, problemas de aprendizaje, problemas entre los mismos alumnos e indiferencia.

Como se puede apreciar en las anteriores reflexiones la participación del maestro es poco significativa, en el sentido de estructurar un proceso de "andamiaje" que le permita al alumno desarrollar habilidades que puedan construir conocimientos partiendo de niveles inferiores a niveles superiores y que exista además continuidad y vinculación.

Es necesario que el maestro retome el interés del niño, sobre todo en los niveles preescolares, ya que en este nivel es más factible, debido a que está basado en el método de proyectos que precisamente surge del interés del niño para satisfacer una necesidad de obtener un conocimiento.

CONCLUSIONES.

De acuerdo a nuestro punto de vista y de basándonos en los resultados obtenidos en la investigación realizada no podemos afirmar que exista una vinculación entre las formas de enseñanza de las matemáticas en el Nivel Preescolar y la escuela primaria. Para que se de la vinculación de la educación entre estos niveles es necesario hacer énfasis en el sujeto que aprende así como preguntarnos cómo y qué aprende el educando y al mismo tiempo poner la mirada en nosotros como docentes y reflexionar cómo enseñamos y qué enseñamos. En las observaciones realizadas pudimos darnos cuenta de que algunos compañeros cuentan con un nivel de preparación elevado, más éste no se ve reflejado en la práctica general, debido a que incurren en la utilización de métodos y estrategias didácticas que obtuvieron antes de adquirir los conocimientos teóricos innovadores, en donde el discurso del profesor es preponderante. Razón por la cual se puede afirmar que los programas de actualización no han rendido los frutos necesarios y suficientes para lograr un cambio en la cultura pedagógica del maestro.

Reconocemos que en el aprendizaje de las matemáticas los niños presentan conceptualizaciones con un ritmo evolutivo diferente, dependiendo de las oportunidades de aprendizaje informal que les brinda el medio sociocultural en que se desenvuelve; lo que debe ser reforzado por el trabajo sistematizado de la escuela, pero en lugar de complementarse estas acciones parecen disgregarse, ya que una cosa es lo que el alumno sabe y otra es lo que aprende en la escuela. "En la vida diez, en la escuela cero" afirma Carraher.

Sabemos que dichas oportunidades les ofrece, en mayor o menor medida y según su calidad, los elementos necesarios para iniciar la construcción de

cualquier conocimiento antes de que los niños asistan a la escuela. Por tal razón deberán ser antecedentes que el maestro deberá tomar muy en cuenta, propiciando que aflore la intuición del alumno para seguir un proceso de inducción llevando al niño de la mano poco a poco hasta soltarlo para que empiece por si mismo a construir sus estructuras conceptuales logrando cierta autonomía en su aprendizaje.

También encontramos niños que su razonamiento es menor al de otros, pero esto es ignorado por los maestros tanto de preescolar como de primaria, quienes preocupados por desarrollar el programa escolar correspondiente no ven la necesidad de retomar su intervención pedagógica a favor de los logros cognoscitivos de los alumnos. Si seguimos las recomendaciones de Vigotsky, a estos alumnos hay que prestarles mayor atención, colocarlos en binas, donde el compañero le ayude a superar sus deficiencias y con la participación del maestro, el niño necesariamente tenderá a mejorar sus percepciones. Es necesario entonces que el maestro identifique tales procesos y reconozca los momentos de desarrollo en que se encuentran sus alumnos y a la vez origine su continuidad hacia los niveles posteriores.

Que los conocimientos que el maestro posee de los contenidos escolares permita que la elaboración de las situaciones didácticas se transformen en situaciones creativas para los alumnos.

Por otro lado, las observaciones mostraron las evidencias de una especie de ambigüedad metodológica en la mayoría de los maestros observados; las distintas actividades que se llevaron a cabo quedaron inconclusas y se notó la falta de interés que se le impone a esta área tan importante del conocimiento humano; más bien la actuación de los maestros, en la mayoría de los casos, se vio permeada por una especie de cotidianidad en la realización de los procesos de la enseñanza aprendizaje, lo que resulta significativo y que a nuestro ver limita la

libertad de los niños y privilegia la imposición y la autoridad de los maestros. Lo anterior subordina la actuación del niño para buscar primero mantener el orden a costa de los procesos de aprendizaje, por lo tanto, el proceso formativo del alumno no se desarrolla. ¿Dónde queda la motivación del niño para que se integre con interés al trabajo escolar y pueda ir logrando su propia autonomía?

La metodología que sustenta el quehacer del docente tiene poca relación con la metodología planteada en el desarrollo, sobre todo, del enfoque de proyectos manejados en el jardín de niños, por tanto es necesario que las educadoras tengan conciencia de las orientaciones didácticas que se sugieren, las cuales permiten darle sentido y coherencia a las diferentes acciones del proceso de enseñanza. El proyecto como método de trabajo, los bloques de juegos y actividades que se relacionan directamente con las distintas fases del desarrollo infantil y los contenidos de aprendizaje, la organización del espacio físico, lo cual implica la creatividad tanto de los niños como de la maestra, en la elaboración de auxiliares didácticos en el aula y sin descuidar un momento la planeación del trabajo diario; implican la estructuración de un método coherente y sistemático como proceso en donde deben de tomarse en cuenta primeramente las características del grupo escolar.

