

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

ESTUDIO DE CASO

LA IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS DEL PERSONAL DOCENTE DEL CENDI
BANOBRAS AL TRABAJAR CON EL MÉTODO
CONSTRUCTIVISTA DE LAS MATEMÁTICAS (REGLETAS
DE CUISENAIRE).

SEMINARIO – TALLER EXTRACURRICULAR COMUNICACIÓN EN EL AULA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

Presenta
Ana María Reyes Martínez.

Asesora: Lic. Gabriela García Gutiérrez.

México, DF. Octubre 2006.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

GRACIAS A MI HIJA MARIANA

Por su alegría, por ser mi ilusión y por ser
mi inspiración para concluir este trabajo.

GRACIAS A MI ESPOSO, AMIGO Y
CONFIDENTE

Por tu apoyo, comprensión y amor que me
permite sentir poder lograr lo que me
proponga.

Gracias por escucharme y por tus consejos.
Gracias por ser parte de mi vida; eres lo
mejor que me ha pasado.

GRACIAS A MI ASESORA GABY

Por permitirme ser parte de su grupo de trabajo. Sus consejos, paciencia y opiniones sirvieron para que me sienta satisfecha en mi participación dentro del seminario de comunicación en el aula.

GRACIAS A MI HERMANO
BENJAMÍN

Por tus comentarios, sugerencias y opiniones. Además de ser un gran hermano y un buen amigo quiero agradecerte tu ayuda y conocimientos ya que si ellos no estarían en donde me encuentro ahora.

GRACIAS A MIS PADRES

Por compartir y dedicar gran parte de sus vidas conmigo y por darme aliento para la ardua tarea de caminar hacia la perspectiva de un nuevo día. De ustedes es este triunfo y para ustedes es todo mi agradecimiento.

ÍNDICE

	Página
Introducción	9
1.- Capítulo I	11
1.1 Antecedentes de la Educación Inicial y Preescolar en México	12
1.2 Situación actual de la Educación Preescolar en México	19
1.3 Antecedentes del Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos	20
1.4 Antecedentes históricos del Centro de Desarrollo Infantil "Paz Moreno"	21
1.5 Planteamiento del problema del estudio de caso	25
1.6 Objetivos del estudio de caso	25
2.- Capítulo II	27
2.1 El aula como espacio comunicativo en la construcción del conocimiento con el Método Constructivista de las Matemáticas (regletas de Cuisenaire)	28
2.2 Competencias comunicativas: Hablar y escuchar	32
2.3 Los espacios motivo de análisis	38
2.3.1 Preescolar I	46
2.3.2 Preescolar II A	49
2.3.3. Preescolar II B	51
2.3.4. Preescolar III	54
2.4 Participantes e informantes clave del estudio de caso	56
2.5 Finalidades del estudio de caso	57
2.6 Secuencia de actos	58
2.7 La interacción como elemento clave	59
2.8 Instrumentos para la comunicación	60
2.9 Normas para la comunicación	62
2.10 El género como tipo de interacción	62
2.11 Los modelos mediante los cuales se basará el estudio	67

3.- Capítulo III	73
3.1 Programa de Intervención Pedagógica	74
“Taller de microenseñanza para desarrollar las competencias comunicativas de los docentes del nivel preescolar del CENDI BANOBRAS”.	
Presentación	76
Estrategia	78
Modelo adaptado al Centro de Desarrollo Infantil “Paz Moreno”	94
Organización de la práctica de microenseñanza	100
Cronograma de actividades	103
Metas	116
Anexos	118
Conclusiones	150
Bibliografía	152

INTRODUCCIÓN

La comunicación humana tiene diversas facetas. Las personas se comunican para satisfacer una amplia serie de necesidades, como: mantenerse en contacto con otras personas, tener acceso a la información, realizar múltiples actividades de tipo práctico en su vida cotidiana y confrontar con otros o consigo mismo sus ideas y sentimientos.

Los seres humanos necesitan comunicarse para sentirse vivos y poder desenvolverse en su mundo social; en sus intercambios comunicativos, realizar acciones, movimientos, hablan, escuchan, leen, escriben, piensan y reflexionan. La comunicación envuelve a todas las personas cotidianamente y les exige habilidades diversas. Entendiendo a la comunicación como el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos y emociones, de las cuales los seres humanos no pueden escapar, ya que necesitan compartir con otros lo que sucede en su mundo para lograr un equilibrio en su ambiente. Este intercambio comunicativo, se realiza a través de distintos lenguajes y, el verbal, es uno de ellos, dicho de otra forma la comunicación tiene una meta y un objetivo. Los lenguajes son un medio o una herramienta para comunicarse. La comunicación puede realizarse por diversos medios y es ahí donde el papel del docente juega un papel importante al comunicarse por medio de las competencias comunicativas que él tenga.

El planteamiento de este estudio de caso tiene como marco la situación actual de la problemática educativa y sus consecuencias en los elementos del proceso enseñanza- aprendizaje, el trabajo consistirá en observar las competencias comunicativas que tiene el personal docente a cargo de los grupos de preescolar del Centro de Desarrollo Infantil “ Paz Moreno” BANOBRAS, tomando como base su perfil profesional y el nivel de desarrollo de sus competencias comunicativas y de ahí partir para lograr que el niño construya su pensamiento lógico-matemático con el apoyo del Método Constructivista de las Matemáticas (regletas de Cuisenaire).

En el capítulo I se presenta una pequeña reseña de la Educación Preescolar en México, el contexto social en donde se encuentra nuestro estudio, el

planteamiento del problema, el objetivo general, los objetivos particulares y las interrogantes que se desean contestar a lo largo de este trabajo.

En el Capítulo II se marca la metodología para el abordaje del problema, la situación, los sujetos y procedimientos.

En el Capítulo III se presenta la propuesta pedagógica que corresponde a la problemática con base en un taller de microenseñanza.

CAPÍTULO 1

1.1-Antecedentes de la Educación Inicial y Preescolar en México.

El marco contextual del Centro de Desarrollo Infantil del Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos, SNC; en donde se realiza el estudio de caso se encuentra determinado por la Educación Inicial y Preescolar al ser los servicios educativos fundamentales que el CENDI ofrece, es por ello que es importante referirse a los antecedentes y situación actual de la Educación Preescolar en México.

Hablando de lo que hoy conocemos como Educación Preescolar en México, se pueden registrar principios de ella, hacia el año de 1880 cuando se aprueba la apertura de una escuela para niños de ambos sexos en beneficio de la clase obrera, cuya tarea a cargo de la Comisión de Instrucción Pública, era la de prestar atención a niños de 3 y 6 años de edad. En este momento ya se habla de un sistema de enseñanza en el que se establecía que los niños a través del juego comenzaría a recibir lecciones instructivas y preparatorias que mas tarde perfeccionarían en las escuelas primarias; la escuela de párvulos ¹ número 1 quedó abierta al público el 4 de enero de 1881. ²

Los lineamientos pedagógicos relativos a la Educación Preescolar comenzaron a aparecer con la propuesta del profesor Manuel Cervantes Imaz quien, retomando las ideas de Pestalozzi y Fröebel, planteó la necesidad de prestar atención específica a los menores de 6 años.

En 1896 una reforma radical de la instrucción pública, condujo a establecer la Dirección General de Instrucción Primaria y la de la expedición de la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal, Tepic y Baja California, en donde se mencionaba que no se podían crear escuelas de párvulos, de adultos o cualquier otra si no se cumplía con el establecimiento de las escuelas elementales primarias para el cumplimiento de la ley. Con este acontecimiento se da un retroceso a la Educación Preescolar debido a que al ponerse en vigor la Ley de la Enseñanza Obligatoria algunas escuelas de párvulos se convirtieron en escuelas primarias.

¹ Del latín Párvulos, niño pequeño.

² SEP, Educación Preescolar en México, 1980-1982, p.24

Durante el gobierno de Díaz el plan de estudios de las escuelas normales incluía cursos de Educación Preescolar, por lo que los que estudiaban en estas instituciones contaban con la formación adecuada para trabajar tanto en escuelas primarias como en escuelas de párvulos.

Durante la gestión de Justo Sierra se le fue dando mayor atención a las escuelas de párvulos en cuanto a los lineamientos pedagógicos que debían manejarse.

Para ello, se envió a varios comisionados para que observaran la organización de los jardines de niños en la Unión Americana. A su regreso Estefanía Castañeda presentó un proyecto de organización para las escuelas de párvulos, a la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública. Este proyecto se basaba en su observación en los Kindergarten en Manhattan, Bronx de Nueva York. El proyecto se discutió y se puso en práctica el primero de julio de 1903 en la Escuela de Párvulos No.1 que posteriormente fue denominado Kindergarten Fröebel. ³

En 1907 con la fundación del Kindergarten Juan Jacobo Rousseau se comenzó a llamar a las escuelas de párvulos con el término de Kindergarten. ⁴

Poco tiempo después de haber concluido la revolución surge como un imperativo principal dar impulso a la educación pública. La revolución le imprimía un carácter popular y social en la que la educación debía llegar a todos los rincones del país. Por otro lado, se permitió; el establecimiento de escuelas particulares.

En el periodo de 1914 y 1917 se dieron grandes cambios en el ambiente educativo:

-Carranza promulga la Constitución de 1917 en la que se contempla el antecedente del artículo 3° constitucional que a la letra dice: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación”. El Estado-Federación, Estados y municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria es obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fundamentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. ⁵ (Aquí se señala la obligatoriedad de brindar educación primaria y secundaria a todos los

³ SEP, Educación Preescolar, p. 36

⁴ Vocablo designado por el pedagogo alemán Federico Fröebel haciendo una metáfora sobre los niños que son como plantas que hay que cultivar.

⁵ SEP, Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación, p.27

mexicanos lo que representa un gran avance para la educación ya que favorece el que la mayoría de la población reciba, al menos, la educación básica).

-Desaparece la Secretaría de Instrucción Pública y la enseñanza elemental pasa a depender de los Ayuntamientos y de la Dirección General de Educación en el Distrito Federal. (Aquí se marca un retroceso para la educación, ya que al desaparecer la Secretaría y dejar en manos de los Municipios la educación se delega una responsabilidad a estos, para lo cual aún no estaban preparados, ya que no contaban con los recursos económicos, ni con la madurez política para responder exitosamente).⁶

Posteriormente en 1920, se dispone que la Universidad Nacional fuera el organismo para orientar y vigilar la educación en todo el país. Como rector de la Universidad José Vasconcelos, se convierte en el promotor de la organización de la Secretaría de Educación. En 1921 se decreta la creación de la Secretaría de Educación Pública y se planteó por primera vez la necesidad de que la Educación Preescolar fuera obligatoria, lo cual tiene gran relevancia ya que se marca en ese momento en la historia de la Educación Preescolar, el convencimiento de la importancia de este nivel para el futuro desarrollo de los niños. Sin embargo se queda solo como un planteamiento y ya no se le da seguimiento.

En 1922, en el boletín de la SEP, aparece el reglamento interior para los Kindergarten, además del programa para seguir por éstos. En el programa se menciona que no era un sentido estricto una escuela sino una transición entre la vida en el hogar y la escolar, se rechazó el sistema de disciplina escolar y todo tipo de actividades que convirtieran al niño en un ser pasivo, se exhortó en tomar en cuenta las características infantiles de los educandos y a fomentar sus manifestaciones. En este documento se hacía referencia a que la directora debía formular el programa de trabajo para el centro escolar. ⁷

Para 1929 el Secretario de Educación Narciso Bassols impone una política educativa radical e imperativa en donde hace extensivo el carácter laico de las primarias y secundarias particulares, ya que las oficiales ya lo eran. En el caso de la Educación Preescolar no fue necesario especificar su carácter de laicidad, ya que el sector religioso aún no había incursionado en este nivel.

⁶ SEP, Educación Preescolar, p.37

⁷ SEP, Educación Preescolar, p.60

A partir de ese momento se considera necesario introducir en los programas la diferenciación en los tres grados del jardín de niños, ya que anteriormente no existía esa diferenciación.

En 1952, José Ángel Cisneros se convierte en Secretario de Educación, y propone una reforma a la teoría fundamental de los jardines de niños, generalmente Fröebeliana. La base del programa que se propuso fue desde el punto de vista pedagógico hacia: la enseñanza de acuerdo a los intereses concretos del niño en edad preescolar, fomentando a la vez el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad, independencia y justicia.

Posteriormente, se fue concretando esta reforma siendo Secretario Jaime Torres Bodet (1958-1964), momento en el cual se establece que en los jardines de niños en tanto instituciones preescolares, debían tomar en cuenta:

- Los intereses y necesidades así como el desenvolvimiento bio-psíquico y la adecuada conducción emotiva del educando.
- El aprovechamiento inicial de la actividad innata del niño en edad preescolar, con el fin de despertar actitudes, promover experiencias e introducir sencillos trabajos que le permitieran el paso de lo informal a la forma organizada de la primaria.
- El tratar de que el niño se incorporara a la sociedad a la que pertenecía.
- Los sentimientos, las aptitudes artísticas y la capacidad creadora, para cultivarlas lo mejor posible.
- Encausar el sentido de iniciativa, de confianza en sí mismo, el amor por la verdad, así como el sentido de cooperación y responsabilidad. ⁸

Para 1965, se observa un claro aumento de jardines de niños con una mínima participación del sector público, el aumento se concentró principalmente en el sector privado, dando lugar a la desigualdad de oportunidades de acceso al nivel. Así mismo, se iniciaron una serie de estudios en relación a la situación de la educación nacional, mencionando acerca de la Educación Preescolar lo siguiente:

⁸ SEP, Educación Preescolar, p.170

“ La información acerca de este ciclo es relativamente escasa; también es reducido el número de planteles, así como el de niños inscritos en relación con los de otros niveles; hay además aparentemente falta de orientación, coordinación y control de la acción educativa preescolar...

...desde un punto de vista estrictamente educativo son indiscutibles las ventajas de esta enseñanza, primer peldaño de un sistema completo, y que tiene alta significación en el desarrollo de todas las capacidades.”⁹ A partir de 1970, siendo presidente Luis Echeverría Álvarez y Secretario de Educación Víctor Bravo Ahuja se inicia una Reforma Educativa. En el nivel preescolar se reflejó en la sustitución del Programa de Jardines de Niños por las guías didácticas. Dichas guías presentaban orientaciones para las educadoras, acerca del desarrollo del niño, características, necesidades e intereses.

Los objetivos y contenidos temáticos se referían a los seres y fenómenos sociales y naturales cercanos al niño; se presentaban por grados para que la educadora pudiera trabajar de acuerdo al interés de su grupo.

En el periodo de 1977 -1982 en ese momento se consideró de suma importancia darles atención a los niños de 5 años ya que se relacionaban los problemas de aprendizaje de los niños de primaria con el hecho que no recibían Educación Preescolar. Esta acción por otro lado, preocupó a todos aquellos que habían luchado por ofrecer atención a los niños de 3 y 4 años, pero esta necesidad se satisfacía en cierta medida por la educación privada.

En octubre de 1981 se marcó un gran cambio en el aspecto técnico de los jardines de niños, al presentar su Programa de Educación Preescolar que vino a constituir su eje rector desde una concepción teórica fundamentada en la corriente psicogenética sobre la construcción del conocimiento por el sujeto mismo.

Igualmente en 1992, se modifica el Programa de Educación Preescolar, el programa modificado se reconoce como un método globalizador, que en su estructura operativa trabaja a partir de proyectos.

Actualmente, al establecer la obligatoriedad de la Educación Preescolar el poder legislativo ratificó expresamente, en la fracción III del artículo 3° constitucional el carácter nacional de los planes y programas de la Educación Preescolar, en los

⁹ SEP, Informe de la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación, citado en SEP, Educación Preescolar, p.184

siguientes términos. “Para dar pleno cumplimiento al segundo párrafo y a la fracción II el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la Educación Preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el ejecutivo federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale”. Es en cumplimiento de este mandato que la Secretaría de Educación Pública presentó el Programa de Educación Preescolar 2004. ¹⁰

De acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, el nuevo programa de Educación Preescolar será de observancia general en todos los planteles y modalidades en que se imparte Educación Preescolar en el país, sean estos de sostenimiento público o privado. Tanto su orientación general como sus componentes específicos permiten que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

El programa reconoce la Educación Preescolar como fundamento de la educación básica, ya que debe contribuir a la formación integral, para lograr este propósito se debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

Los propósitos están planteados para toda la Educación Preescolar y en cada grado se diseñan actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrán de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje; los propósitos constituyen los rasgos del perfil de egreso que debe propiciar la Educación Preescolar.

Este programa está centrado en competencias entendiendo por competencia el conjunto de actividades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

El programa manifiesta que la escuela deber ser un espacio que contribuya al desarrollo integral de los niños, creando oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano.

La función de la Educación Preescolar consiste en promover el desarrollo y el

¹⁰ SEP, Programa de Educación Preescolar 2004

fortalecimiento de las competencias que cada uno posee.

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas que los niños piensen, expresen, propongan, dispongan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia para que sean personas cada vez mas seguras, creativas, autónomas y participativas.

El programa tiene un carácter abierto; ello significa que es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales.

Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los alumnos en el transcurso de la Educación Preescolar. Una vez definidas las competencias se agrupan en campos formativos y son los siguientes:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

El programa incluye una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planificación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo, estos principios tienen como finalidad:

- Brindar un referente conceptual común sobre algunas características de los niños y de sus procesos de aprendizaje, como base para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia.
- Destacar ciertas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula, así como una mejor organización en el trabajo y en la escuela; en este sentido, los principios pedagógicos son un referente para reflexionar sobre la propia práctica.

2.-Situación actual de la Educación Preescolar en México.

De acuerdo con el XII Censo General de Población y Vivienda que se llevó a cabo el en año 2000 actualmente se cuenta con 10.5 millones de niños entre los 0 y 4 años de edad y 11.2 millones de niños entre los 5 y 9 años de edad aproximadamente. Del total de niños que cuentan con 5 años de edad, el 75% asisten a la escuela. Lo cual quiere decir que cuando aún no existía obligatoriedad por parte del gobierno para que los niños en edad preescolar asistieran a la escuela los padres enviaban al 75% de ellos.

Si tomamos en cuenta únicamente a los niños entre 0 y 4 años de edad, con respecto al total de la población en México que es de 97.5 millones de habitantes, tenemos que este estrato de la población representa el 10.8% del total.

Lo anterior sin contar con los niños de entre 5 y 6 años porque se encuentran considerados en el estrato de edad de los 5 y 9 años de edad que maneja el INEGI. ¹¹

Como podemos observar existe un porcentaje muy alto de niños y niñas en edad de Educación Inicial y Preescolar, sobre todo en esta última.

La Educación Inicial y Preescolar se encuentra normada por la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal, de dicha Subsecretaría dependen la Dirección de Educación Inicial y la Dirección de Educación Preescolar. Ambas pueden normar, regular y supervisar el periodo de los 3 a los 6 años de edad con la diferencia que la Dirección de Educación Inicial lo hace en las estancias infantiles o centros de desarrollo infantil y la Dirección de Educación Preescolar en los jardines de niños o kindergarten tanto oficiales como particulares. Cada Dirección trabaja con un programa pedagógico diferente.

La Dirección General de Educación Inicial, instancia normativa y reguladora del Centro de Desarrollo Infantil “Paz Moreno” BANOBRAS tiene como propósito “Impulsar la atención educativa de calidad con equidad, a las niñas y niños de 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses”.

El CENDI BANOBRAS se circunscribe a la Jefatura de Sector III, en virtud de que se localiza en la Delegación Benito Juárez.

Se planteó la obligatoriedad de la Educación Preescolar la cual comenzó a

¹¹ <http://www.sep.gob.mx>

instrumentarse a partir del ciclo escolar 2004-2005.

Es así que para el ciclo escolar 2008-2009 para matricularse en tercer grado de preescolar será condición haber cursado los grados anteriores y para ingresar a la primaria será requisito haber cursado los tres grados de preescolar en escuelas con validez oficial. En esta obligatoriedad no se contempla la Educación Inicial.

A l respecto Reyes Támez Guerra Secretario de Educación Pública ha expresado:

“Garantizar el acceso a la Educación Preescolar para que sean las bases para un mejor aprovechamiento académico en los niveles posteriores a la enseñanza”.¹²

El lograr la obligatoriedad de la Educación Preescolar en sus tres grados, es un logro que viene a fortalecer la Educación Preescolar en México. Sin embargo, es conveniente mencionar que la forma en que se instrumentará esta disposición es igualmente importante.

1.3.-Antecedentes del Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos.

Con el propósito de brindar la debida atención a los requerimientos de infraestructura y servicios públicos, indispensables para el desarrollo urbano del país, el Ejecutivo Federal, Abelardo L. Rodríguez creó el 20 de febrero de 1933 el Banco Nacional Hipotecario Urbano y de Obras Públicas, S.A., institución que hoy conocemos como Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos, S.N.C. (BANOBRAS). El acta constitutiva fue firmada, entre otras personalidades, por Alberto J. Pani, Secretario de Hacienda y Crédito Público, y Gonzalo Robles, su primer Director General.

En su carácter de banca de desarrollo, la responsabilidad del Banco no se limita al otorgamiento de créditos, sino que proporciona asistencia técnica, propicia la organización de empresas paramunicipales, asesora y evalúa proyectos de interés social, convirtiéndose así en sólido apoyo al desarrollo regional. Los propósitos de BANOBRAS se delinearán con sujeción a los objetivos y prioridades del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, y de acuerdo con los programas sectoriales y regionales así como de los planes estatales y municipales.

¹² Reyes Carlos y Sala Alejandro, “Aprueban obligatoriedad de la educación”, México, Periódico Reforma, diciembre 14 de 2001.

1.4.-Antecedentes históricos del Centro de Desarrollo Infantil " Paz Moreno" .

El Centro de Desarrollo Infantil del Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos S.N.C; es una prestación que BANOBRAS otorga a sus empleados. Fue creado en 1969, siendo mandatario de la nación el Licenciado Gustavo Díaz Ordaz, quien durante su mandato expidió un decreto presidencial referente a las facilidades que se debe brindar a las mujeres para su integración a la vida productiva del país.

En acatamiento a este decreto y en cumplimiento al artículo 56 de sus Condiciones Generales de Trabajo (que a la letra dicen: "se proporcionara servicio de guardería infantil a los hijos de los trabajadores, en los términos y condiciones que señale el Manual de Prestaciones), BANOBRAS creó el 28 de noviembre de 1969 la Guardería "Paz Moreno"¹³ con el objeto de brindar a las madres trabajadoras del banco, seguridad y tranquilidad para el desempeño de sus labores, al saber que sus hijos no solo cuentan con los cuidados asistenciales necesarios, sino que se les proporcionara un desarrollo integral en las áreas: física, cognoscitiva y sobre todo afectiva-social.

Las instalaciones de la guardería "Paz Moreno" se ubicaron en la planta alta del Jardín de Niños "Mariano Azuela" la cual fue adaptada. Su ubicación se eligió por la cercanía que tenía al centro de labores, lo cual facilitaba el acceso a las trabajadoras usuarias del servicio.

En 1979, la guardería infantil de BANOBRAS cambia su nombre a Centro de Desarrollo Infantil, en atención a la nueva denominación que la SEP autoriza para las estancias infantiles.

La SEP establece que el término "guardería" que se denominó en un principio a las estancias infantiles, no correspondía a su verdadero cometido, ya que a los niños no se les "guarda", sino que se les debe proporcionar atención y estímulos que fortalezcan su desarrollo integral en cuatro áreas: cognoscitiva, psicopedagógica, física y afectivo-social. Así mismo se debían ofrecer servicios de nutrición y asistencia médica.

En 1980, junto con la creación de la Dirección General de Educación Inicial de la

¹³ La guardería lleva el nombre de la madre del entonces Director General de BANOBRAS, Ing. Jesús Robles Martínez, a sugerencia de las madres trabajadoras que encabezaron el movimiento para la creación de la guardería en agradecimiento a la respuesta obtenida.

