



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARIA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
COORDINACIÓN DE ESPECIALIZACIONES

EVALUACIÓN
DE LAS HABILIDADES MATEMÁTICAS
EN EL NIVEL PREESCOLAR

TESINA

PARA OBTENER EL DIPLOMA DE:
ESPECIALIZACIÓN
EN EVALUACIÓN ACADÉMICA

PRESENTA

MYRNA HERNÁNDEZ JIMÉNEZ

DIRECTORA DE TESINA: DRA. ALMA DELIA ACEVEDO DÁVILA

DEDICATORIAS

A CRISTO

Por ayudarme a superarme
***personal y
profesionalmente***

A MIS PADRES

*Por el amor y el apoyo
incondicional
que me han brindado
en el transcurso
de mi vida*

A MIS HERMANOS

*Por la ayuda que me han
brindado en las diferentes
etapas de mi vida*

A MIS SOBRINOS

Por ser la inspiración para
una transformación de un
futuro.

A MI ASESORA

Por la ayuda que me ha
brindado, personal y
profesional sin descanso,
pero sobre todo
una mano amiga.

A MIS MAESTROS

Le doy gracias a cada uno de
los maestros que dejaron
huella en mi vida, personal y
profesional

*A TODAS
LAS PERSONAS
QUE ME HAN AYUDADO
EN MI PASADO,
EN MI PRESENTE Y PARA
MI FUTURO.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
---------------------------	---

CAPÍTULO UNO

PROBLEMÁTICA DE VIVE LA EVALUACIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR

1.1- <i>Planteamiento del problema</i>	7
1.2- <i>Justificación</i>	10
1.3- <i>Objetivo General y objetivos específicos</i>	11
1.4- <i>Delimitación del problema</i>	11
1.5. <i>Oraciones Tópicas</i>	13

CAPÍTULO DOS

CONTEXTO DEL JARDÍN DE NIÑOS “HANS CHRISTIAN ANDERSEN”

2.1.- <i>Historia de la educación preescolar</i>	14
2.2.- <i>Contexto del jardín de niños</i>	22
2.3.- <i>Políticas educativas en el nivel preescolar</i>	26
2.4.- <i>Planta docente del jardín de niños Hans Christian Andersen</i>	31
2.5.- <i>Los alumnos del jardín de niños Hans Christian Andersen</i>	33

CAPÍTULO TRES

EL DOCENTE COMO MEDIADORA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

3.1.- <i>El docente y su función en el jardín de niños</i>	38
3.2.- <i>Necesidades e intereses del niño preescolar</i>	47

3.3.- <i>Desarrollo del niño preescolar</i>	50
3.4.- <i>Historia de las matemáticas en preescolar</i>	52
3.5.- <i>Habilidades Matemáticas</i>	53
3.6.- <i>Los programas de educación preescolar</i>	54
3.7.- <i>La evaluación</i>	63

CAPÍTULO CUATRO

LA EVALUACIÓN COMO EJE TRANSFORMADOR DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

4.1- <i>Evaluación cualitativa</i>	69
4.2.- <i>Estudio de caso</i>	70
4.3.- <i>Tipos de diseño para el estudio de caso</i>	72
4.4.- <i>Herramientas de recopilación de datos para el estudio de caso</i>	73

PROPUESTA	77
------------------------	----

CONCLUSIÓN	80
-------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA	82
---------------------------	----

ANEXO 1	84
----------------------	----

ANEXO 2	85
----------------------	----

ANEXO 3	86
----------------------	----

ANEXO 4	87
----------------	----

INTRODUCCIÓN

En el transcurso de la historia la educación preescolar y la evaluación han pasado por una serie de transformaciones que han motivado una serie de conflictos en la educación, con el personal docente y la comunidad educativa por la falta de compromiso y de actualización del sistema educativo.

Es importante resaltar que la evaluación es un pilar que ayudará a favorecer la equidad en los diferentes ámbitos, ya que por medio de ella se trascenderá a una educación eficaz.

A continuación presento la investigación realizada que facilitará promover que se efectúe una evaluación de calidad en el nivel preescolar. Está estructurada de la siguiente manera:

El Capítulo Uno: Se hace hincapié de la problemática que se presenta en el Jardín de Niños “Hans Christian Andersen” que pertenece a la Secretaría de Educación Pública, de acuerdo a ello surgen los objetivos y el planteamiento

El Capítulo Dos: Se enfatiza en el contexto del jardín de Niños, enfocándose en el personal docente y los alumnos, haciendo referencia de la historia de la educación preescolar, así como de las políticas educativas.

El Capítulo Tres: Se pondera en el desempeño de la docente, que repercute en el desarrollo del niño preescolar, poniendo en práctica los conocimientos, habilidades, actitudes para cumplir su misión en su trabajo diario.

El Capítulo Cuatro: Se refiere a la evaluación cualitativa, se hace un estudio de caso lo cual ayuda a promover una propuesta para una mejoría en la evaluación.

Por consiguiente es trascendental prevalecer la importancia que tiene la evaluación en el ámbito educativo, pero sobre todo realizarla de una forma adecuada y de calidad.

CAPÍTULO 1

PROBLEMÁTICA QUE VIVE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La sociedad demanda a la educación que los sujetos tengan la capacidad de predicción, versatilidad, habilidades y actitudes múltiples que se proyecten hacia el futuro, adaptándolas, orientándolas y generándolas. Una auténtica educación es la que logra que el ser humano aprenda a conocer, aprenda a hacer, aprenda a ser y aprenda a convivir, para enfrentar su realidad y desenvolverse en ella de manera crítica, creativa y propositiva.

Es primordial para lograr esta proyección educativa poder seguir un proceso de evaluación donde permita avances progresivos; es importante señalar que tengo un año de pertenecer a la SEP y he observado que la evaluación que se realiza es más cuantitativa que cualitativa, para esta aseveración me fundamento en los atributos del paradigma cualitativo que se encamina por el empleo de métodos positivistas, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, está orientado a la comprobación, confirmación, el resultado; su fin es el control de variables y la medición de resultados. Al no tomar en cuenta el proceso de desarrollo de las habilidades que el niño haya adquirido en el transcurso del año escolar, se limita una educación con los aspectos formativos

Por lo que respecta al paradigma cuantitativo que comprende la conducta humana desde el propio marco de referencia del que actúa, es subjetivo, fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos exploratorios, es descriptivo e inductivo, orientado a procesos, estudia casos aislados y asume la realidad dinámica. **(González 1999:(1)**

En el jardín de Niños “Hans Christian Andersen” en donde ejerzo la función de docente frente a grupo, está ubicado en la calle de Gelati #24, en la Colonia San Miguel Chapultepec, éste se encuentra en una zona urbana. Las avenidas cercanas son Av. Revolución, Parque Lira, el Periférico, y la zona militar por lo que motiva que una gran cantidad de niños lleguen tarde, ya que los alumnos que asisten al jardín no solo son de esta área; también de las colonias aledañas. Las cercanías es el hospital Mussel en donde constantemente entran y salen automóviles, ambulancias hacen la calle insegura para los niños de este plantel.

En la actualidad es importante mencionar que es esencial que el ser humano desempeñe ciertas habilidades para poder tener una competitividad en la vida cotidiana por lo que considero necesario que en el jardín de niños se prepare al alumno de una manera adecuada para la adquisición de las habilidades matemáticas. Por lo que respecta a los padres de familia, son pocos los que le dedican a su hijo tiempo para estudiar, platicar, jugar. La situación económica lleva a los padres a buscar otras alternativas para obtener más dinero, sin embargo una gran cantidad de padres consideran que la educación preescolar sólo sirve para jugar, sin tener objetivos claros.

Señalar el poco apoyo de los padres de familia para reforzar las actividades de aprendizaje en casa, constituye un obstáculo en el desarrollo de habilidades, ya que considera que la mayor parte de la responsabilidad en las actividades de aprendizaje es de la escuela.

Es también importante analizar que los programas de educación preescolar, cambian constantemente, eso motiva un descontrol en el docente, ya que se presenta con algunos limitantes al no dominar el programa y por consiguiente no lo transmite adecuadamente.

En relación con la población de los alumnos del jardín de niños Hans Christian Andersen aproximadamente se cuenta con 230 niños en el turno matutino y 120 en el turno vespertino se puede inferir que un poco más de la mitad son niños que sus padres tienen la necesidad de trabajar mas de una jornada por lo que los niños son descuidados: La situación económica es muy variable, la mayoría son padres divorciados y sólo la madre o el padre solventan los gastos. Esto motiva que frente a la ausencia de los padres; los niños manifiesten carencia de cariño, por consiguiente hay poco apoyo en las actividades que se proponen de la escuela para continuar en casa.

Por lo cual, se realiza un diagnóstico donde se observa el desarrollo del aprendizaje de los niños, esto da pie a una evaluación intermedia y otra final. Esta es efectuada por las autoridades educativas, como son la Directora e Inspectora, donde se percibe una evaluación más cuantitativa que cualitativa.

En dichas evaluaciones se resalta la importancia de desarrollar competencias que el niño debe adquirir en el periodo preescolar, destacando la apropiación de las habilidades matemáticas, como son: la resolución de problemas, comprensión, seriación, clasificación, noción de número, entre otras. Todas ellas favorecen un proceso educativo del individuo favoreciendo un razonamiento más complejo.

Sin embargo es necesario destacar otra limitante, la memorización de los procesos matemáticos es lo que también obstaculiza el proceso de aprendizaje del niño.

PREGUNTAS:

- ¿Qué actividades evaluativas se pueden desarrollar en el nivel preescolar?
- ¿Qué instrumentos de evaluación se pueden utilizar en el nivel preescolar?
- ¿Puede evaluarse la habilidad matemática en el nivel preescolar?

1.2 JUSTIFICACIÓN

En la actualidad es necesario que el ser humano cuente con ciertas habilidades para ser competitivo y pueda así desempeñarse de una manera óptima en la sociedad, transformándola con su actuar diario. Es esencial facilitar este proceso desde pequeños; sin embargo, la mayoría de veces por faltan conocimientos, los padres de familia sólo esperan cantidad, presionando a sus hijos a que sumen y resten de una forma memorística, sin respetar el proceso para la adquisición del lenguaje matemático, por lo que es necesario que se dé a conocer dicho proceso, haciendo partícipe a los padres de familia.

Por otro lado, considero necesario que se tome conciencia de la función que desempeña el docente de preescolar, de ser facilitador del aprendizaje permitiendo al niño apropiarse de las habilidades necesarias para resolver los problemas que se le presentan en su vida cotidiana.

Promover el cambio en el docente, permitir la constante reflexión de su práctica, dando pauta a una evaluación de su actuar, pero sobre todo motivar a la obtención de resultados que le ayuden a la mejoría de su labor docente y por consiguiente se logre mejorar un resultado óptimo en la formación de los alumnos. *(Rueda y Díaz, 2000: 2)*

En el caso de preescolar la docente tiene como función mediar el aprendizaje, facilitarlo, estimularlo, orientarlo y en general propiciar las condiciones para que se produzca; por consiguiente es básico tener una guía adecuada para ayudar a la educadora a lograr esta propuesta, por lo que se analizaran las metodologías que se han utilizado en el transcurso de la historia de la Educación Preescolar como son: Programa de Educación Preescolar 92, Centro de interés, Situaciones, **Áreas** y Orientaciones Pedagógicas, enfocando solamente criterios para el área

matemática y ayudada por el artículo de Thierry donde hace referencia a una investigación evaluativa de los programas estableciendo criterios claros y específicos para su logro, tomando en cuenta: (*Thierry, 2000:3*)

- 1.- La elaboración de juicios sobre la eficacia de un programa
- 2.- La toma de decisiones en el desempeño de dicho programa
- 3.- El establecimiento de un juicio de valor para el programa

1.3 OBJETIVO GENERAL

Analizar el proceso de adquisición de las habilidades matemáticas en el nivel preescolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar en el programa de la SEP cómo se facilita la adquisición del desarrollo de estas habilidades.

Reconocer el proceso de adquisición de habilidades que se llevan a cabo en el plan de trabajo del docente.

Difundir los datos obtenidos

1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

En relación con la educación preescolar corresponde hacer que los niños y niñas dispongan de una experiencia educativa formal organizada y con propósitos orientados a promover la adquisición de capacidades para desempeñarse eficazmente en diversos contextos sociales, atendiendo a las características de esta etapa de su vida y que, además le permita enfrentar con mayores posibilidades de éxito su acceso a la escuela primaria, así como a su vida futura con la apropiación de habilidades matemáticas.

Por consiguiente es necesario mencionar que sólo me enfocaré al lenguaje matemático específicamente en la adquisición del número, representación de la cantidad, en donde se realizará un proceso de evaluación en el Jardín de Niños “Hans Christian Andersen” ubicado en la calle de Gelati #24 Colonia San Miguel Chapultepec con los grupos de 3er grado, con una población de 60 niños de edad aproximada de 5 a 6 años.

Delimitación en el espacio físico-geográfico

En el Jardín de Niños “Hans Christian Andersen” ubicado en la calle de Gelati #24, col. San Miguel Chapultepec, Delegación Miguel Hidalgo en el sector II en el cual se efectuará una encuesta a las diferentes autoridades educativas, así como a la planta docente del Jardín de Niños, resaltando los resultados que se han logrado en el transcurso de su práctica docente; así como, los limitantes que no han permitido llegar al éxito de un aprendizaje significativo.

Delimitación temporal

Se efectuará en el ciclo escolar 2002-2003, específicamente en el mes de febrero y mayo, dividiéndose en dos periodos para dar la oportunidad de observar el proceso en dichas habilidades matemáticas y obtener una evaluación real de la situación actual.

En el primer mes se evaluarán 2 habilidades una por semana, por medio de un juego educativo que se incluirá en la planeación quincenal de la docente, donde el grupo se fraccionará en 5 grupos ayudando así a una observación más adecuada.

En el mes de mayo se evaluarán las mismas habilidades una por semana, donde se logre hacer un análisis comparativo de los avances académicos.

Delimitación Semántica

La evaluación de las **Habilidades Matemáticas** en el nivel Preescolar

3

2

1

Educación Preescolar: Bee L. Helen (1988), Ausbel (1983), Vigotsky (1992)

Habilidades Matemáticas: Dellepiane (1995), Bermejo (1990), Jiménez (1990)

1.5 ORACIONES TÓPICAS

O.T. 1 Las Educadoras conocen procesos de evaluación para el nivel preescolar.

O.T. 2 Qué actividades evaluativas puede desarrollar una educadora.

O.T. 3 Se considera que la Educadora es mediadora del aprendizaje matemático

O.T.4 Cómo evaluar las habilidades matemáticas

CAPÍTULO 2

CONTEXTO DEL JARDÍN DE NIÑOS

“HANS CHRISTIAN ANDERSEN”

2.1 HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación en México ha tenido cambios muy relevantes que han dejado huella a través de la historia, es importante tomar en cuenta dichos acontecimientos, ya que nos ayudará a tener un panorama de lo sucedido, positivo o negativo y en consecuencia puedo analizar el presente en la educación preescolar.

En la actualidad el propósito fundamental del nivel preescolar es favorecer el desarrollo integral del educando, con el fin de propiciar la formación de un ser autónomo, crítico, participativo, independiente y seguro de sí mismo. Para lograrlo nos basamos en la teoría psicogenética, donde el niño es considerado un ser individual social, con características propias. El aprendizaje en esta etapa se desarrolla a través de las interacciones que el propio niño establece con su medio en forma cotidiana y principalmente con objetos concretos.