La educadora debe de conocer que actividades son propicias para lograr establecer la flexibilidad que los programas le recomiendan, pero hay que entender que esta flexibilidad deberá ir encaminada al desarrollo de habilidades que propicien el aprendizaje en el niño. El niño preescolar requiere de la guía del adulto para que llegue a construir conocimientos sólidos en el área de las matemáticas, la libertad que se le otorgue deberá ser condicionada a su actuación con relación al grupo que pertenece en el momento de asistir a la escuela, en función de esto irán estableciendo sus propias reglas. La ayuda de la maestra es indispensable en la realización del trabajo escolar, Vigotsky así lo demostró en su planteamiento psicosocial. La flexibilidad es esencial, sobre todo en las

actividades del juego organizado ya que éste se desprende de los intereses y aspiraciones del educando, lo cual será guiado cautelosamente por la maestra.

Un detalle que debe ser recalcado es la necesidad de una orientación específica en el manejo de las recomendaciones didácticas tanto en el jardín de niños como en la escuela primaria, ya que con base en los datos arrojados por las observaciones nos pudimos dar cuenta que a pesar de haber transcurrido aproximadamente cinco años de que las nuevas propuestas entraron en vigor, los maestros y maestras no se pueden sacudir su forma habitual de presentar el trabajo escolar, la rutinización es evidente y la forma conductista que se asume echa por tierra la propuesta constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior se expresa claramente en el método y el lenguaje utilizado por los maestros, las amenazas, los castigos, las "etiquetas" el alumno modelo, etc. Los principales componentes que se coligan son el afectivo (aceptación, rechazo o preferencia). El psicológico (frustración, indiferencia) y las habilidades (lo hago, no lo hago).

En la mayoría de los casos, los maestros conciben la enseñanza de las matemáticas como algo complementario, sin asignarle un valor preciso mucho menos prioritario, se notó que inclusive a alguno de ellos tampoco les gusta enseñar matemáticas y "que las enseñan solo porque vienen marcadas en el programa y con un alto peso curricular" (testimonio). Esta afirmación no se circunscribe solo a los resultados de este trabajo de investigación realizado, sino que existe abundante bibliografía que hablan de este problema, Por lo que nos atrevemos a decir que la mayoría de nuestros maestros en este nivel tienen similar opinión, por lo que la afirmación se generaliza.

Piaget ha demostrado que los sujetos aprenden acumulando capas de conocimientos por niveles, pero esta acumulación no es mecánica, sino construida, donde juega un papel muy importante el equilibrio-desequilibrio-

asimilación. Las capas superiores se apoyan de las capas inferiores las que al ser trastocadas por un nuevo conocimiento estructuran un nuevo nivel de apropiación y así sucesivamente en forma de espiral y por aproximaciones sucesivas se construye el saber en el sujeto. Entonces, si retomamos esta idea se requiere que las primeras "capas" del conocimiento matemático sean sólidas y consistentes para que sirvan de base para "la construcción del edificio matemático" como lo afirma Mialaret.

Los aspectos de interés, creatividad, iniciativa, espontaneidad y la autodeterminación, son cuestiones privilegiadas por las propuestas pedagógicas actuales, las que no deben ser consideradas por el docente como aspectos con valor intrínseco únicamente, se deben propiciar las condiciones para que estos aspectos se generen, las propuestas en si no tienen ningún valor, el docente es pieza clave para desarrollarlas de la mejor manera, esto se presentó en los trabajo observados sólo de manera aislada, lo interesante sería que la mayoría de nuestros docentes se preocupara por entender dichos planteamientos ya que se notó que en los casos en que el maestro o la maestra propiciaba situaciones didácticas novedosas los resultados eran prometedores. Lamentablemente no existió un seguimiento sistemático en el trabajo escolar.

Para terminar podemos afirmar, con base en las observaciones realizadas que el quehacer docente transcurre entre la indiferencia, frustración, rechazo, simulación, negociación, rupturas y continuidades, lo que hacen de esta actividad una de las más complejas. Aunque en algunos momentos se notaron intentos de trabajar de distinta manera los contenidos matemáticos, buscando la participación activa del alumno, no se aprovecharon correctamente los espacios y las actividades, en la mayoría de los casos quedaron inconclusas y no se pudieron constatar los resultados.

No es tan fácil, como cree el pensamiento común, aceptar que la tarea del docente es una actividad sencilla, es una tarea ardua y complicada, se requiere de vocación, de tenacidad, de paciencia, de cariño, de ternura hacia los niños. No se trata de hacer un docente apóstol, sino un docente comprometido con la sociedad, con su trabajo y consigo mismo, pensamos que cuando logremos asimilar esta visión la educación se verá favorecida.

BIBLIOGRAFIA

Díaz Barriga, Arceo Frida, 1993. Educar Apdo. *"Educación y Pedagogía"*, revista trimestral SEP, Jalisco, México, pp. 46.

Diccionario Enciclopédico: *El Pequeño Larousse Ilustrado 1996*. Edit. Larousse, S.A. México. 1995 pp. 580.

Ed. Labinowilz. 1980. *"Introducción a Piaget, Pensamiento, Aprendizaje Enseñanza"*. Pp. 309.

Furlán Alfredo. *Metodología de la Enseñanza* en: Antología U.P.N.: Medios para la Enseñanza pp.

Gómez P. Margarita. Et . al. 1995. *"El Niño y sus Primeros Años en la Escuela"*. Editorial SEP. México, D.F. pp. 220.

Hernández Rojas, Gerardo. 1991. *Caracterización del Paradigma Constructivista*. En: Antología Pedagógica C.I.S.E. Culiacán, Sinaloa, 1994, pp. 126.