Secretaría de Educación Pública, se inicia un periodo de vinculación, asesoría, supervisión y regulación del CENDI BANOBRAS con esta dirección. Ya con una supervisión y orientación de la SEP, el CENDI BANOBRAS estructura a partir de 1980 programas específicos de actividades adecuadas a la edad de los niños de cada sala.

El 28 de abril de 1992 la profesora María Isabel Sánchez Álvarez, encargada del área pedagógica, ocupa provisionalmente la dirección y el 15 de julio del mismo año asume el cargo.

En 1993 como consecuencia del cambio del domicilio de la sede de BANOBRAS, hubo la necesidad de reubicar al CENDI a un sitio cercano al lugar de labores. Un año después, el 1° de julio de 1994, el doctor Jacques Rogozinski, Director General, reinaugura el Centro de Desarrollo Infantil "Paz Moreno" BANOBRAS.

Las nuevas instalaciones se ubicaron en la calle de Mitla 394 Colonia Narvarte donde actualmente se encuentran. Dichas instalaciones fueron sede anteriormente del Centro de Desarrollo Infantil del Banco Nacional de Crédito Rural (Banrural) el cual fue disuelto, por lo que el inmueble contaba con espacios diseñados especialmente para este fin, ya que a pesar de que la estructura original corresponde a una casa habitación, en el terreno posterior del inmueble se había construido un edificio expresamente para aulas.

Hasta 1994, el CENDI trabajo con la asesoría de la SEP; sin embargo a partir de 1995 se implementa por autoridades del CENDI, en ese momento, un nuevo programa llamado de "marco abierto". Este programa tenía su fundamentación en el currículo de High /Scope.

Las metas del programa a largo plazo eran, establecer que el niño lograra:

- Manifestar sus ideas e intereses.
- Vivir y trabajar exitosamente con otros.
- Usar un amplio rango de habilidades físicas e intelectuales.

Hasta esta fecha el CENDI daba servicio a niños de 45 días de nacidos hasta los 5 años, a partir de septiembre de 1997, a petición de las madres trabajadoras y bajo la gestión de la directora María Isabel Sánchez Álvarez, se logra la autorización de la SEP para implementar el nivel de preprimaria, mismo que cursan los niños de 5 años a 5 años 11 meses, por cual me contrataron para impartir el grado de preprimaria, desde

1997 me encuentro impartiendo este nivel actualmente llamado preescolar III utilizando el Método Minjares para el aprendizaje de la lecto-escritura el cual ha dado resultado positivos por ser un método global y desde hace tres años trabajo con el Método Constructivista de las Matemáticas con regletas de colores de Cuisenaire .

El 1° de diciembre de 1998 se nombra directora del Centro de Desarrollo Infantil, a la Lic. Juana Maria Rodríguez Somuano quien asume el cargo a cuatro meses de haber iniciado el ciclo escolar 1998-1999.

Desde entonces el Centro de Desarrollo Infantil ha evolucionado, modernizado sus instalaciones, actualizado sus planes de estudio y utilizado los métodos más modernos de enseñanza con el fin de elevar el nivel académico, acorde con las exigencias educativas que demanda la sociedad actual. Así mismo el Centro de Desarrollo Infantil amplió su ámbito de atención, extendiendo el servicio a los hijos de los trabajadores que comprobaran que sus esposas se encontraban desempeñando un trabajo.

Desde diciembre del 2003 se nombra a la actual directora Lic. Ema Medina Hernández quien es Licenciada en Educación Preescolar con una Maestría en Administración hasta la fecha se continúa con la misma línea de trabajo que la anterior directora propusiera.

En el Centro de Desarrollo Infantil de BANOBRAS se organizó un taller con todo el personal durante el lapso de un ciclo escolar y otro (1999-2000 a 2000-2001) para establecer la misión, visión y valores del CENDI, quedando de la siguiente manera:

VISIÓN.

Ser el mejor Centro de Desarrollo Infantil en su tipo que le permita brindar un servicio de calidad que satisfaga las necesidades de clientes y usuarios.

MISIÓN.

Brindar a los trabajadores de BANOBRAS, seguridad y tranquilidad para el desempeño de sus labores, al saber que sus hijos cuentan con los cuidados asistenciales necesarios, además de favorecer su desarrollo integral en las áreas: física, cognoscitiva y sobre todo afectivo-social.

VALORES.

- El respeto a la dignidad del niño a su individualidad, intereses y autonomía.
- La lealtad hacia nuestra institución y la honestidad en la conducción de nuestras acciones.
- La empatía con los padres de familia, con su sentir, pensar y actuar.
- La dedicación, esmero y orgullo por la labor que realizamos.
- El amor a la naturaleza y a la preservación del medio ambiente.
- El trabajo en equipo y la interacción de todos los miembros del CENDI para el logro de nuestros objetivos.

La aplicación del programa de Educación Preescolar se ajusta a la propia dinámica del CENDI, a través de la participación de todos los agentes educativos en las mismas situaciones que integran la vida diaria del mismo. Desde el filtro médico hasta la despedida todos los espacios de actividad son susceptibles de potencializar la formación del niño.

El niño tiene la oportunidad de prepararse para la vida en todos los escenarios que integran al CENDI, en el aprendizaje diario de los hábitos de higiene, de limpieza, de alimentación y de convivencia social con el fin de aprovechar los espacios de interacción que favorezcan su desarrollo.

El complemento ideal del programa pedagógico del CENDI para ofrecer una verdadera formación integral para el niño son las materias extracurriculares: educación física, computación, música e inglés, el programa de estimulación temprana para los niños de 45 días de nacidos a 1 año seis meses de edad y los nuevos métodos educativos que están a la vanguardia como son el Método Constructivista de las Matemáticas con regletas de Cuisenaire que es nuestro tema central de este estudio de caso.

El Método se creó en 1954 en Bélgica y llegó a México en 1963, no surgió durante la corriente Constructivista pero si se adecua a esta teoría. Georges Cuisenaire Hottelot crea en la ciudad de Thuin (Bélgica) después de numerosos trabajos de investigación el método Constructivista de las Matemáticas con regletas de colores.

En 1963, llega a México por la profesora María Suárez Betancourt quien lo aplicó por primera vez en la Escuela Primaria “José Vasconcelos”, posteriormente en la primaria “República de Brasil” en los tres primeros años de primaria.

1.5 Planteamiento del problema del estudio de caso

El planteamiento de este estudio de caso tiene como marco la situación actual de la problemática educativa y sus consecuencias en los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, el trabajo consistirá en observar las competencias comunicativas que tiene el personal docente a cargo de los grupos de preescolar, tomando como base su perfil profesional y el nivel de desarrollo de sus competencias comunicativas y de ahí partir para lograr que el niño construya su pensamiento lógico-matemático.

En este sentido, se pretende revisar los planteamientos que hace el Programa de Educación Preescolar 2004 correspondiente al nivel preescolar para la enseñanza del pensamiento matemático, apoyándonos del Método Constructivista de las Matemáticas con regletas de Cuisenaire, identificar la importancia que tienen las competencias comunicativas en la formación de los docentes del nivel de preescolar del CENDI BANOBRAS al aplicar el Método de las Matemáticas Constructivas, identificar las competencias comunicativas de los docentes de nivel preescolar, analizar los factores que influyen en el proceso enseñanza – aprendizaje al aplicar el Método, deducir la labor propia del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje y analizar las consecuencias de una deficiente competencia comunicativa en el docente.

1.6 Objetivos del estudio de caso

Es importante tener claro el objetivo general de nuestro estudio así como los objetivos particulares:

OBJETIVO GENERAL.

Identificar la importancia que tienen las competencias comunicativas en la formación de los docentes del nivel de preescolar del CENDI BANOBRAS al aplicar el Método de las Matemáticas Constructivas (con regletas de Cuisenaire).

OBJETIVOS PARTICULARES.

-Identificar las competencias comunicativas de los docentes de nivel preescolar.

- Analizar los factores que influyen en el proceso enseñanza – aprendizaje al aplicar el Método de Matemáticas Constructivas.

- Deducir la labor propia del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje de las matemáticas con el Método de las Matemáticas Constructivas.

-Analizar las consecuencias de una deficiente competencia comunicativa en el docente.

Las interrogantes a las se pretenden contestar con este estudio de caso son:

1.- ¿Cómo el docente propicia el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en el niño de preescolar?

2.- ¿Cuál es la parte de la responsabilidad que le toca al docente en el nivel de preescolar para la facilitación del aprendizaje del razonamiento lógico-matemático?

3.- ¿Las competencias comunicativas de los docentes frente al grupo son las más favorables para el aprendizaje de las matemáticas desde el Método Constructivista de las Matemáticas?

4.- ¿Cómo debe articular el profesorado en su práctica docente sus competencias comunicativas?

5.- ¿Cómo se puede mejorar la práctica educativa en preescolar de tal manera que favorezca el razonamiento lógico-matemático del niño?

6.- ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los docentes?

CAPÍTULO II

El aula como espacio comunicativo en la construcción del conocimiento con el Método Constructivista de las Matemáticas (regletas de Cuisenaire).

2.1 El aula como espacio comunicativo en la construcción del conocimiento con el Método Constructivista de las Matemáticas (regletas de Cuisenaire).

La tarea del pedagogo tiene una función social y más aún cuando encuentra su fundamento al interior de las aulas. Cualquier docente actúa y se expresa de acuerdo a un contexto en el que se desenvuelve afectando la vida de quienes integran su mundo.

La formación académica que brindan las aulas dota al docente de las bases teóricas, del enfoque y conocimientos fundamentales que le permitirán desenvolverse dentro del ámbito de su profesión y ejercer dicha profesión.

La vinculación que hace el docente entre teoría y práctica es lo que le permitirá aclarar posibilidades de acción al trabajar con sus alumnos en el aula.

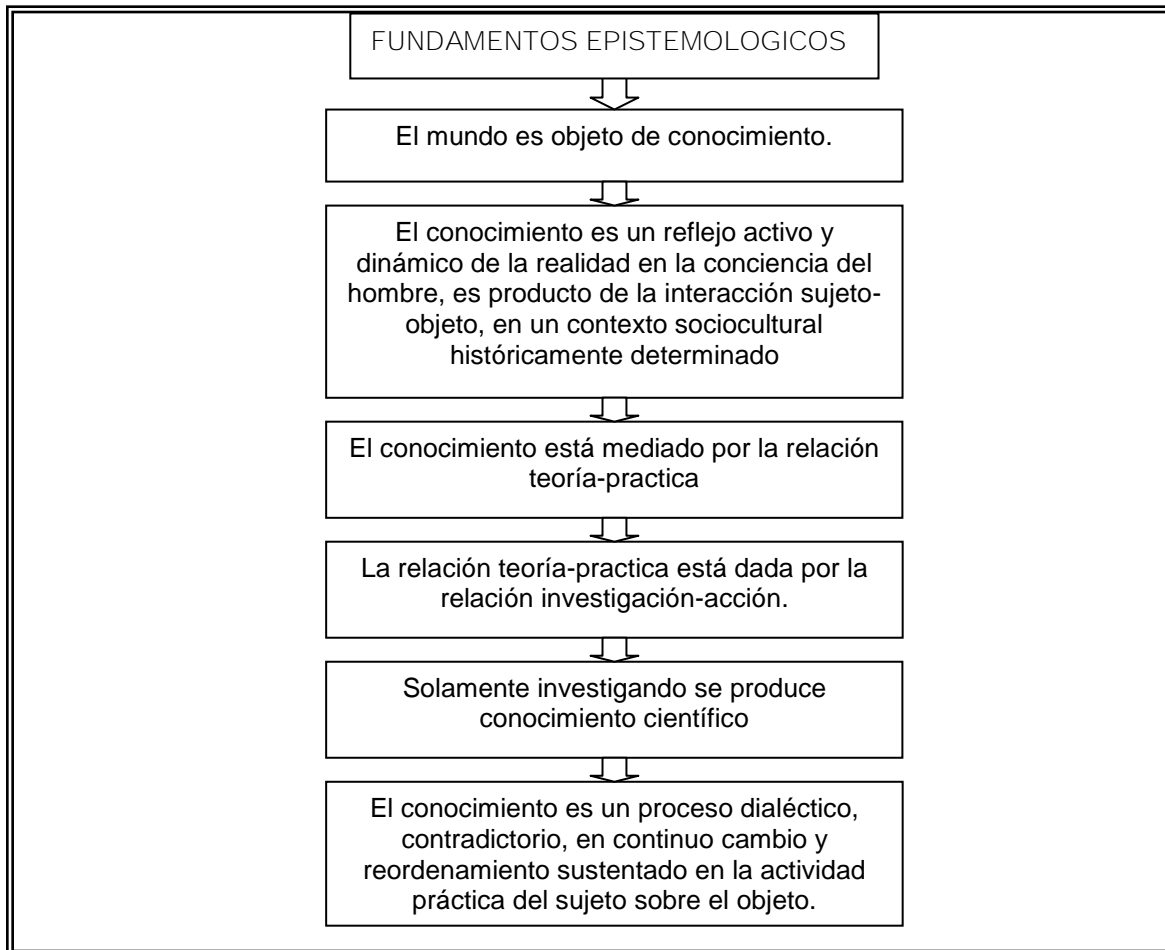
El aula se convierte en un lugar de observación y análisis, es un escenario físico y de comunicación donde se habla y se escucha, donde se lee y se escribe, donde unos se divierten y otros se aburren, donde se aprenden destrezas, hábitos y conceptos, es el lugar donde unos y otros conversan es decir, es un lugar activo aunque no parezca así. (PHILIP 2002).

La comunicación humana tiene diversas facetas. Las personas se comunican para satisfacer una amplia serie de necesidades, como: mantenerse en contacto con otras personas, tener acceso a la información, realizar múltiples actividades de tipo práctico en su vida cotidiana y confrontar con otros o consigo mismo sus ideas y sentimientos.

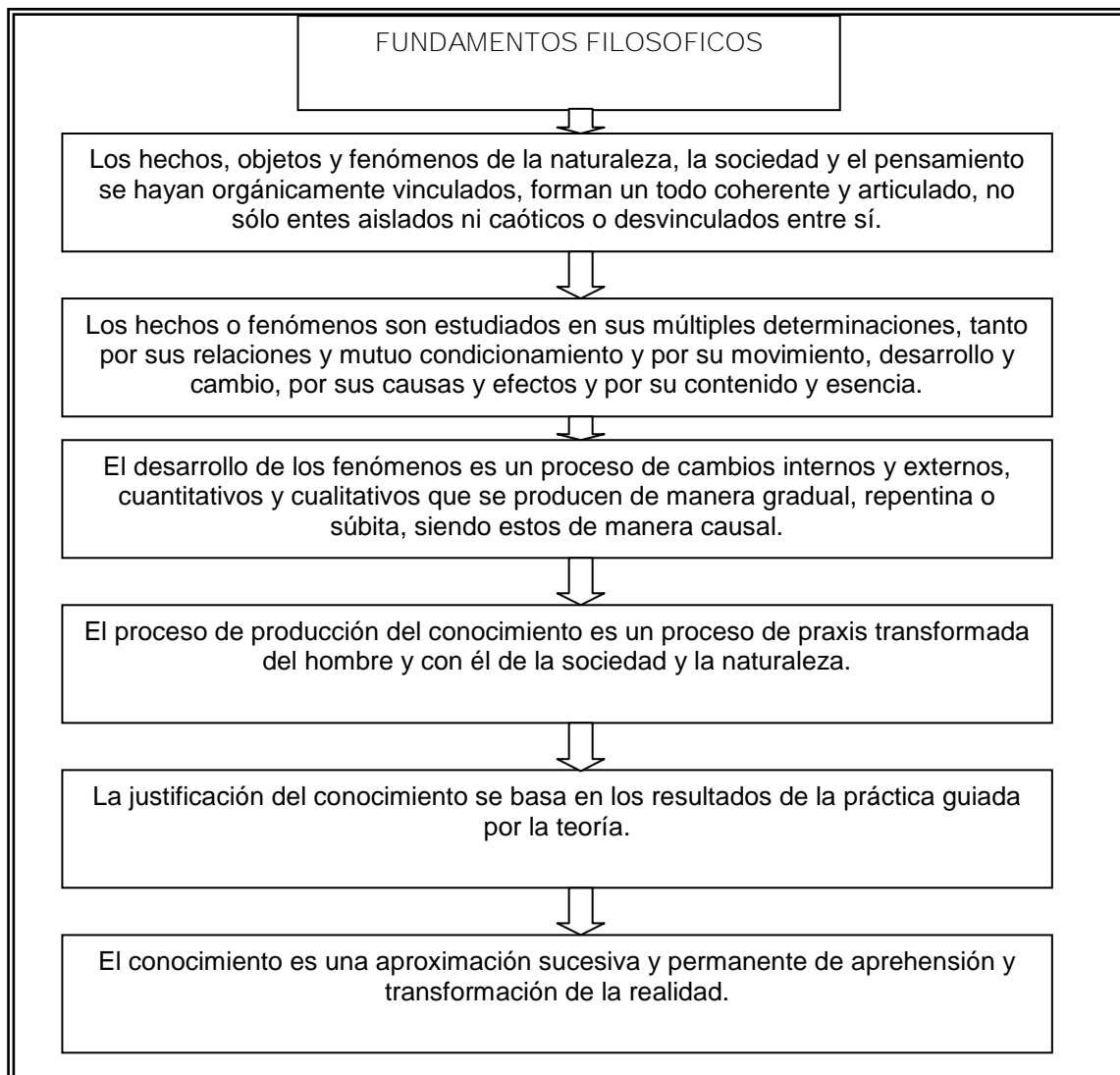
Los seres humanos necesitan comunicarse para sentirse vivos y poder desenvolverse en su mundo social; en sus intercambios comunicativos, realizar acciones, movimientos, hablan, escuchan, leen, escriben, piensan y reflexionan. La comunicación envuelve a todas las personas cotidianamente y les exige habilidades diversas. Entendiendo a la comunicación como el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos y emociones, de las cuales los seres humanos no pueden escapar, ya que necesitan compartir con otros lo que sucede en su mundo para lograr un equilibrio en su ambiente. Este intercambio comunicativo, se realiza a través de distintos lenguajes y, el verbal, es uno de ellos, dicho de otra forma la comunicación tiene una meta y un objetivo. Los lenguajes son un medio o una herramienta para comunicarse. La comunicación puede realizarse por diversos medios y es ahí donde el papel del docente juega un papel importante al comunicarse por medio de las competencias comunicativas que él tenga.

Desarrollar esta capacidad comunicativa, es muy importante por ello todo docente en el área de preescolar necesita contar con las herramientas necesarias que les permitan favorecer la adquisición y el desarrollo pleno de sus competencias comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir para poder trabajar desde cualquier método de aprendizaje. Entendiéndose por competencia a la capacidad cultural de las personas (adquirida en la escuela y en otros ámbitos sociales de uso lingüístico) para expresar y comprender enunciados adecuados a intenciones diversas en las diferentes situaciones y contextos de la comunicación humana. (LOMAS 2002).

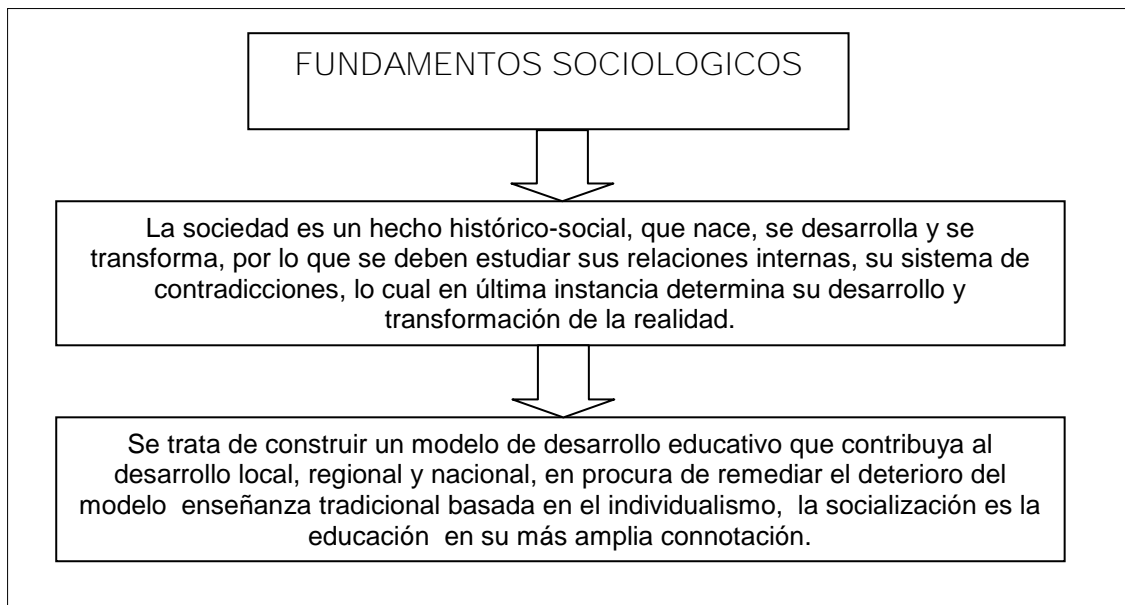
Para conocer de donde parten estas competencias comunicativas debemos basarnos en sus fundamentos epistemológicos, filosóficos y psicológicos que se describen a continuación:



Elaboración propia.



Elaboración propia.



Elaboración propia

Las competencias son consideradas como las macro habilidades que integran tres tipos de aprendizajes:

APRENDIZAJE CONCEPTUAL	APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL	APRENDIZAJE ACTITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> * Análisis de las situaciones de enseñanza- aprendizaje y las condiciones del trabajo escolar. * Interacción profesor- alumno. * La comunicación en la práctica pedagógica. * El proceso de adquisición de habilidades comunicativas y su dominio. * Competencias comunicativas. * Habilidades lingüísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Adquisición de habilidades comunicativas que luego repercutirán en el quehacer diario. * Elaboración de estrategias de enseñanza dirigidas al cambio conceptual. * Favorecimiento de la interacción de los alumnos para enriquecer el trabajo. * Manejo de las diferentes habilidades comunicativas. * Manejo de los conceptos. * Favorecimiento de estrategias para el proceso enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> * Compromiso por parte del docente para desarrollar habilidades comunicativas. * Valoración de la importancia de tener una capacitación constante. * Compromiso para favorecer en los alumnos la adquisición del pensamiento matemático. * Sensibilización con la situación de sus alumnos para comprenderlos y saber qué actitud tomar en los diferentes contextos. * Estimación de los recursos propios de cada alumno. * Valorización de la importancia de la comunicación para el desarrollo.

Las competencias comunicativas permiten a las personas una participación adecuada, en situaciones comunicativas específicas.

En la vida de todas las personas, la comunicación es un factor de suma importancia, ya que está presente en casi todos sus actos, no sólo cuando nos comunicamos de forma verbal sino también con nuestros gestos, postura corporal y la manera de mirar, entre otras estamos comunicando algo.

Para un mejor intercambio comunicativo en el aula, sería necesario adecuar los contenidos escolares, adecuar las formas de interacción en el aula, adecuar los métodos de enseñanza, adecuar las tareas del aprendizaje de forma que hagan posible que los alumnos puedan poner en juego los procedimientos expresivos y comprensivos que caracterizan los intercambios comunicativos entre las personas.

Debido a que el proceso de enseñanza – aprendizaje es, en sí mismo, un acto comunicativo por excelencia, los docentes tienen la responsabilidad de ser, comunicadores competentes; para ello es necesario contar con las habilidades de comunicación, pues representan en todo momento un ejemplo, es decir, un modelo a imitar.

La Educación Preescolar debe contribuir al desarrollo de las capacidades comunicativas de modo que les sea posible con el apoyo pedagógico de profesor, comprender y expresar de forma correcta y adecuada los mensajes orales que tienen lugar en cualquier parte (BOURDIEU 1982).

2.2 Competencias comunicativas: Hablar y escuchar

El desarrollo de las competencias comunicativas es un proceso gradual y complejo. Es precisamente en el aula en donde el docente debe tener conciencia de la importancia del desarrollo de sus competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir y entender), ya que entra en contacto con la lengua, al escuchar y hablar que son las dos habilidades en las que abocaremos este estudio.

a) Hablar

Hablar en la escuela es un quehacer que atraviesa todas las áreas disciplinares e implica poner en acción dos habilidades: escuchar y hablar. Hablar es expresarse de

manera clara y coherente teniendo en cuenta la situación comunicativa que se atraviesa.