AÑO	.ACONTECIMIENTO
En 1880	<p>En México se marcó el inicio de un nuevo pensamiento educativo, inspirado en ideas de grandes educadores europeos que querían acompañar al niño en su desarrollo, estimulando con ello, sus propias facultades para descubrir y actuar en su entorno.</p> <p>Esta nueva visión de educación otorgaba gran importancia a un período, la infancia. Esta nueva modalidad educativa se caracterizó por ser promovida por educadoras, que a título profesional se habían preparado en el extranjero para esta actividad. El maestro Manuel Cervantes, es uno de los primeros en alertar sobre este tipo de Educación con sus artículos en el periódico: EL EDUCADOR MEXICANO.</p>

AÑO	ACONTECIMIENTO
En 1907	Inician las escuelas llamadas Kindergarden, a iniciativa de Estefanía Castañeda quien presenta al Lic. Justo Sierra el primer programa de Educación de Estudios de Preescolar, estos estudios son apoyados por Laura Méndez de Cuenca y Elena Zapata.
1917	<p>Elena Zapata fue invitada por las autoridades para colaborar con las nuevas corrientes educativas de la época, ejerció primeramente un cargo administrativo donde pudo demostrar su capacidad en lo profesional. El 18 de diciembre de 1917 fue nombrada directora del Jardín de Niños anexo a la Escuela Mixta del Estado.</p> <p>Gracias a las gestiones de esta ejemplar educadora, lentamente se fue extendiendo la educación preescolar encargándose por consiguiente de preparar al personal humano idóneo para atender a las instituciones de nueva creación.</p>
1928	Se cambia el nombre de Kindergarden, por el de Jardín de Niños para desterrar el uso de palabras extranjeras, dar a la Educación Preescolar un carácter nacionalista y despertar en el alma del niño, el sentimiento por lo bueno y bello que le ofrece la patria. El crecimiento de los Jardines de Niños es lento mas poco a poco se va extendiendo a los estados de la República.
1935	En enero se funda el primer Jardín de Niños federal llamado Ignacio Zaragoza bajo la dirección de otra inolvidable educadora María Dolores Ramírez Regil quien llegó a ser inspectora del Jardín de Niños federal de Yucatán, Campeche y Quintana Roo.
1980	El DIF clausura guarderías que habían cambiado su denominación por Jardines Estancias, recuperando la Secretaría de Educación al personal y concentrándolo provisionalmente en una casa de la Colonia México, a cargo de la Profa. Gladis Ma. de Jesús Morales Trejo.
1980	<p>Por acuerdo del gobierno del Estado se construye el Centro de Desarrollo Infantil que inicialmente brindaba atención a los hijos de madres trabajadoras de la Educación que aportaban cuotas para la alimentación de sus hijos.</p> <p>Posteriormente se comienza a recibir a hijos de madres trabajadoras de otros organismos estatales.</p>

AÑO	ACONTECIMIENTO
1980	A consecuencia del alto costo en el funcionamiento de la modalidad escolarizada de educación inicial y ante la inminente necesidad de ampliar la cobertura del nivel, en 1980 se crea la modalidad no Escolarizada basada en un sistema multiplicador que utiliza a personas de las mismas localidades para dar orientación a los padres de familia sobre el desarrollo del niño, para que realicen directamente las actividades de estimulación con sus hijos y en sus propios hogares.
1992-1993	Los jardines de niños estatales y federales fueron en aumento en forma separada, con distinta normatividad y variadas prestaciones.
1994	Con la descentralización educativa se unificaron en una sola dirección de educación preescolar, que abarca Jardines de Niños estatales, regulares, federales y transferidos, con variadas prestaciones, pero con una misma normatividad técnico pedagógicos.
1995-1996	Al inicio del curso escolar se añade a la dirección Educación Preescolar la inicial, quedando como Dirección de Educación Inicial y Preescolar
2001-2006	El programa Nacional de educación 2001-2006 plantea que la educación básica nacional estará dirigida a la relación que se establece entre el maestro y sus alumnos se propicie en ella el desarrollo de las competencias fundamentales del conocimiento y el deseo de saber y faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta, de manera sistemática y autodirigida.
2001-2006	La coordinación Sectorial de Educación Preescolar actualmente tiene entre sus prioridades lograr una educación de calidad en los jardines del Distrito Federal.
2001-2006	El presente documento Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México, ha sido producto de una búsqueda que, desde 1996 a la fecha se ha realizado para concretar que enseñar en los jardines de niños. En este han participado docentes, directoras, supervisoras, jefes de sector y especialistas con diversas propuestas.

Esta perspectiva reconoce la existencia de un desarrollo real del sujeto que está determinado por lo que es capaz de hacer por sí mismo, vinculándolo con el principio educativo de la globalización, que considera el desarrollo infantil como un proceso integral manejándose en forma simultánea las ÁREAS: afectiva, social, intelectual y física en forma paulatina, estas áreas irán variando en función de dos parámetros específicos: EDAD CRONOLÓGICA y GRADO DE MADUREZ del niño.

A la educación preescolar corresponde hacer que los niños dispongan de una experiencia educativa formal organizada y con propósitos orientados a promover la adquisición de capacidades para desempeñarse eficazmente en diversos contextos sociales, atendiendo a las características de esta etapa de su vida y que además, le permita enfrentar mayores posibilidades el éxito.

Al finalizar el nivel preescolar el alumno deberá de haber logrado ciertas habilidades propuestas en sus distintas ÁREAS; así como un CONOCIMIENTO que le da las herramientas necesarias para iniciar la educación primaria.

De acuerdo a este trabajo sólo resaltaré las que favorecen a la adquisición de las habilidades matemáticas, a continuación hago mención de cada una de ellas

EN EL ÁREA INTELECTUAL

- ✓ Un pensamiento reversible.
- ✓ Considerar la posibilidad de dos o tres variables simultáneamente.
- ✓ La conservación de número y cantidad.
- ✓ La noción de clase, subclase y serie ordenada.
- ✓ La noción de operaciones aritméticas.
- ✓ Seguir instrucciones que se le indiquen.

EN LA ÁREA FÍSICA

- 📖 Una adecuada madurez en su esquema corporal.
- 📖 Coordinación, agilidad y precisión en sus movimientos gruesos y finos.
- 📖 Una direccionalidad y ubicación espacial.
- 📖 Manejo apropiado de las distintas técnicas de trabajo, (recortado, coloreado, pintado, etc.).
- 📖 Ubicación en el tiempo y en el espacio.

EN EL ÁREA AFECTIVA-SOCIAL

- ✍ Las responsabilidades propias de su edad, (tareas, cuidado de los objetos propios y ajenos).
- ✍ Escuchar y entender la opinión y las necesidades de las personas que lo rodean.
- ✍ Lograr mayor control interno en el acatamiento de las normas y en la comprensión y análisis de las diferentes situaciones.

La función de la educación preescolar es desarrollar estas áreas en el niño por lo que utiliza las siguientes estrategias: conversación, juegos, música, construcción, biblioteca, dramatización, deportes, empleando material grafico-plástico, las cuales se retoman en los planes diarios favoreciendo el objetivo principal de la educación preescolar donde es necesario que el niño desarrolle:

- ☺ Su autonomía e identidad personal, requisito indispensable para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.
- ☺ Formas sensibles de relación con la naturaleza, que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
- ☺ Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.
- ☺ Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

- ☺ Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.
- ☺ La oportunidad de interactuar dentro de un ambiente alfabetizado para que por si mismo se interese por descubrir que es y para que sirve la lecto-escritura y las matemáticas.
- ☺ La lecto-escritura que es indispensable para el desarrollo y comunicación entre el niño y las personas, respondiendo a un deseo que se manifiesta y satisface con su propio, hablar y escuchar; leer y escribir; dar y un recibir, para establecer relación con los demás.
- ☺ Un acercamiento a las matemáticas, habilidad que se desarrolla mediante una serie de actividades: seriar, clasificar, poner en correspondencia, poner en relación y conocimiento del número.
- ☺ Identidad con su escuela, inculcándose desde esta edad, el amor a la Institución.
- ☺ Práctica para el deporte.

De acuerdo a la importancia que tiene la educación preescolar y lo que beneficia al niño se hace obligatoria la educación preescolar, para favorecer el desarrollo del niño. Ésta iniciativa la propone el Grupo Parlamentario de Acción Nacional, en voz de la diputada Celita Alamilla Padrón, ante el pleno parlamentario, con proyecto de decreto por el que se adicionan los artículos 3º y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (GUEVARA 1991:4)

En su exposición de motivos, Alamilla Padrón explicó que "el propósito de esta iniciativa es establecer en el texto constitucional la obligatoriedad de la educación preescolar, por lo que con esta propuesta Acción Nacional hace un llamado a los demás grupos parlamentarios para iniciar los trabajos de discusión y a partir del diálogo abierto y respetuoso construir una propuesta consensada" (DÁVILA1993:5)

En ese sentido, explicó que de acuerdo con el estudio titulado "La educación preescolar en América Latina", realizado por Robert Myers, "se han hecho descubrimientos donde se demuestra que los programas orientados a la niñez pueden acarrearles grandes beneficios, no sólo en términos individuales e inmediatos, sino también en términos sociales y económicos, a lo largo de toda su vida en cuanto a sus habilidades para contribuir a la familia, la comunidad y el futuro de la nación"(IDEM 1993:b-12:6)

Celita Alamilla señaló que en México la educación preescolar "comenzó su expansión al tener un gran reconocimiento social a partir de los compromisos pactados por el gobierno federal a finales de los años setenta, en el marco de acuerdos internacionales a favor de la niñez. Así en un par de años la matrícula de preescolar para niños de 5 años pasó de alrededor de 30 por ciento a casi 70 por ciento; se mantuvo estable desde entonces y fue hasta mediados de los noventa cuando comenzó a crecer de nuevo y a expandirse hacia los niños de 3 y 4 años.

En el presente la población del país está entrando a lo que se denomina la transición demográfica, fenómeno que básicamente consiste en una combinación de bajas tasas de mortalidad y de natalidad con un incremento en la esperanza de vida. Ello ha repercutido en la matrícula y la demanda de educación preescolar, la cual se encuentra en un proceso de crecimiento.

De acuerdo con las labores de la Secretaría de Educación Pública "son varios los retos por los que atraviesa la educación preescolar: cobertura, equidad y calidad. La cobertura presenta un rezago significativo y requiere de un crecimiento sensible en los próximos años, especialmente en las entidades con rezagos sociales como Chiapas o algunas que han invertido relativamente pocos recursos como el Estado de México, Jalisco e incluso el Distrito Federal".(IDEM 1993:c-15:7)

Finalmente, para que consolide la educación preescolar en beneficio de los infantes y adquieran desde temprana edad, los conocimientos y las herramientas indispensables que generen la sinergia necesaria y adecuada en su vida escolar y laboral que posteriormente, promueva, una sociedad educada y capacitada para hacer frente a los retos del futuro.

Los propósitos de la educación preescolar definen la orientación que ha de tener la labor educativa en los jardines de niños del Distrito Federal responden a los principios filosóficos respecto a lo que la sociedad espera de la educación en México y que se encuentran planeados en el Artículo 3º, de la Ley General de Educación, así como a las características de la realidad social.

Estas finalidades están expresadas en diez propósitos que son:

- 1.- Mostrar una imagen positiva de sí mismo
- 2.- Establecer el respeto y la colaboración como formas de interacción social.
- 3.-Comunicar ideas, experiencias, sentimientos, deseos utilizando diversos lenguajes.
- 4.-Explicar diversos acontecimientos de su entorno a través de la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y la comprobación.
- 5.- Manifestar actitudes de aprecio al medio natural
- 6.-Satisfacer por sí mismo necesidades básicas del cuidado de su persona para evitar accidente y preservar la salud
- 7.-Manifestar actitudes de aprecio por la historia, la cultura y los símbolos que nos representan como nación.
- 8.-Valorar la importancia del trabajo y el beneficio que reporta
- 9.-Respetar las características y cualidades de otras personas sin actitud de discriminación de género, etnia o por cualquier otro rasgo diferenciador.
- 10.-Generar alternativas para aprovechar el tiempo libre

Los propósitos se concretan en competencias y en ellas se definen las capacidades que habrán de obtener los niños como resultado de la acción educativa del jardín de niños y que dan sentido a la educación preescolar

Una competencia es: “la capacidad de una persona para saber hacer con eficacia, satisfacción, y ética en un contexto sociocultural específico. Comprende un entramado complejo de destrezas mentales, valorales, actitudinales y operativas que involucran aptitudes y conocimientos básicos y que se desarrollan en respuesta a una necesidad específica de acción e interacción.” (GARCÍA 1992:8)

Las competencias hacen referencia al tipo de habilidades y actitudes necesarias para que los niños de educación preescolar puedan convertirse en miembros activos de la sociedad capaces de actuar constructivamente con otros miembros de la misma y resolverlos problemas habituales que se le presenten.

Sin embargo el contexto social de los alumnos genera un gran obstáculo en la adquisición de las habilidades por lo que ha continuación hago un análisis de la realidad en la que se encuentra la comunidad del Jardín de niños Hans Christian Andersen ubicado en la colonia San Miguel Chapultepec, en la Delegación Miguel Hidalgo.

2.2.-CONTEXTO DEL JARDÍN DE NIÑOS

El jardín de niños “HANS CRHISTIAN ANDERSEN” se encuentra ubicado en la Colonia San Miguel Chapultepec donde el uso de suelo urbano, tiene el proyecto de vivienda, a partir de 10,000 m² de construcción y todos los que incluyan oficinas, comercios, servicios, industria y/o equipamiento a partir de 5,000 (cinco mil) metros cuadrados y donde la comunidad se desenvuelve sin dejar de tomar en cuenta los siguientes aspectos:

Agua potable

La capacidad de las líneas de conducción que alimentan la red de distribución de agua en la zona, dota de la distribución necesaria, tanto en cantidad de agua como en presión y en consecuencia la disponibilidad de suministrar la demanda requerida por la comunidad del jardín de niños, permitiendo una bomba de emergencia, para cuando sea necesario

Drenaje

Capacidad de la red de alcantarillado público en la zona del proyecto (captación y conducción), deriva en una descarga tanto residual como de a pluvial, considerando para este tipo de agua, el tiempo y dirección del escurrimiento y el cálculo de la tormenta.

Las características de calidad de las aguas residuales, así como la factibilidad de instalar un sistema de tratamiento primario de estas aguas, previo a su descarga a la red pública se cubrió. El drenaje que fue modificado en esta zona, no ha manifestado ningún problema en la comunidad, ni en el Jardín de niños.

Vialidad

Capacidad de tránsito y velocidad de recorrido de las vialidades que circundan el predio objeto del estudio, debe contemplar tanto las vialidades locales como las de acceso y salida de la zona de influencia del proyecto propuesto. El estudio deberá considerar el tránsito diario promedio por tipo de vehículo que utiliza como consecuencia de la actividad propia de los usos que generará el proyecto; así como, sus dimensiones, pesos, necesidades de maniobrabilidad al circular, entrar o salir del predio y sus características de ruido y emisiones.