Kamii, Constance. 1982. *La Autonomía como Objetivo de la Educación. Implicaciones de la Teoría de Piaget*. En: Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar, 1993. Edit. Grafomagnas, S.A. pp. 152.

Martínez Gerardo. (1981) *Creatividad Infantil y Educación Sugerencias para un cambio de concepción de la escolaridad*, en *Infancia y Aprendizaje* No. 16, Madrid, España. En: Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar. 1993. Pp. 152.

- Micheline D 'Agostino. 1979. *El niño desde la concepción hasta los 6 años, su aprendizaje a la vida*. Edit. Care de México, S.A. pp. 96.
- Morán. Oviedo, Porfirio. 1983. *Propuestas de Elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica*. En: Antología U.P.N.: Planificación de las Actividades Docentes. Pp. 292.
- Sainz. Fernando, *El método de proyectos, valor pedagógico del método de proyectos*. En: Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar, 1993. Edit. Grafomagnas, S.A. pp. 152.
- SEP 1993 b, *Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar*. Edit. Grafomagnas, S.A. México, pp. 152.
- SEP 1993 a, *Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños*. Edit. Grafomagnas, S.A., México, pp. 125.
- SEP 1993 c, *Planes y Programas de Estudio Educación Básica Primaria*. Edit. Fernández, S.A. pp. 164.
- SEP. 1992. *Programa de Educación Preescolar*, Editorial SEP, México, pp. 88
- Sierra, S. Rosalba, Et. al. 1983. *Una Verdad Tangible: EL NIÑO*. En: Antología a la Práctica Docente del Nivel Preescolar, 1993. Edit. Grafomagnas, S.A. pp. 52.
- VISUAL, 1997. *Enciclopedia de Pedagogía/Psicología*. Edit. Trébol, pp. 817.

ARTICULO:

Artículo: *Inteligencia Emocional*. 1997. En: Revista: Muy Interesante No. 15. Año XIV No. 4 Edit. Eres, S.A. de C.V.

FOLLETO:

Gómez Granell, Carmen, et. al. *¿De qué hablamos cuando hablamos de Constructivismo?* En: Folleto Curso-Taller "El Desarrollo del Niño Preescolar". 1996, pp. 88.

A N E X O

Observación de aula No. 6

Nivel: Preescolar

Grupo: 2º. Grado (sistema estatal)

Asistencia: 27 niños

Fecha: 14/02/97

Inicio: 9:20 hrs.

Término: 10:30 hrs.

Maestra: R

Observadora: Manuela Félix L.

Llegué al salón a las 9:00 hrs., la maestra se encontraba platicando con 3 madres de familia sobre alguna cooperación del salón, al retirarse las madres, la maestra se dirige al grupo: se encuentra con nosotros la maestra ITA que va a platicar con ustedes /al tiempo que palmea las manos/

Se saludan con el coro "el periquito azul" iniciando la mañana de trabajo.

Ma: "Hoy vamos a trabajar en matemáticas, el niño que me tire cosas al piso no va a trabajar; voy a entregar el libro" /entrega el libro nombrando a cada niño de acuerdo al nombre que tiene el libro/ "Ya saben ¿a qué página vamos? /los niños no contestan/ "el niño que hable lo cambio de lugar "/las niñas platican entre si/.

"Calladitos porque la señorita está apuntando "/se refiere a la observadora/. "Ella está apuntando a los que se porten mal " /cambia algunos niños de lugar y continúa entregando libros mencionando a cada niño por su nombre/. "Digan presente cuando escuchen su nombre"

/cuando un niño no dice presente ella les dice Pre-sen-te.

Aos: /Hojean el libro/

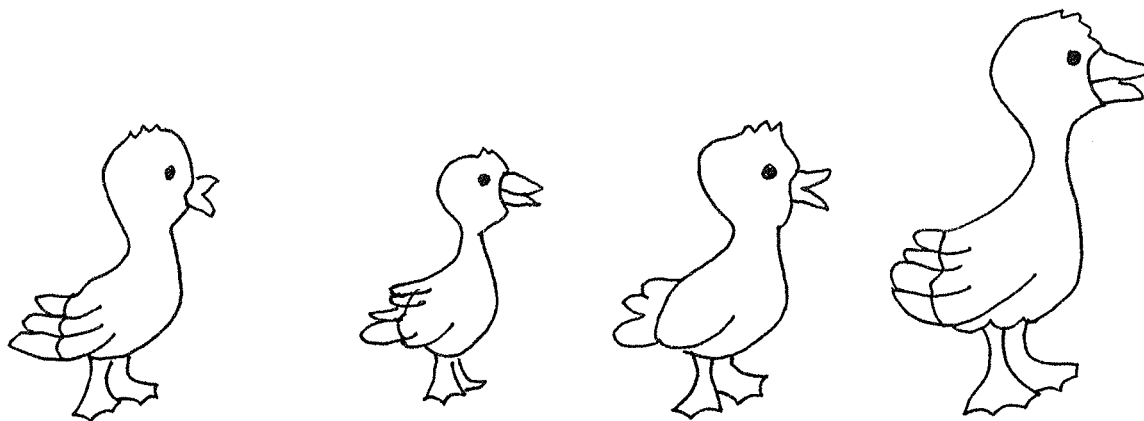
Ma: "La maestra sigue tomando nota, fíjense bien /algunos niños voltean a verme/.