El habla o el acto de hablar, si bien es el componente en el desarrollo de una lengua, no es el único; el habla es el producto más viable de la expresión de mensajes, que apoya en la existencia de un amplio bagaje interno, para la adecuada elaboración y estructuración de ideas. Los principales componentes externos o visibles de la forma de hablar son: la articulación o pronunciación, la fluidez y la voz, cuyas principales cualidades son tono, timbre, intensidad, ritmo y melodía. Por su parte la lengua oral al ser una versión de la capacidad lingüística presenta todas las características y procesos propios del lenguaje.

Es común dar una gran importancia a las formas en que las personas hablan. En cierto sentido, esta característica constituye una carta de presentación, debido a que una persona que habla fluida y claramente, con buena pronunciación, conectando sus ideas adecuadamente y con una voz agradable, produce una mejor impresión que aquella que habla atropelladamente o lentamente con pronunciación deficiente o alteraciones en la articulación, con una mala calidad de voz o ideas poco claras.

En ocasiones para los infantes en ocasiones es confuso lo que escuchan, cuando el mensaje va acompañado de un gesto que no es congruente, que les dice otra cosa, como un regaño con voz suave cuyo gesto a la vez, es amenazador por eso, es importante que al hablar el docente sea cuidadoso del mensaje que realmente quiere expresar.

b) Escuchar

Escuchar es comprender un mensaje, para lo cual se pone en marcha un proceso de construcción de significado.

El dominio de la lengua oral también es posible gracias a la tan poco reconocida habilidad para escuchar, la escucha o escucha comprensiva no se limita a oír, implica un complejo proceso de comunicación de significados, que va evolucionando a medida que se domina mejor la lengua y de cuenta con mayores posibilidades de conocimiento compartido.

La escucha comprensiva a demás de depender del desarrollo de la lengua oral y de las oportunidades para acceder a ciertos conocimientos, también depende de la disposición e interés particular del que escucha en este sentido, los hablantes pueden influir en los oyentes para conseguir una mayor atención e interés en lo que se les esta comunicando.

Si alguien tiene un rol o papel de hablante toma en cuenta la perspectiva del oyente, se facilita la disposición para una escucha comprensiva.

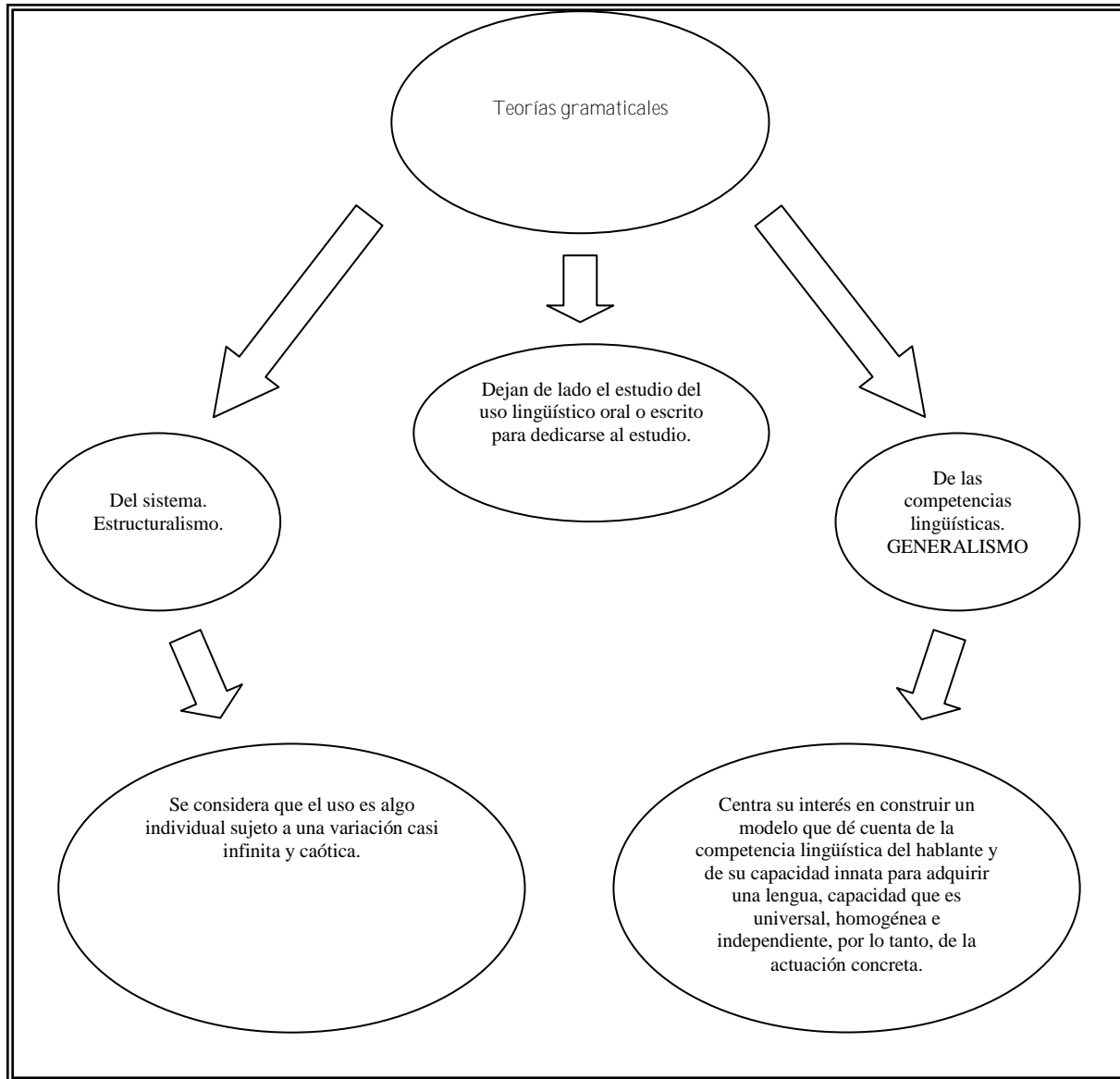
La riqueza de experiencias y la calidad de la interacción comunicativa, que le proporcione el docente al niño, serán determinantes para un buen aprendizaje con el método con el cual se esté trabajando y el docente debe identificar y recorrer sus niveles de desarrollo de las competencias comunicativas con las que cuenta, de manera apropiada. Un docente competente (hablante competente) es aquel que logra producir como interpretar enunciados adecuados a la situación en que participa, que puede valerse de la lengua como herramienta para lograr diferentes propósitos y sabe adaptar su lenguaje a la situación.

En las escuelas es necesario que los agentes educativos reconozcan las competencias comunicativas con las que cuentan, con el fin de desarrollar procedimientos, estrategias y actividades para el desarrollo de sus propias competencias comunicativas.

Es por ello, que todo agente educativo debe reconocer las temáticas relacionadas con las competencias comunicativas: ¿Cuáles son? ¿Cómo se construyen? y el conocer estrategias para favorecer la construcción de su proceso.

Al promover el desarrollo de competencias, se contribuye a la formación integral de personas capaces de seguir aprendiendo a crear y enfrentar exitosamente los cambios y retos que se les presentan, en todas las esferas de su vida personal y social, para una mejor calidad de vida.

Gran parte de nuestra práctica docente transcurre a través de intercambios verbales orales a través del uso oral de la lengua. (TUSÓN 2002).



Elaboración propia.

El conocimiento impartido en el ámbito escolar, muchas veces, no tiene sentido para el alumno, porque no satisface sus propios intereses. Se piensa en él cuando se lo aplica a una actividad específica o para rendir un examen. Después desaparece o se distorsiona al momento de querer recordar un dato.

Por ello, es mi intención reflexionar acerca del conocimiento y, por ende, el de la práctica docente, a fin de poder soslayar los cambios que pueden implementarse en el aula cuando el viejo modelo de la escuela tradicional sigue vigente: Todos mirando al frente y el profesor es quien imparte el conocimiento a manera de cátedra. Aunque actualmente se dice que el conocimiento debe ser constructivista el profesor en el aula maneja su método de aprendizaje como él considera.

El poco dominio de la enseñanza de competencias por parte de los docentes se convierte en un obstáculo que no le permite explicar la materia, mantener la disciplina en el aula y controlar sus emociones. Esto se debe al escaso dominio y apropiaciones de las nuevas informaciones que debe tener para la nueva forma de expresión que demanda la sociedad. La nueva concepción sobre competencia sitúa al ser humano en el centro de toda actividad, lo hace responsable de su desarrollo personal y grupal; concibe al hombre con ciertas características potenciales intrínseca y rasgos innatos, como el deseo constante de mejorarse a sí mismo. La sociedad encarga a la institución escolar la formación de los individuos socialmente competentes, que se distribuirán posteriormente en los diferentes escalones de la estructura social. (TUSÓN 2002).

Una de las características de nuestra época, es el desafío que se presenta en la educación para tratar de responder a las exigencias de la sociedad y del hombre de hoy.

Es necesario que todo docente tome en cuenta esta nueva modalidad que exige la sociedad del conocimiento con miras a la enseñanza por competencia, de lo contrario el educando seguirá saliendo de las aulas sólo con conceptos sin ponerlo en práctica.

Hablar de competencia implica potencializar a la capacidad del sujeto para construir conocimiento y llevarlo a la práctica de manera autónoma e innovadora, éstas son vistas como campo de atracción a grandes rasgos que priorizan el saber hacer y el ser.

La competencia es un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella, esta competencia supone conocimientos, saberes y habilidades que surgen en la interacción que establecen entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano. Podemos decir que la

competencia se refiere a un saber hacer en contexto, por eso la competencia se demuestra a través de los desempeño de una persona, los cuales son observables y medibles y por lo tanto evaluables.

Las competencias se visualizan, actualizan y desarrollan a través de desempeños o realizaciones en los distintos campos de la acción humana. Esta se refiere a la capacidad del individuo para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral.

Vale la pena resaltar que al hablar de competencia nos hallamos frente a un fenómeno tanto individual como social y cultural, pues es la sociedad la que da sentido y legitima cuales son las competencias esperadas y de mayor reconocimiento. Para reflexionar y analizar lo que hacemos al hablar y los diferentes tipos de discurso oral que utilizamos y, en segundo lugar, porque ofrece un punto de referencia para programar el trabajo de la lengua oral en el aula sabiendo qué hacemos, para qué lo hacemos y proporcionando criterios para la evaluación de las actividades de la lengua oral. Esta propuesta arranca de la etnografía de la comunicación (TUSÓN 2002) e incorpora elementos de otras disciplinas.

Los presupuestos básicos que avalan la etnografía de la comunicación son los siguientes:

- 1.- Observando como las personas se comunican, podemos entender una parte importante de sus normas de comportamiento, de sus valores.

- 2.- Las manifestaciones orales de la lengua son variadas, el uso demuestra que la lengua es heterogénea. Estas normas se refieren a cuánto se puede hablar y cuánto se ha de callar, a quién hablar y de qué cuestiones, qué registro es apropiado usar en una situación determinada y cuál no. Todo aquello que constituye la competencia comunicativa: lo que un hablante debe saber para comportarse de forma adecuada y eficaz en las diferentes situaciones comunicativas propias de una determinada comunidad de habla (GUMPERZ, 1972).

3.- Al referirnos al uso oral, es pertinente hablar de si es adecuado o no adecuado nuestro lenguaje a la situación concreta en que se produce el habla.

4.- El proceso comunicativo no es lineal, sino que es un proceso que se desarrolla a través de la interrelación de los participantes, es una construcción conjunta, es un proceso de interpretación de intenciones. Esto nos lleva a los conceptos de cooperación, de negociación y como consecuencia a los de conflicto y malentendido.

5.- El uso oral en general y el diagonal en particular es multidimensional. Intervienen elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos.

6.- El sentido se construye a través de la interacción y de la creación de un contexto, entendido como una noción social activa que se refiere a los procesos cognitivos a través de los cuales el bagaje de conocimientos culturales y de otro tipo se ponen en funcionamiento en los procesos de interpretación (GUMPERZ, 1989).

7.- El aula es un escenario donde profesores y estudiantes van desempeñando diferentes papeles a lo largo de la actividad docente-discente.

Hymes plantea que todo hecho comunicativo se estructura a partir de ocho componentes: situación, participantes, finalidades secuencia de actos, clave o tonos, instrumentos, normas y géneros. (TUSÓN 2002). Veamos en que consiste cada uno de estos componentes en este estudio de caso.

La situación se refiere a la localización espacial y temporal del hecho comunicativo, al tiempo y al lugar del intercambio verbal.

2.3 Los espacios motivo de análisis

Los salones de clases del CENDI BANOBRAS "Paz Moreno", ubicado en la calle de Mitla 394 Colonia Narvarte Delegación Benito Juárez.

En todos los grupos de preescolar se llevan a cabo las siguientes actividades:

Los salones de preescolar se encuentran divididos en áreas de trabajo bien definidas y los materiales de cada área están organizados en forma lógica y claramente etiquetados procurando desarrollar la autonomía de los niños. Lo cual permite que los

niños puedan actuar independientemente y con el mayor control posible sobre el ambiente del salón (C. KAMII 1983).

El área es la organización creativa de los espacios con fines educativos, en los cuales los niños se desenvuelven, recrean su imaginación y construyen sus propios procesos de conocimiento.

Para crear un ambiente educativo adecuado para el desarrollo del niño es necesario contar con una visión del mundo infantil, donde se conciba el CENDI como un espacio para el niño pensando en el niño y para ser utilizado por el niño, en pocas palabras es una casa del niño.

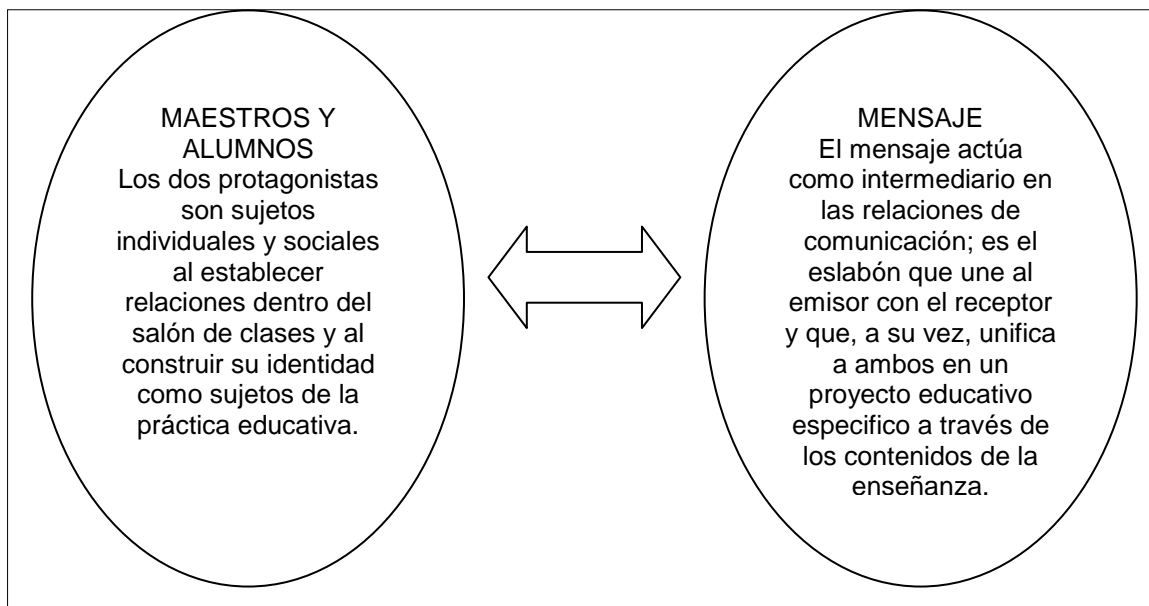
Para poder acceder a las áreas de trabajo los niños deben realizar la planeación de lo que piensan hacer, es decir, deben responder en qué área de trabajo les gustaría trabajar, con qué compañeros, con qué materiales y qué es lo que van a realizar invitándolos a mostrar el trabajo que realizaran en el periodo de recuerdo.

El periodo de trabajo en las áreas tiene cuatro momentos (planeación, trabajo, limpieza y recuerdo) las áreas de trabajo cuentan con material determinado para cada una de ellas el cual está codificado para que los niños tomen y vuelvan a ordenar correctamente el material. Las áreas de trabajo son: expresión creadora, biblioteca, ciencia y matemáticas, leer y escribir, higiene personal, construcción, representación y comunicación.

En el salón de clases se presentan fenómenos que se entrelazan con la acción misma del proceso concreto de enseñanza-aprendizaje; fenómenos que se definen, mediante una multiplicidad de acciones comunicativas entre los protagonistas del proceso (CHARLES 1988); Estos fenómenos hacen que los participantes del proceso educativo como son maestros y alumnos establezcan diversos tipos de relaciones entre las cuales esta la comunicación, entendiendo a esta relación de comunicación como un proceso de producción/recepción de complejos efectos de sentido y no sólo de información, a partir del lugar que los interlocutores ocupan en la trama de las relaciones sociales y en función del horizonte ideológico-cultural de que son portadores en virtud de su situación

o posición de clase (GIMENEZ 1986). La relación de comunicación implica diversos procesos de interacción social a partir de los cuales se interrelacionan las lógicas, de exposición de contenidos pedagógicos y las formas y medios de transmitirlos. El proceso de comunicación que se lleva a cabo en el salón de clases pone en escena el contexto institucional, así como la situación personal, social y grupal de los interlocutores; esta situación tiene un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje e influye en las diversas lógicas que entran en juego en la relación pedagógica (CHARLES 1988).

Los elementos mas importantes que intervienen en las relaciones de comunicación son los siguientes:



Elaboración propia.

Los niños de preescolar están muy pendientes de la rutina de actividades la cual consiste en una serie de actividades que se marcan con dibujos y cuando se va de una actividad a otra ellos cambian una imagen las cuales tienen que ver con la rutina que se debe de llevar en el grupo.

En el área de comunicación de los grupos de preescolares se realizan diversas actividades como *Tiempo de compartir* que es una actividad diaria que se realiza al comienzo de la jornada. La rutina de *Tiempo de compartir* privilegia la participación

diferenciada de los chicos. Un niño por vez toma la palabra como principal locutor, mientras que los demás limitan su intervención a hacer comentarios y preguntas sobre el tema planteado por el protagonista de ese tiempo.

Esta característica del *Tiempo de compartir* es el hecho de que un niño cada vez sea el principal locutor respondiendo a los objetivos que se buscan a través de esta situación: que la maestra pueda interactuar con un niño en particular, brindándole especial apoyo a su expresión lingüística; que los niños puedan hacer un relato completo y que cada niño tenga un espacio de privilegio para contar sus vivencias.

En cambio, cuando se da una participación indiscriminada, se corre el riesgo de que sean siempre los mismos niños los que intervienen, aquellos seguros de su expresión, que se adueñan de la “palabra” de todos. Así mismo, cuando se generaliza la participación de los niños, ninguno puede construir un relato completo de su experiencia.

Durante estos episodios de habla, los niños permanecen sentados en círculo con cojines, atentos a lo que su compañero quiere contarles, ya que el objetivo de ese momento es que los niños, rotativamente, compartan a través del relato una experiencia que han vivido, un cuento que conocen, un programa de TV que han visto.

Es necesario tener presente que como docente, al no haber vivido junto con el niño la experiencia que éste relata y no compartir necesariamente el código lingüístico que el niño domina y todos sus conocimientos y representaciones, producto de su propia vida, se pueden tener dificultades para interpretarlo y apoyar su discurso. Para salvar esta dificultad, es importante que se esté bien informado sobre las condiciones de vida del niño, la composición del grupo familiar, sus experiencias escolares anteriores si es que las tiene en otro Centro educativo, su medio de procedencia, las actividades de los padres y hermanos. Es por ello que, antes de comenzar el ciclo escolar la maestra del año anterior da un informe de cada niño, y, durante el año, se mantiene un contacto permanente con los padres de familia, siempre el docente atento a las novedades familiares y sucesos de la escuela, estableciendo una óptima relación con padres y familiares.

Cuando como docente se comprende, se acepta y se respeta las diferencias entre los niños en el uso del lenguaje y en la respuesta a situaciones de aula, y se interioriza las

condiciones de vida de cada niño, se puede intervenir más apropiadamente para responder a sus necesidades diferenciadas.

En el curso del año se observará cómo los niños ganan autonomía y seguridad en su expresión a través de un trabajo sistemático de apoyo por parte del docente y al ir internalizando la rutina de *Tiempo de compartir*. Este hecho se manifiesta en intervenciones más extensas y complejas por parte de los niños y en una participación mayor de todos.

Cuando la rutina de esta actividad ha quedado bien establecida y surge un tema de interés general, que también da ocasión a nuevos conocimientos, luego de haber atendido la experiencia relatada por el niño que tomó la palabra, se debe generalizar el intercambio sobre un tópico derivado de esa experiencia. Como se debe hacer en toda situación de intercambio, la maestra pone en juego estrategias de apoyo al desarrollo lingüístico del niño: repeticiones, reestructuraciones, continuaciones.

Hay que tener en cuenta que, a diferencia de lo que sucede en otros intercambios en los que se introduce el tópico, en ese momento es el niño el que lo propone. Por lo que se tiene que prestar especial atención para interpretar cuál es el tópico del niño (a veces, en un primer momento, no es fácil de determinar).

Así mismo es necesario mantener la interacción centrada en el tema para que la experiencia relatada tenga coherencia global como discurso. Para ello, cuando las intervenciones de otros niños pueden derivar el intercambio hacia otros asuntos, se debe retomar el tema original y devolver al protagonista el turno de intervención. Cuando es el mismo protagonista el que introduce temas que no parecen tener una clara relación con la experiencia que se está relatando, se le debe proporcionar al niño relaciones posibles entre los hechos para que él las explicita.

De igual manera en el área de comunicación se realiza la actividad de *Círculo Mágico* la cual es supervisada por el área de Psicología. Se realiza una vez a la semana con duración de una hora, es un método de enseñanza humanista que trabaja tanto con los aspectos intelectuales como con los socio-emocionales. Promueve la salud mental por medio de ejercicios que desarrollan en forma sistemática tres áreas básicas de la personalidad:

Conciencia: El conocimiento de uno mismo y del ambiente que lo rodea.

Maestría: La capacidad responsable, la confianza y seguridad de si mismo y por consiguiente la autoestima.

Interacción social: Las habilidades para la comunicación, la comprensión y el respeto mutuo en las relaciones interpersonales.

El *Círculo Mágico* es una técnica básica de comunicación. Una técnica de grupo cuidadosamente estructurada para permitir la libertad de expresión en un clima de seguridad y respeto. El método es proporcionar un tiempo y un espacio para dar o recibir atención y para aprender a través de las experiencias de todos. La meta es promover la salud y el desarrollo de los participantes para llegar a ser personas concientes de si mismas, capaces de conocer su realidad y de conocer y de aprovechar el medio que las rodea, personas que se aprecian a si mismas y buscan activamente el desarrollo de sus potencialidades, personas que aprendan a satisfacer sus necesidades y logran una vida social y satisfactoria aceptable.

Se parte del principio de que si escuchamos y compartimos en un ambiente de aceptación, respeto y seguridad, sin que nos sintamos amenazados cuando estamos aprendiendo a comunicarnos, llegaremos a desarrollarnos como personas seguras, concientes y afectivas en nuestras relaciones y en nuestras actividades. Como resultado de este desarrollo armónico también se estará en mejores condiciones para el aprendizaje.

Además como programa preventivo, sostiene la importancia de proporcionar al niño los espacios y las oportunidades para que el niño se desarrolle en las áreas social y afectiva, en lugar de esperar que como adulto tenga que buscar ayudas especializadas para resolver las carencias de estas áreas.

