



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 261**

**MAESTRÍA EN DERARROLLO EDUCATIVO  
VÍA MEDIOS**

**VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE EL NIVEL PREESCOLAR Y  
EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN EL ASPECTO AFECTIVO**

**ELISA CÓRDOVA GÁMEZ**

**HERMOSILLO, SONORA,**

**AGOSTO 2011**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 261**

**TESIS**

**VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE EL NIVEL PREESCOLAR Y  
EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN EL ASPECTO AFECTIVO**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**PRESENTA**

**ELISA CÓRDOVA GÁMEZ**

**DRA. GUADALUPE GONZÁLEZ RAMÍREZ  
DIRECTOR DE TESIS**

**HERMOSILLO, SONORA,**

**AGOSTO 2011**

## DEDICATORIA

*Con amor: A mis Padres, a mi esposo e hijos,  
a mis hermanos y amigos.*

*Elisa*

## AGRADECIMIENTOS

*A Dios, por permitirme no desistir.*

*A la Mtra. Chayito Heras quien me  
motivó a seguir en el intento.*

*A quien estuvo dispuesta a ayudarme  
siempre y a culminar este trabajo  
de investigación: Mi asesora de tesis,  
Dra. Guadalupe González Ramírez y  
mi agradecimiento especial al  
Dr. Iván Escalante Herrera.*

*Elisa*

## RESUMEN

El tema investigado es la vinculación metodológica entre el nivel preescolar y el primer grado de primaria en el aspecto afectivo, el trabajo tuvo como objetivo realizar un análisis comparativo de las estrategias metodológicas implementadas en la práctica docente entre ambos niveles, específicamente en el aspecto afectivo. El enfoque utilizado es cualitativo ya que se hace una descripción de las estrategias metodológicas empleadas para el proceso educativo en preescolar y primer grado de educación primaria. La investigación se realizó en la Escuela Primaria Profr. Alberto Gutiérrez, los instrumentos utilizados fueron registros de observación y cuestionarios aplicados a las docentes de tercer grado de preescolar y primer grado del nivel de primaria, dichos instrumentos fueron empleados iniciado el ciclo escolar 2002-2003 a dos grupos de primero de primaria y uno de preescolar durante quince sesiones. Se pudo observar que existe gran diferencia entre estos dos niveles en cuanto a la práctica metodológica ejercida por las docentes y la aplicación de estrategias que apoyen o contribuyan al desarrollo afectivo en el niño de primer grado de primaria.

## ÍNDICE

	Página
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I. VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE EL NIVEL PREESCOLAR Y EL PRIMERO GRADO DE PRIMARIA	4
1.1 Análisis estructural del Programa de Educación Preescolar 1992	4
1.1.1 Estructura del Programa de Educación Preescolar	14
1.1.2 Análisis estructural del Programa de primer grado de Educación Primaria	24
1.1.3 Estructura del programa de primer grado de primaria	27
1.2 Justificación	40
1.2.1 Pregunta de investigación	44
1.3 Objetivo general	45
CAPÍTULO II. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA: VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE AMBOS NIVELES	46
2.1 Conceptualización de la vinculación metodológica entre Preescolar y primer grado de primaria	46
2.2 Análisis de congruencia entre ambos programas	49
2.3 Teorías psicológicas del aprendizaje	52
2.4 La interacción escolar y sus efectos en el aprendizaje	61
2.5 La afectividad en la práctica docente	62
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	68
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	77
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	88

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICE

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación trata sobre la vinculación metodológica entre el nivel preescolar y el primer grado de primaria en el aspecto afectivo, inquietud que surgió a raíz de la experiencia docente de nivel primaria durante la cual se ha observado que el niño pasa de un nivel donde la metodología se enfoca básicamente en el desarrollo afectivo del niño, a un nivel donde se le da mayor importancia al desarrollo de aspectos cognitivos como la lectura y la escritura. Aunado a esto, el niño se enfrenta a un cambio brusco ante las nuevas actividades escolares a las que no estaba acostumbrado como el ambiente del aula, el socializar ante nuevos compañeros y a un trabajo académico que implica una complejidad en el proceso de aprendizaje y que ello lo involucra a trabajar de manera diferente a la que estaba acostumbrado en el preescolar, ya que en la primaria ya no se requiere tanto del juego para aprender, por lo que el papel como alumno es más serio y requiere de ser responsable, puesto que en este nivel educativo será evaluado ya no cualitativamente, sino cuantitativamente.

A partir de esto, se dio a la tarea de realizar una investigación más profunda para analizar esta problemática considerando el punto de vista del docente, ya que es él quien observa las actitudes y conductas manifestadas por el alumno al no poder adaptarse fácilmente a este cambio, de aquí que el docente deba tener conocimiento sobre esta problemática para que le dé la importancia que requiere, sobre todo en el aspecto afectivo, ya que generalmente todas las actitudes y conductas manifestadas por el alumno las puede llegar a confundir como



problemas de conducta, siendo necesario que el profesor aplique estrategias didácticas y de aprendizaje adecuadas que apoyen al niño y facilite su ingreso a esta nueva etapa de tal manera que sea sutil y no de manera brusca.

Es así como en la presente investigación se exponen las razones principales que llevaron a realizarla, planteando para ello la problemática observada durante la práctica docente particular; además, se tratarán diversas temáticas como son: los objetivos generales de ambos niveles, teorías del desarrollo infantil y el análisis estructural de los programas de preescolar y primaria, considerando el aspecto afectivo, objetivo central de esta investigación; de aquí que el marco teórico está conformada en tres capítulos, además de los correspondientes a la metodología, interpretación de resultados, conclusiones y sugerencias.

En el primer capítulo se hace un análisis de los programas de preescolar y de primer grado de primaria, así como de su estructura.

En el segundo se hace referencia a la conceptualización teórica de vinculación metodológica entre ambos niveles y su congruencia; se toma la teoría de Piaget, Vigotsky y Wallon por considerar que sus investigaciones arrojan elementos importantes que apoyan al desarrollo de la presente investigación, ya que los programas de estudio de los niveles mencionados anteriormente están basados en las teorías psicológicas del aprendizaje de estos autores. La interacción escolar y la afectividad en la práctica docente son temas abordados en este capítulo por ser considerados también de gran relevancia, ya que ésta última

es un elemento presente y fundamental en todos los eventos de la interacción escolar.

En el capítulo de la metodología se describe el enfoque que se le da a esta investigación, el cual es cualitativo, ya que no se realizó algún tipo de medición sino se hizo una descripción de las estrategias didácticas empleadas por la educadora y las docentes de primer grado para favorecer el aspecto afectivo.

Por otra parte, los instrumentos utilizados fueron: registros de observación aplicados a docentes y alumnos, así como cuestionarios dirigidos únicamente a la educadora y a las docentes de primer grado, dichos instrumentos fueron aplicados durante el ciclo escolar 2002-2003 a dos grupos de primero de primaria de la Escuela Primaria Profr. Alberto Gutiérrez y a un grupo del Jardín de Niños Netzahualcóyotl.

La organización de los datos resultantes de la aplicación de los instrumentos así como la interpretación de los mismos se presentan en el cuarto capítulo, para posteriormente presentar las conclusiones y sugerencias en el quinto capítulo.

# **CAPÍTULO I**

## **VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE EL NIVEL PREESCOLAR Y EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA**

Este capítulo comprende un análisis comparativo entre los Programas de Preescolar (PEP) y Primaria ciclo escolar 1992-93, con el objetivo de identificar aquellos elementos que determinan su vinculación. Para realizar este análisis comparativo de acuerdo al objeto de estudio y se pueda identificar de una mejor manera las diferencias o similitudes entre ambos programas educativos, se abordará primeramente el análisis estructural de los programas de Educación Preescolar 1992 y Educación Primaria 1993.

### **1.1 Análisis estructural del Programa de Educación Preescolar 1992**

Este programa procede de un proyecto educativo denominado Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa que propone como líneas fundamentales la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como diversas estrategias para apoyar la práctica docente. Se fundamenta básicamente en tres aspectos:

- a) Legal, porque se rige por el Artículo Tercero Constitucional.
- b) Teórico, porque considera el desarrollo infantil.
- c) Metodológico, porque se apoya en un método para su operatividad.

Al Programa de Educación Preescolar los fines que lo fundamentan son los principios que emanan del Artículo Tercero Constitucional el cual define los valores y principios que deben regir la formación del individuo y los de la sociedad.

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia... El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres. Los fanatismos y los prejuicios... será democrático,... nacional,... contribuirá a la mejor convivencia humana” (Ley General de Educación, 1993, p. 27).

Dentro de los preceptos del Artículo Tercero se contempla el desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, el sistema educativo deberá tender al logro de ello. El desarrollo armónico sólo será posible si la educación que se imparta sea armónica, coherente y organizada durante todas las etapas del desarrollo del ser humano.

Sin duda, el factor determinante en la fundamentación teórica de este programa es el desarrollo infantil, pretendiendo lograr un desarrollo armónico e integral del niño a través de sus dimensiones: afectivas, sociales, intelectuales y físicas. De esta manera se puede definir a la dimensión como “la extensión comprendida por un aspecto de desarrollo en la cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto” (Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños, 1992, p. 11).

Es decir, en la educación preescolar el niño obtendrá las bases fundamentales que le darán las habilidades necesarias para su propio desarrollo intelectual y social en su vida futura; ya que si se analizan cada una de estas

dimensiones se observa que están dirigidas precisamente a ello de acuerdo a las características que a continuación se presentan:

- a) Dimensión afectiva: se refiere a la relación de afecto entre el niño, los padres, hermanos y familiares, la cual se amplía al ingresar al jardín de niños, ya que interactúa con otros niños, maestros y adultos. Los aspectos de desarrollo contenidos en esta dimensión son: identidad personal, cooperación y participación, expresión de afectos y autonomía.
- b) Dimensión social: se refiere a la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la cultura del grupo al que pertenece, aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, adquisición y consolidación de hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental. Los aspectos son: pertenencia al grupo, costumbres, tradiciones familiares y de la comunidad así como los valores nacionales.
- c) Dimensión intelectual: se refiere a la construcción del conocimiento en el niño a través de actividades que realiza con los objetivos, ya sea concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social. Los aspectos son: función simbólica, construcción de relaciones lógicas, lenguaje y creatividad.
- d) Dimensión física: hace referencia al movimiento del cuerpo del niño para desplazarse, estructura la orientación espacial como punto de referencia y relacionar los objetos con él mismo. Los aspectos son: integración del esquema corporal, relaciones espaciales y relaciones temporales.

De acuerdo a lo anterior se puede decir que este programa ha tomado dos aspectos imprescindibles en las actividades a desarrollar en el niño de preescolar: el juego y la creatividad.

“El juego es el lugar donde se experimenta la vida, el punto donde se une la realidad interna del niño con la realidad externa que comparten todos, es el espacio donde niños o adultos pueden crear y usar toda su personalidad. Puede ser también el espacio simbólico donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da un sentido distinto a lo que le provoca sufrimiento o medio, y volver a disfrutar de aquello que le provoca placer” (PEP, 1992, p. 12).

El juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento, sino también una forma de expresión mediante la cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno espacio-temporal, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento. Ante esto, el Programa de Educación Preescolar entre sus objetivos pretende que el niño desarrolle su socialización en la interacción con niños y adultos y será a través de juegos y actividades en los cuales se pone al niño en contacto con otros niños y adultos con prácticas de convivencia, con establecimiento de normas, etc., que le permitirán integrarse a su sociedad de una manera armónica.

Según Winnicott (1994) “si los niños juegan, es por una serie de razones que parecen totalmente evidentes: por placer, para expresar la agresividad, para

dominar la angustia, para acrecentar su experiencia y para establecer contactos sociales”. (Antología de Apoyo a la Práctica Docente, plan 1994, p.61).

El juego en preescolar involucra en la actualidad a más personas, el niño inicia su participación en juegos grupales y representa una necesidad; en éste el niño integra aspectos de la realidad que no comprende, manipula y combina objetos, descubre cualidades y posibilidades que le permiten aumentar su conocimiento.

Por otro lado, la creatividad hace hincapié en los diferentes aspectos del ser humano: la personalidad, la inteligencia, las formas de aprender y percibir, “es el proceso por el cual el niño manifiesta su existencia produciendo nuevos elementos nacidos de su imaginación y habilidad para relacionarse y transformar el medio ambiente” (SEP,1992, p. 14) de ahí que una creación pueda ser cualquier cosa que un niño produzca y que tenga que ver con su modo personal de ver la vida y la realidad que le rodea y por supuesto que ejercite su personalidad y autonomía.

En cuanto a la estructura metodológica de este programa, se ha considerado que el niño aprende no por dimensiones separadas sino de una forma global, interrelacionándolas entre sí, a esto se le denomina globalización.

La globalización es un “concepto psicológico que explica el procedimiento de la actividad mental y de toda la vida psíquica del adulto y especialmente del niño. Estos captan la realidad no de forma analítica, sino por totalidades. Significa que el conocimiento y las percepciones son globales” (UPN, Institución Escolar, Plan 1994, p. 57).

La globalización considera el desarrollo del niño como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectivos, motrices, cognitivos y sociales) se interrelacionan entre sí. Este principio se explica desde las perspectivas psicológicas, sociales y pedagógicas. Desde el punto de vista psicológico se fundamenta tomando en cuenta el pensamiento sincrético del niño en el que capta todo lo que le rodea de un modo general sin detenerse en los detalles.

Desde el punto de vista social es de gran importancia el saber ver la realidad desde distintos puntos de vista porque propicia un enriquecimiento en la inteligencia y en los sentimientos. Desde el punto de vista pedagógico se pretende que el niño tenga una participación activa y que sus conocimientos se reestructuren y se reacomoden con los nuevos.

La importancia de ofrecer una enseñanza globalizada en la educación infantil y en etapas posteriores, procede o se fundamenta en la psicología evolutiva y el desarrollo del conocimiento humano, ya que de algunos investigadores como Piaget, se conoce que una de las características del pensamiento del niño en el estadio preconceptual es el sincretismo, es decir, la tendencia espontánea a captar las cosas por medio de un acto general de percepción.

En base a este principio de globalización, el programa de educación preescolar ha elegido el *método de proyectos* para su operatividad. Este método es “una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los



niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos” (PEP, 1992, p. 18).

El método de proyectos tiene una doble finalidad:

1. Por un lado cuestionar la realidad, problematizarla y transformarla, es decir, conocerla en y para la acción;
2. Con base en el problema que se investiga en conjunto maestro-alumno, se adquiere una identidad, un compromiso y un aprendizaje de la convivencia democrática.

En este método, las actividades se dirigen a la solución de problemas identificados por el grupo: la identificación del problema, el planteamiento de las interrogantes, el esquema de trabajo, la realización de actividades y la evaluación permanente, surgen del proceso grupal, generando así un compromiso colectivo; es decir, el proyecto tiene una organización donde el docente y los niños planean pasos a seguir, determinando objetivos a través de actividades en un tiempo establecido.

Las etapas para el desarrollo de proyectos son tres:

1. El surgimiento, elección y planeación general: el surgimiento podrá darse a partir del interés que los niños manifiesten en actividades que ellos sugieran, que tengan que ver con soluciones de la vida cotidiana, cuentos relacionados con el jardín y la comunidad, mediante éstos se detectarán los intereses de los niños surgiendo entre ellos y los docentes; propuestas sobre cosas que llaman su atención, eventos que lo han impactado,

derivados de sucesos familiares o de su comunidad, comentarios sobre observaciones, festejos tradicionales, que habrán de irse definiendo hasta llegar a la elección del proyecto.

Por otra parte la *elección* es cuando la educadora detecta el interés del grupo y se define el nombre del proyecto que responde a la pregunta ¿qué vamos a hacer? Al expresarlo el niño con sus propias palabras, la educadora interpretará el nombre del proyecto, que habrá de señalar claramente qué es lo que se pretende hacer o realizar, en donde involucrará la participación de todos.