Aos: /discuten sobre la página/

Ma: "¡Hey! Jorge que mal te ves /porque está peleando con sus compañeros/. Carlos, Carlos López /el niño no escucha/ ¡Carlos! Te estoy hablando y no vienes, que burrito eres. "El niño que es inteligente es el que se va a la primaria ¿quién quiere ir a la primaria?"

Aos: "yo, yo, yo"

Ma: "Siéntense bien, fíjense bien, a las tres se callan 1, 2, 3 van a usar solo la vista y el oído, ver y oír vamos a trabajar con la clasificación que quiere decir grande, pequeño y lo van a señalar en la página. El niño que esté hablando no va a aprender y va a ser "burrito". Bueno ¡ya! Cerramos la boquita y vamos a escuchar ¿qué será esto? /señalando dibujos en el libro/



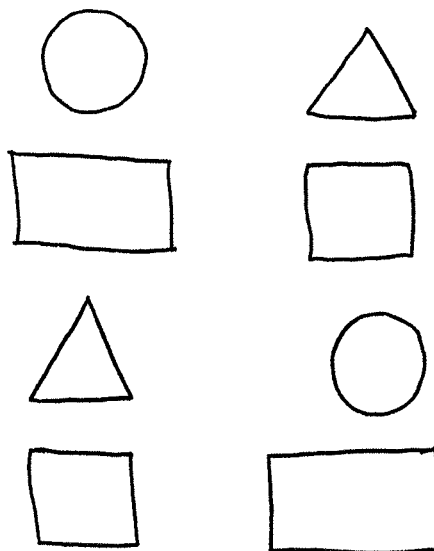
Aos: "Un pato"

Ma: "Fíjense bien aquí dice clasificar por tamaños. El niño que esté hablando no va a aprender y van a ser "burritos" /se

pasea por los lugares al tiempo que dice: trabajando, trabajando/ pinten el pato ¡ya! Calladitos estoy escuchando Jassiel tienes que hacer el trabajo ¿ya terminaron?

Aos: "No, no..."

Ma: "Apúrense porque ya tengo que pasar a la otra página, ya no hablen miren niños van a unir estas figuras cada una con su pareja" /un niño no entiende y la maestra le ayuda a colorear y le dice: así ; algunos niños no terminaron la actividad anterior/ "Nos vamos a pasar a la siguiente hoja para que vean las figuras geométricas. A ver ¿ qué dice aquí abajo? José pon atención."



/Después de repetir el nombre de cada figura algunos niños comentan en voz baja/

Ma: "Unan las figuras que son iguales, para que no se van tan feitas las figuras las vamos a colorear de color verde, rojo, naranja y azul" /reparte colores a cada niño, Jasiel toma su libro y se cambia de lugar, la maestra no se da cuenta/

Ao: "Maestra, mire me está quitando los colores" /refiriéndose

a otro niño/.

Ma: "Mientras menos hablen más aprenden ¿quién quiere aprender?"

Aos: "Yo, yo..."

Ma: "Le voy a dar una estrellita al más inteligente, al niño que hable no le va a tocar estrellita verde que significa "más inteligentes", pero tienen que estar con la boca cerrada sht, sht... calladitos /los niños se mantienen en silencio/.

"Qué bonito están trabajando /algunos niños colorean viendo el trabajo de sus compañeros, la maestra se coloca una estrella verde en su frente/. "Cállense van a pintar del color que gusten, no estén hablando, el pinito ¿de qué color va?"

Aos: "De verde"

Ma: "Muy bien lo pintan de verde /algunos niños no terminan aún la página anterior/ "Bueno, ¿ya terminaron?"

Aos: "No, no..."

Ma: "Mira qué bonito trabajo de Jovany, también José, Carlos y Rosita. No a todos les voy a poner estrellita, los demás van a ser burritos, a ver mi hijito usted no ha trabajado, fíjense bien /el niño juega con su compañero, ignora a la maestra/. "Te faltó este cuadrado /señalando que no ha terminado/

Ao: /Se pega en la frente con las manos y busca un color/

Ma: "No se porque veo tanto movimiento si deben estar trabajando"

Aos: /Llevan el libro con la maestra, ella dice: que bonito/

Ma: "En la página que sigue está un payasito y dice clasificación por formas fíjense bien, colorean las figuras que se parecen, díganme ¿las quieren pintar todas?"

Aos: "Si, si..."

Ma: "Pueden pintarlo del color que gusten, pero sin salirse de la raya. Carlos a trabajar". ¿Quién terminó ya? /se pasea por los lugares, al tiempo que dice: cierren su libro/. "Tú no lo cierres todavía no has terminado /le dice a un niño/
"Los niños que no han terminado no les voy a dar estrellita, es de color verde que es inteligencia /los alumnos observan la estrellita de su compañero/.

Ao: "A mi maestra" /señala su frente para que le ponga la estrellita/

Ma: "A ti no, porque no has terminado" /quedaron cinco niños sin estrella/. "Terminamos con matemáticas, cierren sus libros y pónganlos aquí /todos los niños colocan su libro en el lugar que se les indica. Canta el coro de la pulgüita, bajan poco a poco la voz hasta quedar en silencio/
"Silencio, silencio estamos en el momento del silencio, levanten sus manitas, cierren su boquita" /los niños permanecen en silencio/ "¿Qué tengo aquí?"/une sus manos/

Aos: "Un gusanito"

Ma: "¿Con qué le doy agua?"

Aos: "Con un botecito.../continua cantando y diciendo, el que no lo haga bien no sale al recreo, dan el toque de recreo/.