Las reglas básicas del *Círculo Mágico* son escuchar, respetar, elegir si se desea hablar o no y no podemos contarle a nadie más lo que se habla en círculo pero si el participante desea platicarle a alguien lo que él expresó si lo puede hacer. Lo básico aquí es que expresen en la forma más sencilla posible y siempre de manera amable y respetuosa.

La secuencia de círculo es la siguiente:

Organización: Definir como nos vamos a colocar para sentirnos cómodos.

Introducción: Explicar que se va a iniciar con el periodo de *Círculo Mágico* y mencionar

a los participantes del día.

Reglas. Antes de comenzar a mencionar el tema se deben repetir en todas las sesiones las reglas.

Tema: Hacer una breve introducción al tópico que se va a tratar para que quede mas claro.

El tema se dice en forma clara y utilizando las menos palabras posibles, se da un tiempo para recordar alguna experiencia relacionada con el tema.

Participación: Se invita a todos a participar se les escucha con atención, haciéndoles preguntas sobre sus sentimientos.

Repetición: Después de que todos o algunos miembros del grupo han tenido oportunidad de hablar, se pedirá que repitan la situación narrada por algún compañero. Esta técnica ayuda a desarrollar la capacidad de escuchar y da estructura en las primeras sesiones y sobre todo cuando se trabaja con grupos muy inquietos.

Resumen cognoscitivo: Lo que se busca es ayudar al grupo a reflexionar sobre las experiencias compartidas

Cierre: Esta es la parte más sencilla del círculo pero es importante para definir los límites del mismo. Puede consistir en una breve despedida, como por ejemplo: “si no hay más comentarios vamos a cerrar el círculo”.

De igual forma en el área de comunicación se realiza una plenaria con los niños de donde se obtienen los temas con los que les gustaría aprender, posteriormente se obtiene el que les causa más interés (intereses de los niños) los niños mencionan algunas actividades que les gustaría desarrollar y específicamente sobre lo que les llama más la atención, el docente tiene la labor de diseñar cada situación didáctica acorde a sus intereses en donde se favorezcan las competencias del Programa de Educación Preescolar 2004 y a lo largo de un mes que se aborden competencias de los 6 campos formativos.

Cuando surge una diferencia entre los niños sus formas de solución son tratar el no agredir a sus compañeros y hablar para llegar a una solución sin dañar a los demás.

El tiempo está determinado por la rutina de actividades la cual tiene el tiempo adecuado para cada una de las actividades que se tienen programadas.

Las actividades que se realizan en el CENDI son formativas. En ellas los niños adquieren enseñanzas acerca de cómo es el mundo y qué cosas tienen que hacer para integrarse mejor al núcleo social donde viven.

El aprendizaje fundamental se encuentra en la convivencia diaria, en las actividades cotidianas que los niños realizan y, sobre todo, en la creatividad que desarrollan día a día. El Centro de Desarrollo Infantil constituye un ámbito de experiencias formativas diversas las cuales se fundamentan y dirigen por el Programa de Educación Inicial de la SEP (PEI) y por el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).

La aplicación del programa de Educación Preescolar se ajusta a la propia dinámica del CENDI, a través de la participación de todos los agentes educativos situaciones que integran la vida diaria del mismo. Desde el filtro médico hasta la despedida todos los espacios de actividad son susceptibles de potencializarse como apoyos para la formación del niño.

El niño tiene la oportunidad de prepararse para la vida en todos los escenarios que integran al CENDI, en el aprendizaje diario de los hábitos de higiene, de limpieza, de alimentación y de convivencia social con el fin de aprovechar los espacios de interacción que favorezcan su desarrollo.

La labor educativa es responsabilidad de todos y cada uno de los integrantes del CENDI ya que todo el Centro constituye un espacio real de interacción educativa en donde el personal de cocina, asistentes educativos, técnicos y responsables de grupo contribuyen al planteamiento formativo con la misma orientación aunque con aportaciones distintas.

La organización del ambiente de trabajo tiene por objeto ofrecer al niño un espacio para la interacción individual y grupal con un conjunto de opciones de investigación y de recreación derivadas de los temas generadores.

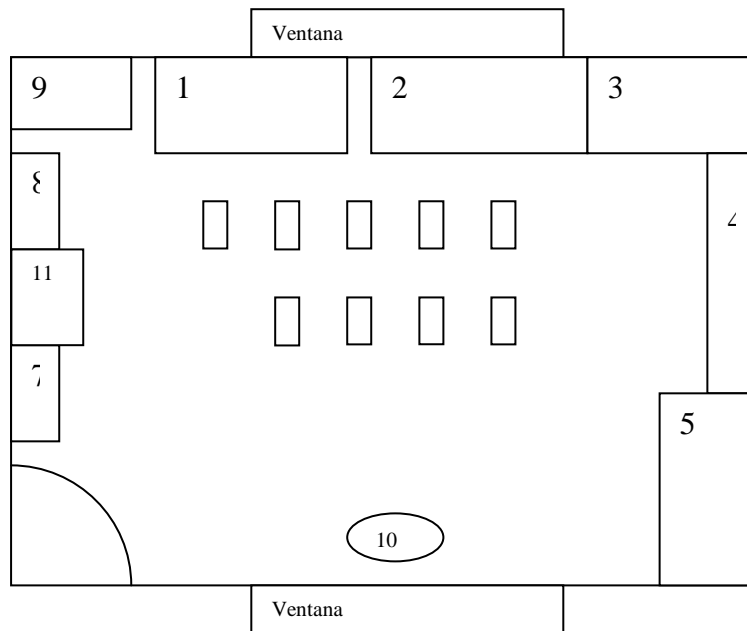
La distribución de los espacios físicos dentro de un salón debe permitir que el niño ubique áreas para la exploración y trabajo que a la vez le ayuden a desempeñarse a ritmos propios, sin bloquear a los demás miembros del grupo.

De ese modo en una sala se encuentran áreas para trabajar alrededor del lenguaje, la ciencia, la exploración bibliográfica, el juego, la dramatización, asambleas etc.

2.3.1 PREESCOLAR I

Superficie del aula: 31.6 m²

Niños inscritos: 13



- 1) Área de construcción
- 2) Área de ciencia y matemáticas.
- 3) Área de de biblioteca.
- 4) Pizarrón.
- 5) Área de representación.
- 6) Mesas.
- 7) Área de expresión creadora.
- 8) Tablero.
- 9) Clóset.
- 10) Maestra.
- 11) Área de higiene



PREESCOLAR I.

Se presenta a continuación la rutina programada del grupo de preescolar I marcando el periodo de trabajo de matemáticas en donde abocaremos este estudio:

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL "PAZ MORENO"
RUTINA DE ACTIVIDADES

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:45-8:30	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN
8:30-9:00	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO
9:00-9:15	CEREMONIA CIVICA	ASEO	ASEO	ASEO	ASEO
9:15-9:30	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO
9:30-10:30	INGLÉS	INGLÉS	INGLÉS	INGLÉS	INGLÉS
10:30-11:00	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004
11:00-11:30	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11:30-12:00	CANTOS Y JUEGOS	EDUCACIÓN FÍSICA	CANTOS Y JUEGOS	CÍRCULO MÁGICO	COMPUTACIÓN
12:00-12:30	JUNTOS DE LA MANO Y FROSTIG	JUNTOS DE LA MANO Y FROSTIG	JUNTOS DE LA MANO Y FROSTIG	EDUCACIÓN FÍSICA	COMPUTACIÓN
12:30-13:00	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	JUNTOS DE LA MANO Y FROSTIG
13:00-13:30	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA
13:30-13:45	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES
13:45-14:45	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004
14:45-16:15	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA

GRUPO: PREESCOLAR I-A

CICLO ESCOLAR: 2005-2006

MAESTRA: LAURA C. GUERRA NIEVES

a) Preescolar I.- Los criterios que se utilizan para organizar y planear las estrategias didácticas es que se diseña un diagnóstico el cual contempla las características de desarrollo de cada niño, posteriormente se realiza una planeación diagnóstica que contemple cada uno de los aspectos que se desean conocer del grupo, esta etapa de diagnóstico brinda la pauta para poder iniciar el trabajo, puesto que son los mismos niños que brindan la forma en que se va a trabajar y por medio de la observación se brindan las características y demandas del grupo, así como los intereses propios.

Los niños se integran bien para trabajar y demandan actividades que impliquen movimiento y en donde se encuentren a la expectativa por lo que van a realizar, esto se refuerza en el trabajo diario, ya que los niños trabajan en parejas y subgrupos, siempre tratando de que queden con diferentes compañeros para que interactúen siempre con otros y que no sean con los que siempre juegan.

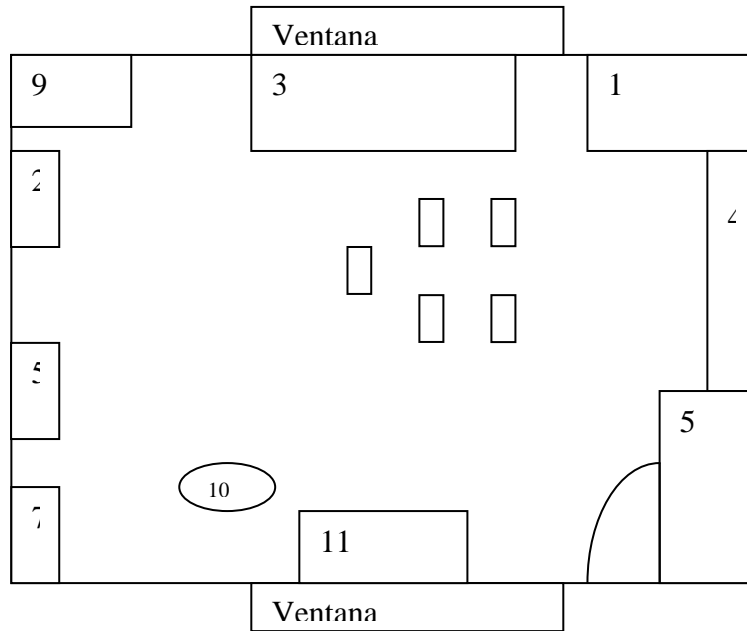
La actividad propia que desempeñan al formar un grupo o subgrupos es el trabajar, para ello se requiere de una planificación, organización, priorización y coordinación de actividades es decir, sientan las bases para la actividad laboral (FUENTES 2000).

Cuando los niños se enfrentan a algún problema, se les motiva para que ellos les den una solución, siempre y cuando no implique algún riesgo para su persona.

2.3.2 PREESCOLAR II A

Superficie del aula: 31.6 m²

Niños inscritos: 9



- 1) Área de construcción.
- 2) Área de higiene.
- 3) Área de de biblioteca.
- 4) Pizarrón.
- 5) Área de expresión creadora.
- 6) Mesas.
- 7) Espejo.
- 8) Tablero.
- 9) Clóset.
- 10) Maestra.
- 11) Área de representación.



PREESCOLAR II A.

Se presenta a continuación la rutina programada del grupo de preescolar II A marcando el periodo de trabajo de matemáticas en donde abocaremos este estudio:

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL "PAZ MORENO"
RUTINA DE ACTIVIDADES

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:45-8:30	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN
8:30-9:00	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO
9:00-9:15	CEREMONIA CIVICA	ASEO	ASEO	ASEO	ASEO
9:15-9:30	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO
9:30-10:30	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004
10:30-11:00	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
11:00-11:30	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES
11:30-12:00	RECREO	RECREO	RECREO	EDUCACIÓN FISICA	RECREO
12:00-12:30	CANTOS Y JUEGOS	EDUCACION FISICA	FROSTIG	RECREO	CANTOS Y JUEGOS
12:30-13:00	FROSTIG	FROSTIG	CIRCULO MAGICO	FROSTIG	FROSTIG
13:00-13:30	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA
13:30-13:45	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES
13:45-14:45	PEP 2004	PEP 2004	COMPUTACION	PEP 2004	PEP 2004
14:45-16:15	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA

GRUPO: PREESCOLAR II-A

CICLO ESCOLAR: 2005-2006

MAESTRA: CLAUDIA DE LA TORRE

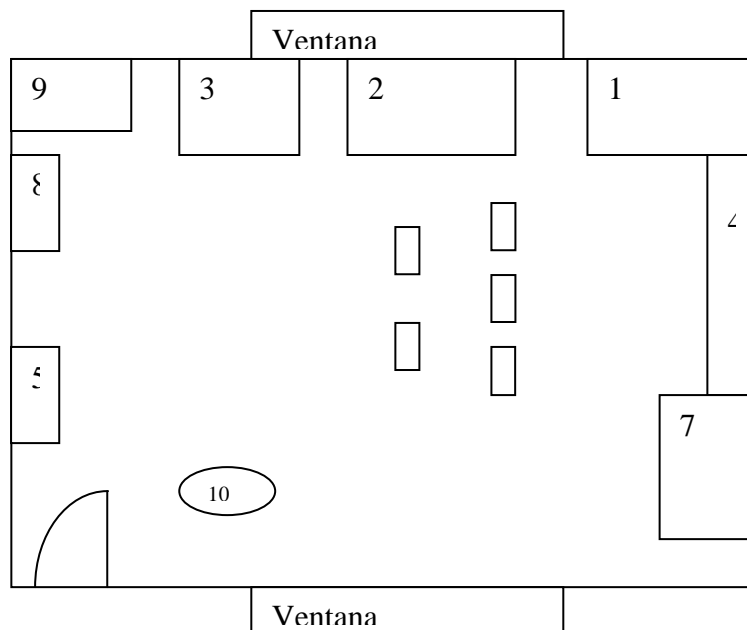
a) En este grupo se planean las actividades tomando en cuenta los intereses y características del grupo, dependiendo de la actividad se sabe el campo formativo del PEP 2004 al que pertenece y después se determina la competencia a la cual se debe favorecer.

Hay actividades en el grupo que se necesitan trabajar en forma individual, pero la mayoría de las veces se planean actividades grupales, para favorecer el que los niños compartan materiales, intercambien ideas etc., y durante el trabajo en las áreas se trata de que trabajen con diferentes compañeros. Así el trabajo en grupo se configura como una alternativa al desarrollo de capacidades, que a través de la estructuración de las estrategias del docente lo transforma como un medio adecuado para la adquisición de los objetivos propios de la enseñanza, al mismo tiempo que adecua el aprendizaje a los ritmos propios de cada alumno (FUENTES 2000).

2.3.3 PREESCOLAR II B

31.6 m

Niños inscritos: 9



- 1) Área de construcción
- 2) Área de ciencia y matemáticas.

- 3) Área de de biblioteca.
- 4) Pizarrón.
- 5) Área de expresión creadora.
- 6) Mesas.
- 7) Área de representación.
- 8) Área de higiene.
- 9) Closet.
- 10) Maestra.

Se presenta a continuación la rutina programada del grupo de preescolar II B marcando el periodo de trabajo de matemáticas en donde abocaremos este estudio:

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL "PAZ MORENO"
RUTINA DE ACTIVIDADES

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:45-8:30	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN
8:30-9:00	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO
9:00-9:15	CEREMONIA CIVICA	ASEO	ASEO	ASEO	ASEO
9:15-9:30	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO
9:30-10:30	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004
10:30-11:00	MATEMÁTICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS
11:00-11:30	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11:30-12:00	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES
12:00-12:30	CANTOS Y JUEGOS	FROSTIG	CANTOS Y JUEGOS	FROSTIG	EDUCACION FISICA
12:30-13:00	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA
13:00-13:30	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES
13:30-13:45	ESPAÑOL	ESPAÑOL	ESPAÑOL	COMPUTACION	FROSTIG
13:45-14:45	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004	PEP 2004
14:45-16:15	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA

GRUPO: PREESCOLAR II-B

CICLO ESCOLAR: 2005-2006

MAESTRA: YADIRA MORA ARELLANO

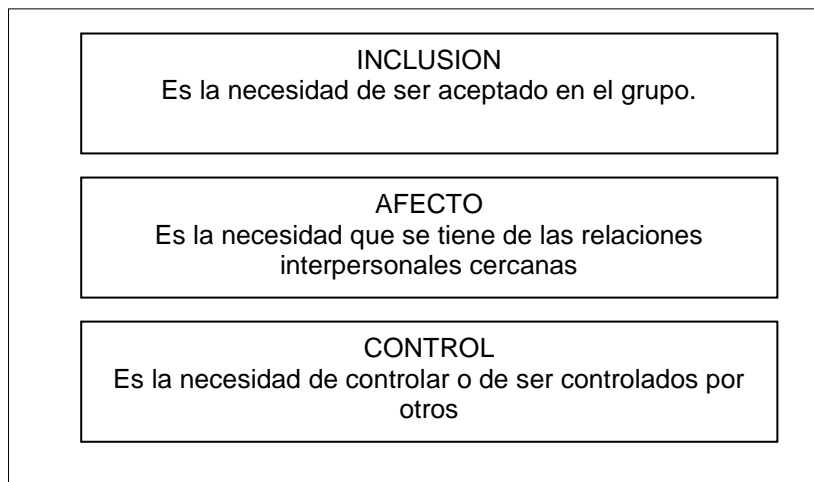


PREESCOLAR II B

La estrategia didáctica que utiliza la maestra en este grupo es trabajar básicamente en pares, ya que se puede agrupar niños que tienen más habilidades con otros que necesitan reforzar aprendizajes, y trabajar en pares ha servido mucho a los niños de este grupo.

A cada momento los niños tratan de resolver sus problemas llegando a acuerdos entre ellos o con la ayuda del docente, es algo que al principio del ciclo escolar se les dificultaba y tenían que recurrir a los golpes. En el grupo se ha favorecido el establecer límites y reglas.

Cuando en el grupo existe compatibilidad, ésta delimitará el grado en que podrán trabajar juntos y en armonía, ya que el grupo tiene necesidades y estas son:



(FERNÁNDEZ 1986)

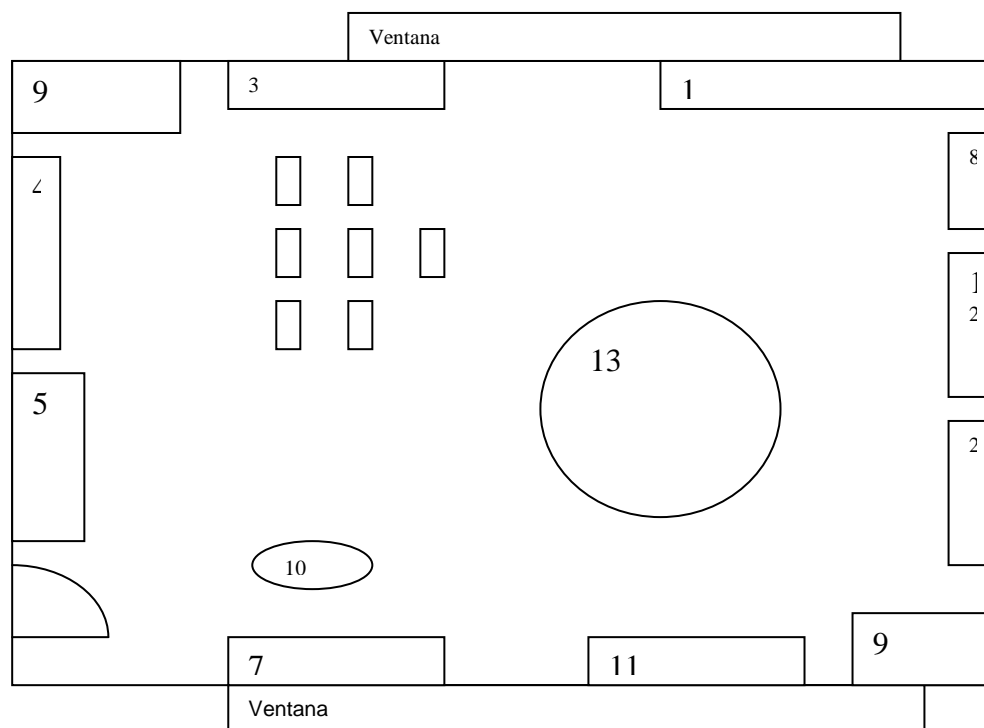
Se organizan actividades en las que se da apertura a la expresión de pensamientos y emociones, así como actividades en las que se estimula constantemente el lenguaje. Este grupo necesita mucho de la creatividad del docente ya que no aceptan repetir actividades, es por ello que las actividades de rutina tienen que ser con diversas estrategias ya que todas deben de ser de su interés.

El docente realiza una evaluación constante de cada actividad del día realizando anotaciones en su cuaderno de planificación.

2.3.4 PREESCOLAR III

Superficie del aula: 50 m²

Niños inscritos: 14



- 1) Área de construcción.
- 2) Área de higiene.
- 3) Área de de biblioteca.
- 4) Pizarrón.
- 5) Área de expresión creadora.
- 6) Mesas.
- 7) Cuadernos y libros.

- 8) Tablero.
- 9) Clóset.
- 10) Maestra.
- 11) Área de representación.
- 12) Área de ciencia y matemáticas.
- 13) Área de comunicación.



Preescolar III

Es un salón amplio de 50 m², bien iluminado, limpio, ordenado, con una amplia gama de material didáctico nuevo y en buen estado.

Se presenta a continuación la rutina programada del grupo de preescolar III marcando el periodo de trabajo de matemáticas en donde abocaremos este estudio:

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL "PAZ MORENO"
RUTINA DE ACTIVIDADES

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:45-8:30	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN	RECEPCIÓN
8:30-9:00	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO	DESAYUNO
9:00-9:15	CEREMONIA CIVICA	ASEO	ASEO	ASEO	ASEO
9:15-9:30	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO	SALUDO Y REGISTRO
9:30-10:30	LECTO-ESCRITURA	LECTO-ESCRITURA	LECTO-ESCRITURA	LECTO-ESCRITURA	LECTO-ESCRITURA
10:30-11:00	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11:00-11:30	MATEMATICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS	MATEMATICAS
11:30-12:00	PEP 2004	EDUCACION FISICA	PEP 2004	EDUCACION FISICA	CANTOS Y JUEGOS
12:00-12:30	FROSTIG	FROSTIG	CANTOS Y JUEGOS	FROSTIG	EDUCACION FISICA
12:30-13:00	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES
13:00-13:30	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES
13:30-14:00	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA
14:00-14:15	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES	CEPILLADO DE DIENTES
14:15-15:15	PEP 2004	COMPUTACION	PEP 2004	CIRCULO MÁGICO	PEP 2004
15:15-16:15	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA	DESPEDIDA

2.4 Participantes e informantes clave del estudio de caso

Este componente se refiere a los actores que intervienen en el hecho comunicativo.

Se tomará como informantes clave a las maestras de los 3 niveles de preescolar del CENDI BANOBRAS.

Este mapa social se construyó a partir de datos relativos a la población de docentes a cargo de algún grupo de preescolar; tomando como aspectos la edad, el sexo, la experiencia docente, el número de años en el centro de trabajo, estos datos fueron extraídos mediante conversaciones informales.

Grupo de preescolar 1: Laura Cristina Nieves Guerra, es su primer año como docente responsable frente a grupo, tiene 27 años, es egresada como puericultista del Centro Educativo Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS 10), actualmente estudia el 7°

semestre de la carrera de Pedagogía en la Universidad del Desarrollo Empresarial generación 2003 a la fecha, en este centro educativo tiene laborando 4 años.

Grupo de preescolar II A: Claudia de la Torre Valdés, tiene 40 años, es egresada del Colegio Lestonnac como Profesora de Educación Preescolar generación 1980 – 1984, tiene 21 años de servicio en este centro educativo durante los cuales ha sido responsable de grupo en el área de maternales y preescolares.

Grupo de preescolar II B: Yadira Mora Arellano, tiene 26 años, es egresada como licenciada en Educación Preescolar de la Escuela Normal de Educadoras para la Ciudad de México, generación 1997 – 2001, tiene 4 años laborando en este centro educativo de los cuales 3 ha sido responsable de grupo.

Grupo de preescolar III: Ana María Reyes Martínez, tiene 33 años, es egresada de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores “Acatlán” de la UNAM, generación 1991 – 1994, la cual tiene laborando en este centro educativo 9 años de los cuales siempre ha sido responsable del grupo de preescolar III.