Este estudio deberá contener el aforo de las vialidades durante un periodo mínimo de dos semanas, es necesario que se tenga un control constante con padres de familia donde ayuden a tener una adecuada vialidad ya que por estar el Jardín de Niños tan cerca de avenidas rápidas y transitadas, se prevén accidentes. (ver anexo 1)

Vigilancia

El sistema de vigilancia y seguridad que se instaló de acuerdo a las necesidades de este tipo donde se hace patente el apoyo por parte de la delegación, haciendo mención de un equipo de vigilantes que circula alrededor de la escuela y diariamente reporta la misma, llevando un registro de su vigilancia.

Riesgos

El estudio de estos aspectos deberá considerar todas aquellas situaciones que representen un riesgo potencial tanto para la ciudad (patrimonio cultural, histórico, arqueológico o artístico) como a la población (salud, vida y bienes), cualquiera que sea su grado de peligrosidad ya sea que su posibilidad de ocurrencia se presente durante el periodo de construcción o durante la operación del proyecto. Deberá analizar, además, las medidas que se tomarán para controlar y disminuir los efectos negativos que se pudieran presentar en las diversas etapas de la vida del proyecto.

Se propone la elaboración del Programa Parcial San Miguel Chapultepec que comprende la superficie y características establecidas por el acuerdo que exceptúa a la Colonia San Miguel Chapultepec del acuerdo que aclara, subsana o complementa a los programas parciales delegacionales, versión 1987, publicado en el Diario Oficial de la Federación con fecha 2 de diciembre de 1992.

Con el fin de reforzar la estructura vial, sobre todo en sentido norte-sur y en su liga con el Estado de México, así como completar y adecuar las vialidades en sentido oriente-poniente, se acatarán las propuestas que en este sentido ha elaborado la Secretaría de Transporte y Vialidad.

EL Jardín de Niños cuenta con cuatro vías de acceso controlado: Circuito Interior, Av. Río San Joaquín, Anillo Periférico y Viaducto Miguel Alemán.

En la información anterior se hace hincapié de la situación de la comunidad del jardín de niños vive a sus alrededores, posteriormente enfatizaré en la ubicación interna del plantel que cuenta con 11 aulas: una de ellas es de computación, otra biblioteca, otra más es el gimnasio y el resto salones de atención a grupo, el área de la dirección se encuentra ubicada en la parte inferior del plantel y también se cuenta con un salón de usos múltiples que sirve como salón de cantos, audiovisual, teatro y principalmente de comedor ya que el jardín de niños es con servicio mixto, donde los niños tienen un horario de 9:00 a 16:00 hrs.

La población es de 230 niños aproximadamente, en el turno matutino 120 en el vespertino. Por lo que de acuerdo a esa situación se puede inferir que la comunidad del jardín de niños tiene la necesidad de trabajar un horario completo para poder cumplir con las necesidades básicas de cada familia.(ver anexo 2)

Las instalaciones considero que no están adecuadas para la necesidad de los niños, ya que los salones no tienen la suficiente ventilación, las puertas son corredizas y muy pesadas, el jardín no está podado, localizando muchos animales como caracoles, arañas, etc.

El techo de la entrada está en obra negra, lo que provoca heridas a los niños cuando tienen alguna caída, los juegos infantiles están sin soldar de algunas uniones. El salón de ritmos, cantos y juegos se comparte con el comedor y con el audiovisual, por lo que se dificultan ambas acciones.

Cada uno de estos rubros tienen gran importancia en la formación del infante del nivel preescolar, una de las características del niño pequeño es la imitación por lo que repercute en su desarrollo su entorno e influye provocando transformaciones en su actuar en forma positiva o negativa, sin embargo en este trabajo el objetivo es contrarrestar esos limitantes entendiendo que la función de la educadora es, la mediadora entre la adquisición de habilidades y su entorno social; es elemental señalar que ante estas limitaciones, los resultados no son los mejores.

2.3 LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

El análisis de las políticas de educación se desarrolló en los años sesentas que refiere su inicio, al mismo tiempo en los países industrializados, promovido por los organismos internacionales (la UNESCO) principalmente, se observan poco rigurosos. Las decisiones y metodológicas operadas en este campo disciplinario de educación están estrechamente ligadas a los problemas que esos países deben afrontar.

No es suficiente decir que se debe desplazar la atención de la cantidad hacia la calidad de la educación. Las problemáticas deben ser definidas; con instrumentos metodológicos que, de lo contrario, volverían estéril a la investigación en vez de ser sus auxiliares.

Las políticas de educación, en su versión tradicional, descansan en efecto en dos postulados, los cuales hoy deben ser puestos en tela de juicio, si se quiere estudiar seriamente la calidad de la educación.

Primero, el postulado de la oferta. Centrado en los procesos de toma de decisión, el análisis de las políticas de educación dan prioridad al que decide, es decir la instancia político-institucional que se apoya en servicios de nivel nacional, federal, regional o local. Por ello, las políticas de educación analizan la oferta de formación más que la demanda. Los procedimientos se ha afinado con el montaje de una planificación participativa. Pero ésta misma participación tiene por objetivo aportar claridad al que decide mejorar la eficacia de su decisión, cuyo eje continúa siendo la oferta de formación y no la demanda.

El segundo postulado es el del equilibrio. La autoridad, secundada por el experto y el investigador se propone: racionalizar y optimizar las decisiones; asegurar la coherencia y el equilibrio del sistema de formación. Las tensiones y las contradicciones sociales, aparecen como debilidades que superar, raramente como eventuales puntos de apoyo. Esta modalidad de pensamiento casi hegemónico en los organismos internacionales, se apoya sobre conceptos no-contextualizados y descontextualizados - en primer lugar el concepto mismo de "desarrollo".

Estos dos postulados invitan a privilegiar, los fines propiamente políticos: quien toma las decisiones debe administrar la propuesta de formación. Lo único importante es saber cómo alcanzar los objetivos de formación que se creen evidentes y que no han sido sometidos a discusión. El "proyecto intención", portador de valores filosóficos o políticos, está oculto -y peor aún: considerado como "evidente" y sólo se estudia el "proyecto programático", traducción estratégica, operatoria, y aquí no explícita, del proyecto-intención (YASCHIUL 2001:9)

De ahí que las políticas de educación, paradójicamente, aparecen como muy apolíticas; como lo expresan los anglosajones, provienen de la *policy* y no de la *politics*; de la gestión de los medios y no de la determinación de los fines. El problema de la significación social y del sentido individual de la educación son desalojados en provecho de la planificación y de la gestión. La estadística y la metodología cuantitativa son instrumentos metodológicos legítimos y apropiados para investigar el proyecto programático y al mismo tiempo instrumentos ideológicos y políticos que ocultan intención detrás del proyecto programático.

Toda investigación sobre la calidad de la educación debe romper con los postulados tradicionales. sólo se puede abordar el problema de la calidad de la educación haciendo la pregunta de las relaciones sociales y las relaciones que dan sentido al campo de la educación. Éste está estructurado por un conjunto de prácticas educativas, formativas, culturales, que se movilizan por diversas instancias sociales que tienen o no una vocación educativa específica. IDEM 2001:b-8:10)

La demanda de educación puede aparecer como específica (transmitir los valores de la comunidad y alcanzar la plenitud del niño o como se explicitan socio-políticamente (preparar a un oficio, formar al ciudadano), pero siempre se articula sobre el conjunto de las relaciones sociales y por lo tanto sobre demandas que desbordan el campo educativo. Los actores sociales -fuerzas colectivas o actores individuales- no son objetos pasivos ni sumisos. Son sujetos de demandas y de proyectos, intención que pone en marcha estrategias, incluyendo desvíos de medidas asumidas, por él deciden, actúan y reaccionan en el campo educativo en función de su relación social al saber, es decir en función del sentido que presentan para ellos la educación y la formación.

Volver a introducir un enfoque por la demanda, por parte de los actores, y por parte del sentido, es renunciar al postulado del equilibrio y aceptar pensar en las contradicciones. Los sistemas escolares, y más ampliamente los dispositivos de formación, son el objeto de demandas no solamente múltiples sino también contradictorias. Esas contradicciones, que se arraigan en la relaciones sociales, engendran en el campo de la educación contradicciones institucionales y pedagógicas específicas, que deben ser analizadas si se quiere que las políticas de educación tengan alguna oportunidad de alcanzar sus objetivos.

Tal reorganización del campo problemático de las políticas de educación implica una renovación metodológica. El problema del sentido que, "en última instancia" y por muy engañoso que ese sentido pueda parecer, es un análisis macro-social que determina el comportamiento de los individuos frente a la educación. El del tiempo no es menos esencial, es el tiempo abstracto de la planificación de los medios y de las etapas, es el tiempo social en el cual las contradicciones intervienen, se exacerban o se calman, por ejemplo al desvalorarse la educación preescolar no se contemplan su obligatoriedad

El análisis que se propone a las políticas de educación pone menos cuidado en la emergencia de un objeto nuevo, que en la calidad, de lo contenidos y enfoques metodológicos novedosos.

La Constitución Política de los Estados Mexicanos señala que:

- Todo individuo tiene derecho a recibir educación.
- El Estado -Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria.
- La educación primaria y secundaria son obligatorias.
- La educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.
- Toda la Educación que el Estado imparta será gratuita.
- El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal.

Entre los factores que mayor influencia tienen sobre el desempeño de los educadores se encuentran: una formación inicial sólida y congruente con las necesidades del trabajo, y un sistema que ofrece oportunidades permanentes para la actualización y el perfeccionamiento profesional de los docentes en servicio. Los profesores son factor decisivo de la calidad de la educación.

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se señala; "El maestro es protagonista destacado en el quehacer educativo". Por ello, se establecerá un sistema nacional de formación, actualización y superación profesional del magisterio, que asegure condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo.

Es por ello, que la especialización de evaluación ofrece estrategias que invitan al cambio y los docentes tienen que apoyar la propuesta.

En el Programa de Desarrollo Educativo se señalan dos tópicos fundamentales para la marcha de la reforma de la educación básica iniciada en 1992: la transformación de la formación inicial y la actualización de quienes ya están en servicio.

En México se ha adoptado una definición práctica que, atendiendo a las condiciones reales de preparación, señala cuatro campos de acción para la formación permanente, a los que se han denominado: nivelación, actualización, capacitación y superación profesional.

En el programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 señaló la urgencia de iniciar, la renovación para consolidar a las escuelas normales y mejorar de manera sustancial su funcionamiento. De ahí se derivó la propuesta del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales.

El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales tiene un carácter integral que considera cuatro líneas de acción: cambio curricular, actualización y superación profesional de la planta docente, equipamiento y mejoramiento de la infraestructura física de los planteles educativos y un conjunto de acciones para mejorar la organización académica y los procesos de gestión en las escuelas normales, en donde se incluye la transformación de programas en este nivel..

Vemos así, el interés y apoyo político que se le da a la educación preescolar, por lo que es importante que los docentes no desaprovechen la oportunidad de avanzar.

2.4 PLANTA DOCENTE DEL JARDÍN DE NIÑOS “HANS CHRISTIAN ANDERSEN”

Un proyecto de formación de profesores que contemple al mismo tiempo la profesionalización de la práctica implica el compromiso de vincular todos los aspectos anteriores.

La idea de la profesionalización de la docencia ha sido rescatada por muchas instituciones, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles de educación y en consecuencia mejorar la calidad académica de los futuros profesionales que se integrarán a la comunidad. Entre algunos de los postulados que se manejan para lograr esa profesionalización tenemos los siguientes:

-Tiempo completo para el mayor número de docentes, para lograr una práctica de mayor calidad y mayor dedicación, puesto que la docencia es una de las actividades primordiales de la educación superior.

-Preparación de los docentes, tanto de los que están en ejercicio como de los mismos formadores de docentes; no sólo en el área específica de una disciplina, sino también en su relación con los aspectos filosóficos, pedagógicos, didácticos y su vinculación con la investigación

-Compromiso con la vida institucional y su vinculación con otras instituciones afines, intercambio de experiencias y actividades enfocadas a la superación académica.

-Compromiso de participación en reformas académicas acordes a la política educativa.

-Participación en la integración de equipos de trabajo y análisis de las principales funciones de la docencia, investigación y extensión.

Sin embargo la docencia continua en un proceso de cambio dando la pauta a la transformación de una educación de calidad.

A continuación presento algunas características de la planta docente del jardín de niños HANS CHRISTIAN ANDERSEN, lo cual ayudará a realizar diversas reflexiones en relación a mi objeto de estudio.

GRUPOS	AÑOS DE SERVICIO	NIVEL DE ESTUDIO	HORARIO		EDAD
			☺ 8:30 A 12:30	❖ 8:30 A 16:30	
1º A	1	★	☺		23 años
1º B	1	★	☺		24 años
2º A	10	★		❖	34 años
2º B	1	★	☺		23 años
2º C	1	★	☺		23 años
3º A	15	★		❖	35 años
3º B	4	★	☺		27 años
3º C.	3	★	☺		26 años
DIRECTORA	17	NORMAL/LIC. en proceso		❖	36 años
ADJUNTA	16	NORMAL	☺		42 años

★ = LIC

En el jardín de Niños “Hans Christian Andersen” en el equipo de trabajo domina la existencia de docentes recién egresadas por lo que por su falta de experiencia podría haber algunas deficiencias en el aprendizaje de los grupos, pero por otro lado demuestran un gran interés y dedicación en las actividades que realizan.

Sin embargo las docentes que tienen más años de experiencia son dedicadas a esta práctica laboral, pero al dominar los contenidos, caen en la rutina y no motivan nuevas acciones educativas, a pesar de que constantemente se cambie de programas para un mejor desarrollo de esta práctica.

Por consiguiente es necesario que la educadora domine los contenidos educativos para así favorecer en el niño su desarrollo, teniendo en cuenta que su función es ser facilitador del aprendizaje y de las habilidades que el alumno adquiera ya que estas le ayudarán para su vida futura.

2.5 LOS ALUMNOS DEL JARDÍN DE NIÑOS “HANS CHRISTIAN ANDERSEN”

El grupo de 3º “B” cuenta con la cantidad de 39 niños, los cuales están divididos en 20 niños y 19 niñas con edad de 5 años a 5 años 4 meses, por lo que se realizaron actividades donde se lograron percibir ciertas competencias, habilidades de las cuales se llego a la siguiente interpretación.

COMPETENCIAS

- Resolver necesidades que afectan a su persona: básicas, de relación con otras personas, y las que se le presenten en diversas situaciones cotidianas.
- Proponer, elegir, decidir y manifestar disposición para enfrentar retos diversos.
- Aceptarse como es, interesarse por su apariencia personal y por la calidad de lo que realiza.

En relación con las necesidades básicas un 45% de los niños lo realiza aunque la mayoría le falta reafirmar hábitos, por consiguiente no se interesa por su apariencia personal.

El grupo presenta una disposición para el aprendizaje, aunque el 30% de los niños son los que quieren acaparar la atención sin dar oportunidad a los demás.

Por otro lado, tienen noción de lo que son sus derechos, pero les cuesta trabajo cumplir con sus responsabilidades.

- Respetar las normas y acuerdos para la convivencia, el trabajo y el juego.
- Colaborar y compartir con otros y otras en diversas situaciones
- Emitir su punto de vista respecto a situaciones que se presentan en su entorno y escuchar los de otras personas.