*La planeación general* es cuando se ha definido el proyecto, se organizan las actividades y juegos que lo integrarán dando respuesta a los cuestionamientos ¿qué debemos hacer para? ¿Cómo lo hacemos? ¿Dónde? ¿Quién lo hará? ¿Con quién? ¿Qué necesitamos, dónde y con quién lo conseguimos? ¿Qué más tenemos que hacer? ¿Participarán los padres? Al mismo tiempo de hacerse las preguntas los niños irán registrando sus respuestas y acuerdos grupales en un lugar visible que pueda ser el pizarrón, hojas manila, etc., con dibujos, símbolos o letras de los alumnos que se complementará con escritura de la educadora, representando las ideas de los niños de tal manera que durante el desarrollo del proyecto éstos puedan acudir al friso para establecer relación entre lo que planearon y lo realizado, qué falta por hacer, dando lugar a nuevas propuestas para enriquecer el proyecto.

Posteriormente el docente registra la planeación general del proyecto en su cuaderno de planes, relacionando juegos y actividades que favorezcan los aspectos del desarrollo del niño de forma integral, es en este momento donde la educadora analiza los bloques en que se ubican las actividades y juegos propuestos por los alumnos y busca las estrategias adecuadas para incluir en el proyecto los aspectos que favorecerá en el educando de manera equilibrada. Una vez que se ha determinado el proyecto, el docente se documentará sobre lo que se abordará con sus alumnos de tal manera que responda oportuna y adecuadamente a sus inquietudes, pueda ampliar información, enriquecer su vocabulario y principalmente pueda orientar sus investigaciones.

2. La realización del proyecto. se pone en práctica todo lo planeado y se desarrollan objetivamente las ideas y la creatividad tanto de los niños como del docente, a través de juegos y actividades en donde se habrá de propiciar una variedad de experiencias y alternativas de realización del trabajo proporcionando diversos materiales, técnicas que despierten su interés y estimulen su creatividad. En esta etapa del proyecto los niños tienen la oportunidad de explorar, experimentar, equivocarse, volver a intentar, crear, descubrir, aprender y compartir con los demás ideas, inquietudes, formas de hacer y representar las cosas.
3. Culminación y evaluación de los resultados obtenidos: aquí se considera la participación de los niños y docentes en las actividades planeadas,

descubrimientos realizados, dificultades encontradas y formas de solución, valoración de experiencias del grupo, participación de los padres y la confrontación de lo planeado y realizado. Para evaluar, la educadora escuchará a los niños y promoverá el diálogo, la reflexión sobre lo realizado, logros, aciertos, obstáculos, experiencias, expresando también sus comentarios y observaciones. En el jardín de niños la evaluación se entiende como un proceso cualitativo mediante el cual se obtendrá una visión integral de la práctica docente.

Se evalúa para conocer en los niños los logros, dificultades, áreas de interés, para que una vez detectado lo anterior poder retroalimentar la planeación y la operación del programa; aunque la evaluación se da permanentemente por medio de la observación; para efectos de registro se propician tres diferentes momentos: la evaluación inicial, evaluación grupal al término de cada proyecto y la evaluación final.

La evaluación inicial se concreta a realizarse al principio del año escolar a partir de la ficha de identificación y la entrevista con los padres, mas aportaciones que haga el docente, la evaluación grupal se da al término de cada proyecto y la evaluación final que se realiza durante el mes de mayo, da una descripción sintetizada de las autoevaluaciones de fin del proyecto, del desarrollo del programa y de las observaciones realizadas durante todo el año escolar.

Esta evaluación a su vez comprende dos tipos de informe: el de grupo total, donde el docente registra las actividades que se llevaron a cabo con el grupo en el

transcurso del ciclo escolar y el informe final individual donde se incluye el comportamiento del niño en relación con los bloques, juegos y actividades. Este último, en algunas ocasiones constituye un apoyo al maestro de primer grado de primaria, ya que se anexan observaciones del niño en diferentes aspectos ya sea social, escolar o familiar; tratando siempre de considerarlo en forma integral.

Cabe mencionar que no todos los maestros de primer grado de primaria reciben esta evaluación al inicio del año escolar, ya sea porque el docente de preescolar no evaluó, porque el padre de familia no lo entrega al maestro de primer grado o porque éste no lo solicitó, cualquiera que sea el motivo, el docente de preescolar tiene la obligación de realizar este informe ya que así lo recomienda el programa.

### **1.1.1 Estructura del Programa de Educación Preescolar**

Este programa se fundamenta básicamente en el desarrollo infantil en sus dimensiones afectiva, física, social e intelectual, dentro de esta fundamentación se puntualizan algunos elementos esenciales para dar un acercamiento a la complejidad del desarrollo infantil en la etapa preescolar.

Dentro de la estructura del programa, se hace la organización del mismo por proyectos y se ejemplifica un proyecto haciendo énfasis en los aspectos centrales en el desarrollo del mismo.

Para integrar en la práctica el desarrollo del niño siguiendo con el orden metodológico y dar un equilibrio de actividades, se presenta una organización de juegos y actividades relacionados con distintos aspectos del desarrollo del niño,

que pueden ser, incluso, planteadas por los niños, pero siempre bajo la organización, orientación, guía y sugerencias del docente.

Los bloques son:

- Sensibilidad y expresión artística.
- Psicomotricidad.
- Relación con la naturaleza.
- Matemáticas.
- Lenguaje.

El ambiente, lugar y ritmo en el que se desarrollen estas actividades atenderá en primer lugar las necesidades del niño haciendo una organización de espacio y tiempo. En lo referente a tiempo, se explica un pequeño esquema de la distribución del mismo; y en espacio se hace referencia a la organización del aula por áreas.

Además, se menciona, dentro de los aspectos metodológicos, la relación del docente con los niños y sus padres, la creatividad y libre expresión de los niños, la organización y coordinación del trabajo grupal.

Dentro de la planeación de las actividades se proponen dos niveles: la planeación general del proyecto y el plan diario.

Así mismo se citan los lineamientos para la evaluación donde se observan aspectos generales, evaluación inicial, autoevaluación grupal al término de cada proyecto, evaluación general del proyecto y evaluación final.

Por último, en anexos se apunta una lista de materiales de naturaleza,

reuso y comerciales que se pueden utilizar en las áreas; un formato para la planeación general del proyecto, un formato para el plan diario, otro para la evaluación inicial individual, una guía para la evaluación general del proyecto y otra para el informe final individual.

Como apoyo al programa, existe también el material para actividades y juegos educativos, destinado a los alumnos que cursan el último grado de este nivel y que en el siguiente año asistirán a la escuela primaria. Este material sustituye a “Mi cuaderno de trabajo” que se había venido utilizando durante más de diez años y se empieza a trabajar a partir del ciclo escolar 1996-1997.

El Programa de Educación Preescolar, Plan'92 está conformado de la siguiente manera:

**Objetivos:** No existe un objetivo general, se enuncian cinco objetivos específicos relacionados con los 5 bloques de juegos y actividades y de acuerdo con las cuatro dimensiones del desarrollo.

**Estructura del programa:** En ella se describe el trabajo dentro del aula, esencialmente:

- a) Los proyectos, sus características, organización, desarrollo, etapas, trabajo grupal. Fuentes de elección, sugerencias, ejemplos.
- b) La intervención del docente en el desarrollo de las actividades y su función “orientadora sugerente” en el proceso.
- c) La relación entre los proyectos y los bloques de juego y actividades, cada uno de los bloques descritos con amplitud y la forma en que se

integran a la planeación de un proyecto, con las distintas etapas surgimiento, elección, desarrollo y culminación.

d) Espacio y tiempo. Trata de la organización de la escuela, las áreas de trabajo (la interior y exterior del aula) los tipos de área que se proponen y el material que deben contener. En el tiempo enfatiza la forma de dividir la jornada diaria en actividades del proyecto, libres y de rutina.

e) Aspectos metodológicos: enuncia la relación del docente con los padres de familia, y con los niños, la organización y coordinación del trabajo grupal, la forma de planear, de evaluar e informar todos los aspectos del proceso enseñanza aprendizaje.

Además consta de siete libros básicos que el docente puede utilizar:

- Programa de Educación Preescolar
- Desarrollo del niño en el nivel preescolar
- Áreas de trabajo
- Lecturas de apoyo
- El jardín de niños y el desarrollo de la comunidad
- Bloque de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños
- El jardín de niños unitario

Y algunos complementarios como:

- Organización y ambientación del jardín de niños.



- Promoción y cuidado de la salud del preescolar.
- Organización del espacio, material y tiempos en el trabajo por proyectos.
- Antología de apoyo a la práctica docente.

De los libros mencionados anteriormente del PEP'92 el que sirve de base al docente para planear, ejecutar y evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, se llama *“Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños”*.

Este libro es de gran utilidad para el docente, ya que presenta de manera sintética la fundamentación teórica del programa y las cuatro dimensiones del desarrollo que se pretenden favorecer, vincular con ellos los cinco bloques de juegos y actividades que propone para lograrlo y lo describe ampliamente en contenidos, propósitos, juegos y actividades.

Además, los presenta en una forma muy fácil de comprender y relacionar unos con otros (ver cuadro #1) de tal manera que el docente, tenga frente a sí una gran variedad de opciones para planear su mañana de trabajo sin perder de vista todos los aspectos fundamentales (bloques, contenidos, propósitos, juegos o actividades).

Hace referencia a las relaciones familiares, sociales, afectivas, sentido de pertenencia, etc., que se deben favorecer en el niño y el principio de globalización en el que tiene que enmarcar todo el trabajo; hasta aquí este manual cumple con su objetivo de proporcionar al docente elementos para instrumentar los proyectos y la clase.

En el PEP'92 la selección de los temas a desarrollar en clase no tienen una estructura de seguimiento rígida, es decir un proyecto no tiene que tener una relación directa con el anterior o con el siguiente, sino que cada uno de ellos constituye una “totalidad” que propicia una “percepción global” de un fenómeno que se “descompone en partes” que posteriormente “reintegra” como un todo.

El programa propone abordar los temas más cercanos al entorno del niño que le permiten “Interrelacionarse en un sentido social”, no presenta listado de contenidos temáticos, sólo propone actividades de tipo “abarcativo” de las que se pueden derivar muchas más, como por ejemplo obsérvese el siguiente cuadro:

CONTENIDO	PROPÓSITO	JUEGOS Y ACTIVIDADES
Salud	Adquirir hábitos relacionados con la salud y seguridad personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realice prácticas de higiene</li> <li>• Prepare alimentos</li> <li>• Utilice adecuadamente baños, cocina, aula, etc.</li> <li>• Participe en campañas de vacunación.</li> </ul>

*Cuadro No. 1 Plan de Actividades*

Si bien el contenido “salud” puede incluirse en distintos proyectos, por ejemplo “juguemos a la frutería”, “sembramos una hortaliza”, “adoptemos una mascota”, “juguemos al Hospital” y muchos más; lo cual indica que el mismo contenido puede adecuarse a distintos temas, no existe una jerarquización en la importancia de la temática, sólo que sea parte de la vida del niño. Es decir, mucho tendrá de tomarse en cuenta las características y necesidades propias del grupo y del niño, por lo que la educadora tendrá que ser creativa e innovadora para que el aprendizaje sea realmente significativo para el niño.

Por otro lado, hay que considerar como algo muy importante que la

Educación Preescolar maneja dos grados: segundo y tercero y en ninguna parte del programa marca las diferencias de la profundidad, extensión o complejidad con la que deben ser abordados los temas, ese punto lo deja al criterio del docente.

El método de proyectos inspirado por Dewey y formulado pedagógicamente por Kilpatrick (1918) es una secuencia derivada del método científico que parte de un problema real hacia un estudio sistemático de las partes o relaciones que lo integran, en este programa, el método maneja una planeación gráfica de las secuencias de actividades y propicia una “organización coherente de acuerdo con la planeación, realización y evaluación de los mismos”; lo que permite que en ella los niños y niñas “Planeen el trabajo”, según sus intereses, por ejemplo:

- “Marcan los días que van pasando”.
- “Hacen dibujos de lo que quieren hacer”.
- “Reforman una y otra vez los dibujos a ver cómo van a quedar”.
- “Deciden que necesitan para hacerlo”.
- “Reflexionan, platican y comparten libremente experiencias”.
- “Practican, juegan, dramatizan, experimentan, crean, según el tema”.
- “Presentan un trabajo final”.
- “Invitan a los padres de familia a ver la culminación de su proyecto”.

Este es un ejemplo de las acciones propuestas para organizar el trabajo en el aula, diariamente se grafica la parte que van a realizar al siguiente día, de tal

manera que el alumno tenga presente de dónde partió, a dónde pretende llegar, cuánto falta por hacer, y que sigue para lograr el propósito de ese proyecto, esta lógica horizontal, permite hacer cambios sobre la marcha con el fin de lograr mejores resultados y mantener interesados a los niños, el único criterio de continuidad que se debe tomar en cuenta aquí, es iniciar y concluir el tema, no dejarlo inconcluso.

Durante la realización de las actividades el docente debe aprovechar todas las oportunidades para cuestionar, hacer observaciones, propiciar la reflexión, anticipación e incluso la solución “de la realidad estudiada, guiándolo hacia aspectos que es necesario que conozcan y propiciando que los aprendizajes se conviertan en experiencias significativas”.

Además, el PEP'92 maneja el criterio de integración en dos sentidos, primero el que se da dentro del aula por la “Interacción entre niños, compañeros y docente” para realizar una actividad, cada uno de ellos, tiene una cosa que hacer y en el esfuerzo de todos, logran propósitos comunes; también maneja una macro integración (vertical), en la que cada grupo se relaciona con los demás, con la comunidad de padres de familia, directivos, con otras escuelas, con los miembros de la comunidad donde se localiza y con la sociedad en general.

Por otra parte el docente “debe propiciar de manera equilibrada la atención de los diferentes contenidos de los bloques, para propiciar la reflexión y el intercambio de experiencias” fomentando con ello una educación integral.

El libro de bloques de juegos y actividades contiene una introducción que

explica de qué se trata, menciona su concepto, implicaciones, la forma en que fomenta el desarrollo integral, contenidos, propósitos, juegos y actividades que lo componen, por ejemplo, en la parte de introducción sobresalen los siguientes aspectos:

- “La actividad psicomotriz tiene una función preponderante en el desarrollo del niño”.
- “La expresión corporal refleja su vida interior”.
- “Con ella el niño va formándose acerca de quién es él”.
- “El desarrollo psicomotriz proviene de procesos madurativos cerebrales, de interacciones sociales y de la estimulación y apoyo que recibe”.
- “Dentro del desarrollo integral el movimiento es vía de expresión de proceso de autoafirmación y construcción del pensamiento”.

En estas frases cortadas se evidencia la fundamentación de cada bloque, nos dice por qué es importante fomentar la psicomotricidad, qué ventajas ofrece al desarrollo del niño, justifica su presencia en el PEP'92 enunciando que aunque es un proceso “madurativo cerebral” debe ser estimulado desde “afuera”, y finalmente, describe cuál proceso específico del desarrollo integral del niño está favoreciendo. Evidenciando con ello congruencia y pertinencia con los objetivos generales de la educación preescolar.

Los contenidos, propósitos y actividades de cada bloque se presentan como en el Cuadro No. 2, obsérvese:

CONTENIDO	PROPÓSITOS	JUEGOS Y ACTIVIDADES	COMENTARIO
Integración de la imagen corporal	Desarrollar habilidades motoras que lo conduzcan al control progresivo de su actividad corporal	Dentro del proyecto puede propiciarse: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecute movimientos corporales como gritar, trepar, gatear, lanzar, saltar, etc.</li> <li>• Imite movimientos de animales o elementos de la naturaleza, olas, árboles, lluvia.</li> <li>• Dibuje la silueta de sus compañeros en el suelo</li> <li>• Moldee, pinte, recorte, ilumine, sobre formas y superficies.</li> </ul>	
Estructuración del tiempo	Organizar la sucesión de acontecimientos y situaciones de la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describa una mañana de trabajo</li> <li>• Platique lo que hizo el fin de semana</li> <li>• Mencione los días de la semana</li> <li>• Utilice términos ayer, hoy, mañana.</li> </ul>	

*Cuadro No. 2 Organización de actividades por bloque*

De esta manera se enuncian cada uno de los bloques de juegos y actividades que dan pautas para planear adecuadamente.