2.5 Finalidades del estudio de caso

Se incluyen las metas, es decir, los objetivos de la interacción, como los productos, aquello que se obtiene al final de la interacción.

Hay conciencia en que las matemáticas tienen gran importancia en el desarrollo y formación integral de toda persona, pues tienen a la vez un papel formativo ya que desarrollan de capacidades cognitivas abstractas y formales, de razonamiento, abstracción, deducción, reflexión y análisis, un papel funcional aplicado a problemas y situaciones de la vida diaria y un papel instrumental. Las matemáticas, en definitiva, tienen potencialidades que trascienden los límites de la asignatura, incidiendo en el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad. De ahí que se recomienda una

enseñanza matemática científicamente fundada, construida sistemáticamente, desde el primer día de escuela.

La maestra que apoya el ingreso de contenidos curriculares matemáticos en el nivel preescolar, esta invitando a los niños a que afirmen sus competencias en el terreno de entenderse con los demás y de entender, de manera interiorizada, las relaciones de cantidad y de espacio; y lo esta haciendo en el momento en que los pequeños integran su aritmética natural (sus representaciones personales) con su aritmética cultural, es decir sus procesos de relación lógica con el empleo cada vez más afinado de los signos que reciben de los demás (transmisión social). Es por ello que el docente que este a cargo del nivel de preescolar debe ser un docente competente en el ámbito comunicativo

2.6 Secuencia de actos

Se refiere a la organización y estructura de la interacción tanto por lo que respecta al contenido como a la forma en que se estructuran los temas.

En este sentido, el aprendizaje de la matemática que se genera dentro del aula, es un momento de interacción entre las matemáticas organizadas (saber matemático formal) y la matemática como actividad entre los sujetos, es decir cómo aprende el estudiante. El niño de preescolar aprende conocimientos matemáticos a través de su interacción con sus compañeros y los objetos que le rodean. Las actividades del aula de preescolar, por más sencillas que parezcan ser, contribuyen en la formación de un pensamiento lógico-matemático en el cual el niño progresa en nociones de clasificación, seriación, concepto de número, representación, conocimiento del espacio y comprensión del tiempo.

La matemática como actividad humana, permiten al sujeto organizar los objetos y los acontecimientos de su mundo. A través de ellas se pueden establecer relaciones, clasificar, seriar, contar, medir, ordenar. Estos procesos los aplica diariamente el niño cuando selecciona sus juguetes, los cuenta, los organiza. A través de estas interacciones, el niño de preescolar aprende las operaciones lógico-matemáticas del pensamiento que el currículo establece como prioridad cognitiva del nivel.

Este estudio supone la concepción de Piaget que para la enseñanza y el aprendizaje de la matemática se deben tomar en cuenta las diferencias que existen en el pensamiento del niño a diferentes niveles de edad. Es indispensable que el docente conozca la naturaleza del desarrollo del pensamiento del niño, desde la actividad sensoria motora y operaciones concretas hasta el pensamiento abstracto. El docente necesita conocer, además, el nivel de pensamiento en el cual está funcionando cada niño. Para ello debe observar constantemente cada uno de ellos cuando esté en situaciones en donde tenga que hacer uso de conceptos físicos y lógicos, por ejemplo clasificaciones, seriaciones, representaciones, etc.

2.7 La interacción como elemento clave

Es el tono de la interacción, el grado de formalidad o de informalidad, que puede depender del tipo de relación entre los participantes.

Se necesitan abordar tres aspectos esenciales para la enseñanza de las matemáticas en el nivel preescolar:

- la importancia y uso del material concreto.
- el lenguaje matemático.
- y la organización de las interacciones de los alumnos entre sí y con el maestro.

Analizar y reconocer las formas en que introducimos estos aspectos en nuestra práctica educativa nos permite identificar competencias didácticas que promueven tanto el papel formativo como el funcional e instrumental de las matemáticas en preescolar.

En el taller de microenseñanza se expondrá, entre otros aspectos, la relevancia de la labor del docente de preescolar, ya que su tarea es la de proporcionar al niño los estímulos necesarios para que el proceso responda a sus intereses y necesidades individuales.

La matemática ha llegado a constituir uno de los grandes logros de la inteligencia humana, además de ser un lenguaje con su propio conjunto de signos.

Lo que generalmente se impone a los niños y estudiantes en general, en su aprendizaje, es una manipulación de signos con poca o ninguna significación, relacionadas con reglas memorizadas mecánicamente.

Todo esto hace evidente y necesario la búsqueda y trazado de un nuevo camino que conduzca a los niños hacia un pensamiento matemático más efectivo.

El desarrollo del pensamiento matemático no se puede obtener por transmisión verbal, el niño no tiene la capacidad abstracta suficiente para comprender los conceptos y procedimientos matemáticos a partir de sólo las palabras.

La manipulación de material no es un fin en sí mismo, ni tampoco provoca un paso automático al concepto matemático, es a través de las actividades realizadas con los materiales auxiliares concretos que el niño puede avanzar en un proceso de abstracción de los conocimientos matemáticos y la comunicación en el grupo puede ser informal que es la impuesta por una autoridad externa y la informal que se deriva de los procesos de interacción del grupo, esta red de comunicación se refiere a quién se comunica con quién (FERNÁNDEZ 1986).

Nuestra misión de educadores es comprometer al alumno en su aprendizaje, de tal forma que él libremente desde pequeño opte por aprender y logre así aprendizajes significativos y ojalá por descubrimiento autónomo.

El reto que tiene el docente en el mundo actual consiste en contribuir en la formación de un estudiante a través del desarrollo del pensamiento en un mundo vertiginosamente cambiante.

2.8 Instrumentos para la comunicación

Es el repertorio verbal de los participantes, así como todo lo que rodea al hablar, gestos y posición de los cuerpos.

Para el desarrollo de una docencia exitosa el profesor deberá usar estrategias de conocimientos variados, teniendo en cuenta el área que desempeña, tratando de

enriquecer y actualizarse en cuanto a los requisitos argumentativos del proceso enseñanza – aprendizaje, lo cual así podrá tener la facilidad de ser un docente competente.

Se requiere de una persona que sea capaz de enfrentar los problemas educativos que se le presenten en la sociedad educativa y que pueda socializarse con los educandos para que se informen adecuadamente.

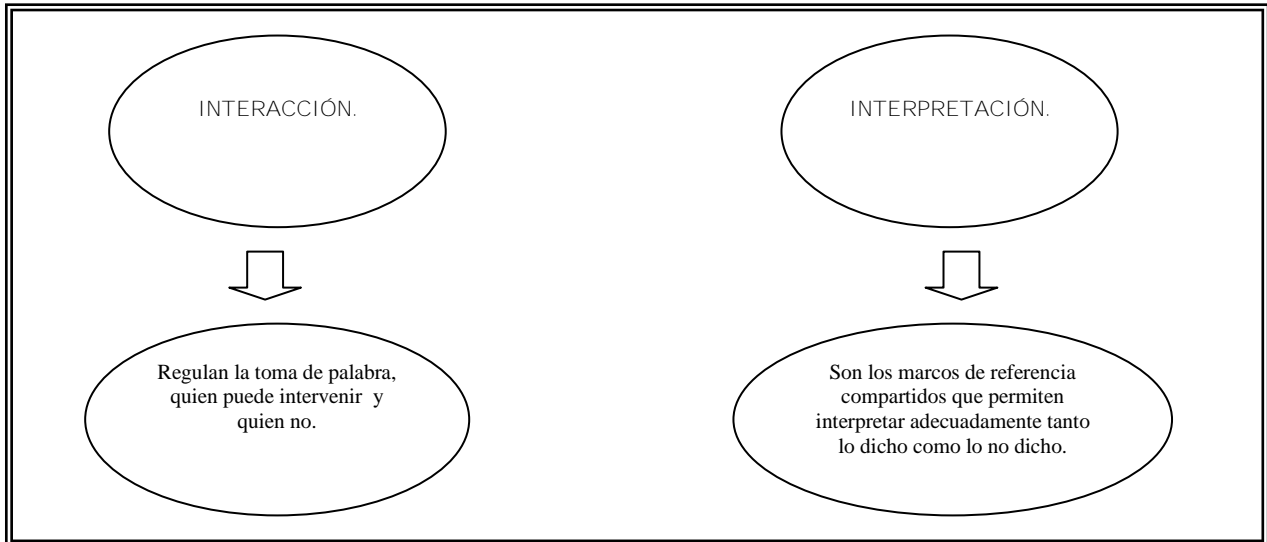
En cuanto a los profesores, podemos decir que los mismos podrán competir partiendo de las condiciones planteadas en dicho proceso de enseñanza –aprendizaje si el mismo pudo alcanzar esos fines, podría ser una persona capacitada para ser competente. Un profesor es competente cuando se actualiza y se siente capacitado para darle curso a las actividades que se les presenten, debe ser flexible, para así enriquecer el saber de las nuevas metodologías educativas de la enseñanza-aprendizaje. Un buen profesor debe tener conocimiento y buen dominio de la materia que imparte, debe ser hábil, dinámico, investigativo, creativo y debe actualizarse tecnológicamente.

Características del “buen docente” desde el ámbito comunicativo: (MARQUÉS 2000)

- a. Un buen docente debe utilizar diversos materiales y métodos para hacer las clases más interesante. Debe prepararse las clases.
- b. Debe motivar a los estudiantes.
- c. Debe interesarse por los estudiantes, preguntarle sobre lo que hacen e intentar ayudarlo.
- d. Debe mantener la disciplina y el orden.
- e. Debe gestionar las clases considerando la diversidad de los estudiantes.
- f. Debe realizar una buena tutoría y dar ejemplo.
- g. Debe investigar en el aula aprender con otros estudiantes.
- h. Debe actualizar su conocimiento sobre la asignatura.
- i. Debe hacer trabajar a los estudiantes y poner niveles altos.
- j. Debe ayudar a los estudiantes hacer independientes y organizar su aprendizaje.
- k. Debe reconocer cuando comete un error o se equivoca en algo.
- l. Debe ser amistoso con los colegas y ayudarles.

2.9 Normas para la comunicación.

Pueden ser tanto la interacción como la interpretación.



Elaboración propia.

En el aula se ponen en funcionamiento diferentes conjuntos de normas en el trabajo en grupo; además el discurso académico presenta una característica muy especial: el profesor hace preguntas de aquello que ya sabe y exige a los alumnos que respondan sin tener en cuenta ese conocimiento por su parte. Esta norma de interpretación es específica de la interacción en el aula y los estudiantes deben de tenerla muy clara si quieren comportarse de forma apropiada en su vida académica. (TUSÓN 2002).

2.10 Género

Se refiere al tipo de interacción, conversación espontánea, clase magisterial, trabajo en grupo, entrevista etc. Estos componentes aparecen en cualquier hecho comunicativo; en cada situación concreta cada uno de ellos puede sobredeterminar y condicionar el carácter de los demás.

Las investigaciones sobre el campo de la psicopedagogía de la matemática muestran preocupación acerca de los procesos en los cuales la escuela debe hacer énfasis y recomiendan que el docente actual rompa con los esquemas didácticos basados en la

mecanización y en la memorización del aprendizaje porque no son pertinentes para la época presente.

Por eso, se requiere en el sistema escolar de un docente de preescolar dedicado a promover actividades de aprendizaje en función de las necesidades e intereses del niño.

En el enfoque constructivista, el aprendizaje no consiste en un proceso sencillo de transmisión y acumulación del conocimiento matemático sino que es producto de un esfuerzo del niño por construir conocimientos y estructuras a través de la interacción con el medio, y de esta manera aprende cómo puede organizar la información que le facilitará su aprendizaje futuro.

El trabajo consistirá en indagar acerca de las competencias comunicativas que tiene el personal docente a cargo de los grupos de preescolar, y de ahí partir para lograr que el niño construya su pensamiento lógico-matemático mediante las actividades que realiza en el aula y que son promovidas por el docente.

En este sentido, se pretende revisar los planteamientos que hace el Programa de Educación Preescolar 2004 correspondiente al nivel preescolar para la enseñanza del pensamiento matemático, apoyándonos del método Constructivista de las Matemáticas con Regletas de Cuisenaire que se aplica en CENDI BANOBRAS que es donde se realiza el estudio de caso.

Además, se precisará los supuestos cognitivos y constructivistas que conforman el soporte del estudio.

Por último, se analizará el proceso de aprendizaje dentro del aula y la enseñanza de las matemáticas desde el Método Constructivista de las Matemáticas con Regletas de Cuisenaire.

Todos estos elementos teóricos servirán para construir la plataforma teórica-conceptual que permitirá la interpretación de los procesos de aprendizaje que se presentan en el niño de preescolar a través de las competencias comunicativas que el personal docente tiene, entendiendo al docente como facilitador del aprendizaje.

La otra razón que justificó abordar en esta investigación el tema en referencia, tiene que ver con el reto que significa para el docente de preescolar la enseñanza de las

operaciones del pensamiento lógico-matemático con base en las competencias comunicativas que el docente posee.

La escuela como institución de la sociedad, encargada de preparar al ciudadano, confía en el docente como el agente que llevará a la realidad del aula la preparación cognoscitiva del niño y la creación de oportunidades didácticas para que esto sea posible. El tema, por tanto, de las operaciones del pensamiento lógico-matemático es una necesidad para el docente del sistema educativo actual.

La tercera razón que da importancia al tema que se desea abordar tiene fundamento en su pertinencia social y cultural para el ciudadano que se forma a través de la escuela. El niño que participa de actividades didácticas en las cuales adquieren y desarrolla operaciones del pensamiento se prepara para desenvolverse en un mundo que tiene exigencias culturales, impuestas a la vez por demandas mundiales en función del avance del conocimiento, y por lo tanto el tema se constituye en un campo susceptible de ser investigado.

La cuarta razón es que el tema de las operaciones del pensamiento lógico-matemático pudo ser abordado por enfoques cognoscitivos y piagetianos los cuales vienen desarrollándose desde la época de los sesenta dándole vigencia y pertinencia al estudio. En la actualidad dicho tema continúa siendo objeto de interés en el contexto de las teorías cognoscitivas y es, a través del surgimiento de la teoría constructivista que en la década de los noventa su interés ha ido en aumento. En este sentido, el tema pudo ser abordado desde una perspectiva en la cual el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente.

La importancia de este trabajo también estará dada en el aporte que podrá ofrecer a otras investigaciones que deseen profundizar en el desarrollo de las operaciones del pensamiento a través de actividades escolares y de cómo ese desarrollo contribuye con la formación de un individuo que convive en un mundo social, cultural, político y económico.

Es importante reafirmar que la función de la escuela no es solamente la de transmisión

de conocimientos, sino que debe crear las condiciones adecuadas para facilitar la construcción del conocimiento matemático, entre otros.

Las bases pedagógicas sobre las cuales se fundamenta la Educación Preescolar y por lo tanto sirven de marco a este estudio, tienen que ver con una concepción sistémica e interactiva en la cual el niño construye el conocimiento a través de su interacción con otros niños, con los adultos y con el entorno de su comunidad. La otra base consiste en una concepción pedagógica basada en el desarrollo integral del niño y en sus características, intereses y necesidades. Además, una pedagogía orientadora y flexible que no se convierta en una prescripción de tareas, y que se destaque por fomentar la comunicación.

El conocimiento social es un conocimiento arbitrario, basado en el consenso social. Es el conocimiento que adquiere el niño al relacionarse con otros niños o con el docente en su relación niño-niño y niño-adulto.

Este conocimiento se logra al fomentar la interacción grupal. De lo anteriormente descrito se concluye que a medida que el niño tiene contacto con los objetos del medio (conocimiento físico) y comparte sus experiencias con otras personas (conocimiento social y comunicación), mejor será la estructuración del conocimiento lógico-matemático.

Puede decirse que las Teorías del Desarrollo de Piaget se refieren a la evolución del pensamiento en el niño a través de las distintas edades. Piaget concibe al niño como un organismo biológico activo que actúa cuando experimenta una necesidad. Esta estructura cognoscitiva del niño se desarrolla a medida que éste interactúa con el ambiente y ha sido representada a través de varios estadios que implican una complejidad creciente de las formas de pensamiento.

El presente estudio se ubica en la etapa de preparación y organización de la inteligencia operatoria o periodo pre-operatorio. El niño adquiere habilidad para representar mentalmente el mundo que lo rodea, ha adquirido la permanencia de los objetos, es decir, que los objetos existen aún cuando no sean percibidos por él. Piaget

atribuye esta nueva capacidad de pensamiento lógico a una maduración creciente y a experiencias físicas y sociales las cuales proporcionan oportunidades para el equilibrio.

En el conocimiento lógico-matemático, el niño está constantemente creando relaciones entre los objetos. A partir de esas características físicas de los mismos, puede establecer semejanzas y diferencias o crear un ordenamiento entre ellos. Estas relaciones son las que sirven de base para la construcción del pensamiento lógico-matemático en el cual, según Piaget, están las funciones lógicas que sirven de base para la matemática como clasificación, seriación, noción de número y la representación gráfica, y las funciones infralógicas que se construyen lentamente como son la noción del espacio y el tiempo.

La sociedad le ha dado a la escuela la responsabilidad de formar a sus ciudadanos. La sociedad aspira que la escuela al desarrollar su función educativa propicie, entre otros aspectos lo relativo a las ciencias, las artes y el desarrollo de procesos y herramientas predominantemente de la lengua y de la matemática cuando se refiere al nivel preescolar. A sabiendas que existen cuestionamientos acerca de si la escuela cumple o no con sus funciones en la realidad este estudio se limitara a profundizar cómo la escuela, y específicamente el aula, propicia situaciones didácticas para el aprendizaje cognitivo de las operaciones del pensamiento en las diferentes áreas de su desarrollo evolutivo del niño, como son cognoscitiva, socio emocional, psicomotora, del lenguaje y física.

Otra de las teorías sobre las cuales se fundamenta este estudio es la teoría constructivista, predominante en las investigaciones de la década de los noventa. En la actualidad, la teoría constructivista ha generado un movimiento intelectual de explicaciones científicas a las situaciones de aprendizaje del estudiante. El constructivismo es una forma o tal vez una extensión del cognoscitivismo, y que se puede allí buscar lineamientos que ayuden a entender más el enfoque.

El constructivismo que retoma las ideas de Piaget a partir de la concepción del aprendiz como un participante activo de su proceso, surge ante el rechazo del enfoque

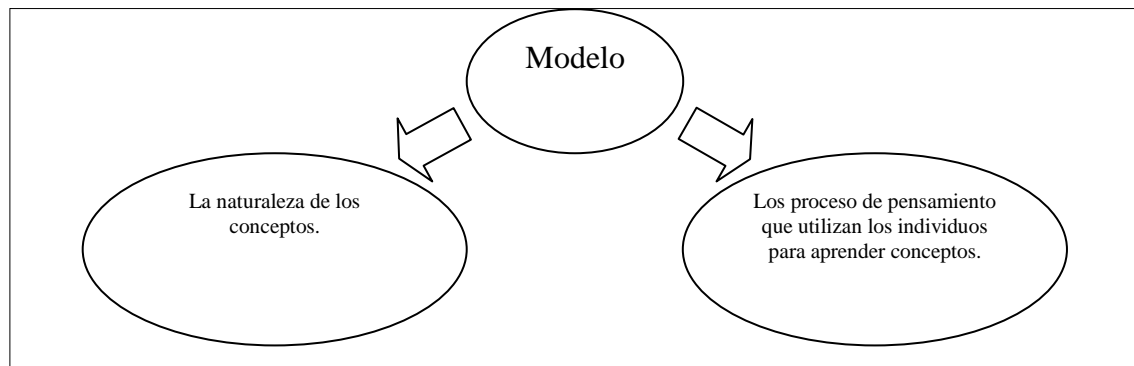
tradicional de que se desarrollara por varias décadas en la educación. El aprendizaje activo no ha sido fácil de interpretar en la vida práctica del aula.

El enfoque constructivista plantea que el individuo es una construcción propia que se va generando a través de la interacción entre su disposición interna y el ambiente que lo rodea. Para este enfoque, el aprendizaje por lo tanto no es sólo cuestión de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, como han explicado diversas teorías de aprendizaje.

Más bien, el aprendizaje para el constructivismo es un proceso activo que parte del estudiante al construir su conocimiento sobre la base de su experiencia y de la información que recibe. Desde la teoría constructivista aplicada a la educación, el aprendizaje es un proceso interactivo y constructivo. Esto significa por una parte, que el aprendizaje es el logro de los conocimientos y no sólo su adquisición; por otra parte, en el aprendizaje está implicada la negociación como evaluación, rectificación, contrastación de un aprendizaje construido mediante la interacción. Es por ello que interacción constructiva denotaría un proceso en el cual a partir de la participación de los sujetos y de la negociación dada entre ellos, se logra construir conocimientos.

2.11 Los modelos mediante los cuales se basará nuestro estudio

a) **MODELO DE ENSEÑANZA DE ADQUISICIÓN DE CONCEPTOS:** Este modelo está basado en las investigaciones de J. Bruner y colaboradores. Se centra en el proceso mental de la categorización y en la formación de conceptos a partir del análisis de sus componentes; además está diseñado para trabajar bajo conceptos específicos y sobre la naturaleza misma de tales conceptos (ESCRIBANO 2004). Este modelo tiene dos líneas diferentes, pero relacionados entre sí.



Elaboración propia.

Un profesor facilita la adquisición de conceptos cuando analiza estos componentes y los prepara cuidadosamente en una presentación de descubrimiento o inductiva a los alumnos en el aula.

b) **MODELO DE ENSEÑANZA DEL DESARROLLO COGNITIVO:** Este modelo se fundamenta en la teoría e investigaciones de Piaget. La relación entre la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y la enseñanza se pueden entender mejor si se analizan los principios del aprendizaje que se derivan del estudio de Piaget sobre el desarrollo cognitivo (ESCRIBANO 2004).

a) Los niños deberían construir su propio aprendizaje.

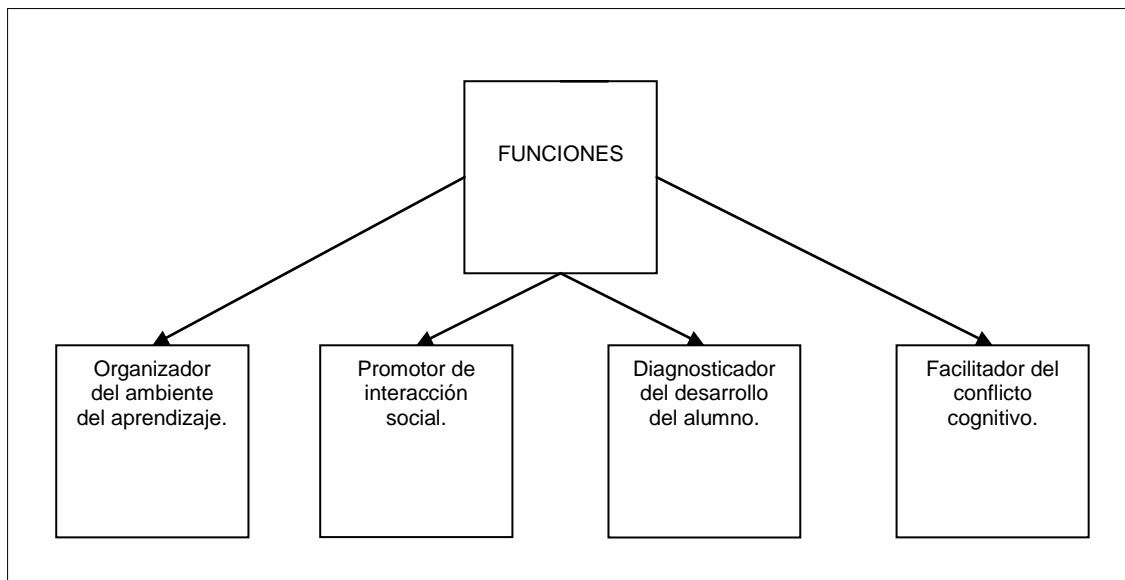
b) La educación debería estar centrada en el niño.

c) La educación debería ser individualizada.

d) La interacción social debería jugar un papel significativo en el aula.