Observación de aula No. 4

Nivel: Preescolar

Grado: 3º.(sistema federal)

Grupo: "A"

Asistencia: 35 niños

Fecha: 28/01/97

Inicio: 9:00 hrs.

Término: 10:30 hrs.

Maestra: M.C.

Observadora: Juana Osuna Angulo

Cuando entré al aula, la educadora se estaba saludando con los niños entonando canciones, le pedí permiso para pasar y di los buenos días. A lo que la maestra respondió, pasa Juany y toma asiento. No hay necesidad de explicación sobre mi visita, ya que por mi trabajo no le extraña que pase a las aulas ya que mi labor es de observar a los niños. Me senté y empecé a tomar nota.

Ma: "A ver le vamos a dar un fuerte aplauso a Yaurí"

Aos: /Aplauden/

Ma: "Cuando alguien cumple años ¿qué hacemos?"

Aos: "Le cantamos las mañanitas" /Todos entonan la canción/

Ma: "Muchas felicidades Yaurí. Si alguien quiere apapacharla lo puede hacer, yo sé que todos. /La maestra le da un abrazo a la niña; algunos niños pasan y la felicitan/
"Ahora nos saludamos con una canción".

Aos: "El periquito azul" (cantan)

Ma: "Muy bien, ahora platíquenme ¿ qué hicieron ayer?"

Ao: "Yo fui con mi nana"

Ma: "Muy bien fuiste con tu nana y ¿dónde vive?"

Ao: "Allá muy lejos, y tiene un gatito. /Un niño interfiere en la conversación y dice:/"

Ao: "¡Maestra! Yo tenía 10 gatos."

Ma: "A ver eso me sorprende, 10 gatos son muchos. Yo quiero saber qué tantos son 10 /la maestra saca unas figuras de un estante/ A ver Roberto, tú que fuiste el de la idea cuéntalas."

Ao: /Saca las figuras y las va contando 1, 2, 3, 4, 5,6,7,8,9,10/

Ma: "Imagínense para darle de comer a diez gatos, a ver Roberto, dame una figura ¡ay! Es de color azul, ¿quién tiene en su ropa el color azul? /los niños se buscan en su ropa el color/"

Ao: "Yo maestra mi pantalón"

Aa: "Yo tengo un monito" azul aquí".

Ma: "Muy bien sí es azul. Dame otra Roberto es de color..."

Aos: "Verde"

Ma: "Muy bien, ahora ¿quién tiene color verde en su ropa?"

Aos: "Yo, yo, aquí, maestra /varios niños señalan entre sus ropas el color verde/"

Ma: "A ver Roberto, ¿cuántos van?"

Ao: "Ya se me olvidó"

Ma: "¿Cuántos gatos dijiste que tenías?"

Ao: "Diez"

Ma: "Vamos a continuar contando"

Roberto: "Ya me equivocaron"

Ma: "No hay problema empezamos de nuevo. A ver Severo ¿de qué color es esta figura?"

Ao: "Verde"

Ma: "Seguro"

Ao: "No"

Aos: "Azul" (coro) /La maestra se acerca al niño y le muestra dos objetos de color azul/

Ma: "Severo ¿este y este son iguales, sí o no?"

Ao: "Sí"

Ma: "Si es de color..."

Ao: "Azul"

Ma: "Muy bien, ahora dame una figura que no sea igual, que sea diferente"

Ao: /Le da un cuadrado/

Ma: "A ver este es un cuadrado de color amarillo. Le vamos a contar los lados"

Aos: /Cuentan a coro 1, 2, 3, 4/

Ma: ¿Cuántos lados tiene?

Aos: 4 (a coro)

Ma: "Dame otra figura Roberto" /El niño le da círculos de diferentes colores, los muestra a los niños/ "¿De qué color son?"

Aos: "Azul, verde, rojo, blanco" /La maestra mete el brazo de Luis en la figura/

Ma: "El brazo de Luis está dentro o fuera del círculo"

Aos: "Dentro"

Ma: "Muy bien" /El grupo dispersa la atención, la maestra dice una rima para hacerse notar y recoge las figuras/

"Tenemos un proyecto de ir al circo, para ir necesitamos, ¿ir en qué, para ir todos?"

Aos: "El camioncito de Don Toño"

Ma: "Pero también necesitamos permiso para ir, ¿a quién le debemos pedir?"

Aos: "A la mamá, papá, a Don Toño (gritan varios niños)

Ma: "Si muy bien pero ¿a quién más de este jardín?"

Aos: "A la directora"

Ma: "Muy bien y ¿cómo le pediríamos el permiso?. Tendríamos que escribirlo y hacer un permiso"

Ao: "Podemos ir y pedirle permiso nada más."

Ma: "Me gusta la idea, ¿cómo le podríamos decir, nos da permiso de ir al circo? Así no, más bonito. Señorita directora nos da permiso de salir al circo a ver los animales, y también a nuestros papás les vamos a decir que nos lleve y nos cuide."

Roberto: "maestra a contar".

Ma: "Vamos a terminar de contar, ¿cuántos gatos tenía Roberto?"

Aos: "Diez"

Ma: "Cuentan 1,2,3,...10. A ver de cada equipo me mandan 2 niños y se forman aquí" /Pasan 2 niños de los equipos a formarse/ "A ver, cuéntenlos"

Aos: (coro 1,2,3,...9)

Ma: "A ver otra vez y los formados levanten la mano al contarlos"

Aos: "1, 2, 3...9"

Ma: "Vamos a ver ¿qué hay más figuras geométricas o niños?"