Este libro también incluye información detallada de las implicaciones del método, habla de la necesidad de una evaluación continua o una coevaluación, así como comentarios evaluativos diarios (asamblea) por parte de niños y docente donde se “confronte lo planeado con lo realizado”, favoreciendo el diálogo, la reflexión y la autoevaluación.

Describe claramente las etapas del proyecto, desde el descubrimiento de momentos triviales que con ayuda del docente se convierten en situaciones potenciales de aprendizaje, los roles que tiene que jugar el alumno, el maestro, y la escuela, la forma de propiciar los momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños, lo crucial de la intervención del docente hacia la

comprensión de la lógica infantil, evitando reproducir “modelos preconcebidos” y alejarse del propósito fundamental de este tipo de metodología, que es situar al niño en la conciencia de qué hace y para qué lo hace, así como de colocarlo en el trance de descubrir los instrumentos adecuados para ellos.

Hasta aquí se ha dado un panorama general del análisis estructural del Programa de Preescolar, de la cual se pueden enfatizar aspectos que enmarcan las situaciones afectivas en los alumnos como: la aplicación del método de proyecto que organiza juegos y actividades para la realización de una actividad concreta donde son los alumnos quienes la sugieren acorde a sus intereses; el juego y la creatividad, la evaluación cualitativa que aunados a la interacción social educadora-alumnos-alumnos-comunidad escolar-padres de familia van logrando consolidar el desarrollo afectivo imprescindible en el aprendizaje escolar y desarrollo personal de los niños.

### **1.1.2 Análisis estructural del Programa de primer grado de Educación Primaria**

Ahora bien, en cuanto al objeto de estudio de esta investigación, se abordará únicamente el primer grado de primaria. Para ello se iniciará con el análisis de su estructura para que de esta manera se tenga una visión más clara en cuanto a su vinculación con Preescolar.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (1992) que propone como líneas fundamentales la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como diversas estrategias para apoyar la práctica docente, surge en 1993, el Programa de Educación Primaria. A partir de esto se

abordará su análisis considerando los tres aspectos descritos anteriormente, tal como se realizó con el Programa de Preescolar.

En el aspecto legal los planes y programas de estudio vigentes, han sido elaborados por la Secretaría de Educación Pública de acuerdo a las atribuciones que le otorga la ley, dando cumplimiento al Artículo Tercero Constitucional, que señala dentro de sus contenidos, el derecho de los mexicanos a la educación y la obligación del Estado de ofrecerla en forma gratuita, así como también en los principios como valores para la formación del individuo y los que rigen la sociedad, marcando por tanto un punto de encuentro entre el desarrollo individual y social.

También entre sus principios, toma la convivencia humana como un elemento importante que deberá ser mejorada para dar al educando aprecio por la dignidad de la persona, la integridad de la familia, interés de la sociedad e igualdad de derechos.

Como se observa en los párrafos anteriores, la Constitución Política considera la formación del individuo basado en valores, dando gran importancia a la convivencia del individuo con otras personas, para lo cual es prescindible el aspecto afectivo como el factor determinante en el desarrollo del mismo.

Hablar del proceso del desarrollo del niño es un tema complejo por naturaleza, importantes autores como Piaget, Wallon, y Vigotsky, reconocen que el desarrollo del niño debe ser integral, dado que éste, constituye una unidad que no se puede dividir, por tanto, procura una armonía entre todos los aspectos



implícitos.

El individuo en términos generales, específicamente el de primer grado de primaria, es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias de su personalidad, se encuentra en un proceso de construcción, posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y su entorno.

En los tiempos actuales se reclama una educación dinámica que se enfoque en el interés del niño como un ser activo de su aprendizaje, donde la lectura y escritura sean para él una herramienta que lo ayude a comprender, reflexionar y convertirse en un sujeto autónomo y responsable; que sea capaz de enfrentarse a la evolución apresurada de la ciencia y las técnicas que de alguna manera han cambiado la forma de vida del hombre.

Atendiendo al aspecto metodológico que fundamenta el Programa de Primer grado y partiendo de esta idea, surge la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE), la cual se sustenta teóricamente en la teoría constructivista, y hace referencia a que el niño descubra el mundo por sí mismo. PALE, como se le conoce a la propuesta, no es precisamente un método a desarrollar, previamente preparado para aplicarlo a todos los niños en conjunto como si el nivel de aprendizaje fuera semejante. Su aplicación se basa en la espontaneidad y creatividad del maestro y las necesidades del grupo a partir de sus conocimientos previos y aquellos que aún desconocen.

De este modo y con la finalidad de cumplir con los objetivos de los aportes

de la teoría psicogenética, esta propuesta se fue modificando mediante la práctica, hasta llegar a su aceptación por su gran funcionalidad.

En el mes de mayo de 1996 a esta propuesta se le dio un giro, ahora con el nombre del Programa Nacional de la Lengua Escrita (PRONALEES), el cual es un programa para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en la educación básica. La selección de contenidos de esta propuesta descansa en el conocimiento sobre el desarrollo cognoscitivo del niño y los procesos que sigue; se inició en el primer y segundo grado de primaria en el ciclo escolar 1996-1997.

### **1.1.3 Estructura del programa de primer grado de primaria**

Este programa se fundamenta en la teoría psicogenética de Jean Piaget y para responder a una enseñanza globalizadora, se ha elegido el método global de análisis estructural de donde se desprende la propuesta PRONALEES.

En los propósitos formativos y contenidos de aprendizaje, se articulan los contenidos y actividades en torno a ejes temáticos, los cuales se conocen hoy en día como componentes.

Los contenidos básicos que contemplan el plan y el programa son medio fundamentales para que los alumnos logren los objetivos de una formación integral. En ese sentido se asegura que los niños:

- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e

iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía en México.
- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

De acuerdo a esta concepción, los contenidos que se contemplan para los dos primeros grados de primaria, se distribuyen en cinco asignaturas (se verán más adelante) que son:

- a) Español.
- b) Matemáticas.
- c) Conocimiento del medio.
- d) Educación Artística y
- e) Educación Física.

Cabe mencionar que en estos dos grados, los contenidos de Historia, Ciencias Naturales, Geografía y Educación cívica (que se estudian en los cuatro grados restantes) se integran en conjunto a partir de varios temas centrales que

permiten relacionarlos entre sí y quedan incluidos en una sola asignatura que es Conocimiento del Medio. Los contenidos básicos se desarrollan en tres aspectos:

**1. Qué enseñar.** Se fue creando consenso en torno a la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacan:

- Las capacidades de lectura y escritura.
- El uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica.
- La vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente.
- El conocimiento de la historia y la geografía de nuestro país.

El Programa indica que el Plan de Estudio reserva espacios para la educación física y artística como parte de la formación integral de los alumnos; no obstante, el docente tiene la facultad de proponer actividades adaptadas a los distintos momentos del desarrollo de sus alumnos; y lo podrá llevar a cabo de una manera flexible, sin sentirse obligado a seguir secuencias rígidas en las actividades. No se olvide además, que el docente es un modelo a seguir, ya que los alumnos pretenden en algunos casos imitar acciones de los maestros.

**2. Cómo enseñar.** Donde se señala que es necesario dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura. Los maestros utilizan técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir, que corresponden a diferentes

orientaciones teóricas y a prácticas arraigadas en la tradición de la escuela mexicana.

La experiencia de las décadas pasadas muestra que es conveniente respetar la diversidad de las prácticas reales de enseñanza, sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de método con una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico.

La orientación establecida en el programa de primer grado consiste en que, cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos.

Este es un elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad real para leer y escribir; y como se mencionó anteriormente, PRONALEES es sólo una propuesta para la lecto-escritura que se recomienda utilizar al docente de primer grado.

**3. Cuándo enseñar.** El plan prevé un calendario anual de 200 días laborales, y establece que la jornada de trabajo diaria es de cuatro horas al día. El tiempo de trabajo escolar previsto alcanzará 800 horas anuales.

Esta jornada de trabajo corresponde a una organización de las asignaturas con el tiempo establecido para ello, por lo cual el maestro establecerá con flexibilidad, procurando articular, equilibrar y llevar continuidad en el tratamiento de

los contenidos, ya que como parte de una institución escolar, está expuesto a realizar actividades prevista o no que lo pueden desviar de los propósitos planeados en tiempo y forma.

En lo referente al programa de primer grado, el uso de éste no tiene una finalidad directiva, ni es su pretensión indicar a los profesores, de manera rígida e inflexible lo que tienen que hacer en cada clase o en el desarrollo de cada tema, por lo que se cumple el principio de apertura del diseño curricular, dejando un amplio margen de actuación al profesor, que debe adaptarlo a cada situación particular según las características concretas de los alumnos y los otros factores presentes en el proceso educativo.

El programa propone abordar temas, presentando el eje que se pretende desarrollar y enuncia en primer lugar los conocimientos, habilidades o actitudes que se desarrollarán en la asignatura en el grado correspondiente, por ejemplo en primer grado:

Español                      *Expresión oral* (eje):

- Desarrollo de la pronunciación y fluidez en la expresión.
- Predicción de secuencias en el contenido de textos.
- Comprensión y transmisión de órdenes e instrucciones.
- Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.

Matemáticas              *Medición* (eje)              Longitudes y áreas:

- Comparación de longitudes, de forma directa y utilizando un intermediario.
- Comparación de la superficie de dos figuras por superposición y

recubrimiento.

- Medición de longitudes utilizando unidades de medidas arbitrarias.

De esta manera lo maneja el Programa de Primaria, pero existe un cuaderno o libro para el docente de cada grado escolar llamado “Avance programático” que le permite auxiliarlo en la planificación de las actividades, en él se indica primeramente la asignatura, se enuncian los propósitos de cada eje temático que integran los ocho bloques a desarrollar en cada asignatura, para posteriormente presentar los contenidos por bloque indicando además, la página del libro de texto del alumno, número de ficha didáctica que apoya a cada tema (sólo de español y matemáticas) y un espacio para observaciones (ver cuadro Núm. 3). Las fichas mencionadas corresponden a otro libro llamado “Fichero de Actividades de Español” y “Fichero de Actividades de Matemáticas” que combinados con el libro Avance Programático permiten mejorar los resultados de la enseñanza.

#### Matemáticas

Bloque 1                      Fecha de inicio:\_\_\_\_\_ Fecha de término:\_\_\_\_\_

CONTENIDOS	FICHA	LIBRO DE TEXTO	OBSERVACIONES
. Conteo oral de la serie del 1 al 10	5	Pág. 9	
. Construcción de colecciones con más o menos objetos		Pág. 10 *R 1	

\* La letra R significa que se trabajará la actividad No.1 del libro de texto del alumno denominado “recortable”, en el libro de “Avance programático” aparece la figura de una tijerita.

*Cuadro No. 3 Planificación de actividades*

Es pertinente mencionar que este libro no excluye otras opciones de organización y secuencia que el maestro pueda establecer acorde a su experiencia, condiciones del grupo escolar, la región en la que trabaja, para la

planeación de las actividades; siempre y cuando respete las finalidades educativas de los programas de estudio.

Actualmente, como apoyos didácticos para el docente existen libros para el maestro de español, matemáticas y conocimiento del medio; un libro de avance programático; y ficheros de español y matemáticas. A continuación se presentan los enfoques de las asignaturas de este grado escolar:

a) Español

La orientación del Español se apega al enfoque comunicativo y funcional, que propone el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita, a partir de los usos y funciones sociales de la lengua desde el primer grado, para que el niño tenga oportunidad de estar en contacto con la lengua escrita tal y como aparece en los textos y materiales que socialmente se producen (periódicos, revistas, anuncios, instructivos, volantes, etc.) Para la organización de la enseñanza del español, se divide su estudio en cuatro componentes:

- Expresión oral.
- Lectura.
- Escritura.
- Reflexión sobre la lengua.

Además del avance programático, el profesor utiliza el libro para el maestro y el Fichero de Actividades de Español.

b) Matemáticas

Antes de ingresar a la escuela los niños ya tienen ciertas experiencias



matemáticas: cuentan sus pequeñas colecciones de objetos y operan con pequeñas cantidades de dinero; usan los primeros números en sus juegos y en otras actividades cotidianas; han visto números escritos; hacen dibujos en los que representan su entorno, su familia, su casa, sus juguetes y juegan con objetos de diversas formas. Con estas experiencias han adquirido conocimientos y construido hipótesis sobre algunos aspectos de las matemáticas que son la base sobre la que desarrollarán conocimientos matemáticos más formales.

Es necesario, entonces, que las actividades que se propongan en la escuela enlacen los contenidos de los programas de estudio con los aprendizajes que los niños han adquirido fuera de la escuela y con la forma en la que han arribado a ellos, apoyándose en la percepción visual, en la manipulación de objetos, en la observación de las formas de su entorno y en la resolución de problemas.

En matemáticas, los contenidos de primer grado están organizados en cuatro ejes:

- Los números, sus relaciones y sus operaciones.
- Medición.
- Geometría.
- Tratamiento de la información.

Para el trabajo de esta asignatura el profesor emplea el libro para el maestro y el Fichero de Actividades de Matemáticas.

c) Conocimiento del medio

El plan de estudios de la educación primaria establece que en primer y segundo grados el estudio de las Ciencias Naturales debe integrarse con el estudio de la Historia, la Geografía y la Educación Cívica. En ambos grados, el elemento que articula las cuatro asignaturas es el conocimiento del entorno natural y social inmediato de los niños, de ahí que se denomine Conocimiento del Medio al trabajo integrado de los contenidos.

El enfoque que se propone para la enseñanza de Conocimiento del Medio considera cuatro aspectos básicos:

1. Abordar los contenidos a partir de situaciones familiares para los niños.
2. Estimular la capacidad de los alumnos para observar y preguntar, así como para elaborar explicaciones sencillas de lo que ocurre en su entorno.
3. Fomentar que los niños investiguen para tratar de responder las dudas que se planteen, y apoyarlos para organizar la información que recaben.
4. Proporcionar a los alumnos información que les ayude a ampliar sus marcos de explicación sobre los fenómenos y procesos de su entorno.

El estudio del Conocimiento del Medio (Trabajo integrado de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica) apunta a que los alumnos desarrollen valores y actitudes de participación, tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad, cuidado de su persona y protección del ambiente.

Los contenidos de Conocimiento del Medio están organizados en ocho bloques temáticos:

1. Los niños.

2. La familia y la casa.
3. La escuela.
4. La localidad.
5. Las plantas y los animales.
6. El campo y la ciudad.
7. Medimos el tiempo y
8. México, nuestro país.

En esta asignatura, el docente se apoya en el Libro para el Maestro de Conocimiento del medio, en donde se incluyen fichas didácticas que representan un recurso práctico para apoyar el trabajo en el aula

d) Educación Artística

Los propósitos generales de educación artística son:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de

materiales, movimientos y sonidos.

- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo que debe ser respetado y preservado.

En la asignatura de educación artística se manejan *cuatro temas centrales*:

1. Expresión y apreciación musical.
2. Danza y expresión corporal.
3. Apreciación y expresión plástica.
4. Apreciación y expresión teatral.

Para el desarrollo de esta asignatura, el docente no cuenta con materiales de apoyo (Libros para el maestro y/o fichero de actividades), por lo que se ha fomentado en éstos, no darle la importancia requerida, aplicando sólo un “trabajo manual” a los alumnos para asignarles una calificación.