El conformarnos en grupo nos hace dependientes hasta cierto punto, entendiendo que el grupo es un conjunto de personas que interactúan entre sí de modo que cada persona recibe la influencia de cada una de las otras personas y, a su vez, ejerce influencia en todas ellas (FERNÁNDEZ 1986). La participación en un grupo representa una proporción significativa de la vida de la mayor parte de los individuos

El modelo del desarrollo cognitivo, asigna al docente cuatro funciones esenciales:



Elaboración propia.

Son muchos los autores que han definido a la matemática como una ciencia formal. Otros, señalan que más que eso, la matemática es una forma de actividad humana. En esta concepción se inscribe este estudio, porque para cumplir con el propósito de la educación matemática, la enseñanza de la matemática debiera partir de lo concreto para tomar las ideas generales y conducir al alumno a la abstracción.

Como ya se mencionó para la eficacia del aprendizaje de las matemáticas, es importante un eficaz método en la actualidad existen muchos materiales que son utilizados en la enseñanza de matemática. Nombraré aquel que ha servido como ideas para nuestra investigación.

El Método de Matemáticas Constructivas con Regletas se creó en 1954 en Bélgica y llegó a México en 1963.

El Método no surgió durante la corriente Constructivista (sólo retoma a Piaget) pero si se adecua a esta teoría.

Georges Cuisenaire Hottélet crea en la ciudad de Thuin (Bélgica) después de numerosos trabajos de investigación el Método Constructivista de las Matemáticas con Regletas de colores.

En 1963, llega a México por la profesora María Suárez Betancourt quien lo aplicó por primera vez en la Escuela Primaria “José Vasconcelos”, posteriormente en la primaria “República de Brasil” en los tres años de primaria.

Gracias a las investigaciones de Jean Piaget y posteriormente a las de sus discípulos, conocemos la forma en que se desarrolla la inteligencia en el ser humano y como este va construyendo el conocimiento. Ahora conocemos que el pensamiento del niño en sus diferentes etapas de desarrollo posee características diferentes.

Las Regletas de Cuisenaire, emplea los atributos de color y tamaño en su construcción. Se utilizan en las nociones de numeración; las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división sólo con dígitos; las propiedades de la adición y multiplicación. La misión de todo educador es lograr el pleno desarrollo de toda la potencialidad de cada individuo; en el caso de las matemáticas a desarrollar su pensamiento lógico, conjuntamente con el pensamiento libre, creativo y autónomo.

La matemática ha llegado a constituir uno de los grandes logros de la inteligencia humana, además de ser un lenguaje con su propio conjunto de signos.

Lo que generalmente se impone a los niños y estudiantes en general, en su aprendizaje, es una manipulación de signos con poca o ninguna significación, relacionadas con reglas memorizadas mecánicamente.

Todo esto hace evidente y necesario la búsqueda y trazado de un nuevo camino que conduzca a los niños hacia un pensamiento matemático más efectivo.

Una experiencia educativa es un acontecimiento que debe considerar varios elementos que interactúan dinámicamente en el proceso; el profesor, el alumno, el currículo y el medio o contexto en el cual se desarrolla la experiencia.

Nuestra misión de educadores es comprometer al alumno en su aprendizaje, de tal forma que él libremente desde pequeño opte por aprender y logre así aprendizajes significativos y ojalá por descubrimiento autónomo.

Los números en color o Regletas Cuisenaire es un material que facilita a los niños, a partir de los tres años, la adquisición de conceptos primarios de difícil y lenta

comprensión como son: el concepto de número, la serie numérica, las operaciones básicas, múltiplos y divisores.

Consta de un conjunto de reglitas de madera de 10 tamaños y colores diferentes. La forma de cada reglita es en base a un cuadrado de 1 cm. de lado y altura de 1 a 10 cm. Se diferencian entre sí por la distinta longitud y el color. Cada regleta representa el número, de 1 a 10, que coincide con su longitud.



VALOR 1 UNIDAD



VALOR 2 UNIDADES



VALOR 3 UNIDADES



VALOR 4 UNIDADES



VALOR 5 UNIDADES



VALOR 6 UNIDADES



VALOR 7 UNIDADES



VALOR 8 UNIDADES



VALOR 9 UNIDADES



VALOR 10 UNIDADES

Los docentes frente a grupo de preescolar ya no deben dar gran importancia sólo a las actividades de coloreado, rasgado, recortado, modelado, etc., porque descuidan en sus actividades la intencionalidad para educar el razonamiento lógico-matemático.

Así mismo los docentes en el nivel de preescolar deben conocer los procesos que llevan a construir la noción del número en el niño, e identificar y favorecer sus competencias comunicativas, deben aplicar actividades para estimular la clasificación, seriación y conservación del número.

CAPÍTULO III

Programa de intervención pedagógica

TALLER DE MICROENSEÑANZA PARA
DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS DE LOS DOCENTES EN
EL NIVEL PREESCOLAR AL TRABAJAR
CON EL MÉTODO CONSTRUCTIVISTA DE
LAS MATEMÁTICAS.

Por Ana María Reyes Martínez.

Ciudad de México, 2006.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	76
ESTRATEGIA	78
MODELO ADAPTADO AL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL “PAZ MORENO” BANOBRAS	94
ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DE LA MICROENSEÑANZA	100
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	103
METAS PARA EL CICLO ESCOLAR 2006-2007	116
ANEXOS	118

Presentación

El Centro de Desarrollo Infantil “Paz Moreno” BANOBRAS, es conecedor de la importancia que tiene en este momento la capacitación vigente de su personal para elevar la calidad educativa del CENDI y sobre todo al aplicar el Método Constructivista de las Matemáticas con Regletas de Cuisenaire.

Así que con en afán de apoyar la labor de los docentes a cargo de los grupos de preescolar en este centro educativo, se elabora como acción primera un taller de microenseñanza para los docentes que imparten dicho nivel.

Este taller de microenseñanza va dirigido con la finalidad de desarrollar las competencias comunicativas de los docentes y proporcionarles información básica específica para aplicar el Método Constructivista de la Matemáticas.

Cabe destacar que este taller de microenseñanza no es un recetario para el docente, sino que el contenido y el valor de él radican en proporcionar algunas sugerencias que le sirvan en su tarea. Será responsabilidad del docente y de la retroalimentación eficaz y continua para llevarlas acabo. En el taller de microenseñanza se pretende, tomar en cuenta la importancia de articular en plena colaboración con los miembros del grupo el que, el docente atienda la teoría con la práctica.

De nada sirve la teoría sin la práctica. Esta afirmación encierra una gran verdad, misma que adquiere en el ámbito de la educación un sentido especial, ya que para desempeñar la función de docente no es únicamente necesario contar con el acervo pedagógico, sino que aunado a este, es necesario saber qué hacer con el y cómo aplicarlo a la realidad.

Conciente de esta situación se realizará en el ciclo escolar 2006-2007 un taller de microenseñanza, en éste pretendo que el docente ponga en práctica no sólo los elementos teóricos sino también ciertas competencias comunicativas para la enseñanza como son el hablar y escuchar. Esto tiene como punto central en el que, los futuros facilitadores (docentes del nivel preescolar) de aprendizajes, se vayan familiarizando, se vayan adentrando a lo que será su principal tarea en el grupo: Facilitar y promover el aprendizaje significativo entre los alumnos por medio del desarrollo de sus competencias comunicativas.

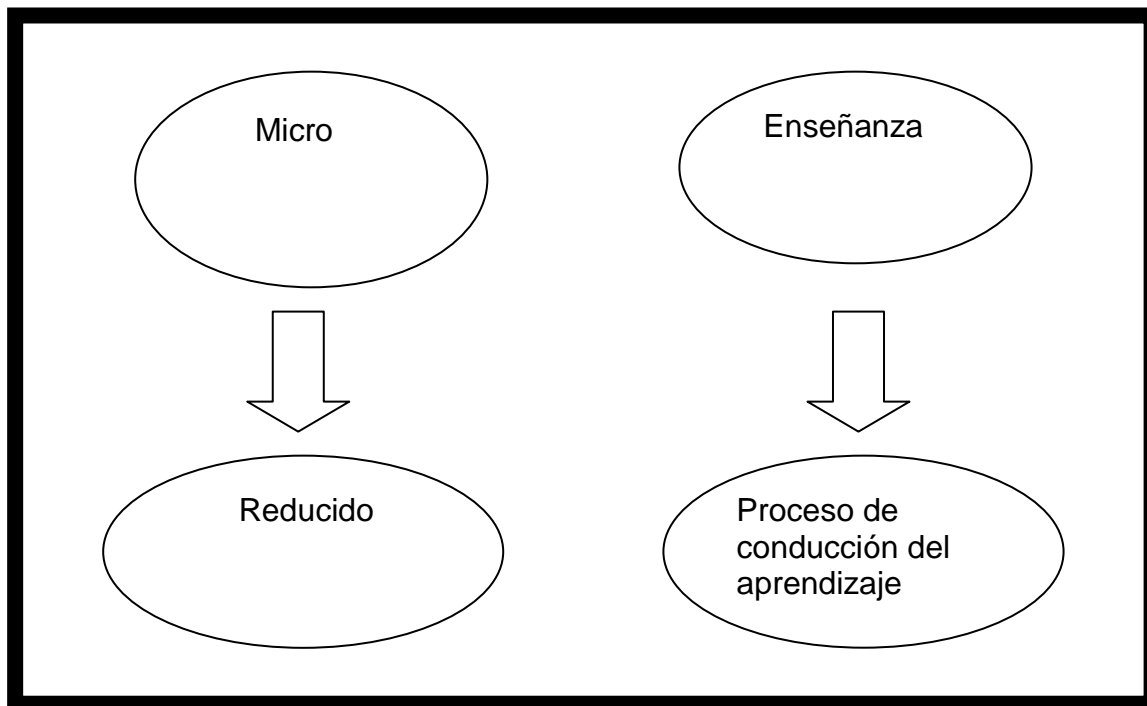
Este taller de microenseñanza debe ser considerado como estrategia para el docente ya que tiene como eje rector la revaloración de las potencialidades del docente como generador del aprendizaje.

El éxito de este material queda, bajo un real compromiso por parte del docente en su función esencial para facilitar la convergencia entre la teoría y la práctica.

Estrategia

La microenseñanza es un procedimiento didáctico destinado a la práctica de la enseñanza por parte de los educadores, que tiene como característica esencial la reducción de la complejidad del hecho educativo tanto en tiempo como en el número de estudiantes.

Parte de la justificación de su nombre viene de su raíz etimológica:



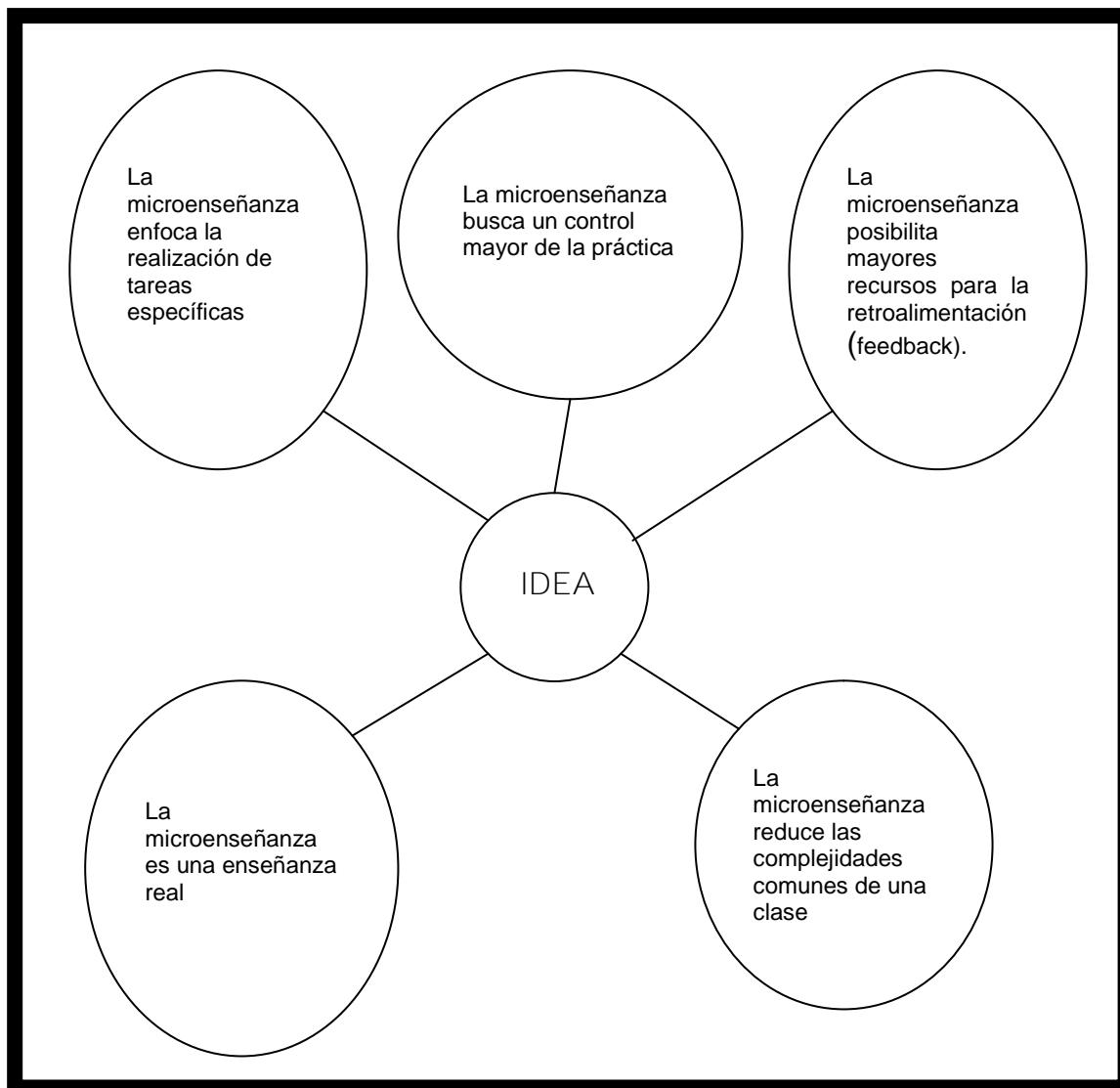
Este procedimiento surge en 1963 en la Universidad de Stanford, como respuesta a un aspecto de la problemática que aplica la formación de docentes: el desarrollo de habilidades necesarias para la conducción de un grupo.

La microenseñanza como todo procedimiento, durante su etapa de constitución, se sujeta a constantes revisiones y múltiples ajustes, hasta lograr establecerse como

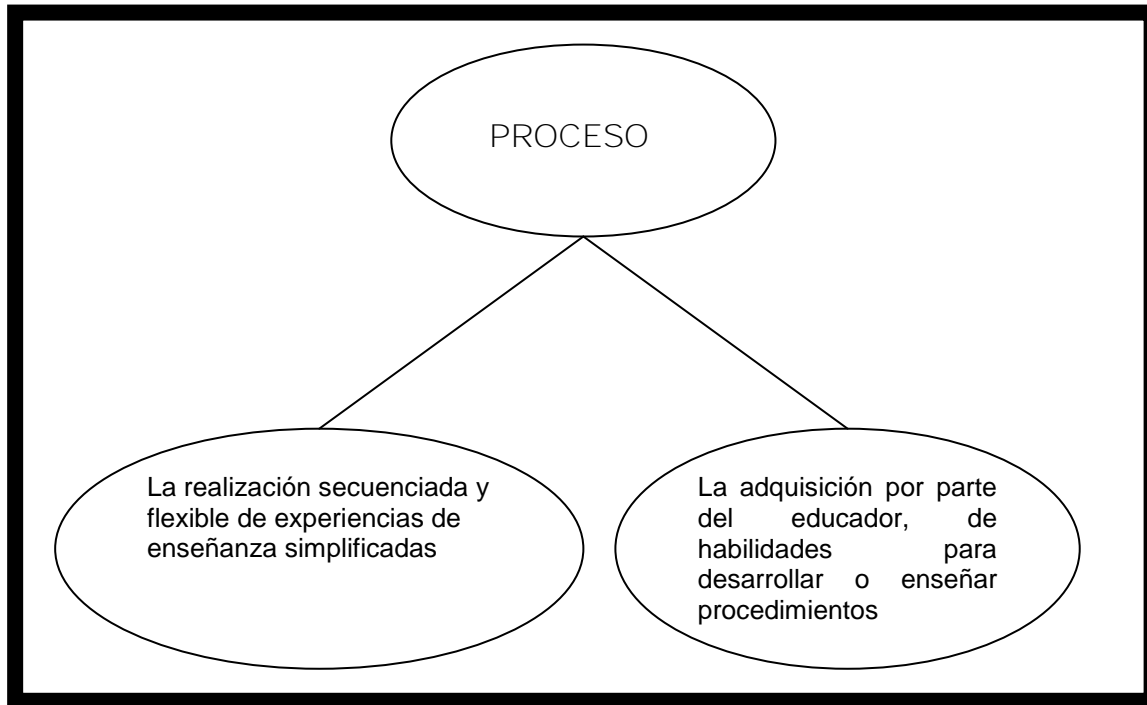
modelo optimo el propuesto por Kim Rommey y Dwight Allen. Sin embargo, en esencia la idea original no varia en sus tres propósitos fundamentales:

- propiciar la experiencia en la práctica de la enseñanza;
- funcionar como medio de investigación para explorar.
- servir como medio de entrenamiento para profesores en servicio.

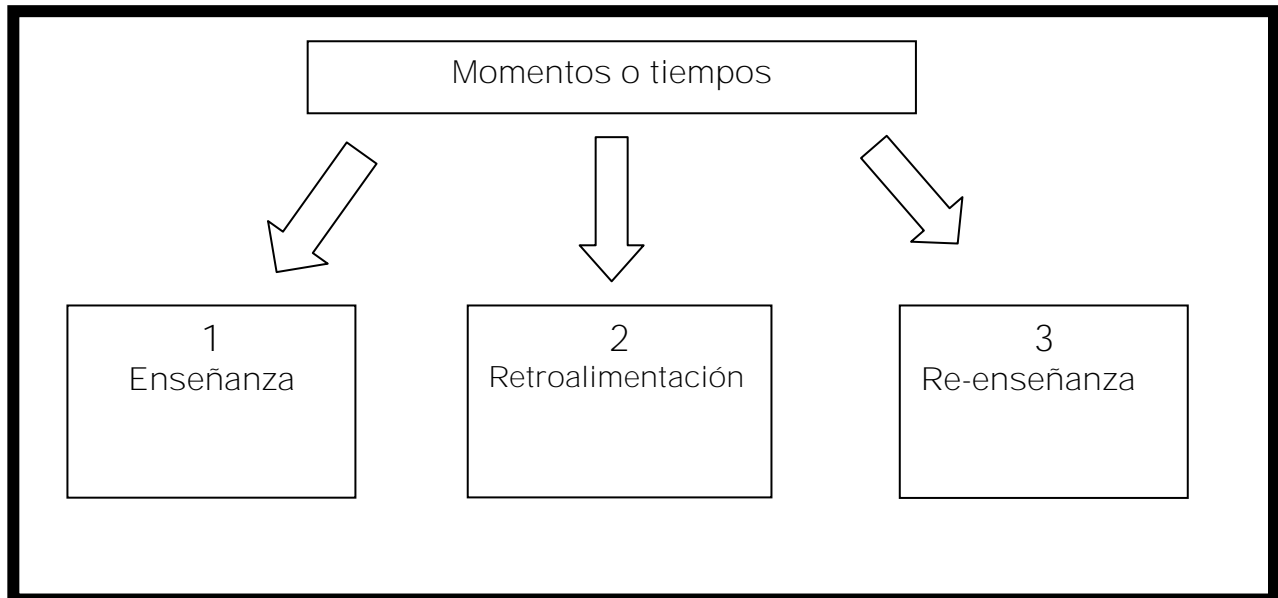
Ahora bien los autores del modelo establecido lo definen desde dos perspectivas: como idea y como proceso. Como idea se expresa en cinco proposiciones:



Como proceso la microenseñanza implica:



Lo anterior se lleva a cabo en tres tiempos o momentos:



1.- Enseñanza: desarrollo de una microlección por los educadores, a un número reducido de alumnos, en un tiempo breve (de 5 a 25 minutos).

2.- Promoción de la retroalimentación: corre a cargo del supervisor quien, observada la microlección, propicia la retroalimentación para el participante con el fin de que reorganice sus comportamientos, en caso necesario. En este segundo momento requiere de 30 a 40 minutos.

3.- Re-enseñanza: es la repetición de la microlección, por parte del educador, pero reorientada o replanteada a partir de las opiniones vertidas en la retroalimentación, al mismo número de elementos.

En el modelo de Allen se establece que los alumnos a quienes se enseña la microlección deben ser reales es decir, que no sean compañeros del educador participante.

Dos aspectos más que de dicho modelo estipula son:

- los modelos del procedimiento pueden ser continuos (el mismo día) o por problemas de horario, realizarse intercalados.
- No debe existir, a pesar de la posible discontinuidad de tiempos, separación entre la enseñanza y la promoción de la retroalimentación

Allen y Ryan en 1968, al dar a conocer su modelo de microenseñanza, designan al micro elemento como el punto medular del modelo, ya que afirman “antes de entender, aprender y desempeñar efectivamente la complicada tarea de la enseñanza, es necesario dominar sus componentes (PELBERG 1985).

Esta observación hace referencia a la reducción de los elementos reales de la enseñanza en la práctica del procedimiento.

Los autores a partir de los trabajos realizados por Horace Aubertine en 1963, sitúan en segundo término en repertorio de habilidades de la enseñanza a las que consideran como útiles de la enseñanza o estrategias que el educador debe adquirir o desarrollar para su óptimo desempeño en un grupo. Es decir, centran su atención en el desempeño del maestro, dejando un tanto en el olvido los otros dos elementos del proceso

enseñanza – aprendizaje: el que aprende (educando) y lo que aprende (contenido).
Situación que se precisará al hacer la revisión de su fundamento psicológico.

Así en 1969, junto con otros colaboradores (Bush y Cooper), Allen y Ryan presentan una clasificación de las aptitudes de enseñanza más importantes encuadradas en cinco grandes bloques, conteniendo cada uno de ellos tres o cuatro habilidades interrelacionadas. Dicha clasificación es:

Repertorio de respuestas:

- respuestas verbales
- respuestas no verbales
- respuestas verbales y no verbales.

Habilidades para preguntar:

- fluidez para formular preguntas
- preguntas de exploración
- preguntas de alto nivel

Creación del desarrollo:

- organización del contexto
- variación del estímulo
- síntesis

Aumento de la participación del estudiante:

- reforzamiento
- reconocimiento del comportamiento de atención
- silencio y sugerencias no verbales

Habilidades de presentación:

- Síntesis de la comunicación
- Lección
- repaso planeado

La clasificación anterior deja de manifiesto que la investigación y desarrollo de la microenseñanza, atiende como punto central al análisis y descripción de ciertas habilidades para la enseñanza (del profesor), básica o también llamada de orden primario.

Por lo que se refiere a la retroalimentación: el modelo original enfatiza su importancia como factor determinante para la modificación de los comportamientos del docente y marca como principales fuentes de ella:

- la oral del supervisor y
- el video-tape.

A este último instrumento le es adjudicado un lugar preeminente en la relación con el otro, por la precisión y objetividad que de la actuación del educador reporta.

Finalmente el modelo de Stanford, señala que para la práctica de la microenseñanza en sus tres momentos es necesario contar con un lugar adecuado para ello. El modelo descrito ha tenido gran difusión y aceptación pero para su aplicación se ha requerido adaptarlo de acuerdo con sus características propias de cada población a quien se destina y al lugar donde opera. Son estas modificaciones las que generan las múltiples variables de organización que en la actualidad existen de la microenseñanza en sus cinco planos esenciales:

Un panorama general de las variables de organización es la siguiente:

Número de participantes.

Abarca tanto a educadores como a educandos. Su número puede ser igual o bien mayor cantidad de alumnos y menor de educadores.