Aos: "Figuras geométricas"

Ma: "Vamos a ver, Amado dale una figura a cada niño". /Pasa Amado y las reparte. (9) "Quiere decir que tuvieron razón, son más figuras geométricas, quiere decir que nos sobró uno. Oigan vamos a contarlos de nuevo."

Aos: "1, 2, 3,...9" (a coro)

Ma: "Oigan y nueve más uno ¿cuántos son?"

Aos: "Diez"

Ma: "Vamos a ver si es cierto" /Recoge las figuras y las une a la que ya tenía /"sí son diez, muy bien; siéntense niños"
¿Ayer fue?

Ao: "Lunes"

Ma: ¿Cómo se dice completito, ayer fue lunes?"

Aos: "Ayer fue lunes"

Ma: ¿Hoy es?

Aos: "Martes"

Ma: "Hoy es Martes, así la palabra bonita, a ver siéntense bien /acomoda a algunos niños para que se sienten bien/"Hay un niño que está muy atento y calladito, es José Rafael, pasa a poner hoy es Martes. /Pasa el niño al pizarrón a escribir/ "Vamos a cantar la canción del Martes"

Aos: /Cantan/

Ma: "¿Ahora quién pasa a escribir hoy es Martes?, a ver Severo pasa".

Aos: "Yo, yo, yo..."

Ma: "Bien ahora quien quiere pasar por último a poner Martes.

Aos: "Yo, yo, yo"

Ma: "Va a pasar Roberto, se está portando muy bien y está atento hoy. Acuérdense que Martes empieza ¿con qué?"

Aos: "La ma de mamá"

Ma: "Ahora pasa Cinthia. Vamos a ir al circo a ver los animales, estar con ellos, verlos, tocarlos, si se puede. Esmeralda ¿tú quieres ir al circo?"

Aa: "No mi mamá no quiere que vaya"

Ma: "Qué raro porque tu mamá es una persona inteligente y me parece muy raro que no quiera, voy a hablar con ella".

Aa: "Es que dice que los animales se pueden salir de la jaula"

Ma: "Los animales están seguros no se pueden salir, lo que pasa es que tu tienes miedo y no debes tener miedo porque no es bueno sentirlo"

Roberto: "Las jaulas están fuertes y tienen un candado". / le dice a la niña /

Ma: "Ven Roberto, pon en el proyecto eso, dibuja una jaula con su candado y escribe en ella es una jaula segura". /El alumno (Roberto) pasa al pizarrón y dibuja la jaula y escribe lo indicado. La niña Esmeralda sale al baño /

"Muy bien, Roberto te quedó muy bonito. Todos vamos a ayudar a Esmeralda para que no tenga miedo, le vamos a decir que no hay peligro en el circo.

/Tocan la campana de recreo y salen los niños /

Observación de aula No.1

Nivel: Primaria

Grado: 1º.(sistema federal)

Grupo: "A"

Asistencia: 40 niños

Fecha: 10/12/96

Inicio: 9:00 hrs.

Término: 10:30 hrs.

Maestra: O.A.

Observadora: Rosalva Ramos L.

/Los alumnos están organizados en equipos (5), están trabajando con el siguiente material: un caminito con figuras y números del 1 al 50 y un dado en cada mesa.

Ao: /Se levanta y prende el foco, el día está nublado, y el salón tiene cortinas/

Mo: "No se amontonen, siéntense,... siéntense"

Aos: /los alumnos obedecen la indicación/.

Mo: ¿A quién le falta dado?/ los niños estan emocionados existe motivación en ese momento/."Vamos a jugar tres juegos a ver quien es el que gana"/los niños tratan de ponerse de acuerdo para ver quien empieza a tirar el dado/

Aos: /Señalando con la mano/ "primeras, segundas, terceras, Cuartas... /Empiezan a tirar el dado y a contar, y van marcando el lugar donde se quedan con papelitos, borradores y monedas del 1 al 50/

Mo: /Dirigiéndose a la observadora:/" informándome que hasta ahorita se ve hasta el 50 y a fin de año hasta el 100"

/Cada niño tiene su caminito y van tirando y ubicando su lugar; cuentan los puntos del dado y lo localizan en el caminito, todos los niños se muestran motivados, interesados, jugando/

Ao: /Un equipo de tres niños (el único) "gane. Ahora yo voy primero" /dice el que ganó y empieza a tirar/

Mo: "Fíjense lo que van a hacer, no hablen voy a darles Indicaciones. Vamos a jugar con dos dados, van a jugar más rápido porque van a hacer más puntos" /toma los dados y los avienta/ "Si este cayó 6 y este 2, ¿Qué van a hacer?"

Aos: "Juntarlos"

Mo: ¿Cuánto es?

Aos: "Ocho"

Mo: "Ahora, si cae así 2 y 1 ¿cuántos son?"

Aos: "Tres" /Empiezan a jugar/

Mo: "Van a tirar de a 2 y los van a sumar. Todos van a jugar./Se mueve un niño de un equipo y se va al equipo de 3 niños, le pregunto ¿por qué? contesta que en su equipo no hay dados. /Dirigiéndose a un niño/ "Tira los dados"

Ao: /Los tira/

Mo: ¿Cuánto cayó?

Ao: 5 y 5

Mo: ¿Cuánto es?

Ao: /Contando los puntos en el dado/ "1,2,3,4,5,6,7,8,9,10"

En otro equipo

Aa₁: "Hiciste trampa"

Aa₂: "No, estabas aquí, casi al final".