Considero que saben respetar las normas en un 35%, aunque es importante mencionar que saben las reglas juego y ellos mismos proponen acuerdos para el cuidado y respeto de las situaciones, solo se les dificulta llevarlo a la práctica

- ❖ Formular estrategias para resolver problemas numéricos, de medición, espaciales y de representación.
- ❖ Manifestar agrado por emplear y resolver situaciones relacionadas con aspectos matemáticos.

El 55% de los niños se saben los números de corrido hasta el 25, pero al graficarlos solo el 15% lo domina y solo hasta el 12, aunque la mayoría establece relaciones de mayor qué, menor qué, igual qué; considerando 10 elementos. Por otro lado el 35% saben resolver problemas de agregar, quitar, calcular, juntar, comparar, igualar y repartir empleando 10 elementos, aunque es importante mencionar que se les dificulta más el quitar, calcular y juntar.

El 10% de los niños emplean unidades no convencionales, de longitud, tiempo, temperatura, peso, capacidad, considero que se necesita reforzar estos términos en su totalidad.

El 65% de los niños reconocen las figuras geométricas más comunes, que son el triangulo. cuadrado, circulo, rectángulo aunque en forma plana.

Lenguaje oral

- Comprender mensajes verbales
- Expresarse con claridad, fluidez y coherencia, acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana.

El 35% de los niños comprende y expresa con claridad y coherencia, acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana, considero que el grupo en general necesita ser reforzados en actividades que ayuden a su atención para poder encaminar su expresión verbal de una adecuada según sea necesario.

Lenguaje escrito

- ✓ Comunicar diversos mensajes al crear textos.
- ✓ Reconocer la función social del lenguaje escrito como una forma de comunicación, información y disfrute.

El 35% de los niños escribe su nombre correctamente, la mayoría de ellos escribe letras, sin llevar una secuencia, el 25% reconoce palabras escritas, largas o cortas, también algunos distinguen cuales son las vocales, y pueden decir algunas palabras que inician con ellas.




Lenguaje artístico

📖 Expresarse empleando elementos de la música, la plástica, la danza, la literatura y el teatro.

📖 Interpretar y disfrutar manifestaciones artísticas



📖 Apreciar las distintas manifestaciones artísticas

El 15% de los niños manifiesta pocos elementos de expresión en las diferentes áreas culturales principalmente en la danza y teatro, aunque en la música y la literatura expresa agrado su atención llega hacer muy dispersa motivando la falta apreciación a la misma.





-  Elaborar razonamientos que le permitan plantear posibles respuestas a diversos acontecimientos naturales que ocurren en el entorno.
-  Buscar explicaciones y sentir gusto por encontrarlas
-  Cuidar y respetar el medio natural

El 55% de los niños reconoce su entorno artificial, y natural y algunos beneficios que les proporciona él genero animal, vegetal, aunque son muy pocos los niños que logran expresar algunos procesos de transformación de un estado a otro.

Por otra parte 65% de los niños saben respetar a la naturaleza, aunque muy pocos reconocen situaciones de riesgo para la vida de las plantas, incendios, plagas, maltrato.

-  Incorporar a su vida cotidiana prácticas de higiene y alimentación que preserven su salud
-  Aplicar medidas de seguridad que le permitan prevenir accidentes y situaciones de riesgo.

El 48% de los niños saben prácticas de higiene y las medidas de seguridad, sólo que el 10% de los mismos son los que lo llevan a la práctica dichas medidas, por lo que es necesario hacer mucho hincapié en casa, en la escuela, en la comunidad.

-  Aceptar a otros y otras independientemente de cualquier rasgo de diferenciación.
-  Identificar que pertenece a diversos grupos sociales
-  Respete y aprecie símbolos patrios, sitios históricos y públicos
-  Manifestar interés y gusto por sus costumbres y tradiciones al encontrar explicaciones de por qué se realizarán

El 35% de los niños acepta a sus compañeros, aunque son un poco selectivos dando pauta a formar pequeños equipos, por lo que considero que es importante hacer resaltar que todos somos iguales.

Por otro lado el 40% de los niños respeta los símbolos patrios, sin embargo el 20% del grupo se saben las canciones de los honores a la bandera, por consiguiente motiva falta de interés y da pauta a que se distraigan, jueguen, etc.

‡ Respetar el esfuerzo individual y colectivo que implica realizar cualquier trabajo.

El 35% de los niños respeta el trabajo del personal que elabora en el jardín sin embargo no tienen en cuenta el valor de cada función y el beneficio que les hace a ellos y su comunidad.

⊗ Crear opciones recreativas con los objetos y espacios a su alcance para utilizar su tiempo libre.

El 5% no sabe distribuir su tiempo libre de una manera óptima, ya que tienden a utilizar el material y los espacios inadecuadamente.

Es importante realizar una exploración del objeto de estudio con la finalidad de observar cual es la situación real de desarrollo en que se encuentra para de ahí partir a un análisis del avance de los procesos del alumno.

CAPÍTULO 3

“LA DOCENTE COMO MEDIADORA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR”

3.1 EL DOCENTE Y SU FUNCIÓN EN EL JARDÍN DE NIÑOS

La docencia va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Es una profesión y por lo tanto, es una actividad compleja que requiere para su ejercicio de la comprensión del fenómeno educativo.

Una profesión es una actividad social que satisface expectativas y necesidades de la comunidad. Una profesión se apoya en tres bases estrechamente relacionadas: una base social, una base de conocimientos, competencias y una base ética. (MEDINA 1997:11)

La sociedad genera y apoya una profesión porque la necesita y espera de ella ciertos servicios. Los profesores pueden ayudar a los alumnos a lograr las metas educativas que la sociedad valora. Este servicio sólo puede ser prestado si los profesores poseen la preparación y los conocimientos que no son patrimonio común de la comunidad.

Las bases éticas proporcionan orientación y guía acerca del modo de realizar las funciones implicadas en la prestación del servicio. Esta base garantiza la calidad del servicio y protege los intereses del alumno, así como también los de la profesión. El código moral del profesor incluye no sólo sus obligaciones ante los alumnos, sino también la responsabilidad de los resultados de su acción y un compromiso personal con la profesión educativa.

En el contexto de estas tres bases se logra el avance de la profesión y configura el compromiso personal de un docente.

La docencia como profesión no puede analizarse aislada de la educación y como fenómeno social complejo puede ser abordado desde diversas perspectivas teóricas que responden a formas de concebir la sociedad, el hombre, el conocimiento y la realidad. La práctica docente, por lo tanto, debe ser objeto de nuestra reflexión dentro de este gran complejo educativo y conducir a una reconceptualización de las funciones de las instituciones formadoras. Preparar a los docentes como profesionales de la docencia exige de éstos una competencia específica que se adquiere mediante un proceso altamente especializado. Cualquier persona que conoce un tema, que lo domina, puede enseñarlo, pero esto no significa que pueda ser un profesional de la docencia.

De ahí que el solo dominio de una disciplina no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que van a determinar las características de los grupos con los cuales va a ejercer su profesión.

La docencia como profesión se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual, de ahí que un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos a los que se enfrenta el docente en el salón de clase se originan allí solamente, sino que son reflejo de un problema social más amplio que repercute en la institución y, por supuesto, en el aula son momentos de la interacción. Así, por ejemplo, el docente puede enfrentar el problema de la deserción estudiantil.

Puede ser consecuencia de un problema social de crisis económica, a la cual tiene que enfrentarse el alumno dejando de asistir a sus clases para dedicar ese tiempo al trabajo que le proporciona una estabilidad económica. Este problema social repercute también en la institución, que tendrá que adaptar su sistema escolar para apoyar la labor del docente en el grupo o grupos donde ocurra esta situación. Cualquier problema que se le presente a un docente y se analice en los cuatro niveles le permitirá conocer las posibilidades de su acción y las limitaciones con las que se puede encontrar en el momento de ejercer su profesión, así como también comprender que el ejercicio docente es una práctica social que va más allá del solo trabajo en el aula.

LA FORMACIÓN DOCENTE

La formación docente es un problema que preocupa a las instituciones educativas para lograr el nivel académico que dé respuesta a las necesidades tanto institucionales como sociales referidas a la preparación de cuadros profesionales, con la intención de que se incorporen a la vida productiva del país.

Dicha preparación se logra, aunque no siempre, en forma institucionalizada, sistematizada, a través del proceso enseñanza-aprendizaje. Para el desarrollo de este proceso es necesario preparar a los docentes que la institución educativa requiere, ya que aunque a veces dominan su disciplina, no siempre están formados desde un punto de vista filosófico, didáctico y pedagógico, lo cual obstaculiza promover la transformación del conocimiento en los grupos de aprendizaje a su cargo.

Para lograr la construcción del marco de análisis que permita arribar a la formación docente, es necesario tomar en cuenta las determinaciones sociales, educativas e institucionales que la influyen.

DESEMPEÑO EDUCADORA-DOCENTE

Si partimos de la afirmación de que la práctica docente es una práctica social, no podemos ubicar el papel del docente solamente en el logro de ciertos objetivos planteados en un programa escolar, ni en el conocimiento y uso de ciertas técnicas didácticas, ni en el control de su grupo con normas disciplinarias, pues estaríamos reduciendo el papel del docente solamente a su participación educativa en el ámbito del aula. Analizar el desempeño docente implica de nuevo tomar en cuenta la vinculación entre los niveles de lo social, lo institucional, lo grupal y lo individual. El trabajo del aula representa la cristalización que el docente realiza a partir de la relación que establece entre la sociedad, la educación y las determinaciones de esta relación en la institución donde labora.

La educación se da siempre en un medio social que la determina. Esta determinación condiciona a las instituciones educativas en consecuencia, también determina el papel del docente.

En la integración de los individuos a la sociedad, por medio de la socialización, se adoptan muchos valores e interpretaciones de la realidad, de una manera inconsciente.

En las diversas instituciones sociales hay valores no explicitados; esto también sucede en la educación; y cuando se pretende un cambio sustantivo de ésta, es necesario explicitar las normas, valores y finalidades, para poner en cuestión si dichos valores y normas pretenden la transformación de la realidad o bien tienden a presentar una visión congelada de la misma, en donde valores, normas y conocimientos se presentan como algo dado y no un proceso. Es el reconocimiento que permite pensar en un futuro diferente para la educación, pero ese futuro nace del necesario cuestionamiento de una realidad histórica determinada en la que se presenta el proceso educativo. (POPHAM 1992:12).

En consecuencia, el papel de la educadora docente en este proceso educativo de socialización consiste en integrarse con ellos, no para la conservación estática de la sociedad, sino para tratar de lograr su transformación y su cuestionamiento con una participación diferente a la de la simple transmisión de conocimientos.

En cuanto al papel del profesor como monopolizador y transmisor del saber, empieza a declinar, dando paso al papel de mediador, de propiciador de aprendizajes significativos. El aprendizaje es el objeto y la finalidad de la práctica docente. Tanto el alumno como el docente están en proceso de aprendizaje, y esta posibilidad sólo se cierra cuando el docente cree tener todo acabado, cuando se coloca frente a los alumnos con actitudes de omnipotencia y omnisapiencia que el dominio de una disciplina parece otorgarle. El celo profesional de los docentes no sólo se manifiesta ante los alumnos con actitudes como las mencionadas, también se presenta ante los mismos colegas. Así, podemos observar cómo la actividad profesional docente-educador parece ser más una acción que debe mantenerse en el terreno de lo privado, que es compartida y sostenida por los alumnos, que un objeto de discusión. La educación tiende a desarrollar su labor aislado de la crítica y la colaboración de sus colegas; pareciera que todo está bien, las decisiones y soluciones se toman en forma individual.

Romper con esos mecanismos de aislamiento significa empezar a participar en una forma diferente de comunicación en este complejo proceso educativo.

La labor del docente no se concreta exclusivamente al aula, ni la docencia le pertenece sólo a él; la práctica docente representa un ejercicio compartido, de ahí que para lograr el análisis y los cambios necesarios se necesita del intercambio y la colaboración de quienes viven situaciones similares de trabajo en el proceso docente.

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCADORA

La formación docente-educadora está vinculada directamente a la profesionalización de la docencia. Rescatamos aquí la profesionalización referida a la docencia como una profesión requerida y apoyada por el sistema social.

El marco de la profesionalización rebasa lo pedagógico-didáctico; interviene también la política laboral, con sus consecuencias. La profesionalización comprende una excelente comprobación en el área específica de conocimientos, así como probada capacidad como académico universitario comprometido en un proyecto específico de universidad; sólida formación ideológico-filosófica; conocimiento y manejo de la teoría y del método científico que permita a maestros y alumnos descubrir la lógica del error e ir construyendo la lógica del descubrimiento de la verdad; autenticidad entre el decir y el hacer, entre el pensar y el actuar, para no caer en lo teórico y lo demagógico. Estar comprometido en un proceso de actualización permanente, tanto en la institución como fuera de ella. Superar el activismo académico que permita la dedicación y el esfuerzo para resolver problemas específicos y evitar la dispersión.

RELACIÓN DE LA DOCENCIA CON EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Debido a la importancia que representa la construcción del conocimiento en el extenso campo de las disciplinas, nos interesa hacer algunas reflexiones en ese sentido, aunque en este caso nuestro interés específico se ubica en el campo de la formación docente, en el cual está centrada nuestra experiencia profesional.

El instrumento con el cual el docente genera y propicia el proceso enseñanza-aprendizaje es el programa de estudios, en el cual los conocimientos están organizados en bloques o unidades, con sus objetivos, traducidos en contenidos que deben propiciar el aprendizaje. Dichos conocimientos se convierten en el objeto de estudio del proceso enseñanza-aprendizaje, y representan la concreción de la ciencia como proceso.

La ciencia y el conocimiento representan el objeto de estudio de la epistemología. La ciencia es el producto de la relación del hombre con la naturaleza, el producto de la práctica social del hombre; es un proceso inacabado en permanente construcción; es un hecho social, histórico, en el cual ocurren luchas, contradicciones y rupturas.

Los conocimientos nos hablan de la ciencia como proceso en construcción y en constante movimiento, determinado histórica e ideológicamente. De ahí que la realidad, interpretada a través de la ciencia, también es moldeable, inacabada, histórica y determinada.

En un programa de estudios, el conocimiento está organizado en los contenidos que lo integran, y se le proporciona al docente para ser trabajado con los alumnos sin que haya participado en su selección u organización, aunque esto no se puede generalizar.

En el currículo formal siempre está presente la línea ideológica dominante respecto del conocimiento que se debe transmitir, es decir, el paradigma vigente desde el punto de vista histórico, social e institucional.

Observar y analizar la realidad que se enseña implica presentar todas las relaciones posibles con lo que se teoriza para empezar a organizar la lógica de la construcción del conocimiento. La organización anterior representa, en gran medida, la tarea del docente para generar con sus alumnos formas de pensar diferentes, y en este sentido lograr aprendizajes conducentes a la construcción del conocimiento. Estas formas de pensar no son espontáneas, se modifican de acuerdo con el avance científico y los intereses del sistema, y se encuentran mediadas por la epistemología, la psicología, la didáctica y la ideología.

En el currículo se presenta la visión del mundo en una forma organizada; esta estructura representa lo acumulado, lo dado, y es el punto de partida de la acción didáctica para lograr formas de pensar que hacen intervenir a la razón en la toma de conciencia de la realidad que pensamos. De ahí la importancia de la participación activa del sujeto en la construcción del conocimiento para pensar una realidad no prevista ni pensada antes y participar en ese proceso que no sólo es histórico sino social.