Objetivos especiales de la experiencia de desarrollo.

El modelo original persigue el entrenamiento y desarrollo de habilidades de enseñanza: el análisis de principios; la validación de materiales, etc. Sin embargo, en cualquiera de ellas, tener siempre presente el propósito ya que es de gran importancia.

Tiempo.

También puede variar el que se asigne a cada etapa del procedimiento, dependiendo del propósito que se pretenda alcanzar, las condiciones de operación, las

características de los participantes y los recursos disponibles, sin que llegue a rebasar o a aproximarse demasiado al tiempo de una sesión (50 minutos).

Formas de supervisión e instrumentos.

En este plano las variables van desde la presencia constante del supervisor, ajena a la voluntad del educador, hasta la observación del primero, exclusivamente en que el educador la solicite.

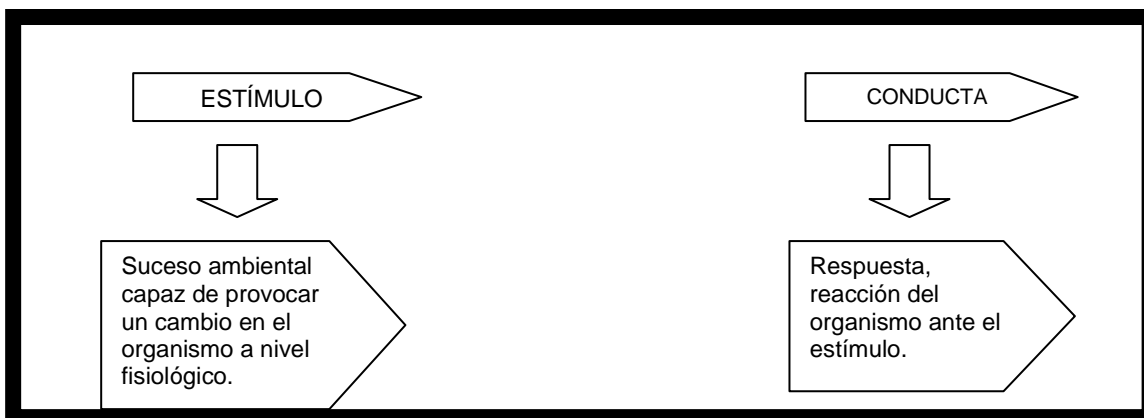
A pesar de esto, lo que no puede obviarse son los instrumentos de observación, las escalas, los cuestionarios y otros recursos valiosos para una retroalimentación objetiva y afectiva.

Utilización de los recursos de tecnología avanzada.

Este dependerá del grado de control que se persiga. Para el más alto se ha utilizado el video tape, las películas y las grabaciones; no obstante, estos recursos no son indispensables ya que la situación de la observación de la práctica puede realizarse también con instrumentos bien diseñados que arrojan los datos necesarios para la retroalimentación.

Un último aspecto, con referencia al modelo primario de microenseñanza, necesario de puntualizar, es el alusivo a la corriente psicológica en la que tiene fundamento. La microenseñanza en el modelo de Stanford, esta basada en algunos principios conductistas (psicología objetiva), especialmente en lo que concierne a la conducta observable, vista como el objeto de estudio; y al método experimental para la predicción y el control.

El esquema planteado por Watson (precursor del conductismo) con lo que explica lo que es la conducta observable y a qué responde es:



Uno de los seguidores del conductismo Skinner posteriormente basándose en los estudios de Watson y Pavlov, funda el neoconductismo, cuya concepción de teoría y función en el método científico se conforma a partir de los datos obtenidos en la observación de los hechos o fenómenos conductuales. Al utilizar el método inductivo para la investigación experimental, y al considerar la psicología como ciencia natural que limita su estudio a la búsqueda de leyes generales de funcionamiento válidas para hombres y animales a través de la observación de la conducta de los organismos, el neoconductismo ha quedado delimitado y etiquetado como una simple teoría descriptiva sin suficientes fundamentos científicos.

Desde la perspectiva de la psicología humanística el ubicar el hecho educativo, al proceso enseñanza-aprendizaje (a cualquier nivel o escala) dentro del conductismo supone la limitación de su análisis de investigación como una totalidad, convirtiéndolo en el simple intercambio y manejo de información, en la mecánica presentación de estímulos, para obtener conductas observables, situación que en otro plano, implica negar las capacidades críticas y creativas del individuo, cualquiera que sea el papel que dentro del proceso desempeñe.

Gearl Seidman, en una de sus críticas a la microenseñanza basada en el conductismo, afirma que es en donde el entrenador decide qué se le va a enseñar al profesor para su desempeño profesional, y donde se pone más énfasis en el entrenamiento de aptitudes de enseñanza, lo cual presupone la idea de controlar a los estudiantes, mas que dirigir u orientar.

Con lo anterior, resulta obvio que si bien es cierto que la microenseñanza, en su modelo original, es cuestionable en su fundamentación psicológica, también es en el hecho en que dada su flexibilidad para su aplicación es factible reorientarla y adecuarla en función del objetivo que se persiga, mismo que necesariamente pondrá de manifiesto la fundamentación psicológica que la guía.

Una vez descrito el modelo original de la microenseñanza y su fundamentación psicológica, ahora si es prudente plantear el sustento teórico y los criterios seguidos para la adecuación que de tal procedimiento se pretende hacer, así como el modelo que se propone como alternativa de solución para la problemática que caracteriza a las condiciones reales en que se lleva a cabo la capacitación que se le proporcionará al CENDI BANOBRAS.

El modelo que se propone se inscribe en la conceptualización que el centro tiene de la capacitación como un proceso dinámico, dialéctico y constante que busca el impulso del desarrollo del individuo, no sólo en el terreno profesional y/o laboral, sino también en el personal; revalorando dentro del proceso mismo, las potencialidades y características de los sujetos que en él intervienen, así como su experiencia.

Los criterios que orientan la adecuación del modelo Stanford de microenseñanza son:

- condiciones reales de operación.
- recursos disponibles
- limitantes
- apertura a la capacitación

También se recogen algunos de sus principios básicos: La facilitación de un aprendizaje significativo depende de ciertas habilidades comunicativas que se revelan en la relación personal entre el docente y el educando.

Para ser un auténtico facilitador de aprendizaje son necesarias:

- la autenticidad. Una persona autentica es la que actúa como es.
- El aprecio. Hacia su educando en su totalidad
- La aceptación. Identificando las habilidades que se tienen y las que no se poseen.
- La confianza. En la capacidad que tiene para desarrollarse como docente.
- La comprensión empática. Capacidad para comprender desde dentro las respuestas de cualquier índole del educando.

Estas actitudes encuentran su base en la autenticidad misma, ya que en la medida en la que el facilitador muestra congruencia entre su discurso y su actuación –no sólo ante los ojos de las personas, sino también ante sí mismo-, en esa misma proporción será factible el desarrollo de las otras.

El proceso que hay que recorrer para ser un verdadero facilitador de aprendizaje no es sencillo, por el contrario, es sumamente complicado, ya que presentará para el docente, en primera instancia, el enfrentarse consigo mismo, reconocerse, aceptarse, tenerse confianza tal y como es; situación que le proporcionará los elementos para entablar relaciones interpersonales directas y honestas que propicien el ambiente grupal óptimo para el proceso enseñanza-aprendizaje, que ahora significará para el educando y para el facilitador, un proceso vital.

A partir de la psicología humanística, en especial de los planteamientos hechos por Carl Rogers, se genera la educación humanística o educación concluyente, cuya preocupación fundamental es que el individuo sea considerado en su unicidad y totalidad, proponiendo para ello una nueva forma de abordar la enseñanza contemporánea, misma que se retoma para la adecuación del modelo Stanford en los siguientes aspectos:

- centrar el proceso en el educando.
- sondear sus aptitudes, intereses, necesidades, conocimientos y objetivos personales tanto del docente como del educando.
- asumir su planificación, desarrollo y evaluación del proceso como responsabilidad compartida entre los docentes.

Lo anterior supone una idea de una educación no-directiva, no conductista, sino una educación vital, libre, que procure el desarrollo del individuo en congruencia con sus potencialidades.

De Maslow se rescata la propuesta de su psicología del ser, misma que, en el terreno educacional, se puede resumir en la siguiente puntuación:

“...un profesor o una cultura no crean un ser humano. No implantan en él la capacidad de ser creativo, de filosofar, de simbolizar o de ser curioso.

Lo que realmente hacen es permitir, promover, estimular o ajustar lo existente en el embrión para que se torne real y concreto.”

Por otro lado se toma a Mayra y David Sadker (psicólogos también inscritos en la psicología humanista) la revaloración de la necesidad de adquisición, por parte del docente, de habilidades. Dicha revaloración implica, al mismo tiempo, el reconocimiento de la importancia que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje tienen las habilidades. Esto quizá parezca obvio, si se considera que quienes intervienen en tal proceso deben desarrollar ciertas habilidades para lograrlo, y que, por lo tanto, para que el docente pueda mejorar sus habilidades, es preciso que viva el aprendizaje, que desarrolle esas habilidades como parte de su formación como facilitador, siendo el punto de partida en reconocimiento de la existencia de una necesidad de preparación en ese terreno.

Otro autor de cuyos estudios se extrae la esencia para esta adaptación es A. Ribeiro, quien, ya hablando en concreto de la microenseñanza, hace las aportaciones siguientes:

-Revalora al grupo como generador de aprendizaje. Es decir, reconoce el valor y preeminencia que el aprendizaje grupal tiene en relación con el individual.

-Adjudica su justo lugar a los errores como parte del proceso enseñanza-aprendizaje. El autor la ve no desde la perspectiva del conductismo (ensayo y error) sino como la oportunidad de que el docente tiene de revisar su proceso de aprendizaje, detectar fallas, orígenes y proponer alternativas de solución. Esto ayudara a que sus aprendizajes subsecuentes sean más ricos.

-Triangulación maestro-alumno-contenido. Se afirma que los tres componentes del proceso enseñanza-aprendizaje tienen igual importancia y, por tanto, amerita igual atención.

De la numerosa bibliografía que hay acerca de la microenseñanza, son significativas las investigaciones y aportes que hace Flavia María Sant’Anna, de quien se toma la

concepción de enseñanza que, en tanto proceso, es susceptible de descomponerse para su análisis en los elementos que la forman sustento de la aplicación de la microenseñanza.

También se considera su definición de habilidad de la enseñanza, entendida como "...la organización de comportamientos de enseñanza, en patrones sistemáticos y flexibles... integrados para asegurar una relación adecuada del profesor-alumno..." (SANT'ANNA 1982).

Del modelo propuesto por Allen y Ryan (modelo Stanford) se toma:

- La definición de microenseñanza: procedimiento didáctico destinado a la práctica de la enseñanza por parte de los educadores.
- Uno de sus tres propósitos fundamentales: permitir a los educandos una enseñanza preliminar y práctica de la enseñanza.
- La característica esencial del procedimiento: reducir la complejidad del hecho educativo, tanto en tiempo como en número de estudiantes.
- Los tres momentos que integran el procedimiento: enseñanza, retroalimentación y re-enseñanza.
- La importancia que le otorga a la retroalimentación (feedback): como parte modular del proceso para la reorientación del trabajo del educador.

Un factor mas que se tomo en cuenta para la adecuación del modelo es la experiencia del instructor que será la coordinadora pedagógica del centro, como conocedora de la problemática real, así como las características específicas de la población que en ella intervienen; y quienes han logrado, en medida de su esfuerzo, avanzan en la satisfacción de las demandas que plantean quienes en el futuro serán facilitadores de aprendizajes significativos.

La retroalimentación no solo en la microenseñanza sino en toda actividad humana desempeña un papel sumamente importante.

En general, se puede afirmar que el individuo da y recibe retroalimentación, aun cuando en ocasiones no lo haga de manera conciente. Sin embargo, en función de lo determinante que la retroalimentación es dentro del proceso enseñanza-aprendizaje,

amerita que los facilitadores conozcan no solo sus funciones principales, sino también sus características, tipos, tiempos, formas etc.; de manera que su práctica la maneje de la manera mas adecuada, conciente de lo que con ella persigue y logre.

El término original es Feedback y surge como propio de los sistemas electrónicos y de las ciencias especiales. Esta palabra posteriormente se adapta en psicología – especialmente en el tipo vivencial- para definir un proceso importante en la vida de un grupo. Traducido al español Feedback, connota la retroalimentación o retroprovisión, observación interpretativa o mecanismo de rebote.

Algunas definiciones de retroalimentación son:

(En el terreno de las relaciones interpersonales)

“...forma de ayuda a otra persona o grupo a considerar la posibilidad de cambios en su conducta. Consiste en proporcionar información verbal o no verbal a la otra persona o grupo sobre cómo nos esta afectando su conducta”

Jesús Andrés Vela (1976).

“Por retroalimentación se entiende la información que proviene, en retroceso, del receptor al transmisor, y le indica a éste como se desarrollo su mensaje...”

Wilbur Schramm (1980)

“La retroalimentación es el proceso por el cual descubrimos si el mensaje que se intentó transmitir es el que realmente se transmitió...se refiere a la respuesta conductual que se ha generado”

W. N. Rodney (1982).

“El feedback proporciona a la fuente la información con respecto al éxito que obtuvo al cumplir su objetivo. Al hacer esto ejerce un control sobre los futuros mensajes que la fuente codificara”

David K. Berlo (1983).

“...una amplia variedad de sutiles manifestaciones a través de mensajes verbales y no verbales que le hacen saber a una persona cómo nos afecta su comportamiento, cómo

la vemos o cómo nos sentimos con respecto a ella, con el propósito que examine su conducta y tengamos una mejor interacción.

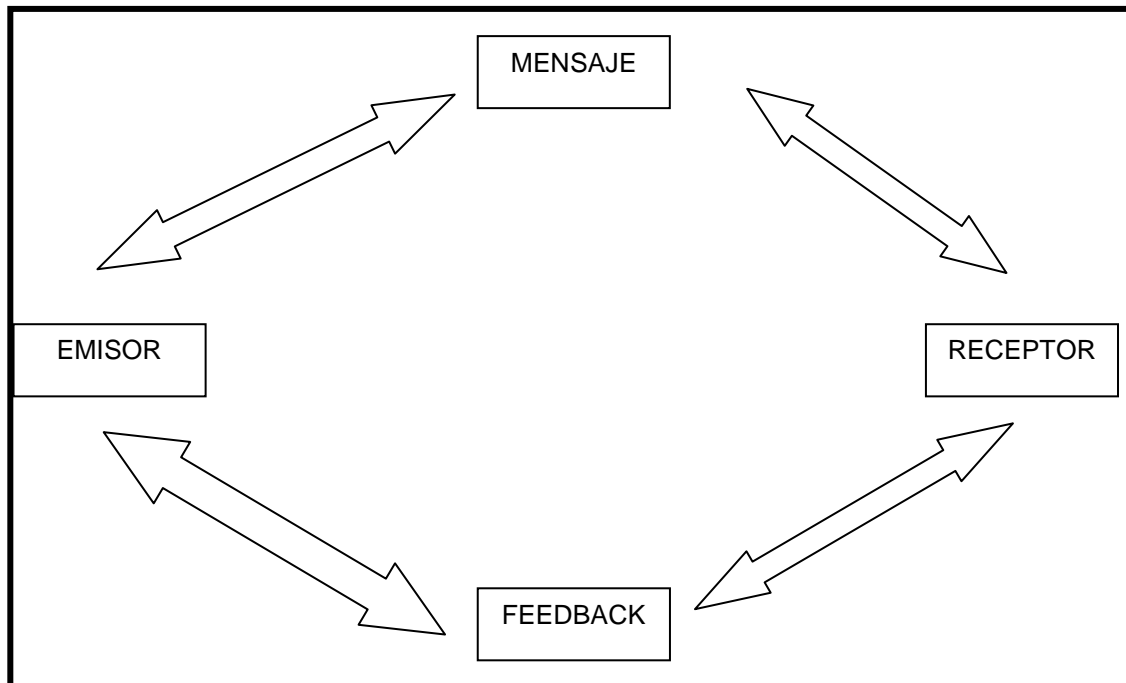
Carlos R. Combeller (1987).

Es importante tener una perspectiva mas amplia a través de los varios autores citados de lo que el proceso de retroalimentación es y así, sea una mayor precisión al promoverlo y aplicarlo.

Después de revisar las concepciones, se pueden establecer los puntos de convergencia entre ellas.

- Todas inscriben la retroalimentación en un proceso más amplio: la comunicación humana.
- Todas marcan como elemento central de la retroalimentación, la información
- Todas indican que la información que se maneja esta relacionada con un mensaje recibido.

Estas tres similitudes existentes entre las definiciones podrían ser representadas en forma gráfica, de la manera siguiente:



No obstante la aparente sencillez de la retroalimentación, para que esta sea en verdad efectiva debe reunir ciertas características muy especiales. Con el objeto de que el facilitador promueva y aplique la retroalimentación se marcan las principales características de ellas.

Útil

No todos los mensajes que se dan al emisor son considerados como retroalimentación, sino solamente aquellos que le reporten información útil a la otra persona para examinar, analizar y, si es necesario, modificar su conducta.

Descriptiva

Esto es, que la información que se dé sea descriptiva y nunca interpretativa de la conducta observada, ya que la interpretación puede anular o desvirtuar la retroalimentación efectiva.

Concreta

La retroalimentación debe aludir a aspectos concretos de lo observado, no a generalidades. Si no se especifica a qué, concretamente, se refiere la información que se da, pierde validez y puede llegar a crear confusiones innecesarias.

Proporcional

Esto significa que no se puede saturar de información a la persona que recibe la retroalimentación sino que sólo se debe dar la cantidad que requiera o esté dispuesta a recibir.

La disposición se puede detectar a partir de su actitud, o bien, en función de sus demandas específicas.

Recíproca

Esta característica es de suma importancia, en tanto que alude a la esencia del proceso “de ida y vuelta”. Es decir que la información debe darse al emisor y éste, a su vez, dar también a los receptores, la manera en que él percibió la experiencia vivida.

Atentamente, Al dar y recibir retroalimentación hay que tener en cuenta que no se trata de un ataque, y en consecuencia no supone una defensa. Por ello quien recibe, no tendrá que contraatacar, sino que se limitara a escucharla con toda atención,

retomando de ella aquellas informaciones útiles, precisas que le ayuden a su crecimiento personal y profesional.

Específica

Esta característica corresponde a la retroalimentación solicitada expresamente. En ella solo se dará información específica sobre los aspectos concretos de que se haya pedido.

Oportuna

Para garantizar, en cierta medida, la efectividad de la retroalimentación es necesario que se dé en el momento oportuno y preciso:

Aun cuando, en apariencia la retroalimentación puede considerarse un proceso fácil, su realización como puede observarse a partir de la descripción de sus características, supone ciertas habilidades, susceptibles de resumirse en dos rubros:

¿Cómo darla?

En la retroalimentación la sinceridad no es suficiente, ya que se puede ser sincero pero al mismo tiempo vago, impreciso y disperso. Es importante que al retroalimentar, además de la sinceridad haya en la información proporcionada claridad, precisión y concreción para que sea provechosa a quien la recibe.

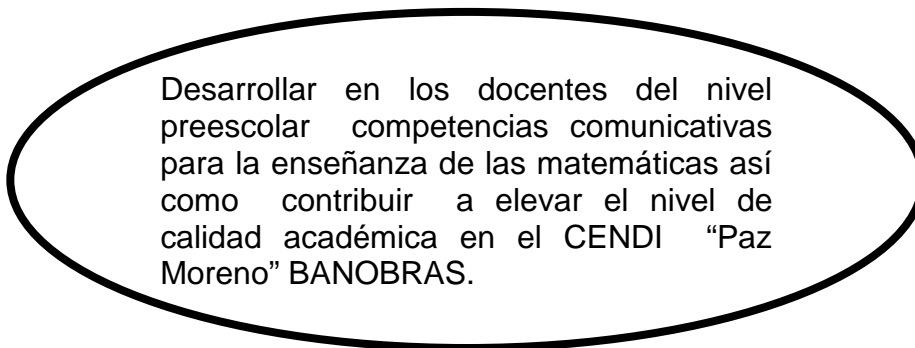
¿Para qué darla?

Es competencia de facilitador el que antes de iniciar la retroalimentación explicita con claridad cuál es el fin que se persigue con su aplicación. Al aclararlo quien la recibe sabrá para qué se le retroalimenta y qué retoman de ella y quien la da identificara la información y los aspectos concretos a que se referirá.

En virtud de la importancia que tiene la retroalimentación en la practica de habilidades para la enseñanza, es necesario que el facilitador tenga presente en todo momento que las observaciones y comentarios que se hagan al desempeño de cada participante deberán encaminarse tanto a la identificación de errores cometidos, como al señalamiento de aciertos observados.

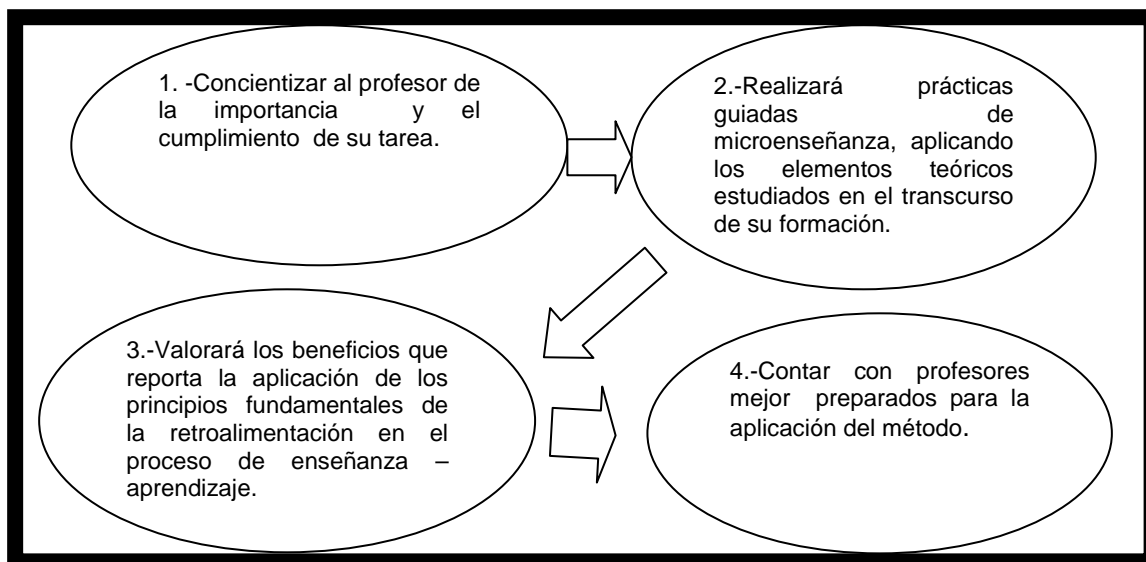
Modelo adaptado al Centro de Desarrollo Infantil "Paz Moreno" BANOBRAS.