#### e) Educación Física

En la asignatura de Educación Física, los propósitos generales son:

- Estimular oportunamente el desarrollo de habilidades motrices y físicas para favorecer el desarrollo óptimo del organismo.
- Fomentar la práctica adecuada de la ejercitación física habitual, como uno de los medios para la conservación de la salud.
- Promover la participación en juegos y deportes, tanto modernos como tradicionales, como medios de convivencia recreativa.
- Proporcionar elementos básicos de la cultura física para detectar y resolver problemas motrices.

Dentro de la asignatura de educación física, las actividades están agrupadas en cuatro campos:

1. Desarrollo perceptivo-motriz.
2. Desarrollo de las actividades físicas.
3. Formación deportiva básica.
4. Protección de la salud.

Cabe mencionar que por lo general el maestro de grupo no dirige esta asignatura, ya que la mayoría de los planteles educativos de educación primaria de Hermosillo, cuentan con un maestro de educación física.

Puede observarse que el enfoque general de la enseñanza en el primer grado del nivel primaria se basa en que la educación no sea informativa, sino que tenga un carácter formativo basado en la adquisición del aprendizaje del niño con un sentido significativo; por lo que el programa tiene como propósito organizar la enseñanza, procurando siempre que el alumno logre una formación integral a través de los objetivos que en éste se proponen.

A pesar de esto, es importante enfatizar que, de acuerdo al análisis estructural de este programa la vida escolar gira en torno al material escrito o texto, las relaciones maestro-alumnos son mediadas por el constante intercambio discursivo, ya que las actividades tienen un modelo de organización y estructura muy particulares dejando de lado el aspecto afectivo centrándose en actividades conceptuales, de aquí que la evaluación cambia de manera radical ya que en la educación preescolar era cualitativa, aquí se lleva a cabo de manera cuantitativa;

siendo por tanto algunos de los elementos que no contribuyen a favorecer al aspecto afectivo en los alumnos en este nivel.

Hasta aquí se ha abordado el análisis de ambos programas en los que se destaca que en el de preescolar, se enuncia en su fundamentación, la necesidad de formar a las nuevas generaciones desde una perspectiva integral y propone para ello una metodología basada en proyectos, constituyendo así una opción viable para lograr un trabajo escolar atractivo donde el alumno no se sienta ajeno sino parte fundamental de él; fundamenta además el valor de la vivencia e interacción como esencial para la concepción de aprendizaje.

El programa maneja cinco bloques para desarrollar las actividades con los niños, pero los objetivos o propósitos giran en torno a una formación integral, dando gran relevancia a cada una de las dimensiones del desarrollo del niño: afectiva, social, intelectual y física.

En el programa de primer grado de primaria, el objetivo central es el aprendizaje de la lectura, las letras y demás signos utilizados en la escritura y el lenguaje matemático. Está centrado en la escuela, es decir, plantea la formación del niño desde una perspectiva organizativa del aprendizaje.

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio de este nivel de primaria, es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, es por ello que los contenidos básicos que se contemplan, son medio fundamental para que los alumnos logren objetivos de una formación integral.

Por lo anteriormente expuesto, surge la siguiente interrogante ¿el docente de primer grado de primaria emplea en su práctica, actividades tendientes al desarrollo integral favoreciendo con esto el aspecto afectivo del niño?

## **1.2 Justificación**

De entre los objetivos generales del programa de educación preescolar sobresale para el interés de la investigación, que el niño desarrolle “su autonomía e identidad personal, sus formas sensibles de relación con la naturaleza, su socialización, sus formas de expresión creativas a través del lenguaje, pensamiento y de su cuerpo, un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura” (Programa de Educación Preescolar, 1992, p. 16).

En cuanto a la educación primaria se refiere, ésta pretende asegurar que los niños “adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales, adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo” (Plan y Programas de Estudio, 1993, p.13).

Como se puede apreciar en ambos objetivos se define la importancia de cimentar las bases para un desarrollo integral del alumno, repercutiendo en su vida adulta y así interactúe eficientemente en distintas situaciones de la sociedad en que se desenvuelve.

Las estrategias para lograr en el niño un desarrollo integral han variado y evolucionado; no hace mucho las actividades propuestas en las aulas se enfocaban primordialmente a desarrollar sólo un área específica del sujeto: la cognoscitiva

Actualmente se considera y se pretende formar al individuo integralmente y el área afectiva es igualmente fundamental, ya que provee el equilibrio emocional para el desarrollo tanto físico como cognoscitivo.

Todos los elementos del desarrollo del individuo como en el crecimiento físico, las habilidades del lenguaje y el proceso mental del aprendizaje están directamente vinculados porque se afectan entre sí, de ahí que el programa de educación preescolar considera al niño como una unidad biopsicosocial, es decir, considera el desarrollo biológico, psicológico y social.

De esta manera, en la etapa preescolar son consideradas las diversas dimensiones del desarrollo del niño: la intelectual, la física social y la afectiva. Así es que en este nivel educativo se ha tomado en cuenta la dimensión afectiva como una de las dimensiones del desarrollo más importantes que se trabaja en educación preescolar, porque está directamente vinculada con el aprendizaje en general además de ser el elemento trascendental por tener relación con la posibilidad de interacción que tiene el niño con el mundo físico y social que le rodea, siendo así el papel central en el desarrollo mental.

El proceso afectivo-social se considera de más importancia en el nivel preescolar, pues a medida que éste se logra, los niños van alcanzando con más



facilidad un nivel superior en las dimensiones: intelectual, social, física, e indudablemente la afectiva; pues se pretende que durante su desarrollo en esta etapa (preescolar), vaya constituyendo de la mejor manera, un complejo tejido de relaciones con su entorno.

En estas relaciones del alumno, y desde el punto de vista de la dimensión afectiva y social, tiene un peso muy importante las relaciones humanas, sólo así se irán definiendo los significados más profundos de su relación con el resto del mundo socio-cultural, tal y como lo menciona el Programa de Educación Preescolar en su fundamentación.

Por otra parte, en la experiencia laboral como docente de primaria, se han observado diferencias en cuanto a la forma de trabajar (métodos, técnicas, actividades) respecto a la educación integral que se expresa anteriormente, ya que por una parte en el nivel preescolar el método a utilizar está dirigido a desarrollar competencias de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, desarrollo personal y social, desarrollo físico y salud, expresión y apreciación artística, exploración y conocimiento del mundo, en el niño por medio del juego; mientras que en el primer año de primaria se asegura enseñar a leer, escribir, operaciones básicas de matemáticas y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles. Su finalidad es proporcionar a todos los alumnos una formación común que haga posible el desarrollo de las capacidades individuales motrices, de equilibrio personal, de relación y de actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales de los aprendizajes relativos

mencionados.

Además, en primaria el método de trabajo es por asignaturas, es decir, la metodología de trabajo está dirigida al cumplimiento del logro de objetivos y competencias, utilizando en su gran mayoría un método tradicionalista; por lo tanto, el paso a primaria es una nueva etapa en la que se debe responder a un mayor número de exigencias y asumir nuevas rutinas; igualmente, se sufren algunos cambios por el hecho de empezar a trabajar de manera totalmente diferente al que está acostumbrado. En el primer grado el niño se encuentra con un salón totalmente diferente, sin las mesitas y los juguetes que tenía en el preescolar sino con filas de mesabancos, esto puede hacer que al comienzo no desee ir a la escuela, y en ocasiones esta situación puede llegar a afectar su desarrollo académico o inclusive para el aprendizaje de la lectura y escritura.

En el niño el aprendizaje lo conforman distintas áreas de su desarrollo: lo cognitivo, lo social, lo afectivo; destacando el desarrollo físico por su importancia así como la salud mental. El juego tiene un papel importante en su desarrollo y por ende el aspecto afectivo también.

En suma, el trabajo escolar según Vigotsky (1993: 23), consiste en que “en la escuela, el niño no aprende a hacer lo que es capaz de realizar por sí mismo, sino hacer lo que es todavía incapaz de realizar, pero está a su alcance en colaboración con el maestro y bajo su dirección”.

El que la escuela reorganice las experiencias indica que por medio de la práctica pueden generarse los verdaderos conceptos que el niño formara a lo

largo de su proceso educativo, y su desarrollo afectivo, y de ¿Qué manera lo hará?, pues sencillamente por la práctica didáctica del maestro.

A partir de ello y, reconociendo lo limitado de las posibilidades en las prácticas metodológicas de los maestros de primer grado de primaria, es como ha surgido la inquietud por investigar a profundidad las prácticas educativas aplicadas por los docentes en ambos niveles, enfocándonos en el problema que a continuación se describe.

### **1.2.1 Pregunta de investigación**

De acuerdo a la información vertida anteriormente, se puede observar que en la educación preescolar la metodología didáctica se enfoca en el desarrollo afectivo del niño mientras que en la educación primaria su enfoque está dirigido al desarrollo de los aspectos cognitivos como son la lectura y escritura; de ahí que durante nuestra práctica docente han surgido diversas interrogantes, mismas que planteamos a continuación las de mayor relevancia:

- ¿Existe vinculación entre preescolar y primaria en cuanto al aspecto afectivo del niño como parte de un desarrollo estratégico para el aprendizaje?
- ¿De qué manera se le da continuidad al desarrollo afectivo del niño cuando ingresa al primer grado de educación primaria?

A partir de ellas, nuestra investigación se centra en el siguiente problema:

¿Qué estrategias didácticas utiliza el docente de primer grado para dar continuidad al desarrollo afectivo de sus alumnos adquiridos en el nivel preescolar,

considerando la vinculación metodológica de ambos programas?

### **1.3 Objetivo general**

Describir las estrategias didácticas aplicadas por las docentes de preescolar y primer grado de primaria, considerando su vinculación metodológica y su impacto en el desarrollo afectivo del niño.

## **CAPÍTULO II**

### **CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA:**

#### **VINCULACIÓN METODOLÓGICA ENTRE AMBOS NIVELES**

Al realizar el análisis estructural de los Programas de Educación Preescolar y Primaria en el capítulo anterior, puede decirse que el objetivo primordial de ambos, es cimentar las bases para un desarrollo integral del alumno, que le permita a su vez, interactuar eficientemente en el medio en que se desenvuelve.

En el presente capítulo se abordarán los temas de la conceptualización de vinculación entre ambos niveles educativos, su congruencia, las teorías psicológicas del aprendizaje, la interacción escolar hasta llegar a la afectividad en la práctica docente, considerando que dichos temas son de gran importancia en la fundamentación de la presente investigación, por ello se inicia con definir lo que se entiende por vinculación metodológica.

#### **2.1 Conceptualización de la vinculación metodológica entre preescolar y primer grado de primaria**

Al hablar de vinculación en esta investigación, se centrará en la premisa que se aplica de acuerdo a los lineamientos de la política actual donde los objetivos de la educación preescolar son la base sobre los que se establece una continuidad con los de la escuela primaria; en el cumplimiento de los mismos es donde se atiende la especificidad del desarrollo integral del niño para propiciar aprendizajes significativos permanentes a lo largo de su vida, razón por la cual el

tratamiento que se le da en cada nivel educativo a de responder con atención y respeto a tales procesos; incluyendo la metodología empleada por los docentes para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

También el conocer la naturaleza, estructura y función de los procesos de desarrollo de los niños para comprender y dar continuidad a su proceso de aprendizaje, son elementos que forman parte de este concepto de vinculación, como bien se mencionó en el Curso-taller: La comunicación y colaboración entre preescolar y primer grado de primaria en 1992: “La secuencia, la vinculación, la integración, se quedan como discurso idealizado, pero no se perciben concretamente en los hechos. Hacer patente ese puente valioso y reflexionar sobre ello es una necesidad actual en ambos niveles”.

El papel del docente dentro de esta vinculación preescolar–primaria, tiene una función muy valiosa, ya que éste es uno de los eslabones más importantes para que se logre una adaptación del niño a este nuevo contexto, puesto que es él quien sobrelleva este proceso, principalmente porque la práctica docente o el cómo actúa dentro del aula es muy diferente dentro de los dos niveles.

En preescolar, el docente tiene una mayor relación afectiva con el alumno, o por lo menos la manera de trabajar dentro de este nivel lo permite, ya que a esta edad el niño aprende mirando, tocando, oliendo, escuchado, probando, imitando, repitiendo, recreando, etc. con el fin de lograr ciertas competencias en el niño.

En cambio en primaria, es muy diferente ya que el programa está definido por asignaturas, y cada una de ellas contempla objetivos de aprendizaje a lograr,

observándose que la relación maestro- alumno cambia, ya que en dicho nivel el método utilizado por el docente en algunos casos es totalmente tradicionalista.

En este nivel los contenidos de aprendizaje ya se encuentran establecidos dentro del programa, pero le corresponde al docente decidir las estrategias para llevarlos a cabo.

En los dos niveles existen diferencias dentro de los planes de estudios, en preescolar se organiza según campos del aprendizaje (cognitivo, físico, social, etc.) y en primaria se organiza por materias o unidades de aprendizaje, pero a pesar de esta marcada diferencia, el docente debe comprender que para llevar a cabo una propuesta curricular, no todos los contenidos se pueden abordar desde una sola estrategia.

La manera en que están organizados dichos programas también es diferente, ya que el programa de preescolar al no contar con contenidos establecidos, y al basarse en el desarrollo de competencias, lo hace más flexible, ya que se está enfocado a cubrir las necesidades del alumno para poder desarrollar competencias en él, dándole mayor importancia tanto al papel del docente como del alumno, en cambio el programa de primaria al estar basado en ciertas asignaturas con contenidos ya establecidos lo hace un programa rígido, tomando menos en cuenta el papel del alumno, ya que no se enfoca en las necesidades del alumno, ni en lo que él desea aprender.

Se pudo observar también que aunque el programa de primaria esté organizado por asignaturas, no significa que durante las actividades que el

docente realiza al tratar de lograr los objetivos de las distintas asignaturas no desarrolle en el alumno competencias, ya que por ejemplo, el docente al impartir contenidos de matemáticas puede cubrir competencias que se encuentran en el campo formativo de pensamiento matemático, igual con la asignatura de español se puede relacionar con el campo formativo de lenguaje y comunicación.

Sólo que ésta no es su finalidad, ya que al ser un programa con muchos contenidos por cubrir, le dificulta al docente observar al cuáles son las necesidades que en ese momento tiene el niño y cuáles son las competencias que tiene que desarrollar para cubrir dichas necesidades, por lo que al estar estructurados dichos programas de una manera tan diferente, puede provocar que el niño sienta esa diferencia y no se adapte fácilmente a este cambio, por lo que el docente debe buscar estrategias para ayudar a mejorar ese proceso.

## **2.2 Análisis de congruencia entre ambos programas**

Al analizar la estructura metodológica de los programas de preescolar y primer grado, se puede observar que ambos presentan un carácter formativo y ofrecen al educando una educación integral.

Dentro de los fines que persiguen ambos programas, están los de sustentar las bases en el primer nivel, y continuar en primaria con la formación de los niños como individuos y seres sociales en el contexto de su familia y comunidad.

Actualmente, preescolar se ha convertido en una educación primordial, ya



que responde a los aspectos del desarrollo infantil porque considera las características y necesidades de la etapa que vive el niño en este nivel, por lo que según la política actual educativa, será de carácter obligatorio a partir del 2004.

La educación primaria dentro del sistema educativo es obligatoria y las características que presenta el programa al igual que preescolar, también considera las necesidades de los niños.

Ambos niveles se rigen por sus respectivos programas, vigentes a partir de 1992 en preescolar y 1993 en primaria y se sustentan teóricamente en las teorías psicológicas y cognoscitivas de autores como Piaget, Vigotsky y Wallon. Es así que se parte del grado de desarrollo de los niños y se guía a la elaboración de conceptos y reflexión de ideas que originen la construcción de su propio aprendizaje.

Con respecto a las propuestas de trabajo en cada uno de estos niveles, teóricamente coinciden en que:

1. Se consideran las características de los alumnos.
2. Son coherentes con el principio de globalización.
3. Son flexibles.
4. Proponen estimular habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente.
5. Se crean o desarrollan condiciones para que el niño construya su propio conocimiento.

6. Se considera al maestro como orientador del proceso, es decir, como mediador del aprendizaje entre el niño y el objeto de conocimiento.