En las reflexiones anteriores hemos tratado de establecer la relación entre el currículo y la formación docente, para lo cual nos hemos centrado en la práctica educativa que esté desarrolla, apoyándose en lo sistematizado, para lograr el proceso de construcción del conocimiento. Los planes y programas de estudio y la participación del docente y del alumno conforman este proceso de enseñanza-aprendizaje del cual nos da cuenta la didáctica, pero desde una visión transformadora del conocimiento y la realidad, que exige una participación crítica y activa tanto del docente como del alumno.

En el proceso de construcción del conocimiento, la teoría constituye el instrumento a partir del cual se logra el razonamiento y nuevas formas de pensar. En este sentido, la teoría, lo dado, constituye lo que Zemelman ha denominado "la razón teórica", que implica la transmisión de conceptos y propicia la vinculación con la realidad. (PORLAN 1987 (13).

Para Zemelman, la realidad cumple la función de una exigencia de objetividad que rompe con cualquier organización conceptual previamente establecida. La transmisión de lo ya estructurado se logra a través de la explicación. La razón teórica exige del uso de los conceptos para arribar a la enunciación del conocimiento organizado. A partir de ésta se pueden generar nuevas formas de pensar.

La capacidad de pensar y la capacidad de explicar no siempre van juntas; podemos organizar un planteamiento crítico y no ser explicativos, o viceversa; estos dos aspectos deben conjugarse en el acto de enseñar a pensar pensando, y para ello se requiere subordinar la transmisión de la información a las formas de pensar.

Las formas de pensar son formas de relacionarse con la realidad, esto es, apropiarse de ella para explicarla, problematizar o formarse juicios. En estos procesos están presentes los parámetros culturales, de valor, ideológicos y dogmáticos, que van a influir en las formas de pensar.

La didáctica puede indicarnos una lógica del pensamiento para lograr desentrañar la influencia de los parámetros anteriores.

La razón categorial consiste en aprender a razonar desde lo que se sabe para lograr la cristalización del razonamiento humano, que a su vez constituye la base de nuevos procesos.

El aprendizaje en el jardín de niños se produce por la mediación de la educadora quien tiene mayor experiencia cultural, mediar significa adecuar las características y necesidades particulares del niño, consiste en facilitar el aprendizaje, estimularlo orientarlo y en general propiciar condiciones para que se produzca.

En este proceso es importante a los niños de preescolar generar y ampliar sus capacidades, habilidades y conocimientos para adquirir algunos elementos que le permitan aprender a aprender

3.2 NECESIDADES E INTERESES DEL NIÑO PREESCOLAR

El niño es un ser biopsicocial, que tiene intereses, necesidades, así como tres dimensiones: Cognoscitiva, psicomotriz y afectiva-social. Cada persona es diferente ya que en su naturaleza, existen factores hereditarios, ambientales, psicológicos, sociales, intelectuales, etc. que lo hacen único y diferente.

Por lo tanto, considero básico que las educadoras y los padres de familia, tengan conocimiento del desarrollo del niño para poder contribuir a este dándole las herramientas necesarias para un crecimiento integral, colaborando para la transformación del mundo que le rodea, dando pauta a trascender de generación en generación.

A continuación iniciare presentando algunos intereses que manifiesta el niño Preescolar.

LOS INTERESES DEL NIÑO PREESCOLAR

“Según diferentes autores el concepto de interés es una actitud caracterizada por el enfoque de atención sobre objetos, personas o hechos”, estos son relacionados con el impulso, el deseo, la curiosidad, la emoción, la voluntad, la atención, la indagación... (Sierra 2001: 14)

Según la teoría de Jean Piaget, los intereses de la primera infancia de 0 a 3 años son:

SENSOPERCEPTIVOS: Se refieren a los primeros intereses que aparecen en el niño, que le ayudan a desarrollar sus sentidos permitiéndole establecer contacto con el mundo que lo rodea.

MOTORES: Son aquellos intereses que manifiesta el niño estando en constante movimiento coordinado (6 meses a 3 años).

Haciendo una combinación de sensoperceptivos y motores, se encuentra que ambos son de gran utilidad para lograr fines de aprehensión, marcha y lenguaje. Es por ello que cuando alcance una cierta independencia en sus mecanismos motores, tendrá mayores oportunidades de establecer contacto con el medio ambiente.

GLÓSICOS: Estos intereses, el niño los manifiesta a través de la adquisición del lenguaje. El infante es capaz de expresar a los adultos con movimientos como: gestos, muecas, señas, etc., una forma primitiva del lenguaje.

Posteriormente va desarrollando el simbolismo del lenguaje valiéndose de sí mismo para interactuar con su medio circundante.

Según Piaget, en la segunda infancia de 3 a 7 años persisten los intereses anteriores y adquieren preponderancia los siguientes:

CONCRETOS: Se refieren a la posesión de todos los mecanismos perceptivos y motores que se necesitan, por tal motivo la atención y el interés se concentran en todo lo que le rodea al pequeño.

PRÓXIMOS: Estos intereses buscan satisfacer al niño en el momento en se presentan.

LÚDICOS: Son manifestados a través del juego, donde asimilan una realidad y la integran a su vida.

Además cabe mencionar que el medio ambiente es importante para el desarrollo de cada uno de los intereses antes mencionados, porque sirve como estímulo para el niño, ya que comienza a interesarse objetivamente por aquello que necesita, utilizando las funciones mentales de base (atención, percepción y memoria) y sus tendencias (observación, coleccionismo, curiosidad, etc.) y de ahí lograr desencadenar el aprendizaje.

Asimismo, el niño tiene necesidades que manifiesta en el transcurso de su desarrollo, las que a continuación presento.

NECESIDADES BÁSICAS EN EL NIÑO PREESCOLAR

“Las necesidades de los niños deben de ser satisfactorias para que puedan desarrollar totalmente su personalidad” Watson, 1982:15) y así lograr su adaptación al medio ambiente y alcanzar la felicidad.

De acuerdo a la clasificación que Abraham Maslow propone como necesidades básicas del infante:

1.- Seguridad y pertenencia a la familia, así como grupo social: Porque cada niño necesita amor, ser guiado firmemente para favorecer su desarrollo.

2.- Adaptabilidad al mundo real y obtener aprendizajes para vivir con él: El niño debe enfrentarse a su mundo tal cual es, aceptándolo.

3.- Auto expresión y libertad para mostrar la propia individualidad: Se le deberá permitir usar su imaginación, así como utilizar su experiencia, para lograr un aprendizaje.

4.- Alcanzar el éxito en cosas grandes o pequeñas: Permitir al niño que se exprese llevándolo a encontrar sus mejores capacidades. La motivación por parte de los padres y maestros debe de ser siempre real y adecuada a la tarea encomendada.

Por otro lado las necesidades del pequeño se pueden plasmar jerárquicamente, ya que estas se van presentando en diferentes momentos, y a su vez tienen un principio básico que es la motivación que puede ser interna o externa provocando un crecimiento personal en el ser.

3.3 EL DESARROLLO DEL NIÑO PRESCOLAR

El área cognoscitiva es el desarrollo de un conjunto de procesos fundamentales según Piaget, por lo que se considera al desarrollo cognoscitivo como el resultado de la maduración del organismo, de la influencia del entorno, así como la interacción de ambos.

Durante el segundo año, el niño avanza desde su lógica de acción a la Representación de los acontecimientos que no están presentes de un modo perceptivo.

LA ETAPA PREOPERACIONAL (2 A 7 AÑOS)

Esta etapa se considera como un periodo en el que el infante usa el pensamiento de una forma imperfecta, pero que a través del tiempo va a desarrollarse para lograr su operacionalidad. Además es la etapa del nivel preescolar.

El pensamiento pre-operativo es limitado y con frecuencia equivocado desde el punto de vista del adulto, pero cuando se logra la superación de cada una de las limitaciones el saber adquiere una realidad.

A través de los juegos simbólicos, el niño asimila lo real a sus propios intereses y con ello expresa imágenes elaboradas; por ejemplo cuando juega a la muñeca, al bombero, etc. el niño rehace la vida que esta a su alrededor, pero reviviendo sus placeres y sus conflictos.

El niño va mostrando una serie de conductas en el juego que va practicando en el transcurso de su desarrollo, de los 2 a los 6 años las cuales son las siguientes:

- **Conducta ociosa:** Los niños se muestran inquietos estando de un lado a otro, tratando de percibir que hacen los demás o de dedicarse a alguna actividad sin objeto alguno.
- **Juego solitario:** Los niños no hacen ningún intento por interactuar con las personas que tiene a su alrededor, ya que juegan solos con sus juguetes sin repetir alguno, de los que ya tiene los niños que están cerca de él.
- **Conducta de espectador:** Los niños pasan un gran tiempo observando a sus semejantes, trata de inmiscuirse haciendo algunos comentarios sobre el juego de los demás, aunque no intenta reunirse con ellos por completo.
- **Juego paralelo:** Los infantes juegan al lado de otros niños, pero no juegan juntos, a pesar de que juegan con los mismos juguetes y muy cerca uno del otro, van marcando su independencia.
- **Juego asociativo:** Los niños juegan de una forma desorganizada con otros niños, ya que no hay una apropiada distribución en las actividades.
- **Juego cooperativo:** Los niños juegan de forma organizada en las que se asignan diferentes roles a cada uno de los miembros del grupo, por ejemplo: al cooperar en la creación de algún proyecto, representando alguna situación de su interés.

3.4 HISTORIA DE LAS MATEMÁTICAS EN PREESCOLAR

En la edad preescolar es importante desarrollar las habilidades matemáticas más que la memorización de números. Es necesario plantear situaciones que estén relacionadas con las experiencias del niño y que le conduzcan a formular estrategias para llegar a la resolución de un problema, respetando su individualidad. Los contenidos temáticos que abarca nuestro programa para el desarrollo de las habilidades son: conteo, ubicación espacial, ubicación temporal, medición y formas geométricas.

En realidad, los niños pequeños aprenden matemáticas de manera natural, asistiendo o no al jardín, pues lo que aprenden son nociones elementales; si algo puede hacer la educación preescolar, es enseñar los números y los nombres de las figuras geométricas, por ejemplo. De ese modo, se les ayuda un poco en cuanto a lo que tienen que aprender en la primaria.

Lo más importante para una educadora es saber combinar el juego con los objetivos del aprendizaje en preescolar; a través del juego se puede aprender de todo y el aprendizaje de las matemáticas está implícito en cualquier juego o en cualquier actividad que se haga en la escuela, desde el pase de lista porque los niños ponen atención, o cuando se les pone a relacionar una figura con otra, pues al trazar la línea entre ambas establecen correspondencia, que es una operación fundamental en el aprendizaje del número.

Si las matemáticas no se aprenden en la escuela no se aprenden en ningún lado, pero en preescolar lo que se puede aprender no son propiamente matemáticas; a los niños, por sus características, les es difícil entender conceptos y resolver problemas matemáticos, por eso en el jardín hay que prepararlos para que después aprendan matemáticas con facilidad, cuando tengan capacidad para usar los números y las operaciones.

En la educación preescolar, a veces encontramos la contradicción de querer justificar su importancia, pero sin tener elementos objetivos que den evidencia que al niño se le "educa" en el jardín. No bastan los "trabajos" que casi todos los días los niños llevan a su casa, no basta sólo la socialización con otros niños, el educar implica otras cosas, por ejemplo construir la noción de número y sentar las bases del razonamiento lógico-matemático.

3.5 HABILIDADES MATEMÁTICAS

En relación con su desarrollo el niño preescolar va adquiriendo una serie de habilidades como: de clasificación, seriación y la noción de conservación de número. Se señala que pasan por tres estadios. En cuanto a la *clasificación*:

Primer estadio (hasta los 5 y medio años) colecciones figurales.

Segundo estadio (de 5 y medio hasta 7 años) colecciones ni figurales.

Tercer estadio (de 7 años en adelante) clasificación operatorio.

En el niño preescolar en cuanto:

A la seriación:

Primer estadio (hasta los 5 años) el niño aún no establece las relaciones mayor que y menor que. Al finar logra seriar 4 ó 5 elementos.

Segundo estadio (de 5 a 6 y medio ó 7 años) logra construir series de diez elementos por ensayo o error.

Tercer estadio (a partir de los 6 ó 7 años) anticipa los pasos para construir una serie. Utiliza un método operatorio. Maneja la transitividad y la reversibilidad.

La noción de conservación del número:

Primer estadio (4 ó 5 años) El niño no puede hacer un conjunto equivalente cuando compara globalmente los conjuntos; no hay conservación.

Segundo estadio. El niño puede establecer la correspondencia término a término, pero la equivalencia no es durable.

Tercer estadio (a partir de los 6 años) El niño puede hacer un conjunto equivalente y conservar la equivalencia. Hay conservación del número.

El niño de este estadio maneja la identidad numérica de los conjuntos, la reversibilidad y la compensación, actividades que se reconocen en los programas de preescolar, tema que se trata en a continuación.

3.6 LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los programas 1979, 1981 y 1992 de educación preescolar La mayoría de las acciones del llamado *Plan de Once Años* estuvieron centradas en la educación primaria, su principal logro ha sido la introducción del libro de texto gratuito.

Durante el sexenio del Lic. Luis Echeverría Álvarez, una vez que su propuesta de reforma se fue convirtiendo en política educativa, se dieron cambios paulatinos en primaria, secundaria y normal, tanto en los programas como en los libros de texto, pero no alcanzaron a la educación preescolar. No es sino hasta 1979, durante el sexenio de José López Portillo, cuando aparece el programa de educación preescolar 1979, si analizamos sus estructura y orientación, aún tiene las características de los documentos derivados de la reforma educativa echeverrista.

Estos son:

- La taxonomía de objetivos de Benjamín S. Bloom en cuanto a objetivos generales, particulares y específicos.
- Las actividades que tratan de buscar la organización de la estimulación y ejercitación para lograr los objetivos, en torno a temas. Que según consideran las autoras del programa fueron "seleccionados en base al interés del niño en edad preescolar..."
- La evaluación contempla tres modalidades; inicial que tiene como propósito la elaboración del perfil del grupo. Busca conocer el "nivel de madurez en el que el grupo se encuentra en cada una de las áreas del desarrollo.

La evaluación continua: que se realiza en forma diaria y mensual, por medio del registro.

La evaluación final: al corroborar si todos los objetivos seleccionados en el año escolar en curso han sido logrados..

La segunda parte del área cognoscitiva la componen las Funciones Mentales Superiores de las cuales se afirma lo siguiente; "...se refiere a una serie de procesos internos, elaborados con la participación de todo el equipo psicobiológico, se inician estos procesos con las sensopercepciones mismas y se van elaborando e integrando en operaciones más complejas hasta llegar a los llamados "procesos cognoscitivos" cuya maduración es el pensamiento lógico." (SEP1992: 16)

A los cinco años: "En cuanto a sus pensamiento lógico elemental, llega en esta edad a un período de transitividad entre el razonamiento, basado en lo que le da su percepción y la operación lógica, manejada por operaciones de reversibilidad.

De este modo, logrará seriar de cinco a siete objetos tomando como base un objeto intermedio. Podrá intercalar un nuevo elemento en serie, organizados en una relación simétrica. Formará clases de objetos en base a características perceptivas semejantes y posteriormente las clasificará por su clase específica o por categoría genérica.