Aa₁: "No, no estabas"

/Todos los niños se muestran interesados en aventar los dados y contar. El niño que se había cambiado de lugar, se trae un dado de otro equipo y empiezan a jugar con tres dados. Ese equipo sigue jugando, los demás equipos empiezan a perder el interés/

Mo: "¿Quieren seguir jugando o jugamos a otra cosa?"

Ao₁: "Gané"

Ao₂: "No es cierto"

/Mauricio que no tiene el caminito, se la ha pasado mirando a los demás jugar, agarra un dado y no se los quiere dar a los otros niños/

Ao: /Le pega a Mauricio/

Mo: ¿Qué pasó?

Ao: "No me lo quiere dar"

Mo: "Dáselo. Les voy a dar 10 minutos más para que hagan otro juego. /Me acerco al maestro y le pregunto por qué 2 niños no traen el material del caminito. "Lo echaron a perder, los niños armaron el material por lo que vieron el contenido de antecesor y sucesor. Y estos niños andan muy bajos"

/Un niño no tiene armado correctamente el caminito, me acerco y le digo a ver ¿cómo cuentas? Y él, siguiendo el orden de los números, pero sin seguir el orden del caminito, que es el que está incorrecto, cuenta del 1 al 50 en forma acertada.

Observación de aula No.2

Nivel: Primaria

Grado: 1º.(sistema federal)

Grupo: "B"

Asistencia: 42 niños

Fecha: 11/12/96

Inicio: 9:00 hrs.

Término: 10:30 hrs.

Maestra: G.M.

Observadora: Rosalva Ramos L.

/Los niños están organizados en las mesas de 2 en 2 y en filas y se encuentran resolviendo un ejercicio del Libro de Texto de Matemáticas en la página 40 (La papelería de la esquina) Están por terminar.

Ma: ¿Qué otro dibujo hacemos para completar los 5 pesos?

¿Qué vale 3 pesos?

Aos: "La pluma, la pluma"

Ma: ¿Y otro dibujo que valga 5 pesos?

Aos: "Sacapuntas"

Ma: "Siéntate" /a uno en especial/

/Pasa a las mesas, a dar indicaciones de lo que van a dibujar en la última parte del ejercicio/

La indicación del ejercicio es: ¿Qué puedes comprar con estas monedas? Dibújalo

Ao: ¿Qué vamos a dibujar?

Ma: ¿Qué le faltó para que sean 5 pesos?

¿Qué puedes comprar con 5 pesos?

¡ Aquí abajo! Dibuja una libreta.

"El que no haya terminado les voy a poner la calificación que debe ser porque todos deben trabajar"

Ao: "Dibujo la libreta y el lápiz"

Ma: "A ver $5+3$ son ocho y ocupas nada más 5" / dirigiéndose a una alumna/. "voy a pasar a revisar"

Ao: /Se levanta y le pide que revise/

Ma: "Allá voy a los lugares sht, sht, sht, el que no se discipline no va a salir a recreo. El lápiz vale 3 pesos, busca otro que valga 2". /Le indica a otro niño en una mesa/

Aa: "El de 4 pesos ¿también se puede?"

Ma: "Si mi amor, pero 4 y 3 son 7".

Aa: "Es que no se hacer el sacapunta"

Ma: "Ese 4 está volteado" /Dos niños están parados en la ventana/ "Bájense, muchachitos. Anda, vete a tu lugar"

Aos: /Dos niños de la primera fila no hacen ningún dibujo/

Ao: "¿Quién me dio este lápiz?" /grita fuerte/ "Güero, no Jesús Manuel. ¿Oye tú me lo diste? /la maestra está en otro lugar/

Ma: /Continúa revisando, varios niños andan parados/

"Siéntate, vete a tu lugar Juanito. Siéntate, inquieto"

/Dos niños al frente jugando a las luchas (el desorden)/

"Levántense" /continúa revisando/ "ese 4 está volteado"

"Aquí le faltan los dibujos, hay que leer si no sabemos lo que dice". /Algunos niños están jugando a las luchas. Ese 4 está volteado. Voy a revisar, ...estoy revisando"

Aos: /Siguen en el suelo, dos niños están a punto de salir del

salón/ "¿Por qué se salen sin pedir permiso? "Siéntate, por favor niño" /El niño que no había hecho nada, al final tiene 5 dibujos diferentes/ (el copión)

Ao: "Chingüente, desde cuando la estoy esperando" /niño que copió/

Ma: "No me grite" /enérgica/ "¡siéntese!" /fuerte/.

Ao₁: /Dirigiéndose a otro niño/ "¿Viste la película de Chocky?"

Ao₂: "A mi me da miedo Chocky" /se refiere al muñeco/

Ma: "Siéntense, niños"

Ao₁: /Agarra una muñeca de plástico que la maestra tiene en la Mesa/. "Es un power rangers" /alumno inquieto/

Ao₂: /Dirigiéndose al niño ¿por qué lo agarraste? Se lo quita y lo devuelve a la mesa de la maestra y le viene y le dice al dueño. El dueño del muñeco va y se lo trae y lo guarda en su mochila. Todo esto sucede sin que se dé cuenta la maestra./

Aa: "Saca un memorama (figuras)

Aas: /Tratan de unir 2 mesas/

Ma: "Separen esas mesas" /indica/ "Saquen el libro de Español. Me lo van a prestar a mí, ustedes van a sacar un cuaderno con lápiz. ¿Quién quiere pasar al pizarrón?, le voy a dictar y ustedes lo van a hacer en el cuaderno ¡Ah! El que no lo haga no va a salir al recreo"/no todos los niños escriben el dictado y al final todos salen al recreo/