7. Incita a los maestros a desarrollar su creatividad e iniciativa en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al contexto se puede observar que ambos programas se enfocan a obtener una educación de calidad y ver la manera de que el niño tenga un aprendizaje permanente, para esto los dos programas tienen un objetivo determinado para lograr dicho aprendizaje en el alumno.

Las diferencias existentes entre los programas de preescolar y primaria se pueden observar de una manera más gráfica en el siguiente cuadro comparativo:

<b>PROGRAMA DE PREESCOLAR</b>	<b>PROGRAMA DE PRIMARIA</b>
Objetivo: La educación preescolar busca promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee	La educación primaria, busca estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente”
Organización El programa de preescolar está organizado por competencias	El programa de primaria se encuentra organizado por asignaturas.
En preescolar el docente es quien diseña las actividades que pondrá en práctica dentro del aula, tomando en cuenta las competencias que tiene que desarrollar, además de tener más libertad en la manera de realizar la planeación	En primaria la libertad que tiene el docente en cuanto a la manera de elaborar la planeación y llevar a cabo las actividades es más rígida
La organización del aula, ésta generalmente se encuentra organizada por mesitas de colores distribuidas en equipos, esto con el fin de generar de una mejor manera las relaciones sociales.	En primaria, los bancos no se encuentran organizados por equipos de trabajo, sino por filas, esto con el fin de crear un ambiente más ordenado dentro del aula.
Dentro del programa de preescolar, no se definen las actividades que se deben realizar dentro del aula, sino que es de	Las actividades están más enfocadas a hacer reflexionar al niño, pero en este caso el juego ya no está tan implícito en las

<p>carácter abierto, ya que la educadora es la que selecciona dichas actividades o situaciones didácticas, así como las competencias que desarrollará para lograr los propósitos establecidos, además de que en dichas actividades se encuentra implícito el juego.</p>	<p>actividades, debido a que en este nivel es mayor la cantidad de libros que manejan los alumnos, así como los contenidos.</p>
<p>En el programa de preescolar no existe una evaluación digamos de manera formal, es decir, una evaluación basada en calificaciones como en la primaria. Se basa en la información que la educadora recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.</p>	<p>En primaria la evaluación se hace por medio de exámenes, logrando con esto que el alumno lo pueda ver como algo negativo, y siendo dichos exámenes uno de los aspectos principales que tiene el docente de comprobar el desarrollo académico logrado por el alumno durante el curso, y siendo esto algo muy importante para el padre de familia.</p>

*Cuadro No. 3 Comparativo de ambos programas*

En conocimiento de lo anterior, es pertinente y de gran importancia conocer las prácticas docentes de ambos niveles, para dar constancia de que efectivamente dicho proceso educativo es desarrollado de manera integral, específicamente, saber si se le da la importancia requerida al área afectiva favoreciendo con ello al “desarrollo integral” del alumno, constituyendo con esto el objetivo central de esta investigación; pero antes se analizaran aspectos fundamentales para el desarrollo afectivo del niño que las teorías psicológicas del aprendizaje ponen de manifiesto para lograr un aprendizaje “significativo”.

### **2.3 Teorías psicológicas del aprendizaje**

Los programas de estudio de Educación Preescolar y Primaria, se sustentan principalmente en teorías psicológicas del aprendizaje (primordialmente en la teoría Piagetana), es por ello que resulta imprescindible conocer algunas de

ellas, iniciando primeramente por concepciones de aprendizaje.

Se puede definir el aprendizaje como “el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (Garza, 1998).

El aprendizaje es un proceso que dura toda la vida del ser humano, se inicia desde el momento de la gestación y concluye hasta el último día de su existencia. La edad escolar no abarca la totalidad de las experiencias de aprendizaje del ser humano, sino una parte de una etapa específica, de manera que la influencia del medio, continúa educándolo más allá de las aulas ya que diariamente tiene un sin número de contactos con objetos, personas, situaciones y ambientes que de una u otra forma le dejan algún conocimiento.

Lavín (1990: p. 8) afirma que “El proceso de educación formal, es decir el desarrollado dentro de la escuela, no es la única forma en que el niño aprende, existen otras que también influyen de manera importante en el educando y son precisamente la educación no formal e informal”.

Los programas de estudio de los niveles educativos antes mencionados, hablan constantemente en sus discursos de la finalidad de lograr “aprendizajes significativos”. Ausubel (Pérez, 1992, p. 57) afirma que el aprendizaje resulta de un proceso de recepción de información el cual es significativo, en la medida que se genera en un ambiente y en condiciones que permitan su contextualización; esto quiere decir que un alumno logrará un aprendizaje significativo, si dicho

aprendizaje lo recibe de una manera tal, que para él tenga un verdadero significado y le permita aplicarlo en sus experiencias personales. Esto se presenta como una contraposición al aprendizaje por memorización que por muchas décadas se fomentó en los alumnos. La enseñanza, entonces, deja de convertirse en un ejercicio de la memoria por la memoria misma, y pasa a ser el establecimiento de un puente de acceso entre la experiencia vital y aquella información que se recibe.

En este contexto surge una problemática cuando lo que se aprende no es significativo para sí, es poco aplicable a la vida, o se desenvuelve en un ambiente rutinario o conflictivo.

El aprendizaje significativo tiene estrecha relación con el aprovechamiento escolar, al facilitar la asimilación de información, la cual se traducirá en una elaboración conceptual propia de los contenidos que le permitirán incrementar las posibilidades de resolución de conflictos.

Carl Rogers (Garza, 1998, p. 38) define el aprendizaje significativo de la siguiente manera: “El verdadero aprendizaje, es el que soportará el paso del tiempo, el que no se circunscribe a la sola acumulación de datos o hechos”.

Sin ser determinado por los conceptos se busca con la modernización educativa que en la educación básica, se estimule el aprendizaje significativo con más continuidad (programa de desarrollo educativo), es decir, que la educación sea el resultado de la interacción del alumno con el medio, la familia y la escuela.

Lo importante es que éstos y otros factores relacionales, como lo menciona

Coll (1990, p. 137) “desempeñen un papel de primer orden en la movilización de los conocimientos previos del alumno y sin cuya consideración es imposible entender los significados que el alumno construye a propósito de los contenidos que se le enseñan en la escuela”.

Por todo lo anterior, el hablar de aprendizaje en el individuo, implica involucrar todas y cada una de las transformaciones que se observan desde su nacimiento en relación a su afectividad, inteligencia y manifestaciones físicas a través de toda su vida.

Con la firme intención de fundamentar teóricamente cómo llegan a concebirse estos aprendizajes algunos psicólogos como Piaget, Vigotsky y Wallon realizaron investigaciones aportando las siguientes conclusiones:

Jean Piaget aborda este aspecto a través de su teoría del desarrollo social del individuo. Los estudios de Piaget (1952) surgen a partir de la observación de niños que a una determinada edad no podían resolver sus problemas, pero que daban una respuesta acertada cuanto mayor edad tenían. Piaget agrupa las características del niño en etapas, así tenemos que:

- Ubica a niños de cero a dos años aproximadamente en un período sensoriomotriz.
- Un período preoperatorio de dos a siete años, dividido éste en preconceptual (2 a 4 años) y pensamiento intuitivo (4 a 7 años).
- Un período de operaciones concretas de siete a once años y
- Un período de operaciones formales de once años en adelante.

Interesa hablar del período preoperatorio para efectos del presente trabajo, ya que en este período (4 a 7 años) se ubican tanto los niños de preescolar como de primer grado de primaria, precisamente en su segundo subperíodo (pensamiento intuitivo).

En este subperíodo, para Piaget, (Arancibia, 1999) el niño adquiere una mayor integración social a través de su relación con los otros y el medio en el que se desenvuelve, puede darse cuenta de que existen otros puntos de vista que pueden o no diferir al suyo.

El juego que predomina en el niño, se amplía al juego con otros, logrando con ello integrarse en grupos aceptando algunas reglas. En el juego el niño integra además, aspectos de la realidad que no comprende; manipula y combina objetos, descubre cualidades y posibilidades que le permiten incrementar su conocimiento; mediante estas experiencias logran la autonomía que le permiten la convivencia humana.

Piaget, se interesó por investigar el principio de adaptación y organización del individuo como una función básica; describe la correspondencia entre el organismo y el entorno en su discusión acerca de la asimilación y acomodación.

También explicó la relación que tiene el ambiente en el desarrollo cognitivo del niño, relacionó la forma en que se interactúa con el medio para adquirir experiencias que le permitirán integrar nuevos conocimientos a los ya adquiridos.

Otro de los interesados en el aprendizaje humano fue Vigotsky, su teoría se basa en la premisa de que el desarrollo intelectual del individuo no puede

comprenderse sin una referencia al mundo social en el que el niño está inmerso.

Sus afirmaciones consistieron en el hecho de que al tener contacto el niño con personas más capaces que le guiarán en la solución de problemas, se trabajaría con la “zona de desarrollo próximo”, esto consistía en el aprendizaje que el niño adquiriría con la ayuda de los demás.

De las relaciones que establece socialmente, pero de sus padres principalmente, aprende normas de conducta, actitudes y actividades que le permiten involucrarse en la convivencia social. En ese sentido la “zona de desarrollo próximo” posee en sí misma un componente afectivo.

Arancibia (1999, p.103) describe así: “Lev Vigotsky destacó la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postuló una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es gatillado por procesos que son en primer lugar, aprendidos mediante la interacción social”.

Puede concluirse que en las aportaciones de Vigotsky se habla de aprendizaje como un proceso de internalización: del exterior del sujeto hacia el interior, es decir, el niño cambia sus estados cognitivos a través de estímulos recibidos del medio y a la vez éste revierte cambios hacia el exterior

Otra importante aportación es la de Henry Wallon, para él la influencia social en el desarrollo significa que existen factores ambientales y sociales que lo permean, dándose una dialéctica que lleva a crisis y conflictos que permiten alcanzar madurez e integración.

Menciona que la autonomía empieza a destacar a los seis años de edad y



que la escuela le permite ampliar sus relaciones; es influido e influye en los grupos sociales de los que forma parte. Propone distinguir en la socialización los medios y los grupos, considerando el medio como “el conjunto más o menos duradero de las circunstancias en que transcurre la existencia de los individuos”.... El grupo como “la reunión de individuos que mantienen entre sí relaciones que asignan a cada uno su tarea y su puesto en el conjunto” (UPN, 1986, p. 28).

De acuerdo a lo dicho por Wallon, es importante conocer los elementos implícitos en los medios y las características de los grupos, de tal manera que se logre una socialización que permita una convivencia de libertad y respeto en los alumnos. Así el niño estará en posibilidad de construir su personalidad mediante una dialéctica de identificación e individualización, misma que le permitirá asumir los roles en la sociedad, pero sobre todo, construir su propio aprendizaje.

Conociendo un poco acerca de estas teorías del aprendizaje se puede afirmar que coinciden en que el ser humano tiende al desarrollo cognitivo, a través de los estímulos que recibe del medio ambiente y su interacción con ellos; por lo tanto, los factores ambientales y sociales son detonantes de necesidades que el sujeto requiere cubrir, así al tocar los objetos, experimentar e interactuar socialmente constituyen satisfactores afectivos que permiten un desarrollo armónico de sus potencialidades.

Existen trabajos que ahondan en la temática; investigadores como Jean Piaget y Henry Wallon, entre otros, han demostrado y concluido que el área afectiva es sumamente indispensable para el desarrollo intelectual y físico de todo

ser humano, pues el sujeto se nutre de su entorno y en base a sus experiencias, va desarrollando su confianza, autoestima, autonomía, etc., logrando desarrollar así todo su potencial.

El desarrollo infantil es el elemento que sirve como punto de partida para estudiar el proceso individual de aprendizaje de cada alumno. La historia previa de lo que ha sido el desarrollo de cada sujeto da cuenta de sus limitaciones o potencialidades que éste presenta.

La mayoría de estas teorías convergen en que el medio ambiente y la información genética que cada sujeto trae consigo desde que nace, son determinantes y pueden enunciarse como factores de gran trascendencia en el proceso cognitivo. Tal es el caso de las teorías de Piaget y Wallon que enuncian que el desarrollo psíquico es una construcción progresiva que se produce por interacción entre el individuo y su medio ambiente que por consiguiente influyen en el desarrollo cognitivo.

Uno de los teóricos más contemporáneos como es Erickson, argumenta incluso que la afectividad induce al logro de conciencia del yo que se relaciona con el sentido de identidad y la autoestima. Estos aspectos influyen en la forma de cómo estarán organizadas las relaciones del niño con aquellos que le rodean.

Según la teoría de Erickson los alumnos ya sea en etapa de preescolar o escolar requieren de un ambiente seguro y de relaciones afectuosas tanto de sus compañeros como de sus maestros para adquirir y conservar el sentido de confianza; por esto se concluye la relevancia de proveer al educando en un

contexto escolar armónico que favorezca las interacciones

Es así como se puede decir que el proceso afectivo-social se considera de más importancia en el nivel preescolar, pues a medida que éste se logra, los niños van alcanzando con más facilidad un nivel superior en las dimensiones: intelectual, social, física, e indudablemente la afectiva; pues se pretende que durante su desarrollo en esta etapa (preescolar), vaya constituyendo de la mejor manera, un complejo tejido de relaciones con su entorno, tal y como lo dicen los estudios realizados por Piaget.

En estas relaciones del alumno, y desde el punto de vista de la dimensión afectiva y social, tienen un peso muy importante las relaciones humanas, sólo así se irán definiendo los significados más profundos de su relación con el resto del mundo socio-cultural, tal y como lo menciona el Programa de Educación Preescolar en su fundamentación, a partir de esto es que en la educación primaria considera otros aspectos educativos puesto que el niño ya ha pasado a otra etapa de maduración y asimilación, caracterizada ésta por el aprendizaje de hechos (conceptos) y el razonamiento lógico-matemático quedando atrás la etapa lúdica del preescolar para enfocarse más por el aprendizaje del conocimiento del medio que lo rodea.

Es así como los docentes de primaria implementan estrategias didácticas dirigidas al logro de las competencias definidas en el programa sustituyendo lo afectivo por lo conceptual.

## **2.4 La interacción escolar y sus efectos en el aprendizaje**

El trabajo en el aula, por su naturaleza propia se da en un contexto de interacción social. La tarea que se realiza produce una serie de contactos entre el maestro y el alumno, que son correspondidos ampliamente. El aprendizaje se da en este mismo sentido, es decir en un intercambio de ideas entre el que enseña y el que aprende.

A esta interacción especial que se da en el proceso educativo se define como aprendizaje mediado tal y como lo define Prieto (1993, p. 33) “El aprendizaje mediado es un constructo (desarrollado por Feuerstein) para describir la interacción especial entre el alumno y el mediador (profesor, padres y/o persona encargada de la educación del niño), que hace posible el aprendizaje intencional y significativo”.

La interacción no comprende a un solo sistema, sino varios sistemas de interpretación de la comunicación oral por medio de la cual se organiza la información más valiosa, para después realizar un análisis del producto con el fin de hacer un seguimiento del proceso. Siguiendo con Prieto (1993, p. 33) “La experiencia de Aprendizaje mediado (EAM) es una condición necesaria para lograr el desarrollo y enriquecimiento cognitivo del sujeto.”

El profesor se considera un mediador cuando sistematiza jerárquicamente los conocimientos que ha de promover en el alumno para que de forma autónoma se agencie del conocimiento, provocando una interacción propicia para desarrollar las habilidades que resolverán sus problemáticas cognitivas.

Las interacciones que se dan dentro del aula han sido consideradas por mucho tiempo solamente las que se dan entre el maestro y el alumno, pero un análisis realizado por Genovard y Gotzens, en 1990 muestra otro tipo de interacciones como son las que se dan entre profesor- grupo, alumno-alumno, alumno-grupo, subgrupo-subgrupo. Se observa en estas combinaciones que los elementos que participan dentro del aula (profesor, alumno, grupo y subgrupos) son más complejos.