Su incipiente noción de conservación, los lleva a establecer correspondencias recíprocas entre grupos de objetos. Inicia la noción de conservación, basándose en dimensiones y no en índices perceptivos."

Las definiciones de los conceptos de seriación, clasificación y conservación. Dicen:"... Seriación-seriar es, ordenar elementos en una serie en secuencia ascendente o descendente de modo que se permita distinguir cada elemento de los otros por su ubicación y que se pueda contar cada elemento una sola vez.

- Asimetría es la desigualdad en el tamaño de los elementos.
- Transitividad es la posibilidad de un elemento de ser contenido en otro, dentro de una clase equivalente.
- Clase es la reunión de elementos equivalentes.
- Clasificación, es la agrupación de elementos atendiendo a características o cualidades semejantes.
- Conservación es la multiplicación lógica de las relaciones de un elemento. Compensación mental de las dimensiones de los elementos, en ausencia del proceso.

Congruentes con estos supuestos, se organizan objetivos particulares, uno por cada aspecto y entre cuatro y tres objetivos específicos por cada particular más sus actividades.

En lo referente a las actividades, lo más que proponen en cuanto a las de seriación es: "Intercalar una línea de siete elementos, tres o cuatro elementos nuevos en el lugar que les corresponde.

En cuanto a la clasificación: "Indicar los elementos parecidos de un grupo de objetos, mencionados previamente por la educadora".

Con respecto a este programa, "El material de que consta el programa se ha distribuido en tres libros con el fin de hacer más funcional su manejo.

El Libro 1, comprende la planificación general del programa y permite a la educadora tener una visión de la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, de las líneas teóricas que lo fundamentan, de los ejes de desarrollo basados en las características psicológicas del niño durante el período preescolar y de la forma como se conciben los aspectos curriculares (objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación)

El Libro 2 comprende la planificación específica de diez unidades temáticas, en esta parte se sistematiza la planificación general desde el punto de vista operativo.

La visión conceptual del Libro 1, conjuntamente con la operativa del Libro 2, evita la mecanización del trabajo y permite a la educadora ver el *sentido* tanto de sus acciones, como de las del niño dentro de la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por último, el Libro 3, de apoyos metodológicos, es un auxiliar que le ofrece una gama de orientaciones y actividades para enriquecer su trabajo y la posibilidad de apreciar en cada uno de ellos la relación que guardan con los ejes de desarrollo, también se incluyen ejemplos de cómo se puede trabajar una situación con los niños.

Expresa que: "La fundamentación psicológica del programa comprende tres niveles; el primero fundamenta la opción psicogenética como base teórica del programa; el segundo aborda la forma como el niño construye su conocimiento, y el tercero, las características más relevantes del niño en el período preoperatorio.

En el primer libro, se desarrolla el fundamento teórico del programa, en su mayor parte desarrolla las características del desarrollo preoperatorio. En la Construcción del Conocimiento del niño dice:

"El conocimiento lógico-matemático se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de dicho conocimiento se encuentra en el mismo niño, es decir, lo que se abstrae no es observable. En las acciones del niño sobre los objetos va creando mentalmente las relaciones entre ellos, establece paulatinamente diferencias y semejanzas según los atributos de los objetos, estructura poco a poco las clases y subclases a las que pertenecen, las relaciona con un ordenamiento lógico.

El conocimiento lógico matemático se va construyendo sobre relaciones que el niño ha estructurado previamente y sin las cuales no puede darse la asimilación de los aprendizajes subsecuentes. Tiene como característica el que se desarrolla siempre hacia una mayor coherencia y que una vez que el niño lo adquiere lo puede reconstruir en cualquier momento.

Ahí mismo se integran las nociones de espacio y tiempo. Posteriormente al desarrollar las preoperaciones lógico-matemáticas, define lo que son las operaciones concretas.

Establece las definiciones de clasificación, seriación y la noción de conservación de número. Señala que pasan por tres estadios.

En cuanto a la clasificación:

Primer estadio (hasta los 5 y medio años) colecciones figurales.

Segundo estadio (de 5 y medio hasta 7 años) colecciones ni figurales.

Tercer estadio (de 7 años en adelante) clasificación operatorio.

En el niño preescolar en cuanto:

A la seriación:

Primer estadio (hasta los 5 años) el niño aún no establece las relaciones mayor que y menor que. Al finar logra seriar 4 ó 5 elementos.

Segundo estadio (de 5 a 6 y medio ó 7 años) logra construir series de diez elementos por ensayo o error.

Tercer estadio (a partir de los 6 ó 7 años) anticipa los pasos para construir una serie. Utiliza un método operatorio. Maneja la transitividad y la reversibilidad.

La noción de conservación del número:

Primer estadio (4 ó 5 años) El niño no puede hacer un conjunto equivalente cuando compara globalmente los conjuntos; no hay conservación.

Segundo estadio. El niño puede establecer la correspondencia término a término, pero la equivalencia no es durable.

Tercer estadio (a partir de los 6 años) El niño puede hacer un conjunto equivalente y conservar la equivalencia, ya logra la conservación del número.

El niño de este estadio maneja la identidad numérica de los conjuntos, la reversibilidad y la compensación.

Posteriormente presentan un esquema de los ejes de desarrollo donde manejan los niveles de cada aspecto.

Señala en dos momentos recomendaciones metodológicas en relación con el desarrollo de las preoperaciones lógico-matemáticas en la SEP 1992: 79,80, 19) del Libro 1, mediante la forma en que el niño juega con los materiales y verbaliza sus acciones, puede apreciar el nivel en que se encuentra el niño, en cuanto a la clasificación, seriación y la conservación del número.

Plantea que en... "el desarrollo de cada situación la educadora debe planear actividades a través de las cuales los niños puedan clasificar, seriar y establecer correspondencias término a término.." "Es de fundamental importancia *no imponer al niño ningún criterio de clasificación*, o de ordenamiento.

En el Libro 3 señalan seis principios metodológicos, que enuncian de la siguiente manera:

Criterio 1. Animar a los niños a descubrir y coordinar la relación entre todas las clases de objetos, personas, sucesos o acciones.

Criterio 2. Aprovechar el interés espontáneo de los niños por la cuantificación.

Criterio 3. Usar un lenguaje que permita a los niños la cuantificación lógica.

Criterio 4. Alentar a los niños a formar conjuntos con objetos móviles.

Criterio 5. Llevar a los niños a comprobar con sus compañeros si sus respuesta son o no correctas.

Criterio 6. Observar como actúan los niños para entender como están pensando.

Para cada uno de estos criterios explican y ponen ejemplos de cómo operarlos. Congruente con esta propuesta, la llamada evaluación transversal señala los aspectos y niveles en una evaluación inicial y final. En el desarrollo de las situaciones se recomiendan actividades que implican clasificar, ordenar, corresponder, etc.

Con respecto a este programa señalaremos que:

- a) Contiene una definición teórica-metodológica importante al definir la orientación psicogenética y ser congruente con ella.
- b) Propone los niveles de desarrollo de los aspectos de clasificación, seriación y conservación del niño y sus implicaciones pedagógicas.
- c) Señala evaluar por niveles de desarrollo. Hoja de evaluación transversal.

A partir de agosto de 1992 se da a conocer un nuevo programa de educación preescolar y otros materiales de apoyo.

Este programa contempla Bloques de juegos y actividades. En lo que se refiere también a matemáticas dice:

"Las actividades, vistas desde la perspectiva de este bloque, permiten que el niño pueda establecer distintos tipos de relaciones entre personas, objetos, y situaciones de su entorno; realizar acciones que implican criterios de distinta naturaleza; cuantificar, medir, clasificar, ordenar, agrupar, nombrar, ubicarse, utilizar formas y signos diversos como intentos de representación matemática. Son actividades que ofrecen también la oportunidad de entrar en relación con gran diversidad de objetos desde la perspectiva de sus formas y relaciones en el espacio, lo cual implica reflexiones específicas que anteceden a las nociones geométricas".

Señala que estos juegos y actividades matemáticas:

"Deben realizarse en el conjunto de situaciones, acontecimientos y proyectos y no como actividades aisladas. - Cualquier proyecto plantea experiencias que siendo interesantes y con sentido para el niño, permiten el conocimiento de los objetos de su entorno y la posibilidad de establecer relaciones entre ellos".IDEM, 1992: b-20)

Manifiesta la necesidad de manipular objetos para nombrarlos, agruparlos, ordenarlos, compararlos, etc. Se le pide que desplace y mueva objetos para que calcule distancias, lo cercano, lo lejano, etc.

Destaca intentos de representación de las formas geométricas y la representación gráfica del número.

La Educación Preescolar, SEP en septiembre de 1992, IDEM, 1992: b-21) incluyen una lectura de Selmi y Turrini, tomada de su libro "La escuela Infantil a los Cinco Años" Ed. M.E.C. Morata, Madrid, 1988:22) Ahí se señalan entre otras cosas:

- La necesidad de acercar las matemáticas a la realidad cotidiana del niño.
- Vincular situaciones vitales con los significados conceptuales.
- Los aspectos didácticos relacionados a las nociones básicas en situaciones educativas.
- Los juegos que pueden implicar aprendizajes de tipo lógico-matemático.

En los actuales programas se ha dado gran énfasis a las nociones matemáticas, lo cual favorece el desarrollo del niño.

Por lo tanto, estos programas refieren un apoyo permanente para la educación del preescolar y el papel de la educadora, refiere una adecuación constante al contexto en el cual trabaja.

3.7 LA EVALUACIÓN

El objetivo principal de la evaluación es el retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje; esto significa que los datos obtenidos en la evaluación servirán a los que intervienen en dicho proceso (docentes-alumnos) en forma directa, para mejorar las deficiencias que se presenten en la realización del proceso e incidir en el mejoramiento de la calidad y en consecuencia el rendimiento en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Para tal fin, es importante diferenciar el término medición de evaluación, así como la clasificación de esta última y su función didáctica.

Uno de los problemas que más preocupa a los educadores de nuestros días es el de lograr medios idóneos para establecer hasta qué punto los educandos alcanzan las metas educativas preestablecidas; en otros términos, cómo llegar a una justa y válida evaluación del Aprendizaje. Esta preocupación no es infundada, pues de las fases que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación es la más importante, ya que del grado de eficacia con que el docente la realice depende el éxito o fracaso de dicho proceso, por lo que podemos decir que la evaluación del logro educativo es esencial para una educación eficaz, pues es ésta la que nos va a indicar en qué medida los alumnos han alcanzado los objetivos establecidos.

Si consideramos a la enseñanza como el control de las situaciones en las que ocurre la modificación de conducta o la adquisición de una habilidad en el alumno, es importante que el educador cuente con los procedimientos e instrumentos idóneos para juzgar el grado en que se dan los cambios, tanto al final del proceso como durante el mismo. Mediante la evaluación se puede conocer hasta qué punto los alumnos han modificado su conducta como un resultado, planeado y directo de la acción educativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje incluye una serie continua e interrelacionada de decisiones relativas a la instrucción que buscan incrementar la calidad del aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, esta efectividad depende en gran medida de la calidad de información dada por la evaluación sobre la cual se habrán de basar las decisiones que normen cada etapa de dicho proceso. De esta situación se desprende la primordial importancia que adquiere la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considerando lo mencionado anteriormente, se puede decir que la evaluación es una etapa muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es la que proporciona información sobre cuál fue el logro alcanzado por un educador en su práctica docente.

En el área educativa frecuentemente el término evaluación es considerado como sinónimo de medición, siendo que existen diferencias fundamentales entre ambos. Salvo algunas excepciones, tanto entre maestros y alumnos existe la idea de que la finalidad de la evaluación es la de calificar mediante los resultados obtenidos en la aplicación de exámenes, lo cual caería, como veremos después, dentro de los límites de la medición. "La calificación así derivada, aún cuando sea determinada con absoluta justicia, sólo indica cuánto sabe el alumno, pero lo deja y nos deja totalmente ignorantes de qué sabe, que no sabe, cómo lo sabe y gracias a qué lo sabe". Lo anterior no significa un rechazo hacia las calificaciones en sí, sino sobre el significado real que tiene una calificación simbólica, ya que las calificaciones dicen muy poco sobre la cantidad de matemática (u otra materia) que conoce el estudiante.

Lo que tradicionalmente se ha hecho al poner una calificación es comparar a un estudiante que obtuvo un diez con uno que obtuvo un ocho en una materia determinada y de esta manera decir que el primero obtuvo un desempeño destacado en comparación con el segundo.

Dada la importancia que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de suma importancia que los profesores conozcan la diferencia que existe entre medir y evaluar.

Livas dice "medir es asignar números a propiedades o fenómenos a través de la comparación con una unidad preestablecida" y que la evaluación es un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno y en interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas la decisión. Por otra parte Olmedo dice que "la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático, mediante el cual se reconoce información acerca del aprendizaje del estudiante y que permite en primer término mejorar ese aprendizaje y que, en segundo lugar, proporciona al docente elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el estudiante es capaz de hacer con ese aprendizaje". BALLESTER. 2001:23)

Las anteriores definiciones expresan de modo implícito que el concepto de evaluación es más amplio que el de medición, este último se refiere a la asignación de valores y la evaluación emplea además el establecimiento de juicios desprendidos de esas mediciones para someterlos a una interpretación y a partir de ella realizar la toma de decisiones. Medir (cuantificar aciertos y errores) y adjudicar calificaciones son sólo pasos previos para la verdadera evaluación; aunque esto no siempre es necesario ya que se puede evaluar a partir de apreciaciones cualitativas lo cual estará determinado por el tipo de instrumentos de evaluación que se utilicen.

Como se mencionó anteriormente, medir puede ser conveniente como antecedente de la evaluación, pero es necesario salvar el peligro de quedarse en esta etapa para poder realizar valoraciones que sean productivas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, evaluar es enjuiciar y valorar a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad,, que el proceso de enseñanza-aprendizaje la "cierta información" bien puede ser la medición o cuantificación de los datos aportados por los exámenes, siempre y cuando den lugar a ulteriores interpretaciones o al establecimiento de juicios, los que va a estar determinados por el rendimiento alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el área de educación podemos considerar dos tipos de evaluación: la evaluación informal y la evaluación formal. La primera, que es la más utilizada, es llevada a cabo sin ninguna planeación y a criterio del profesor, por ejemplo, cuando se basa en una observación el docente decide cambiar de tema en virtud de que los alumnos están perdiendo interés. En la segunda se utilizan listas de comprobación, observaciones sistemáticas, pruebas, etc.; en forma planeada, que proporcionan al profesor información valiosa y las decisiones que se tomen van a estar basadas en dicha información.

Anteriormente las actividades de enseñanza-aprendizaje giraban alrededor de una idea muy vaga del propósito perseguido, ya que para guiar las actividades de alumnos y docentes, éstos últimos se limitaban a elegir contenidos relacionados con su asignatura y desatendían totalmente el problema de la conducta que tenía que realizar el estudiante con esos contenidos. Actualmente al especificar objetivos de aprendizaje se tienen más posibilidades de realizar evaluaciones referidas a criterio ya que ésta nos permite establecer comunicación efectiva con todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que se cuente con una evaluación objetiva de la eficiencia de dicho proceso.