SIMBOLOGIA UTILIZADA :

Ma: Maestra

Mo: Maestro

Aa: Alumna

Ao: Alumno

Aas: Alumnas

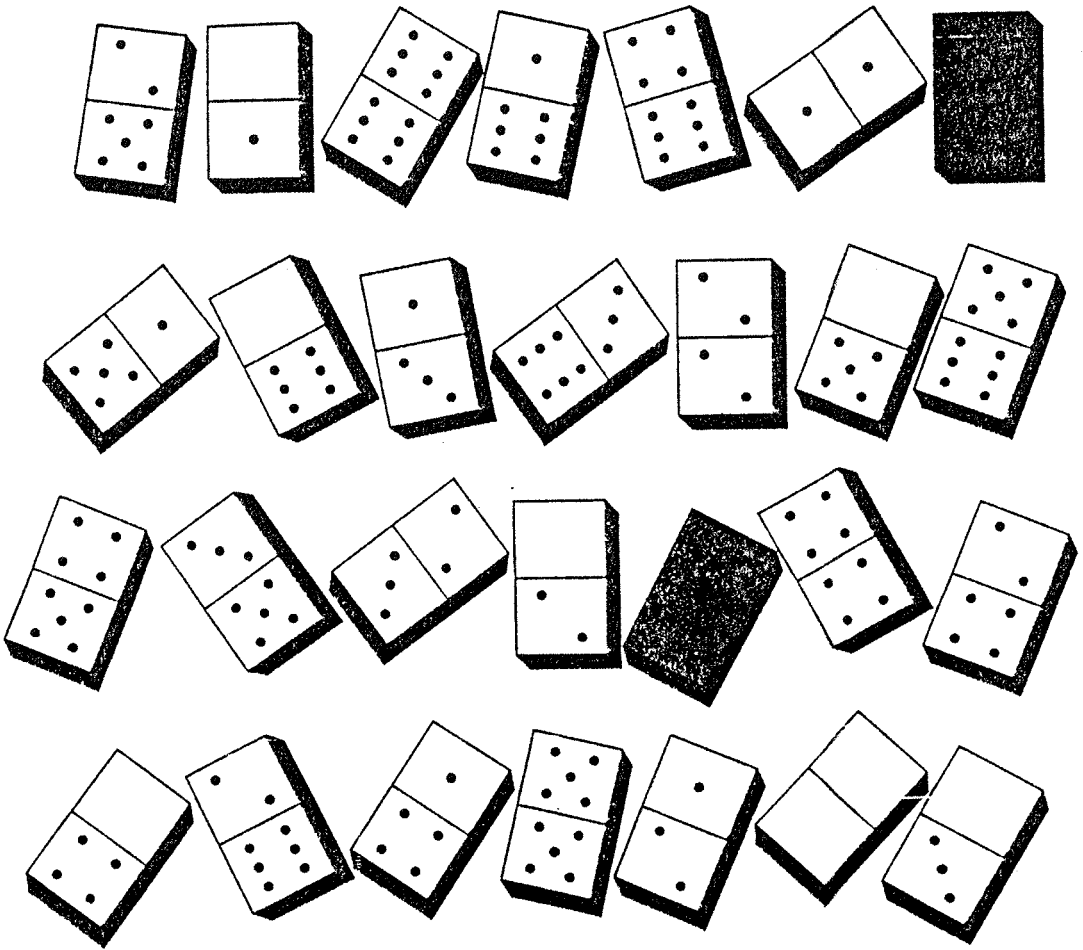
Aos: Alumnos

Ao₁ : Alumno uno

Ao₂ : Alumno dos

Las fichas de domino

Ilumina de rojo las fichas que tienen ocho puntos.

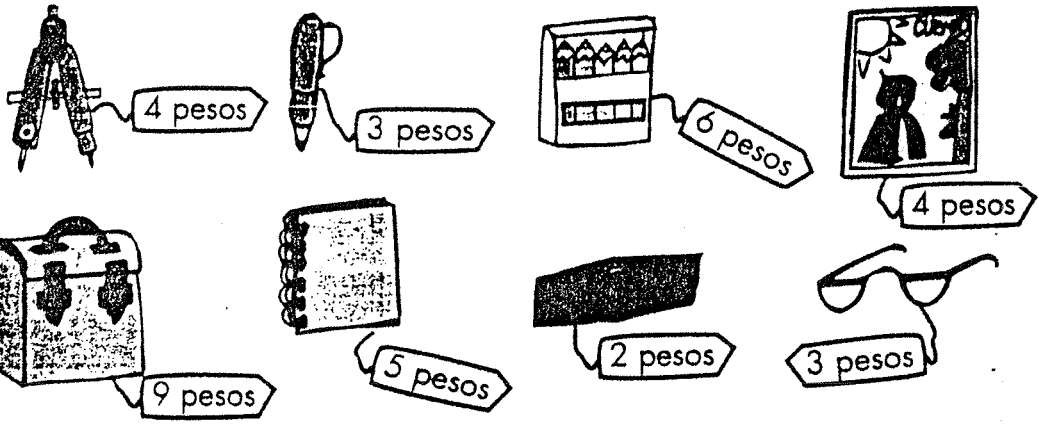


Recorta, ordena y pega.



¿Cuántas fichas de domino hay?
¿Cuántas fichas de domino hay?

La mochila de la pesquero



¿Cómo puedo llevar las cosas que necesito? ¿En qué orden?