En los aspectos metodológicos que mencionan el programa de estudio de Preescolar (PEP, 1992) hace referencia que para favorecer el desarrollo del niño, será necesario conocer las formas de vida y relaciones con las que ya cuenta, con el fin de permitir otros aprendizajes diferentes a los que experimenta en la familia, tales como el trabajo escolar, grupal y de equipo donde el niño acrecentará sus interacciones personales.

Al contar con estas experiencias de trabajo, y mediante el proceso de desarrollo, el niño irá construyendo su identidad personal mediante las diferentes relaciones y diferencias que tenga con los demás. Poco a poco se irá identificando con todas aquellas personas que le permitan tener seguridad, confianza y cariño; esta situación afectiva le ayudará a ampliar la gama de experiencias y relaciones sociales.

## **2.5 La afectividad en la práctica docente**

De igual forma el efecto sobre el aprendizaje, la motivación y la atención

abarcan mucho más que una serie de incidencias, las interacciones que resultan de este hecho son también más que complejas ya que provocan reacciones diferentes las complementan o las potencian.

La afectividad es un elemento presente y fundamental en todos los eventos de la interacción escolar. En la construcción de una nueva escuela más vinculada con la vida, el conocimiento y el afecto tienen que estar estrechamente relacionados.

Fernández y Melero (1995, p. 181) mencionan que:

“Hoy se sabe que la motivación para aprender de cada alumno es la resultante de la interacción de dos ‘vectores’; por un lado, las metas que los alumnos persiguen al enfrentarse a las tareas de aprendizaje, y por otro las atribuciones que estos mismos alumnos hacen con respecto a las causas de sus éxitos o fracasos”.

Si estos triunfos o fracasos parten de la mediación de los procesos cognitivo-afectivo-motivacional que realiza el profesor, entonces éstos se darán en función de cómo haya estructurado pedagógicamente su tarea, llevándolos a un resultado o a otro según el caso.

El aprendizaje cooperativo en el sentido del beneficio que representa para todo un grupo, vale la pena resaltar que es “una organización intencionada para promover la estructura de aprendizaje” (Fernández y Melero, 1995, p. 181). Éste pretende varios objetivos, no solamente lo que deben aprender los alumnos sino la capacidad de cooperar, valorar las diferencias individuales y personales. Los

métodos cooperativos favorecen las controversias, que generan conflictos socio cognitivos y su solución. Facilitan la tutoría entre los alumnos, fomentan la motivación intrínseca y la autoestima elevada.

Entonces ¿por qué los alumnos no logran comprender adecuadamente lo que se les enseña? Una razón posible es que quienes tienen la responsabilidad de la educación no han apreciado el enorme poder de las concepciones iniciales, estereotipos y esquemas que los alumnos traen a la escuela, ni la dificultad para modificarlos o erradicarlos.

Como se mencionó anteriormente, ante un nuevo paradigma de una nueva escuela más vinculada con la vida, el conocimiento y el afecto tienen que estar estrechamente relacionados. Si un maestro no revela un interés profundo y sincero en las asignaturas que enseña, difícilmente hará significativa y motivante para los alumnos la experiencia de aprender.

Dentro del aula existen distintas formas aprendizaje, las cuales el docente tiene que tomar en cuenta, y hacer que los contenidos sean totalmente atractivos para ellos, y de esta manera ir mejorando lo que es su práctica docente en el aula.

Como bien, dice Sánchez y del Río (1988) “Un niño que no se adapta, no puede avanzar en su aprendizaje, todo individuo necesita de un motivo para realizar una acción de cualquier tipo”. Es decir, para que exista un aprendizaje eficiente, es necesario que el alumno se sienta motivado para aprender, de lo contrario, le será muy difícil adaptarse.

Por otra parte, Fimbres (2006) dice que:

“El proceso de aprendizaje debe partir de la motivación, y esto es un intento del maestro para proporcionar al alumno un motivo o mejor para crear una situación que por ella misma induzca una actividad intencionada hacia un producto educativo y que el alumno comprenda y desee”.

Significa pues que un alumno que no logre su adaptación de una manera más sencilla, radica en el desconocimiento que tiene el docente del fenómeno de la adaptación, y por lo tanto de estrategias y procedimientos que le ayuden a determinar las áreas de desarrollo del niño que se ven afectados por este proceso, y mejorar de esta manera la calidad y eficiencia de la escuela.

El docente de primero de primaria, al momento de planificar y organizar las actividades académicas, debe tomar en consideración aspectos como el proceso de adaptación, a fin de alcanzar el desarrollo integral del alumno y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje; por lo que tendrá que utilizar una serie de estrategias didácticas para lograr el aprendizaje en el alumno, las cuales tendrán que estar encaminadas a motivar al alumno para aprender; es decir, las estrategias utilizadas por el docente tienen que crear una situación que lleve al alumno a realizar una actividad con la intención de lograr el objetivo en este caso de primer grado de primaria, en donde se le da prioridad al aspecto de la lectura, escritura y la expresión oral.

Entendiendo como estrategias didácticas, aquellas actividades planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar el aprendizaje en el alumno.



Plantear un proceso de enseñanza y aprendizaje requiere de un conjunto de decisiones que ponga en relación la relevancia de los contenidos seleccionados con unos procedimientos que lo hagan posible, es decir el qué enseñar no es independiente del cómo llevarlo a cabo, en realidad, constituyen un binomio de necesaria coherencia.

Hernan y Paredes (2008) mencionan que cuando se rompe esta combinación se pueden encontrar sencillos esfuerzos activistas de baja carga formativa, o bien, por el contrario conocimientos de difícil comprensión y poco atractivos para los que aprenden. Por lo que se requiere entonces que el docente desarrolle estrategias de enseñanza diferentes para la diversidad infantil que tiene en su grupo, ya que también debe tomar en cuenta que los niños tienen diferentes estilos de aprendizaje, por lo que el docente debe conocer cómo ocurre el proceso de adaptación en el niño que ingresa a la escuela para llevar a cabo un cambio en el niño y por lo tanto en el grupo, y de esta manera poder cumplir con los objetivos de ese nivel educativo; es decir de acuerdo a estos autores las “acciones que se desarrollan en el aula son con la finalidad de provocar aprendizaje en los alumnos. El sentido de la metodología es, precisamente, facilitar el aprendizaje del alumnado, la asimilación de los contenidos curriculares y la consecución de las metas y objetivos propuestos.

Por otra parte, Ana Cristina Rodríguez Rivero, en su publicación “Articulación preescolar–primaria, Recomendaciones al maestro” (2008) afirma que algunos maestros de primer grado, en su manejo pedagógico con los niños,

pretenden convertirlos bruscamente en escolares, obviando que constituye un período de tránsito de preescolar a escolar, que ocurre en las condiciones físico-ambientales de una escuela, para lo cual hay que prepararse. En ocasiones los docentes no le dan la importancia debida a este proceso y no buscan o utilizan las estrategias adecuadas para ayudarlo y mejorar su desarrollo dentro del aula, por lo que hay una necesidad de dar un asesoramiento a los docentes de primer grado de primaria en la instrumentación de su práctica dentro del aula reforzando la trascendencia que tiene el vincular ambos programas educativos a través de la implementación de diversas estrategias didácticas considerando los intereses de los niños y el proceso de maduración.

Considero que hay que precisar de manera más puntual las estrategias didácticas que ayudan a desarrollar el “aspecto afectivo” en la metodología, engarzarlas con la teoría de este capítulo, ilustrar y precisar si es posible enlistar dichas estrategias ya que son el hilo conductor de la investigación

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

Para la presente investigación se utilizó el enfoque del método cualitativo, eligiendo el estudio de caso, “porque presenta especial atención a cuestiones que específicamente pueden ser conocidas a través de casos” (Colas, 1998, p. 257), ya que se describe el problema a estudiar para conocer la vinculación metodológica entre preescolar y primer grado de primaria en el aspecto afectivo, el estudio se basó en la observación de la práctica docente y los alumnos de dos instituciones: una de nivel preescolar y otra de nivel primaria.

Ambas instituciones educativas pertenecen a la Zona Escolar 001 de Hermosillo, Sonora, la cual cuenta con nueve jardines de niños federal y ocho escuelas primarias estatales, eligiendo para el presente estudio el Jardín de Niños Netzahualcóyotl estudiando al grupo de tercer año y la escuela Primaria Alberto Gutiérrez, específicamente los dos grupos de primer grado del ciclo escolar 2002-2003.

El Jardín de Niños Netzahualcóyotl está ubicado en una de las colonias populares del sur de la ciudad de Hermosillo. Los niños que acuden a dicho jardín, son en su mayoría de un nivel socioeconómico medio y sus edades varían entre cinco y seis años.

La escuela primaria se encuentra ubicada en el centro de la ciudad de Hermosillo, y a ella acuden los niños que viven dentro de la zona urbana y que

por laborar los padres en las diferentes dependencias de Gobierno y de la Universidad de Sonora, son registrados en esta institución para realizar los estudios de educación primaria.

Puede decirse que una característica particular de estos alumnos, es el hecho de que, por la situación anteriormente descrita, provienen de diversos puntos de esta ciudad, egresados de jardines de niños tanto particulares como oficiales; la mayoría de los niños sujeto de estudio pertenecen a un nivel socioeconómico medio y sus edades fluctúan entre los seis y siete años.

El grupo estudiado se escogió de manera intencional, debido al interés de conocer la problemática en particular ya que dicha primaria pertenece a la zona escolar donde se labora y el jardín de niños queda relativamente cerca de dicho plantel, no significa con esto que necesariamente los niños egresados de este jardín, ingresan a esta institución educativa; característica que no afecta al objetivo que se planteó para esta investigación.

La técnica utilizada para la recogida de datos fue la observación no participante, ya que el objetivo planteado para este estudio no requiere de la intervención y/o participación en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que sólo se contempló lo que acontecía dentro de las aulas y se registraron los hechos sobre el proceso educativo. Considerando además que es un instrumento de recolección de datos en la investigación social, y “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta” (Hernández, 2000, p. 209). Puede utilizarse como instrumento de medición en muy

diversas circunstancias y puede ser “participativa” o “no participante”. En la primera, el observador interactúa con los sujetos observados y en la segunda no.

Para ello se utilizó el cuestionario y diario de campo. De esta manera el proceso de investigación contempló tres etapas:

a) Pilotaje

Al inicio del trabajo de campo se utilizó la técnica de observación elaborando una guía de observación, la cual se piloteó en una escuela primaria y un jardín de niños en el ciclo escolar 2001-2002 en el mes de junio durante tres sesiones de una hora cada una.

Esta guía de observación contiene las categorías concernientes a los aspectos que contempla la dimensión afectiva según el programa de preescolar: identidad personal, autonomía, cooperación y participación, y expresión de afectos, tal como se puede observar en el cuadro No. 4.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ACTIVIDADES PARA:
Identidad personal	Favorecer la identificación personal y familiar del alumno.
Cooperación y participación	Intercambiar ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta común. Establecer interacciones en pequeños grupos para alcanzar un fin común.
Expresión de afectos	Que los alumnos manifiesten y controlen sus emociones y sentimientos ante cualquier situación.
Autonomía	Que los alumnos expresen sus ideas, solucionen problemas, tomen la iniciativa para preguntar y opinar.

*Cuadro No. 4 Categorías de análisis*

Al concluir el pilotaje se identificó que estos aspectos (indicadores) eran extensos por lo que no se podían inferir en sesiones normales de observación.

Ante esta situación se requirió conceptualizar más específicamente cada indicador de la dimensión afectiva quedando de la siguiente manera:

OBJETO DE ESTUDIO	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	INDICADORES
Vinculación metodológica	Identidad personal	Participación del alumno
	Cooperación y participación	Colaboración y participación en equipo
	Expresión de afectos	Manifestación de emociones y sentimientos
	Autonomía	Actividades de rutina

A partir de ello, se procedió posteriormente a elaborar nuevamente la guía de observación misma que se muestra enseguida:

Semana comprendida del ____ al ____ de _____ de 200__					
Grupo:					
ASPECTOS	L	M	M	J	V
Actividades de rutina: juegos, saludos y cantos					
Realización de actividades en los espacios o áreas de trabajo.					
Actividades de exploración del material didáctico dentro o fuera del salón					
Se fomentó la participación del alumno					
Se promovió la colaboración y participación en equipos					
Estímulo por parte del maestro en los aciertos y errores de los alumnos					
Apoyo del maestro en las actividades o trabajos de los niños					
Propicia el docente la manifestación de emociones y sentimientos					
OBSERVACIONES:					

*Cuadro No. 5 Guía de observación*

Después de realizar el pilotaje y haber estructurado la guía correspondiente, se procedió a realizar las observaciones en las escuelas previstas en el siguiente

ciclo escolar.

b) Observaciones

Se observó a cada uno de los grupos de primer grado, así como también el grupo de preescolar, por sesiones de dos horas diarias durante tres semanas y en diferentes períodos a lo largo del ciclo escolar 2002-2003: una semana al inicio del ciclo escolar, una semana a mitad del ciclo escolar en enero y otra al final del ciclo escolar, con la finalidad de observar en tres momentos distintos el proceso enseñanza-aprendizaje, permitiendo así tener un panorama más amplio y confiable. Las observaciones se realizaron dentro del aula tratando de pasar desapercibida para los niños, ubicándose en el área más alejada pero que permitiera a la vez, captar en toda su extensión la dinámica educativa que se desarrolló dentro del salón de clases.

En el siguiente cuadro se identifica la calendarización de observaciones llevadas a cabo registrándose éstas en un diario de campo:

<b>SEPTIEMBRE 2002</b>	<b>Preescolar</b>	<b>Primer año "A"</b>	<b>Primer año "B"</b>
<b>Del 9 al 13</b>	de 8:30 a 10:30		
<b>Del 23 al 27</b>		7:30 a 9:30	<b>10:30 a 12:30</b>
<b>ENERO 2003</b>			
<b>Del 13 al 17</b>	de 8:30 a 10:30		
<b>Del 20 al 24</b>		7:30 a 9:30	<b>10:30 a 12:30</b>
<b>MAYO 2003</b>			
<b>Del 19 al 23</b>	de 8:30 a 10:30		
<b>Del 26 al 30</b>		7:30 a 9:30	<b>10:30 a 12:30</b>
<b>TOTAL</b>	<b>Tres semanas</b>	<b>Tres semanas</b>	<b>Tres semanas</b>

*Cuadro No. 6 Calendarización de observaciones*

Cabe mencionar que los indicadores estudiados de acuerdo a las categorías de análisis se consideraron los siguientes:

1. En las actividades de rutina, se contemplaron juegos, saludos o cantos ya sea para motivar e iniciar el proceso educativo, durante la clase ó para finalizar, es decir, para despedirse.
2. En la realización de actividades en los espacios o áreas de trabajo, se consideraron todos los espacios dentro o fuera del aula que contuvieran estantes con materiales (hojas de papel, crayolas, botes, fichas, arena, sopitas, estambre, ropa, disfraces, etc.) o libros en los cuales los alumnos tuvieran la oportunidad de explorar, despertar su creatividad, jugar, etc.
3. Para las actividades de exploración de material didáctico dentro o fuera del aula, aparte de considerar lo expuesto en el aspecto anterior, también se contempló si los alumnos realizaban actividades propuestas por la maestra donde utilizaran diversos materiales y objetos.
4. En cuanto a fomentar la participación del alumno consistió en todas las participaciones ya sea de manera oral o escrita, que permitiera al alumno expresar su opinión, preguntar, comentar o simplemente dar respuestas, pero que de alguna manera la maestra provocara o incitara intencionalmente para tal efecto.
5. Para promover la colaboración y participación en equipos, se consideraron todas aquellas actividades donde la maestra propusiera el trabajo en equipo o la colaboración grupal o individual para lograr algún fin.
6. Estimular los aciertos y errores de los alumnos, si la maestra manifestaba acciones de agrado ya sea de forma oral, escrita o contacto físico para



estimular a sus alumnos cuando realizaban o no las actividades propuestas dentro o fuera del salón.