Así, la evaluación permite al profesor:

- Saber cuáles fueron los objetivos alcanzados y en qué medida se dio el logro.
- Tener un análisis de las causas que pudieron haber ocasionado las deficiencias en las metas propuestas y tomar decisiones.
- Evitar incurrir en los mismos errores en experiencias posteriores.
- Reforzar oportunamente las áreas de estudios en que el aprendizaje haya sido insuficiente (detectable con relativa facilidad en el rendimiento grupal frente a los instrumentos de evaluación).
- Juzgar la viabilidad de los programas a la luz de las circunstancias y condiciones reales de operación.

Al alumno:

- Tener una fuente de información para que se reafirmen los aciertos y se corrijan los errores
- Dirigir su atención hacia los aspectos centrales del material de estudio.
- Mantenerlo consciente de su grado de avance.
- Reforzar las áreas de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente.

Morán, concibe la evaluación no como "un acto mediante el cual un profesor juzga a un alumno, sino un proceso a través del cual el profesor y el alumno aprecian en qué grado logró este último los aprendizajes que ambos perseguían" y que "como actividad indispensable en el proceso educativo puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos y de los aciertos para mejorarlos" SEP 1992; d-25) y cumplir de esta manera las funciones que tienen la evaluación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las funciones de la evaluación a las que hemos hecho mención, son las siguientes.

- 1.- Determinar los resultados obtenidos en la enseñanza con los métodos y materiales de instrucción empleados, lo cual nos ayuda a hacer las modificaciones pertinentes.
- 2.- Proporcionar retroalimentación al mecanismo de aprendizaje.
- 3.- Asignar calificaciones justas y representativas del aprendizaje ocurrido.
- 4.- Planear las siguientes experiencias de aprendizaje
- 5.- Juzgar lo adecuado o inadecuado de los objetivos planteados.

Todas éstas y otras funciones que se le adjudican a la evaluación tienen en común el que están dirigidas todas a un fin común que es el de incrementar la calidad y en consecuencia el rendimiento, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior, la evaluación constituye un sistema de control que se lleva a cabo vigilando el logro de los objetivos de la instrucción por los docentes, a fin de determinar qué instrucción correctiva o suplementaria se necesita, localizar los defectos de los métodos de enseñanza y determinar las razones de esos defectos, además de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y describir y juzgar su progreso.

Además para realizar una evaluación eficaz de los logros, el docente debe:

1. dominar el conocimiento o la habilidad de evaluar
2. dominar la técnica práctica de los instrumentos de evaluación, las cuales sólo son el medio para facilitar, ampliar y afinar las observaciones del profesor acerca del desempeño de los alumnos.

El programa actual de orientaciones pedagógicas lleva a cabo la evaluación al término de cada planeación donde se plantea lo que se realizó, los avances que se lograron y se menciona los limitantes que se tuvieron para el éxito de las estrategias pedagógicas.

CAPÍTULO 4

LA EVALUACIÓN COMO EJE TRANSFORMADOR DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

4.1 EVALUACIÓN CUALITATIVA

El investigador puede elegir entre dos posturas frente a la validez.

Postura 1: Búsqueda

Esta postura es similar a la que se encuentra en la investigación cuantitativa. Aborda el problema de la validez como un criterio de investigaciones efectivas e intenta demostrar que los descubrimientos de los estudios son verdaderos y garantizados, (Merriam, 1997; 26) (Mertens, 1998;27) Esta postura acerca de la validez era el propósito de las ciencias sociales en la década de los setenta, cuando los investigadores —y en particular los investigadores de la educación— trabajaron duro para que la investigación cualitativa fuera reconocida por la comunidad científica como equivalente en rigor y científicidad a la investigación cuantitativa.

Sin embargo, en los últimos años el concepto de "validez" y su aplicación en la comunidad de la investigación educativa han sido objeto de críticas e incluso rechazo por parte de numerosos investigadores adscritos al constructivismo, a la teoría crítica escuela de deconstrucción, etc.), al posestructuralismo, al feminismo, etc. (Frankfurt, 2001, 28)

Postura 2: La verificación de las interpretaciones

Los que critican un acercamiento científico a la validez rechazan el presupuesto de que exista una correspondencia directa entre los descubrimientos de la investigación y una realidad única que existe independientemente de la gente. En vez de eso, trabajan desde el punto de vista de que la investigación *construye* la realidad y que hay muchas maneras de hacerlo (como ya se habrán dado cuenta, es ésta la postura que adoptamos en nuestra propia investigación).

Desde esta perspectiva, el mayor propósito de la investigación cualitativa — estudiar a la gente, los acontecimientos, etc., en su contexto de vida real— excluye automáticamente consideraciones como "validez externa" o "fiabilidad", debido a la propia naturaleza única e irrepetible de esos estudios. Más bien, desde este ángulo las "buenas" investigaciones se concentran en la verificación de los descubrimientos de un estudio dado en términos de credibilidad y plausibilidad, en lugar de intentar aplicar conceptos y prácticas de la investigación cuantitativa a los presupuestos y prácticas de la investigación cualitativa. Los resultados de esta verificación dependen en gran medida de la *validez de los argumentos* desarrollados en el informe de investigación.

Por ello, solo interpretaremos las descripciones que se realizan en este primer acercamiento

4.2 EL ESTUDIO DE CASO

El estudio de caso se adecua particularmente a la comprensión de fenómenos contemporáneos y complejos que otras metodologías (como por ejemplo las encuestas cuasi-experimentales y cuantitativas) no permiten abordar.

Hace relativamente poco tiempo que el estudio de caso ha sido reconocido como una metodología de investigación autónoma (Merriam, 1998:29). Antes, se le solía conceptualizar como un método de recopilación de datos o como la vertiente "descriptiva" de un estudio cuantitativo. Existen muchas definiciones del estudio de caso, pero aquí lo definiremos como el estudio intensivo (con profundidad y abundancia de detalles) de un programa, un programa interno de alfabetización, una perspectiva pedagógica de la alfabetización, un grupo social, etc. Los conceptos clave de esta definición pueden entenderse como sigue:

- *Estudio a fondo*: los estudios de caso son intensivos tanto en relación con el tiempo dedicado a ellos como en términos de recopilación de datos.

- *Focalización en un ejemplo*: los estudios de caso suelen concentrarse en una sola muestra de un abanico más amplio de fenómenos (por ejemplo, un grupo de cuarto grado, una escuela rural de alta calidad). Por consiguiente, los límites del caso son claros y de fácil definición. Un grupo de estudiantes es un ejemplo clásico, del mismo modo que la puesta en práctica de un programa docente de alfabetización comercial en una escuela.
- *Contextos de vida real*: los estudios de caso investigan fenómenos en su marco natural, en lugar de establecer grupos de testigos designados expresamente cuando ocurren, manipular variables, etcétera.

Estas características explican los propósitos a los que se puede aplicar un estudio de caso.

Propósitos de los estudios de caso

Thomas Yin (1994; 30) sugiere que las preguntas de *cómo* y *por qué* acerca de un acontecimiento contemporáneo, un proceso o un asunto relacionado son apropiadas para un estudio de caso. Por ejemplo:--• ¿Cuán efectivo es mi enfoque hacia el aprendizaje de las habilidades matemáticas?

- ❖ ¿Cómo puedo mejorar las habilidades matemáticas de los alumnos de preescolar
- ❖ ¿Por qué mis educandos escriben narraciones que no son realmente descriptivas o imaginativas?

Un propósito prioritario del estudio de caso es *comprender* mejor un fenómeno. En relación directa con éste, encontramos también los objetivos heurísticos del estudio de caso: deberían permitir al lector hacer comparaciones con casos similares o relevantes en sus propios campos de experiencia a fin de aplicar los descubrimientos de determinado estudio a su propio contexto o situación. Esto no quiere decir que se tenga que decretar la generalizabilidad de los descubrimientos de caso, pero sí apuntar las posibilidades que brinda para la transmisión de conocimientos.

4.3 TIPOS DE DISEÑO PARA EL ESTUDIO DE CASO

Dos tipos específicos de diseño para estudio de caso se presentan ante los investigadores. Se trata de diseños de "caso único" y diseños de "casos múltiples" (Merriam, 1998; 31) Stake, 1995;32 Yin, 1994; 33). Los diseños de caso único investigan un fenómeno único limitado (por ejemplo, un programa de clase, el desarrollo de las políticas de alfabetización en la escuela, un estudiante con problemas de violencia doméstica, etc.). Los diseños de caso único son particularmente atractivos para los investigadores porque permiten una concentración directa sobre un caso, en vez de dispersar la atención en un mayor número. Además, son más manejables que los diseños de casos múltiples en cuanto a recursos, tiempo y esfuerzos requeridos.

Los *diseños de casos múltiples* investigan más que los de caso único para responder a propósitos comparativos (incluyendo la evaluación) o acumulativos. Por ejemplo, Michele estudió a cuatro estudiantes muy diferentes de primer año de secundaria para comparar sus prácticas de lectura y escritura dentro y fuera del contexto escolar. Los diseños de estudios de casos múltiples son por lo general más complejos y exigen mucho más tiempo y trabajo de análisis que los estudios de caso único.

Es por ello que el estudio que se realiza es de caso único ya que se pretende hacer el análisis de la evaluación que se que se lleva a cabo en el jardín de niños Hans Christian Andersen en el grupo de tercer grado de preescolar con la finalidad de observar la realidad del desarrollo de los niños en la adquisición de las habilidades matemáticas para proponer alternativas de mejoría, logrando una evaluación de calidad.

Algunas de las herramientas y técnicas que suelen usarse para las investigaciones con estudios de caso se esbozan brevemente a continuación.

4.4 HERRAMIENTAS DE RECOPIACIÓN DE DATOS PARA EL ESTUDIO DE CASO

El estudio de caso, a diferencia del estudio etnográfico o de la investigación narrativa, no tiene su propio conjunto de herramientas y técnicas más o menos específicas para la recopilación de datos. En vez de ello, el investigador puede escoger herramientas y métodos de un amplio abanico de metodologías de investigación de campo.

Se describen a continuación cinco de las herramientas y técnicas más utilizadas para los estudios de caso en el ámbito de la educación.

- 1) *Observación participante*: Es aquí donde el investigador forma más o menos parte del contexto observado. Esta técnica permite acceder a niveles de interpretaciones y prácticas "privilegiadas". Los tipos de observación participante varían desde una inmersión completa y anónima en un grupo social (lo cual supone serios problemas éticos), hasta una participación completa y reconocida, pasando por la observación periférica (Spradley, 1980; 34) Emerson, Fretz y Shaw, 1996;35) Glesne y Peshkin, 1992;36) Le Compte y Preissle, 1993;37).

Los investigadores que llevan a cabo un estudio de casos en su propio grupo serán considerados lógicamente como observadores de participación completa.

Se observó la evaluación que se realiza en el jardín de niños Hans Christian Andersen en el grupo 3º "B" con una población de 39 niños, 20 niños y 19 niñas, consiste en dos períodos; la primera es intermedia aproximadamente enero-febrero y la final mayo-junio, en ambas se toma una muestra de 10 niños los cuales los que participaron en el primer período, no podrá participar en el segundo.

La actividad que se efectuó fue por medio de un cuento en el cual los niños en forma grupal contestaban las preguntas que la directora les hacía como cuantos borregos hay, de color es la ropa del granjero

En el segundo período se les entrego una bolsa de 10 dulces y 5 personajes a cada niño la actividad consistía; en realizar prácticamente el cuestionamiento de la directora para así llegar a la respuesta como repartir la misma cantidad a cada uno de los personajes, imaginar que uno de los personajes se comió 3 entonces cuantos les tocarían a cada uno, quién tiene más o quien tiene menos... y posteriormente plasmarlo en una hoja observando su expresión grafica.

2) *Notas de campo* : Las notas de campo se usan para registrar observaciones, sentimientos y descripciones siempre que sea posible (Emerson, Fretz y Shaw, 1996; 39).

Las notas de campo son informes muy detallados de lo que ocurrió, incluyen a menudo transcripciones literales de lo que se dijo, de los tiempos en los que las cosas se observaron y presentan también una columna en la que se ponen por escrito las corazonadas personales, las interpretaciones en el lugar de los hechos y las referencias a la teoría. A los investigadores también les servirá poner por escrito *notas periodísticas*, es decir notas tomadas de memoria (Carspecken, 1996;40). Las notas periodísticas se deben poner por escrito lo más cerca posible del final de cada periodo de observación. La fiabilidad de estas notas se puede verificar *a posteriori* mediante la comparación con otros tipos de datos (por ejemplo, lecciones grabadas, los trabajos entregados por los estudiantes, etcétera).

La información de los resultados que se recabaron en la evaluación de los 10 niños del grupo de 3º "B" fue plasmada en una cuestionario expedido por la SEP el cual consistía en colocar cuantos niños realizan la actividad y cuantos no, obteniendo el porcentaje general del grupo en la adquisición de las habilidades matemáticas.

3) *Entrevistas y discusiones semi o no estructuradas*: Las entrevistas son otra estrategia clave de recopilación de datos para los estudios de caso. Son una manera valiosa de acceder a las opiniones, creencias, valores, prácticas de alfabetización y experiencias de enseñanza comunitaria de los participantes. "Entrevista semiestructurada" es el nombre que se les da a las entrevistas en las

que el investigador prepara de antemano una lista de preguntas, pero sin limitar la entrevista a ciertas preguntas ni fijar previamente el orden en las que se contestan (Fetterman, 1989; May, 1997). Las entrevistas no estructuradas no se guían por una lista preparada de preguntas, sino que se basan en el conocimiento que muestra el investigador de los propósitos del estudio. Tanto el enfoque semiestructurado como el no estructurado permiten a los investigadores sondear las respuestas y desarrollar temas que surgen en el transcurso de la entrevista y que proporcionan información valiosa y relevante, en vez de dejarlos atados a programas demasiado cerrados que podrían hacerles perder algunas oportunidades de ampliar la información.

Es importante percatarse del nivel de conocimientos de la educadora en relación con las habilidades matemáticas con la finalidad de conocer su perfil en el desempeño de su labor al ser facilitadora del aprendizaje del niño. El instrumento que se realizó fue una entrevista al personal docente del jardín de niños Hans Christian Andersen (ver anexo 3) al terminó de la evaluación intermedia.

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes: las docentes conocen las habilidades matemáticas del niño de preescolar, aunque las limitaciones que se les presentan no permiten desempeñar su labor como son: los criterios de las autoridades correspondientes, los años de trabajo, el cambio constante de planes y programas, la falta de material didáctico y por consiguiente el perfil de la docente, obstruyendo así la utilización de estrategias adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo del niño.

- 4) *Discusiones de grupo:* Las discusiones de grupo son interesantes porque permiten el acceso a consensos generales o divergencias de opinión acerca de una cuestión, una narración o un acontecimiento (Marshall y Rossman, 1999;42). Por supuesto, es preciso que el investigador se asegure de que la discusión no se vea dominada por una o dos personas.

En la junta de consejo que se realizó en el mes de febrero se abrió un círculo de discusión donde se comentó; sobre los resultados de la evaluación de las habilidades matemáticas, deduciendo que no eran los adecuados, porque los niños no habían mostrado una conducta y desempeño apropiado en las actividades, se vieron alterados por la evaluadora, que era la Directora junto con la Inspectora del sector de Miguel Hidalgo 2; donde no había un ambiente de confianza, las instrucciones eran confusas y su actitud era autoritaria y la maestra titular del grupo no puede intervenir en ningún momento en el transcurso de las actividades.