7. Apoyo del docente en las actividades de los niños, consistió en observar si la maestra ayudaba de manera personal cuando algunos niños necesitaban de su intervención o explicación para realizar las actividades propuestas.
8. Propiciar la manifestación de emociones y sentimientos, todas las ocasiones que la maestra permitió y propició que los alumnos expresaran de manera oral o escrita sus emociones y sentimientos ante lo que les agrada o desagrada.

Estas actividades permitieron llevar un control de las mismas en cada uno de los tres grupos donde se llevaron a cabo las observaciones, registrando en la guía si se realizaban o no dichas categorías cada día de la semana, así como también observaciones generales que acontecían.

Al término de la tercera semana de observación se registró en un concentrado la frecuencia con la que se realizaron o no las categorías a observar de cada grupo en particular en cada una de las tres semanas de observación, basándose en el siguiente esquema:

0 veces	0
1 vez	1
2 veces	2
Más de tres veces	*

Para omitir el grado, grupo y nivel educativo, se asignó la siguiente clave:

Tercer grado de preescolar	Grupo 1
Primer año "A"	Grupo 2 A
Primer año "B"	Grupo 2 B

Al contar con los tres concentrados de las observaciones, se permitió hacer la comparación entre el grupo 1 y los grupos 2 A y 2 B.

c) Cuestionario

Otro de los instrumentos utilizados fue el cuestionario que consiste "en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, las preguntas pueden ser cerradas o abiertas" (Hernández, 2000, p. 276). Así las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas, es decir se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta, quienes tienen que circunscribirse a ellas. Las preguntas abiertas, no delimitan las alternativas de respuesta por lo que el sujeto puede o no extenderse en ella.

Para este caso, el cuestionario que se aplicó a las dos maestras de primer grado así como a la educadora se les proporcionó directamente, por lo que ellas mismas contestaron las respuestas, dicho cuestionario (ver Apéndice No. 1) contiene tres preguntas cerradas y dos abiertas, con la finalidad de tener un panorama más amplio, pero sobre todo para conocer aspectos que no se apreciaron en las observaciones sobre las estrategias metodológicas empleadas para favorecer la dimensión afectiva de los alumnos.

Finalmente, una vez obtenida la información requerida se pasó al análisis de

los resultados de las observaciones que se llevaron a cabo así como del cuestionario, procediendo a analizar las respuestas de la maestra de preescolar y de las dos maestras de primaria, con el fin de filtrar la información en la interpretación de resultados y hacer la triangulación entre lo observado, las respuestas de las docentes en el cuestionario y las estrategias didácticas aplicadas por las docentes.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Con base al registro de las categorías, de la guía que se utilizó para llevar a cabo las observaciones durante tres semanas, en el ciclo escolar 2002-2003; además de la información proporcionada por las maestras recolectadas a través del cuestionario se obtuvieron los siguientes resultados:

#### Grupo 1

	semana 1	semana 2	semana 3
Actividades de rutina: juegos, saludos y cantos.	*	*	*
Realización de actividades en los espacios o áreas de trabajo dentro o fuera del salón.	*	*	*
Actividades de exploración del material didáctico dentro o fuera del salón de clases.	*	*	*
Se fomentó la participación del Alumno en clase.	*	*	*
Se promovió la colaboración y participación en equipos.	*	*	*
Estímulo por parte del docente en los aciertos y errores en las actividades de los niños.	*	*	*
Apoyo del maestro en las actividades o trabajos de los alumnos	*	*	*
Propicia el docente la manifestación de emociones y sentimientos de los alumnos.	*	*	*

*Cuadro No. 7 Frecuencia de actividades en el grupo 1*

#### Observaciones:

El salón de clases estaba casi totalmente decorado con material alusivo a diferentes actividades como: higiene personal, las estaciones del año, los nombres de los niños, etc. Tenía cuatro espacios a los que la maestra les llamaba áreas de trabajo (matemáticas, biblioteca, gráfico-plástica y teatro) las cuales eran estantes con diversos materiales propios de cada área y se ubicaba cada uno de ellos en una de las diferentes esquinas del salón. Los niños estaban distribuidos en grupos

de cinco en mesitas de trabajo.

El proceso enseñanza-aprendizaje se desarrolló de la siguiente manera: las clases iniciaban con canciones de saludos, la educadora recorría las mesitas saludando con la mano a todos los niños, preguntaba cómo amanecieron y pasaba su mano por la cabeza de algunos de ellos.

Para el desarrollo de la clase, la maestra iba formulando preguntas sobre el tema y la mayoría de los niños respondían, después se les entregaba el material para trabajar que generalmente consistía en hojas blancas o copias fotostáticas donde los alumnos coloreaban, pegaban, recortaban o rellenaban con algún otro material. La maestra recorría los diferentes lugares donde se encontraban las mesitas de trabajo con los niños y ayudaba a la realización de la actividad a aquéllos que consideraba necesario. Ocasionalmente, cambiaba la distribución de los niños, es decir, los cambiaba de equipo.

Los niños podían tomar de las diferentes áreas de trabajo el material que necesitaban para las actividades, e incluso intercambiarse material con otros niños del mismo grupo. La maestra felicitaba a todos los niños cuando terminaban su trabajo. La sesión de las clases culminaba con una canción de despedida. Algunas clases en tres ocasiones diferentes, se llevaron a cabo fuera del aula pero dentro del mismo jardín, simplemente por el hecho de que los alumnos decidieron salir un momento al cuestionarles la maestra si deseaban salir al patio a tomar la clase, a lo que ellos respondieron en forma grupal que sí; su estancia fuera del aula fue por espacio de una hora a hora y media.

Puede decirse de manera general, que los contenidos establecidos en el programa de preescolar, así como del libro de bloques y juegos que le permiten a la educadora planear sus actividades, no difiere en la manera en que ésta lo lleva cabo, puesto que los propósitos de los contenidos se logran en gran medida por considerar las necesidades del niño, su ambiente, y ritmo en que se desarrollan las actividades; pero sobre todo por llevar una manera equilibrada el desarrollo integral del niño.

### Grupo 2 A

	Semana 1	Semana 2	Semana 3
Actividades de rutina: juegos, saludos y cantos.	0	0	0
Realización de actividades en los espacios o áreas de trabajo dentro del salón.	0	0	0
Actividades de exploración del material didáctico dentro o fuera del salón de clases.	0	1	0
Se fomentó la participación del Alumno en clase.	2	2	3
Se promovió la colaboración y participación en equipos.	0	0	1
Estímulo por parte del docente en los aciertos y errores en las actividades de los niños.	0	0	0
Apoyo del maestro en las actividades o trabajos de los alumnos.	0	0	0
Propicia el docente la manifestación de emociones y sentimientos de los alumnos.	1	1	1

*Cuadro No. 8 Frecuencia de actividades del grupo 2 A*

#### Observaciones:

En el tiempo dedicado a las observaciones en este grupo, no se realizaron actividades de rutinas, ni saludos o juegos. Se apreció que algunos niños jugaban entre ellos cuando realizaban las actividades o al término de éstas, pero no eran juegos propios de la clase o con algún fin educativo propuesto por la maestra.

Este salón no cuenta con áreas de trabajo o espacios donde los alumnos puedan explorar materiales didácticos u objetos, por tanto, no se llevaron a cabo actividades en éstas. Tienen un pequeño estante con libros, cuentos y revistas, pero los niños no acceden a éstos a menos que la maestra se los indique. Ante la misma situación, el aula no cuenta con material didáctico para los alumnos, existe el que utiliza la maestra para la clase (un metro, marcadores, papel de colores, cartulinas, etc.), y láminas que por lo general están pegadas a la pared alusivas sobre todo a letras y palabras.

En el cuadro anterior (No. 8) se puede observar que en la segunda semana los alumnos tuvieron sólo una actividad de exploración del material didáctico, la cual consistió en usar las revistas que tenían en el estante de libros para hacer algunos recortes.

El proceso enseñanza-aprendizaje se llevó a cabo bajo la siguiente mecánica: las clases fueron dirigidas por la maestra y para el desarrollo de las actividades, ésta indicaba a los alumnos lo que tenían que hacer, los alumnos acataban las instrucciones y de manera individual una vez terminados sus trabajos, acudían al escritorio para presentarlos y revisarlos, la maestra se concretaba en asignarles calificaciones numéricas a dichos trabajos. Las actividades eran propuestas por la maestra, las cuales eran propias a la asignatura que en ese momento estaban trabajando.

Las participaciones de los alumnos consistieron en responder preguntas ante planteamientos que hacía la maestra al dar la clase o al indicar las

actividades que realizarían.

Se observó que los propósitos de aprendizaje en este grupo, giran en torno a la lecto-escritura, que si bien es el propósito central de este grado según el programa, la metodología empleada no garantiza el desarrollo integral que se debe procurar en este nivel educativo, o al menos el seguimiento integral que el niño trae del nivel educativo anterior.

### Grupo 2 B

	semana 1	semana 2	semana 3
Actividades de rutina: juegos, saludos y cantos.	0	0	0
Realización de actividades en los espacios o áreas de trabajo dentro o fuera del salón.	0	0	0
Actividades de exploración del material didáctico dentro o fuera del salón de clases.	1	1	1
Se fomentó la participación del Alumno en clase.	1	2	3
Se promovió la colaboración y participación en equipos.	0	1	0
Estímulo por parte del docente en los aciertos y errores en las actividades de los niños.	0	0	0
Apoyo del maestro en las actividades o trabajos de los alumnos	1	0	0
Propicia el docente la manifestación de emociones y sentimientos de los alumnos.	0	2	2

*Cuadro No. 9 Frecuencia de actividades del grupo 2 B*

#### Observaciones:

En este grupo tampoco se observaron espacios o áreas de trabajo para los alumnos, por lo que no se realizaron actividades en estos espacios. El aula tenía material didáctico alusivo a letras y se encontraba pegado en la parte superior del pizarrón, así como también había algunas láminas con dibujos en la parte posterior a éste. A un costado del pizarrón tenía un listado con los nombres de cada uno de los niños, donde indicaba la asistencia de éstos, y había además un



reglamento de disciplina elaborado por la maestra. Se contaba también con un estante de libros y revistas que los mismos alumnos llevaron.

La mecánica del proceso enseñanza-aprendizaje fue similar al anterior: la maestra daba la clase al frente, los alumnos se encontraban sentados de manera individual en los mesabancos, quienes levantaban su mano para responder a algunas preguntas que la maestra hacía de vez en cuando. Ante el bullicio o pláticas de los niños, les llamaba constantemente su atención y pedía guardar silencio a cada rato.

Los trabajos en los cuadernos o libros de las diferentes asignaturas, eran revisados con calificación numérica corregía algunos de ellos e indicaba la manera correcta de hacerlos.

En cuanto a actividades de exploración de material didáctico, los alumnos tuvieron tres actividades en las tres semanas de observación que consistieron, una, en acudir a la biblioteca escolar que se encuentra fuera del salón de clases y otras dos actividades de recorte de letras y dibujos de las revistas contenidas en los estantes.

Al igual que en el grupo anterior, las actividades tienden al aprendizaje convencional de la lectura y escritura, actividades que si bien no fueron planeadas, sí fueron realizadas por la maestra para el logro de tales objetivos propuestos. Las actividades que marca el avance programático con la utilización de ficheros, no fueron ejecutadas, por lo que se irrumpe en los procesos que permiten al niño inventar, jugar, experimentar y crear sus propias formas de acceder al aprendizaje.

A continuación se presenta una comparación de las prácticas metodológicas entre el grupo 1 y los grupos 2 A y 2 B.

<b>Práctica metodológica en el grupo 1</b>	<b>Práctica metodológica en los grupos 2 A y 2 B</b>
- Se iniciaron y concluían las clases con canciones saludos, o juegos.	-No se observaron acciones de motivación por parte de las maestras.
-El aula contaba con áreas de trabajo	-No cuentan con espacios o áreas de trabajo.
-La maestra propiciaba actividades donde los niños aprendieran explorando activamente e interactuando entre ellos y con materiales.	- Las maestras utilizaban actividades estructuradas y dirigidas por ellas.
- Los niños escogían sus propias actividades.	-Las maestras dirigían las actividades, decidiendo además qué harán los niños y cuándo.
- La maestra recorría las mesas de trabajo y propiciaba la participación activa de los niños.	-Una parte considerable del tiempo de aprendizaje, los alumnos escucharon pasivamente, porque el tiempo se empleó en instrucciones dirigidas por cada una de las maestras.
- Se estimulaba a los alumnos cada vez que realizaban algunas actividades o acciones.	-El estímulo para los alumnos se reduce a obtener una calificación aceptable en sus trabajos.
- La maestra apoyaba a aquellos alumnos que necesitan algún apoyo o sugerencia en las actividades.	-Nulo o poco apoyo de las maestras a los alumnos que requerían ayuda.
-La maestra permitía a los alumnos la manifestación de sus estados de ánimo o la expresión de su sentir ante los temas desarrollados.	- Las maestras concedían muy poco la manifestación de emociones, ya que predominaba en éstas el ordenar y mostrar cómo hacer los trabajos.
- A los niños se le daban actividades utilizando material concreto.	- Predominaban las actividades en los cuadernos y libros.

*Cuadro No. 10 Comparación de prácticas metodológicas*

Puede observarse que la diferencia es significativa entre el grupo 1 y los grupos 2 A y 2 B; lo que puede resumirse de la siguiente manera:

- Se observó que las actividades que ambas profesoras realizaban dentro del aula (2 A y 2 B) no tenían una organización previa, los niños se

distraían con frecuencia y no atendían las indicaciones que se les decía; cuando las profesoras invitaban a participar no lograban captar la atención de la mayoría del grupo.

- Las docentes conceden pocas veces la palabra a sus alumnos, así como la oportunidad de expresarse en forma oral ante el grupo.
- Se pudo observar que las docentes se dirigen a los alumnos para dar indicaciones de las actividades a realizar, no hubo acercamientos para indagar cómo realizaban el trabajo sus alumnos, si presentaban dificultades o no, si necesitaban ayuda o requerían de algún material.
- No se detectó una relación de comunicación, atención o ayuda del docente hacia el alumno, sólo de manera informativa masificada; así mismo se observó que algunos niños piden ayuda a sus compañeros, juegan, pelean o platican entre ellos.
- No se observaron actividades de exploración de materiales didácticos en el aula como manejo de rincones de lectura y matemáticas que permitan la manipulación de objetos y juegos didácticos.
- No se emplearon actividades de rutina como saludos, juegos o cantos.
- Los niños permanecieron sentados en forma individual y en el mismo lugar, no se propició el trabajo en equipos o de manera grupal.

Puede observarse que el proceso enseñanza-aprendizaje de estos grupos se llevó a cabo de distinta manera que en el grupo 1, en éstos, la metodología no propició en buena manera la interacción entre la maestra y los alumnos y

alumnos-alumnos; aspectos que apuntan contrariamente a lo que en teoría se indica: “hacia una perspectiva más interactiva de los procesos educativos, ahora las actividades tienden a la exploración, la experimentación y la relación directa alumno-alumno y alumno-maestro; en estas nuevas formas de enseñar los docentes “desencadenan el proceso y se retiran” de tal forma que el alumno es el que concluye el trabajo. Postic (1982).

En el proceso educativo se desarrollan interacciones que se dan entre los participantes “el trabajo que se desarrolla en el aula se da en una interacción constante entre el profesor y los alumnos” (Flanders, 1977).

Esta situación no se observó en los grupos de primer grado, ya que la relación de las maestras con los alumnos se centra en las indicaciones que gira en torno a las actividades propuestas, lo que a su vez provoca que las interacciones entre los alumnos sean menos frecuentes ya que sus actividades son más personales, sólo en algunas ocasiones formaron equipos; se sientan en escritorios individuales y por lo general están en filas y de uno en uno.