Sin embargo las autoridades evalúan de acuerdo a los resultados de una forma concreta y cerrada, dando pauta a realizar un juicio de la práctica docente de la educadora y de su intervención pedagógica en el desarrollo de las habilidades matemáticas

5) *Recolección de artefactos*: Los artefactos son las huellas materiales de la vida cotidiana de las personas (Fetterman, 1989; Mertens, 1998;43) como en otros tipos de datos, el papel y/o la relevancia de un artefacto siempre depende de la interpretación del investigador. Los artefactos, como por ejemplo, los textos producidos por los estudiantes, los dibujos, las revistas leídas por los estudiantes, etc., añaden a los demás datos recopilados dimensiones contextuales útiles.

Las actividades de evaluación se realizaron posteriormente con el resto del grupo con la docente titular y otra profesora del plantel como observadora con la finalidad de obtener resultados reales de su desempeño y conocer el nivel de adquisición de las habilidades matemáticas en los niños del tercer grado de preescolar permitiendo llegar a la siguiente propuesta.

PROPUESTA

La educación preescolar es una etapa donde se desarrolla la mayoría de las habilidades del ser humano, por lo que el adquirirlas adecuadamente logrará que sus estudios posteriores sean exitosos, dando pauta a una educación de calidad.

Para ello es necesario tener un seguimiento real del proceso de su aprendizaje de los niños de educación preescolar por lo que propongo el siguiente instrumento con la finalidad de tener un parámetro por escrito donde se plasme los avances en la adquisición de las habilidades matemáticas.

El instrumento consistirá en que la educadora en el transcurso del año escolar favorezca el desarrollo del niño en sus actividades cotidianas donde incluye juegos pedagógicos, ya que como mencione anteriormente en la etapa preescolar el interés principal es el lúdico por consiguiente estos mismos juegos servirán para evaluar el proceso de adquisición de las matemáticas.

La educadora cada mes registrará el resultado en el instrumento propuesto de las estrategias utilizadas en su planeación quincenal, observando las transformaciones cada mes y dando pauta a modificar las estrategias, según sea necesario de acuerdo al diagnóstico de cada grupo y grado de dificultad de la actividad facilitando la adquisición de su aprendizaje significativo y así obtener los resultados convenientes respetando la autonomía de la docente.

A continuación presento el instrumento propuesto para llevar a cabo una evaluación cualitativa en la adquisición de las habilidades matemáticas.

Posteriormente se incluye una lista de juegos que servirán como alternativa para ayudar a evaluar las habilidades matemáticas. (anexo 4)

PROPUESTA
**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN EN LA ADQUISICIÓN DE LAS
HABILIDADES MATEMÁTICAS**

NOMBRE DE LA ESCUELA: _____ CICLO _____
ESCOLAR: _____
NOMBRE DE LA PROFESORA: _____ GRUPO: _____

INDICACIONES

Se colocara una “ X “ en el apartado que corresponda según el desarrollo del niño con la finalidad de observar el proceso en la adquisición de las habilidades matemáticas.

N.A = No adquirido P= En proceso A=Adquirido

NOMBRE DEL ALUMNO _____

HABILIDADES MATEMÁTICAS	OCTUBRE	NOVIEMBRE	ENERO	FEBRERO	OBSERVACIONES																								
Resolver problemas que implican agregar, quitar, calcular, juntar, comparar, igualar y repartir empleando 30 elementos	<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
utilizar la serie numérica para cuantificar hasta 100 elementos	<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
Utilizar diversas estrategias de conteo- diez en diez, cinco en cinco, empleando la serie numérica en forma creciente.	<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
Emplear formas convencionales para representar relaciones entre cantidad.	<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
Emplear formas de representar convencionalmente relaciones entre cantidades.	<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				<table border="1"><tr><td>N.A</td><td>P</td><td>A</td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>	N.A	P	A				
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											
N.A	P	A																											

CONTINUACIÓN

HABILIDADES MATEMÁTICAS	MARZO	MAYO	JUNIO	OBSERVACIONES
Resolver problemas que implican agregar, quitar, calcular, juntar, comparar, igualar y repartir empleando 30 elementos	N.A	P	A	
utilizar la serie numérica para cuantificar hasta 100 elementos	N.A	P	A	
Utilizar diversas estrategias de conteo- diez en diez, cinco en cinco, empleando la serie numérica en forma creciente.	N.A	P	A	
Emplear formas convencionales para representar relaciones entre cantidad.	N.A	P	A	
Emplear formas de representar convencionalmente relaciones entre cantidades suma-resta	N.A	P	A	

CONCLUSIÓN

En la actualidad el ser humano tiene la necesidad de desempeñarse en la vida competitivamente, por lo que es necesario que el niño obtenga desde el inicio de su existencia un equilibrio en cada una de sus áreas para lograr un ser integral y así trascender en las diferentes funciones que se le presenten.

Esto me permite concluir que la evaluación que se realiza en el nivel preescolar en relación con las habilidades matemáticas, es inadecuada ya que no permite observar el proceso en la adquisición de las mismas, motivando un desequilibrio en la práctica de la docente y su intervención pedagógica.

Por consiguiente es primordial que la educadora desempeñe su función como: guía, mediadora, facilitadora para proporcionar las bases necesarias para la adquisición de las habilidades matemáticas, por lo que considere conveniente recomendar:

- ❖ Actuar con entusiasmo, cordialidad y entrega
- ❖ Abordar los contenidos de manera práctica
- ❖ Promover y dirigir las actividades en trato directo con los niños y a través de ellos.
- ❖ Favorecer principalmente el interés lúdico
- ❖ Utilizar variedad de materiales como:
 - *Materiales impresos*: libros, artículos, revistas, cuentos, carteles, etc.
 - *Materiales ilustrativos*: fotografías diapositivas, franelógrafos, ilustraciones, pizarrón.
 - *Materiales auditivos*: Grabaciones, discos compactos, cassettes, etc.
 - *Material audiovisual*: Películas, filminas, diapositivas.
 - *Material de Construcción*: De plástico, de madera y de rehusos,

- ❖ verificar una ventilación adecuada para que donde tenga suficiente luz y aire.
- ❖ Lograr un ambiente de aprendizaje atractivo y óptimo
- ❖ Tener una visualidad apropiada
- ❖ Buscar una amplitud para el desempeño de las actividades.
- ❖ Proponer un mobiliario adecuado.

Sin embargo si no se cuenta con alguno de los recursos materiales antes mencionados, por la situación particular de cada Jardín de Niños, se pueden adecuar las actividades según los medios que se tengan.

Por consiguiente es fundamental que en la edad preescolar, que es una etapa donde el niño va adquiriendo conocimientos, hábitos, habilidades, destrezas y competencias hay que dotarlo de las herramientas necesarias para enfrentarse a la vida y así lograr la transformación de su presente, para un mejor futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- ⊗ Ausbel, P. David, et.al (1983) **“El desarrollo Infantil, Psicología Evolutiva”**, Editorial Paidos, España.
- ⊗ Barone Luis, (2001) **“Kinder Creativo (talleres didácticos)”**, Gil editores, Colombia, 2001.
- ⊗ Bee L. Helen, (1978) **“El desarrollo del niño”**, México, D.F., 1978, Editorial Harla
- ⊗ Bermejo Vicente (1990) **“ El niño y la aritmética “** introducción y construcción de las primeras nociones matemáticas, Paidos educador
- ⊗ Biehler T. Robert, (1983) **“Introducción al desarrollo del niño”** editorial Diana, México.
- ⊗ Bollas García Pedro, (1998) **“Génesis del pensamiento matemático en el niño preescolar”**(Antología complementaria)
- ⊗ Castelan Martha, (1996). **“El modelo Constructivista una alternativa ante los modelos Tradicionales”**, Revista Mexicana de Pedagogía.
- ⊗ Cuellar, Hortensia, (1990). **“El niño como persona”**, editora de Revistas, México.
- ⊗ Dellepiane Alicia Martha (1995) **“Matemáticas para Educación inicial”**, editorial Magisterio del Rió de la Plata, Buenos Aires, Republica de Argentina.
- ⊗ Díaz Barriga Ángel, (1999) **“Didáctica y vitae”** Ed. Paidos Educador, México, 1999.

- ⊗ Díaz Barriga, Arceo Frida, (1998) **“Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”** una interpretación constructivista, ED. Mc Graw Hill, Interamericana, editores México, 1998.
- ⊗ González, G Clara M (1999). **“Tipificación de los paradigmas cuantitativo y cualitativo”**, en revista Mexicana de Pedagogía, No.47 y No. 48, julio-agosto México.
- ⊗ Jiménez P. Vicente (1990) **“Como lograr una enseñanza Activa de las matemáticas,”** ceaac. Barcelona.
- ⊗ Martínez Ramiro (2002). **“Gran Libro de la Maestra de Preescolar”**, Ediciones Euro México, España
- ⊗ Palacios, C. Fernando (1995). **“Evaluación de calidad de la educación“** Revista Mexicana de Pedagogía.
- ⊗ Prado, Evelyn, **“Hacia una evaluación docente fundamentada en el proceso aprendizaje”** DINAC.
- ⊗ Rodríguez, M Héctor, (1982) **“El maestro y los Métodos de Enseñanza”** editorial Trillas, 1982, México.
- ⊗ Rueda y Díaz Barriga (2000), **“La evaluación formativa: estrategia para promover el cambio y mejorar la docencia”**
- ⊗ Rodríguez. Gil y García (1999). **“Tradición y enfoques en la investigación cualitativa,”** edit Aljibe, Málaga, España.
- ⊗ SEP (2002-2003) **“ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS”**

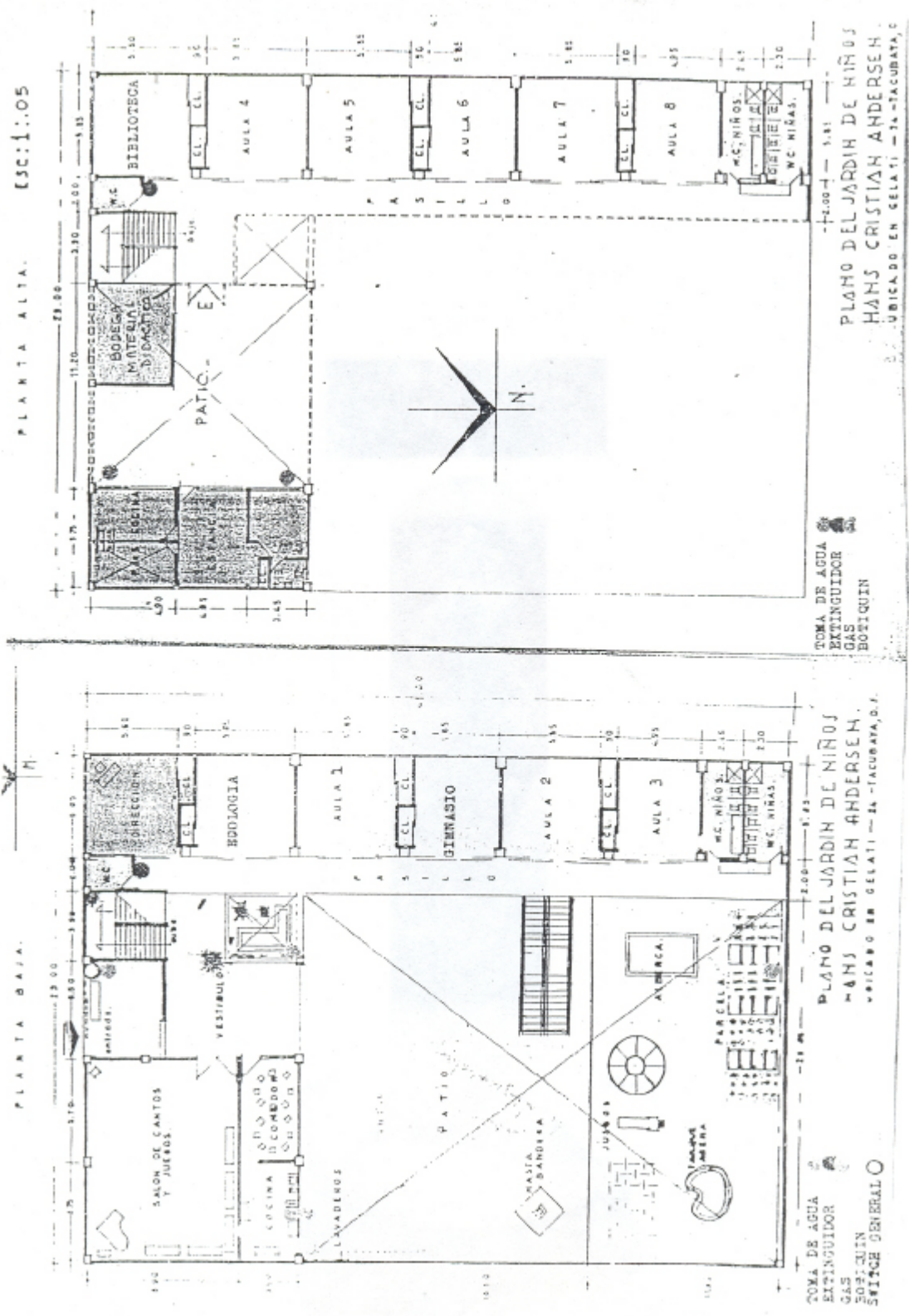
ANEXO 1

CROQUIS DE LA UBICACIÓN DEL JARDÍN DE NIÑOS “HANS CHRISTIAN ANDERSEN”



ANEXO 2

CROQUIS DE LA UBICACIÓN INTERNA DEL JARDÍN DE NIÑOS
"HANS CHRISTIAN ANDERSEN"



ANEXO 3

ENTREVISTA-INSTRUMENTO

GRUPO: _____ AÑOS DE SERVICIO: _____
EDAD: _____ NIVEL DE ESTUDIOS _____

1.-¿Cuáles habilidades formas en el área matemática?

2.-¿Cómo apoyas la adquisición de las habilidades matemáticas ?

3.-¿Conoces la metodología del programa de orientaciones pedagógicas? (explícalo brevemente)

4.-¿Qué metodología sugerida considera que brinda las herramientas necesarias a la Educadora para el desarrollo de habilidades matemáticas?

5.-¿Qué actividades evaluativas puede desarrollar una educadora?

6.-¿Puede evaluarse la habilidad matemática en el nivel preescolar?

Si _____ no _____

porque

7.-¿Cómo evaluar la habilidad matemática en el nivel preescolar?

ANEXO 4

1. - El juego y la enseñanza de las matemáticas.

El juego: naturaleza y características

Distintas clasificaciones:

2. -Tipos de juegos:

Juegos individuales / juegos colectivos

Juegos libres /juegos de reglas

Juegos de azar / juegos de estrategia

3. -Juegos prenumericos

Juegos para clasificar

Juegos para seriar

4. -Juegos de iniciación al número y sus operaciones

Juegos de correspondencias

Juegos de contar

Juegos de cálculo

Juegos de adivinanzas

5. -Juegos de iniciación a la medida de algunas magnitudes

Juegos de percepción y conservación de una magnitud.

Juegos de comparación y ordenación.

Juegos de estimación y práctica de la medida.

6. -Juegos de iniciación al espacio

Juegos de situación.

Juegos de pavimentación

Juegos de reconocimiento de formas