Cabe mencionar que para desarrollar en los alumnos el aspecto efectivo, las interacciones que éstos establezcan en el grupo son clave esencial para tal fin. “A medida que los niños crecen, el papel del educador se va ir haciendo más complejo, pues junto al afecto y a las actividades de cuidado y estimulación, va a tener que ir introduciendo la presión socializadora que el niño requiere para un buen desarrollo personal y social” (Cañero, 1994). Ante esto, las interacciones propician el desarrollo afectivo, lo que a su vez redundará en el desarrollo social; de

este modo en la medida en que rodeen al niño estímulos, ayudas, se le felicite por sus logros y se le ayude a relativizar sus errores, se le estará fomentando sentimientos de competencia y seguridad, haciendo que éste se sienta querido y que componga una imagen positiva de sí mismo, situaciones que en los grupos de primer grado fueron muy deficientes.

Por otro lado, mientras que en el programa de educación primaria se afirma que el objetivo central sigue siendo el desarrollo integral de los niños, en la práctica se privilegia el aspecto intelectual ya que se da especial importancia al aprendizaje de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la utilización de la información.

Desde este enfoque, el propósito que se marca para primer grado de primaria se orienta primordialmente a la adquisición de la lectura y la escritura para lo cual el programa presenta una opción para organizar la enseñanza y los docentes utilizarán el método para la lecto-escritura que ellos decidan.

Esta es otra diferencia significativa entre un nivel y otro; en el primer grado de primaria existe libertad de método para llevar a cabo un fin establecido, más no para la enseñanza en general; en el nivel preescolar se permite la libertad de técnicas y dinámicas de trabajo, que se enfocan principalmente al desarrollo del área emocional y social y en primaria se enfoca más al área intelectual, por lo que en un nivel las actividades son más estrictas que en el otro. En el primer grado de primaria los alumnos pasan de una actividad a otra previamente programada por su maestro. La organización de los contenidos se da por asignaturas, con un

tiempo establecido para cada una de ellas.

Al respecto se señala que el profesor dice a los alumnos “lo que tienen que hacer, cómo hacer, cuándo han de empezar, cuando han de concluir y si lo que hicieron está bien o mal” (Flanders, 1977). Esto constituye otra diferencia entre el profesor de primaria y el profesor de preescolar; ambos asumen roles muy distintos que pueden ser debido a los condicionantes de los programas y los contextos en los que laboran “el enseñante queda caracterizado por su función institucional, incluso si sus roles se diversifican según la opción pedagógica que adopta” (Postic, 1982).

“La función de rol no nace casualmente ni de la nada, sino que resulta de numerosos factores de la vida cotidiana” (Heller, 1985). El rol de la maestra de preescolar es ser sólo un guía, motivador u organizador de la clase, pone en manos de sus alumnos los materiales y proporciona libertad, para llevarlos a término. El tema, los juegos y las actividades surgen del interés de los niños, el material se dispone en áreas de trabajo, totalmente al alcance de los niños, para que a su vez ellos puedan tomarlos sin ayuda del profesor, lo cual rompe con el tradicional rol en el que el docente es el único que decide y concede a los alumnos la oportunidad de ser cada vez más autónomos; lo que no sucedió en los grupos de primer grado.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS**

Como todo sistema, la educación pública en México cifra su existencia en objetivos y filosofías muy bien definidas, su quehacer abarca lo largo y ancho del país y su status de “obligatoria” otorgado por la constitución, la vuelve ineludible para todo individuo nacido en nuestro territorio.

La organización de este extenso y complejo sistema requiere de la observancia de ciertas reglas y normas que regulan su función y que le permiten mantenerse en camino hacia sus objetivos.

Las diversas dependencias e instituciones escolares que la integran son las que tienen relación directa con los niños y jóvenes, funcionan con base en programas y reglamentos a fin de obtener homogeneidad y sistematicidad en las tareas, y en la recolección de datos que se hace acerca de su funcionamiento, tales como avances de los programas, evaluaciones, eventualidades, etc.

Los enfoques de los programas y las metodologías propuestas sirven de guía para orientar la práctica docente, a la profesora de preescolar se le insta a realizar actividades experimentales y creativas donde se favorece la afectividad y socialización. En primaria se da libertad de método pero se le condiciona a lograr objetivos cuantificables que redundan en un dictamen aprobatorio o reprobatorio.

Por tal motivo el rol del maestro no es autónomo, no emana de su relación directa con los alumnos; aunque brinda flexibilidad para actuar, en realidad no se

construye de experiencias compartidas. Hoy se habla del “desafío o reto” que enfrentan los docentes para salvar la situación antes descrita, se encuentran entre el imperativo del “desarrollo integral” y la necesidad de crecer acorde al devenir socioeconómico moderno.

De acuerdo a los lineamientos de la política actual los objetivos de la educación preescolar son la base sobre los que se establece una continuidad con los de la escuela primaria; en el cumplimiento de los mismos donde se atiende la especificidad del desarrollo integral del niño es que se sientan las bases para sus aprendizajes posteriores.

Con base a todo lo anterior puede concluirse que de acuerdo a la investigación realizada, se logró el objetivo propuesto en realizar un análisis comparativo entre las metodologías empleadas en preescolar y primer grado para desarrollar el aspecto afectivo en los alumnos; por lo que puede afirmarse categóricamente que en el grado de primer año de esta institución educativa:

1. No existe una vinculación metodológica entre este grado y el nivel de preescolar para contribuir de manera equilibrada al desarrollo integral del alumno, sobre todo en el aspecto afectivo, ya que las prácticas empleadas por las maestras de este grado han relegado a un segundo término el área afectiva dándole prioridad al aspecto intelectual; quizá por las exigencias mismas del aparato administrativo y las de la sociedad.
2. A esto se aúna la idea de no reconocer o ver al niño en una de las etapas más cruciales donde lo afectivo redunda de manera contundente sobre



los demás aspectos de la personalidad del mismo, así la formación de éste se diluye y subordina a los objetivos necesarios en los siguientes grados escolares, sin acabar de reconocer su función trascendente como parte fundamental de un proceso que se ha iniciado desde años atrás y que continuará por el resto de su vida.

3. Puede decirse además, que aunque en los programas de ambos niveles existe una articulación metodológica y teórica, es decir, son coherentes en aspectos metodológicos sustentados teóricamente en teorías psicológicas y cognoscitivas, en la realidad existe un gran abismo en cuanto a la práctica metodológica ejercida por los docentes de primer grado.
4. Para establecer la vinculación metodológica de los niveles de educación preescolar y primer grado de primaria en el aspecto social, intelectual, física, pero sobre todo en el afectivo, es necesario comenzar por compartir una misma concepción de educación y con ello una concepción de aprendizaje basado en un verdadero desarrollo integral del niño, y centrado más en comprender cómo aprende el niño que en desarrollar actividades programadas con un tiempo establecido para ello, es decir, por desarrollar el programa de trabajo correspondiente, utilizando metodologías para obtener pronto resultados.
5. Es necesario también, que los docentes de primer grado conozcan la estructura y función de los procesos de desarrollo del niño para

comprender y dar continuidad a su proceso de aprendizaje, que empleen técnicas más dinámicas para el aprendizaje y no subordinarse a llevar los contenidos temáticos de una forma autoritaria, dirigida o rígida; más bien, emplear el juego u otras formas de interacción social, en las que fomente la construcción de la identidad del niño, su autonomía, la colaboración y participación, y la capacidad de expresar sus sentimientos y emociones. Alejarse de la idea de que estas actividades propician la indisciplina o el desvío de los objetivos a lograr: En el aprendizaje es más importante el proceso que el resultado.

6. Se sugiere abordar actividades que propicien el desarrollo del aspecto afectivo en el niño como:
  - a. Conocer datos de identificación personal y familiar.
  - b. De expresión dramática y corporal.
  - c. Intercambiar ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común.
  - d. Establecer interacciones en pequeños y grandes grupos para alcanzar un fin común.
  - e. Manifestar respuestas emotivas ante determinadas situaciones.
  - f. Manifestar y controlar sus emociones y sentimientos ante cualquier situación.
  - g. Preguntar, opinar y hacer valer sus puntos de vista.
  - h. Poder de decidir qué actividad y material quiere trabajar.

- i. Proponer actividades grupales: bailables, danzas, poesías, canciones, juegos, etc.
- j. Expresarse en forma oral y escrita para expresar afectos.
- k. Utilizar los rincones de lectura o matemáticas como medio de recreación.
- l. Disponer en el aula de materiales didácticos y diferentes objetos donde el niño pueda jugar, experimentar, crear, etc.
- m. Y todas aquellas actividades que los docentes puedan diseñar, crear, o emplear para contribuir en poca o gran medida al desarrollo integral de los niños, especialmente el aspecto afectivo.

## REFERENCIAS

- Arancibia, (1999). *Psicología de la educación*. Alfa Omega, Chile.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México:Trillas.
- Área Moreira, M. (1996). *La tecnología educativa y el desarrollo e innovación del curriculum*. Documento publicado en las *Actas del XI CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA. Tomo I. Ponencias*. San Sebastián, julio 1996. Consultado en línea 4 de Junio de 2007 en <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/area2.pdf>
- Campanario, J. M. (2000). *El desarrollo de la meta cognición en el aprendizaje de las ciencias: estrategias para el profesor orientadas al alumno*. Enseñanza de las Ciencias, Vol. 18 (3), 369-380.
- Cañero, Ana y Dolores Carretero, (1994). *El cuerpo y el movimiento como medio de expresión y comunicación*. En José a. García y Ma. Dolores palomo (coords.). *Contenidos educativos generales en educación infantil y primaria*. Málaga:Aljibe (Biblioteca de Educación).
- Colas, Bravo, Ma. Pilar (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicología*. En *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Edit. Mcgraw Hill.
- Coll, César, (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México:Paidós.
- Fernández, Pablo, y Ma. Ángeles Melero (1995). *La interacción social en contextos educativos*. España:Siglo XXI.
- Fimbres, Luz del Carmen (2002). *Adaptación e integración como objeto de estudio en la transición de preescolar a primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. México:SEP.
- Flanders, N. (1977). *La cadena de acontecimientos en el aula*. 17-50 En N. Flanders. *Análisis de la interacción didáctica*. Salamanca:Anaya
- Garza, Rosa María, Leventhal Susana, (1998). *Aprender cómo aprender*.

México:Trillas.

Heller, A. (1985). *Sobre los roles*. 123–152. En: A. Heller (1985) *Historia y vida cotidiana*. México:Grijalbo.

Hernán, G. y Paredes, L. (2008). *Didáctica general. La práctica de la enseñanza en la educación infantil, primaria y secundaria*. España:McGarw Hill

Hernández Sampieri Roberto y otros. (1998). *Metodología de la investigación científica*. Segunda edición, México.

Lavin, Sonia, (1990). *Competencias básicas para la vida. Intento de una delimitación conceptual*. Centro de Estudios Educativos AC. Documento interno. México.

Pérez, Ángel, (1992). *Los procesos de enseñanza-aprendizaje: Análisis didáctico de los principios y teorías del aprendizaje*. En: Sacristán Gimeno, y Pérez Ángel. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid:Morata.

Postic, M. (1982). *Estudio psicológico de la relación educativa*. 53-112. En M. Postic. *La relación Educativa*. Madrid:Narcea.

Prieto, S. Ma. Dolores y Pérez, S. Luz (1993). *El aprendizaje mediado: el profesor como mediador de las experiencias de aprendizaje y procesos cognitivos en el PEI*. En: *Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación*. España:Síntesis.

Rodríguez Rivero, Ana C. *Articulación preescolar-primaria: recomendaciones al maestro*. Extraído el día 16 de Octubre del 2008, desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/1933Rivero.pdf>

Sánchez, Cano Manuel y María José Del Río. *La interacción en el aula, en hablar en clase*. Barcelona, 613 p.

Secretaría de Educación Pública (1992). *Programa de Educación Preescolar 1992*. México:SEP.

Secretaría de Educación Pública (1992). *Libro de bloques de juegos y actividades de educación preescolar*. México:SEP.

Secretaría de Educación Pública (1993). *Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria 1993*. México:SEP.

- Secretaría de Educación Pública (1993). *Ley General de Educación*. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1985). *Apuntes sobre el desarrollo infantil*. Tema: El juego. Jean Piaget, Proyecto Estratégico No. 5. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa*. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Avance programático de primer grado*. México:SEP.
- Secretaría de Educación y Cultura. (2002). *Texto del curso-taller: La comunicación y colaboración entre preescolar y primer grado de primaria*. Programa Estatal de Capacitación y Actualización del Magisterio. Abril 2002.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1986). *Teorías del aprendizaje*. Antología Básica. Licenciatura en Educación. México:SEP.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1994). *Institución escolar*. Antología Básica. Licenciatura en Educación. México:SEP.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1994). *La práctica docente*. Antología Básica. Licenciatura en Educación. México:SEP.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra Rafael (2000). *Métodos de investigación Educativa. Guía práctica*. Primera edición. Barcelona: CEAC.
- Colom, A. J. (2002). *La (de) construcción del conocimiento pedagógico: Nuevas perspectivas en teoría de la educación*. México:Paidós.
- De Ibarrola, M. (1998). *Las dimensiones sociales de la educación*. México:El Caballito.
- Díaz, B. A. (1990). *La escuela como institución: Notas para el desarrollo del problema del poder, control y disciplina*. México.
- Echeita, Gerardo (1995). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje*. En: Fernández, P. La interacción social en contextos educativos. España:Siglo XXI.
- García, Enrique y Héctor M. Rodríguez Cruz. Ed. Trillas 75 págs. área: Metodología de la Enseñanza Superior ANUIES, 1997 reimpresión 1998.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. México.
- Gutiérrez, Lidia (2004). En página web: <http://www.psicología.com/a-educa.htm>. Psicología Educativa. Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio-educativa.
- Latapí, S. P. (2005). *La Política Educativa del Estado Mexicano desde 1992*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. año/vol. 6, número 002. México: UABC.
- Secretaría de Educación Pública (1992). *Desarrollo de proyectos en el jardín de niños*. México:SEP.

# ANEXOS



**CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES**

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de conocer algunos aspectos de la práctica docente los cuales servirán para realizar una investigación educativa. Agradezco su valiosa colaboración.

**INSTRUCCIONES:** Lea detenidamente los siguientes planteamientos y cruce con una "X" la opción que crea conveniente

1. Señale el nivel educativo en el que labora.  
a) Preescolar            b) Primaria
  
2. ¿Con qué frecuencia propone actividades en las que los alumnos participen en juegos, cantos o dramatizaciones?  
a) Siempre            b) algunas veces    c) nunca
  
3. ¿Con qué frecuencia realiza la planeación programática de las actividades a desarrollar en los alumnos?  
a) Siempre            b) algunas veces    c) nunca

Si su respuesta fue a o b, conteste por favor la pregunta No. 4.

4. ¿Describa cuál es el procedimiento para realizar la planeación programática?

---

---

---

---

5. Explique cuál es el procedimiento para evaluar a sus alumnos y los aspectos que considera para tal efecto.

---

---

---

---

---

# APÉNDICE

**CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES**

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de conocer algunos aspectos de la práctica docente los cuales servirán para realizar una investigación educativa. Agradezco su valiosa colaboración.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente los siguientes planteamientos y cruce con una "X" la opción que crea conveniente

1. Señale el nivel educativo en el que labora.  
a) Preescolar      b) Primaria
  
2. ¿Con qué frecuencia propone actividades en las que los alumnos participen en juegos, cantos o dramatizaciones?  
a) Siempre      b) algunas veces      c) nunca
  
3. ¿Con qué frecuencia realiza la planeación programática de las actividades a desarrollar en los alumnos?  
a) Siempre      b) algunas veces      c) nunca

Si su respuesta fue a o b, conteste por favor la pregunta No. 4.

4. ¿Describa cuál es el procedimiento para realizar la planeación programática?

---

---

---

---

5. Explique cuál es el procedimiento para evaluar a sus alumnos y los aspectos que considera para tal efecto.

---

---

---

---

---