A partir de los criterios presentados y de las postulaciones teóricas enunciadas se diseña el estudio de caso (ver anexo 1) para el Centro de Desarrollo Infantil "Paz Moreno" BANOBRAS del cual se desprende como propuesta la aplicación de la microenseñanza – en la adaptación del modelo Stanford – que lleva como propósito general:

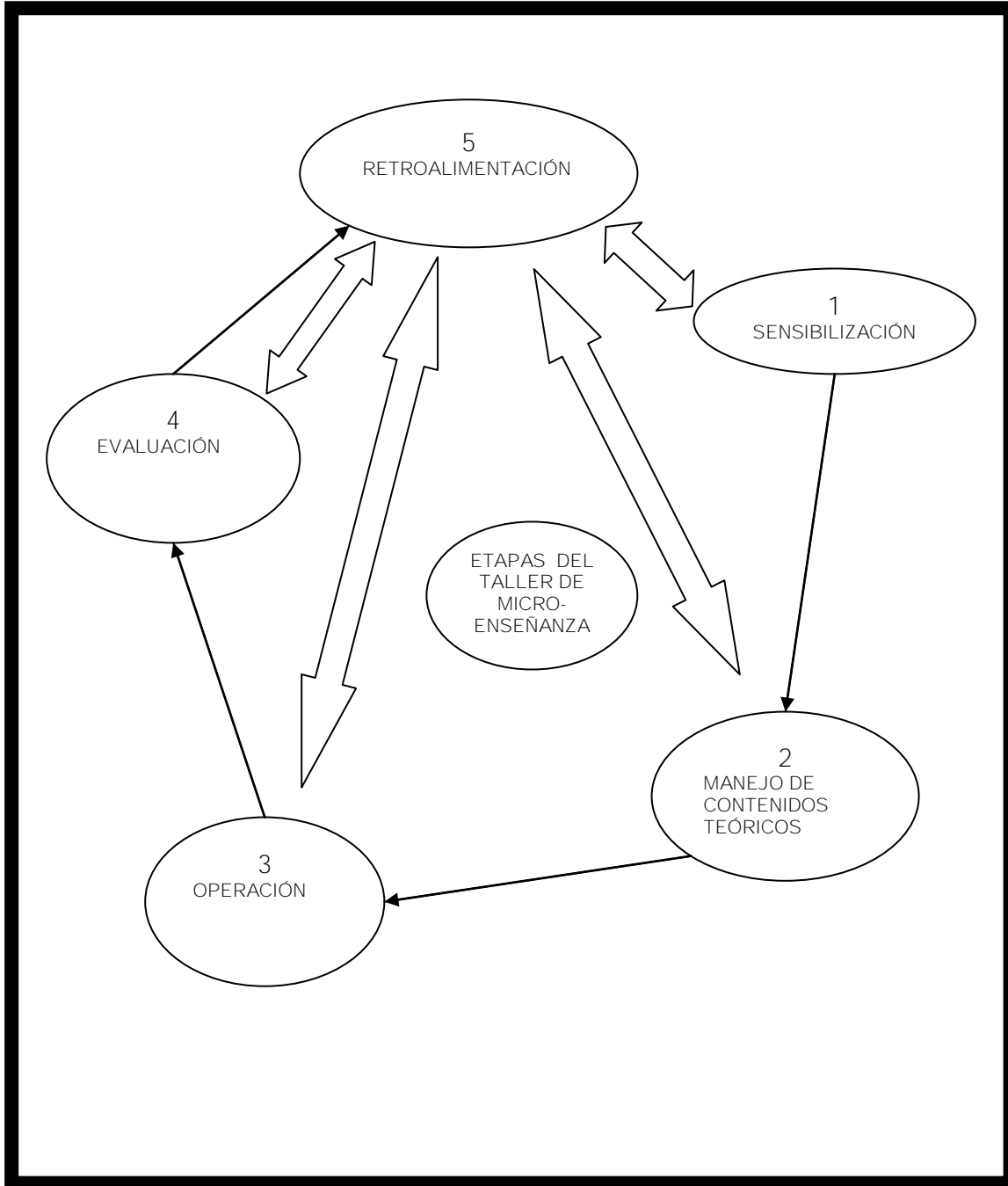


Los propósitos particulares

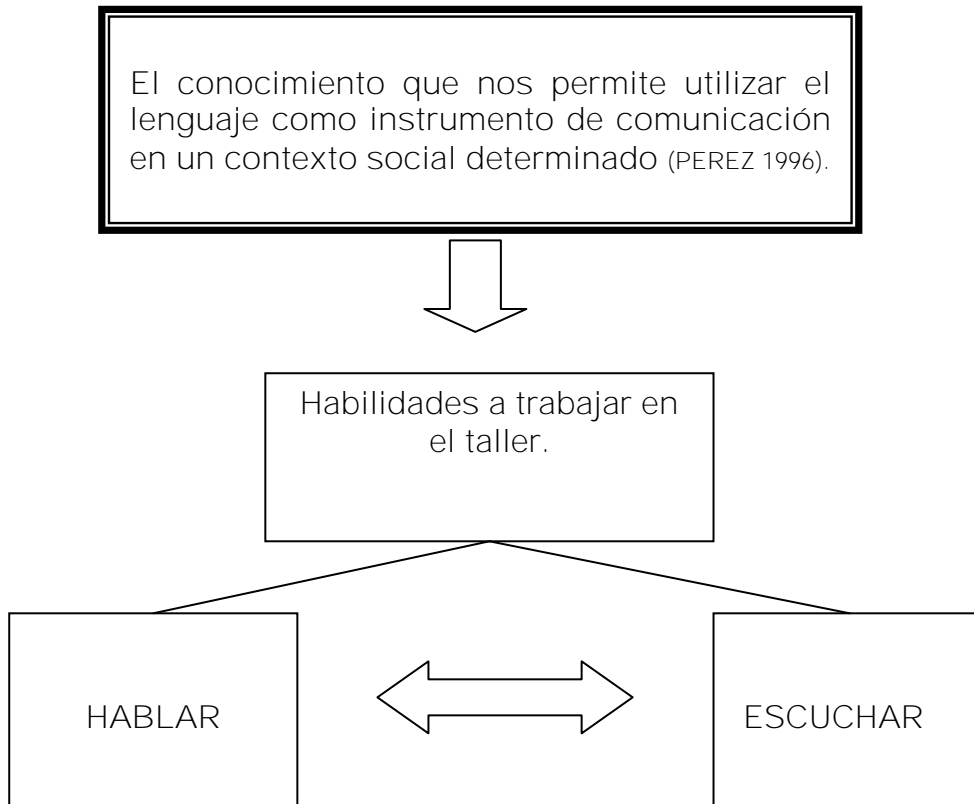
El docente:



ETAPAS



En la adaptación hecha al Centro de Desarrollo Infantil donde se llevará a cabo el taller de microenseñanza las competencias comunicativas se conciben como:



Dada la complejidad que encierra el ser humano como tal y, más aún, el fenómeno grupal y el hecho educativo, establecer una lista única de habilidades para la enseñanza, es una tarea punto menos que imposible, además que resultaría en extremo arbitraria. Sin embargo, existe cierto tipo de habilidades que si es posible determinar, lo que tampoco quiere decir que, en la práctica de la microenseñanza, sean las únicas a trabajar, a experimentar, ya que, aún cuando son necesarias para la facilitación de aprendizajes será el propio grupo quien, a partir de sus necesidades, expectativas y personalidad, me dieron las habilidades a trabajar en este modelo de microenseñanza para que ameriten ser practicadas.

Se ha elaborado la siguiente clasificación de habilidades para la enseñanza de las matemáticas:

El desarrollo de las competencias comunicativas comprendidas en este taller de microenseñanza coadyuvará a clasificar lo expresado por el grupo no sólo en la forma oral sino también actitudinalmente.

Las habilidades a trabajar en el taller de microenseñanza del CENDI “Paz Moreno”

BANOBRAS son las siguientes:

a) Adecuar el lenguaje.

Esta habilidad juega un papel determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje e intervienen en su desarrollo múltiples factores que el facilitador tiene que cuidar. Algunos de los más importantes son: que tenga una manera suficientemente clara y no técnica para comunicar la idea que pretende, de tal manera que los alumnos comprendan sin mayor esfuerzo lo que se quiere comunicar; y lo suficientemente variado para que no dé lugar a la monotonía.

El proceso de enseñanza-aprendizaje no será tan productivo, si el facilitador no toma en cuenta los factores citados. Es decir, sino adecua el lenguaje a las características del grupo.

No adecuar el lenguaje puede generar barreras entre el facilitador y el grupo, pues supone el manejo de códigos distintos, de diferente nivel. A su vez las barreras ocasionan una distorsión de la información intercambiada, sea del tipo que sea (afectiva o institucional) y que redundará en ambigüedades, dudas, malos entendidos etc. La adecuación del lenguaje pretende aclarar lo expresado, romper las posibles barreras y puntualizar, con la precisión, lo que se manifiesta.

b) Manifestar actitudes corporalmente.

No hay que olvidar que se expresan informaciones no solo verbalmente, sino que una buena parte de su labor la actitud corporal que asuma es determinante para el tipo de relación que establezca con el grupo.

Atender a sus desplazamientos, a sus gesticulaciones, a la congruencia entre el discurso y la actitud corporal, redundará en una mejor atención del grupo hacia el facilitador.

c) Promover la motivación

La relación empática que es necesaria establecer entre facilitador y participantes determina, en gran medida, la generación que se genere en el educando y, en consecuencia, su grado de participación.

El desarrollo de esta habilidad por parte del facilitador se manifestara plenamente en las estrategias que emplee para propiciar la reflexión acerca de lo que se manifieste, de lo que se exprese en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje.

d) Formular preguntas.

En apariencia la formulación de preguntas puede parecer muy sencilla; sin embargo, constituye una habilidad que el facilitador tiene que desarrollar con tenacidad, con el fin de que las preguntas que elabore se conviertan en el punto de encuentro, de convergencias entre la situación que lo genera y el contexto global que las enmarca, que les da sustento.

Las preguntas dentro del proceso ayudan a detectar otros fenómenos que suelen darse en el proceso mismo, como son: divergencias, contradicciones, dudas, incompatibilidades.

Para que las preguntas sean de verdad útiles será necesario que el facilitador al elaborarlas tenga cuidado de que respondan plenamente al momento, a la situación particular que se esta vivenciando. De manera contraria se corre el riesgo de que se conviertan en elemento de distracción y dispersión del grupo.

Otro aspecto que incide en lo anterior es la clase y tipo de preguntas que el facilitador utilice, que por su clase pueden ser:

Cerradas, son muy concretas, específicas que solo permiten una respuesta aceptable.

Abiertas, permiten más de una respuesta aceptable, estimular el pensamiento y promueven la originalidad y la creatividad. Son divergentes.

Por su tipo las preguntas pueden ser:

Directas. Son aquellas en las que el facilitador se dirige directamente a un participante en particular.

Indirectas, son las que se dirigen al grupo en general.

e) Estimular la expresión: **Para que el participante se exprese no solo es necesario que exista un ambiente propicio y que la actitud del facilitador sea invitante, también hace falta que las situaciones de aprendizaje sean interesantes, que respondan a su marco referencial; para esto el facilitador, a partir de la observación, adecua las situaciones y las apoya con situaciones verbales, cambios en el tipo de interacción, uso de silencios etc.**

f) Alcance de timbre y tono de voz: **Su alcance de voz de manera que todos los alumnos puedan escucharlo.**

g) La pronunciación y evitar el uso de tics, muletillas y palabras superfluas: **Todo esto tiene como fin reforzar la expresión verbal y la comunicación.**

Como puede observarse en las descripciones hechas, el conjunto de habilidades que se pretende desarrolle el futuro facilitador a través de la técnica de microenseñanza, están clasificadas solo por cuestiones metodológicas, pero todas ellas conforman un todo articulado, un equipo completo para el facilitador con el que podrá hacer de su trabajo cotidiano una vivencia rica, satisfactoria y provechosa.

Organización de la práctica de la microenseñanza

Los conceptos, descripciones e información expuestos no tienen ninguna utilidad, carecen de razón mientras permanezcan ahí en el papel. Es necesario para que adquiera real utilidad y significación, ponerla en practica llevándola a esa imbrincada red de relaciones que establecen los individuos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo dicho hasta aquí, se puede afirmar que dentro del quehacer cotidiano del facilitador de aprendizajes no hay nada escrito; de aquí las orientaciones tipo recetas no funcionan; que no existe el método único e infalible, ya que en el proceso enseñanza aprendizaje quien tiene la ultima palabra es el grupo, y es él también quien determina, en forma consciente o no, la dinámica que caracteriza el proceso.

No pretendo enunciar ni dictaminar el método por excelencia para el desarrollo de ciertas habilidades del facilitador, lo que persigo es dar algunas orientaciones que pueden ser de utilidad al enseñar en su difícil tarea de hacer que converja la teoría con la práctica.

Para llevar a la operación la práctica de las habilidades comunicativas habrán de considerarse además de las condiciones reales de trabajo algunos aspectos acerca de:

Los participantes

Con el fin de que todos y cada uno de los integrantes tengan la oportunidad de practicar algunas de las habilidades para la enseñanza el taller de microenseñanza será para las maestras del nivel preescolar.

Los tiempos

El taller de microenseñanza se desarrollará durante el ciclo escolar 2006-2007. Los pasos de enseñanza y re-enseñanza se llevarán a cabo en los horarios de trabajo con el Método Constructivita de las Matemáticas que cada docente tiene determinado en su rutina de actividades, el mencionado método consta de tres tiempos: trabajo libre, tema y cierre; la actividad que se grabará es cuando el docente trabaja el segundo tiempo. Durante el periodo de la clase extraescolar de inglés se llevará a cabo el paso de retroalimentación tiempo que se destina en el CENDI para trabajar con los docentes los

asuntos relacionados con sus respectivos grupos. También para dar inicio a la microenseñanza se designarán tres horas divididas de hora y media cada una para el análisis y discusión de contenidos teóricos y una última sesión de hora y media para que los docentes observen el primer video que se les tomo y el último llevando la microenseñanza a su cierre. La función de la esencia del taller de microenseñanza es la práctica de habilidades comunicativas.

Cada participante dispondrá de cinco a siete minutos para la enseñanza; el periodo de retroalimentación será de 10 a 15 minutos; y. para la re-enseñanza se contará con el mismo tiempo utilizado en la primera fase que es de cinco a siete minutos.

La retroalimentación

De esta etapa depende, en mucho, la utilidad que reporte la práctica de habilidades.

Para su realización se emplearán los instrumentos diseñados para tal efecto y el equipo de video-tape.

Aquí es importante aclarar que dada la importancia de la retroalimentación, los instrumentos para ello no habrán de considerarse como simples listas de verificación de conducta, sino como complemento de la observación sistemática.

El lugar

La práctica se efectuará en el comedor del CENDI que es adaptado como sala de capacitación y las aulas las cuales son amplias, con buena ventilación, con mobiliario suficiente y cómodo.

Los instrumentos

Se contará con los materiales diseñados exprofeso para la retroalimentación (ver anexo 2).

Seguimiento del taller de microenseñanza

Para el seguimiento del taller de microenseñanza se sugiere dar continuidad a él, en el ciclo escolar 2007-2008, abriendo esta oportunidad a la materia de lecto-escritura en donde cada docente del nivel preescolar propondrá la habilidad comunicativa que mejor le parezca de acuerdo con su preferencia personal.

Sugerencias

Las sugerencias que se presentan a continuación se centran en la detección de las habilidades por practicar.

Una vez analizada la parte teórica, que es la primera parte del taller de microenseñanza se propone que los docentes describan algunas habilidades comunicativas para la enseñanza; y que se tomen como referencia para la reflexión conjunta, serán ellos quienes, en función de su experiencia y con ayuda del facilitador determinaran la importancia de las habilidades que se consideran practicar para mejorar su desempeño ante el grupo.

Una vez descritas las habilidades por practicar se les presentara el cronograma donde marque los tiempos destinados a cada participante para sus tres etapas de ejercicio, así como la secuencia de ellos.

Por lo que se refiere al manejo de materiales anexos, éstos pueden agruparse en dos rubros: de acuerdo con su momento de aplicación y a su función particular.

El anexo 1 es la calendarización del estudio de caso, el anexo 2 son los instrumentos de evaluación para las habilidades y el anexo 3 es el manual del participante el cual contiene las lecturas complementarias para ser analizadas y discutidas en las sesiones destinadas al aspecto teórico del curso, con el fin de ampliar la información.

Estas lecturas pueden ser abordadas de varias formas: lectura comentada, preguntas problematizadoras, comentario abierto o resumen y comentarios.

Cronograma de actividades

Sesión no. 1

Fecha: septiembre 2006

Duración: 1 hora 30 minutos

Participantes: 4 profesoras del nivel preescolar.

Etapa	Actividad	Desarrollo de la actividad	Materiales	Tiempo
Sensibilización	Presentación	Cada maestra se presentará mencionando el grupo que le corresponde atender en el ciclo escolar 2006-2007 y los alcances que desea obtener en su grupo.	Ninguno	10 minutos
	Esencia del taller.	Realizar por parejas la lectura del PEP 2004. Mencionar puntos esenciales de la lectura.	Manual del participante. Pintarrón	15 minutos

Fundamentos teóricos de la microenseñanza	Explicación por parte del expositor de los fundamentos teóricos de la microenseñanza	Manual del participante. Presentación en Power Point	20 minutos
Receso			10 minutos
Elaboración de conceptos	En conjunto participantes y expositor elaborarán conceptos de competencia y habilidades.	Pliegos de papel bond y plumones.	15 minutos
Preguntas y respuestas	Este tiempo se dedicará a preguntas que deseen formular los participantes	Ninguno	15 minutos

Sesión no. 2

Fecha: septiembre 2006

Duración: 1 hora 30 minutos

Participantes: profesoras del nivel preescolar.

Etapa	Actividad	Desarrollo de la actividad	Materiales	Tiempo
Manejo de Contenidos teóricos.	Concepto de habilidad bibliográficas	<p>Se retomarán el concepto de habilidad que se elaboró la sesión anterior.</p> <p>En una ficha bibliográfica cada docente anotará tres aspectos por los cuales el docente debe tener habilidades en el proceso enseñanza-aprendizaje</p> <p>Todas las tarjetas serán colocadas en una caja, cada participante tomará una, la leerá mencionando si esta de acuerdo o no sobre lo anotado en ella.</p>	Fichas Lápices	25 min.
	Importancia de las habilidades por practicar	<p>Explicación por parte del expositor de la importancia de las habilidades comunicativas que el docente debe tener en el proceso enseñanza-aprendizaje.</p>	Acetatos	10 min.
		<p>Por lluvia de ideas se anotará en el pintarrón las habilidades que deben tener al aplicar el Método Constructivista de las Matemáticas.</p>	Pintaron	7 min.

Detección y descripción de las habilidades por practicar en el taller.	Receso Lectura individual de: Habilidades a trabajar en el taller de microenseñanza.	Manual del participante	10 min
Comentarios	Se realizarán comentarios y opiniones de la lectura.		5 min.
Entrega de cronograma de actividades	A cada maestra se les pedirá que lean el cronograma de actividades que esta en su manual.	Manual del participante	8 min.
Preguntas y respuestas	Cada maestra elaborará las preguntas que juzgue conveniente acerca del proceso del trabajo que se llevará a cabo a lo largo del ciclo escolar		15 min.

Sesión 3

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA	
OCTUBRE	PREESC. 1	Adecuar el lenguaje	E:	2 oct 10:15
			RT:	2 oct 11:30
			RE:	31 oct 10:15
	PREESC. 2	Adecuar el lenguaje	E:	3 oct 12:00
RT:			3 oct 13:30	
RE:			31 oct 12:00	
	PREESC. 3	Adecuar el lenguaje	E:	4 oct 9:30
RT:			4 oct 14:15	
RE:			25 oct 9:30	

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 4

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA
NOVIEMBRE	PREESC. 1	Manifiestar actitudes	E: 6 nov 10:15
		corporalmente.	RT: 6 nov 11:30
			RE: 27 nov 10:15
	PREESC. 2	Manifiestar actitudes	E: 7 nov 12:00
		corporalmente.	RT: 7 nov 13:30
			RE: 28 nov 12:00
	PREESC. 3	Manifiestar actitudes	E: 8 nov 9:30
		corporalmente.	RT: 8 nov 14:15
			RE: 29 nov 9:30

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 5

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA	
ENERO	PREESC. 1	Promover la motivación	E:	8 ene 10:15
			RT:	8 ene 11:30
			RE:	30 ene 10:15
	PREESC. 2	Promover la motivación	E:	9 ene 12:00
RT:			9 ene 13:30	
RE:			31 ene 12:00	
	PREESC. 3	Promover la motivación	E:	10 ene 9:30
RT:			10 ene 14:15	
RE:			24 ene 9:30	

E. Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 6

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA	
FEBRERO	PREESC. 1	Formular preguntas	E:	6 feb 10:15
			RT:	6 feb 11:30
			RE:	27 feb 10:15
	PREESC. 2	Formular preguntas	E:	7 feb 12:00
			RT:	7 feb 13:30
			RE:	28 feb 12:00
	PREESC. 3	Formular preguntas	E:	1 feb 9:30
			RT:	1 feb 14:15
			RE:	22 feb 9:30

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 7

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA
MARZO	PREESC. 1	Estimular la expresión	E: 6 mar 10:15 RT: 6 mar 11:30 RE: 27 mar 10:15
	PREESC. 2	Estimular la expresión	E: 7 mar 12:00 RT: 7 mar 13:30 RE: 28 mar 12:00
	PREESC. 3	Estimular la expresión	E: 1 mar 9:30 RT: 1 mar 14:15 RE: 22 mar 9:30

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 8

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA	
MAYO	PREESC. 1	Alcance de voz y timbre	E: 7 may	10:15
			RT: 7 may	11:30
			RE: 28 may	10:15
	PREESC. 2	Alcance de voz y timbre	E: 8 may	12:00
			RT: 8 may	13:30
			RE: 29 may	12:00
	PREESC. 3	Alcance de voz y timbre	E: 9 may	9:30
			RT: 9 may	14:15
			RE: 30 may	9:30

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión 9

MES	GRUPO	HABILIDAD	FECHA Y HORA
JUNIO	PREESC. 1	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.	E: 4 jun 10:15 RT: 4 jun 11:30 RE: 25 jun 10:15
	PREESC. 2	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.	E: 5 jun 12:00 RT: 5 jun 13:30 RE: 26 jun 12:00
	PREESC. 3	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.	E: 6 jun 9:30 RT: 6 jun 14:15 RE: 27 jun 9:30

E: Enseñanza

RT: Retroalimentación

RE: Re-enseñanza

Sesión integradora no. 10

Fecha: julio 2007

Duración: 1 hora 30 minutos

Participantes: profesoras del nivel preescolar.

Etapa	Actividad	Desarrollo de la actividad	Materiales	Tiempo
Retroalimentación	Observación	<p>Cada maestra observara el primer video-tape que les fue tomado en el momento de enseñanza y el último video-tape que les fue tomado en el momento de re-enseñanza.</p> <p>Se les pedirá que conforme vayan observando los videos que les fueron tomados realicen anotaciones sobre sus áreas de mejora y/o los avances significativos que obtuvieron.</p>	Videogradora y video VHS.	45 minutos
	Conclusiones	<p>Cada maestra leerá sus notas acerca de su desempeño en los momentos de enseñanza y re-enseñanza.</p> <p>Es en el momento en que se analizan las acciones realizadas, detectando errores y aciertos en función de lo cual tratarán de proponer alternativas para mejorar las subsecuentes.</p>	Pintarrón	25 minutos

Etapa	Actividad	Desarrollo de la actividad	Materiales	Tiempo
	Cierre	<p>Se les realizarán a las profesoras dos preguntas las cuales se trabajarán en parejas.</p> <p>¿Qué me aportó o qué no me aportó el taller de microenseñanza?</p> <p>¿Cuáles son las sugerencias que harían al taller de microenseñanza?</p> <p>Se analizarán las respuestas en forma grupal.</p> <p>Tiempo de preguntas y respuestas</p>	Hojas y lápices	20 minutos

Metas para el ciclo escolar 2006-2007

Para el CENDI:

1.- Todos los profesores capacitados en el conocimiento de sus habilidades comunicativas y actitudes que requieren incorporar al aplicar el Método Constructivista de las Matemáticas en el nivel preescolar.

2.- todos los profesores comprenden la importancia y función de su tarea educativa, y el inherente mejoramiento en el desempeño profesional por medio de sus habilidades comunicativas en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Para el docente:

1.- El docente pondrá en práctica tanto los elementos teóricos que sustentan la práctica docente, como las habilidades comunicativas para la enseñanza de las matemáticas al trabajar con el Método Constructivista de las Matemáticas con Regletas de Cuisenaire.

2.- El docente obtendrá las herramientas necesarias que le permitan responder a los retos que presenta el desarrollo de las habilidades comunicativas para mejorar el proceso enseñanza -aprendizaje en el nivel preescolar.

Para el educando:

1.- Ayudar a 46 alumnos del nivel preescolar a desarrollar la habilidad de aprender a aprender.

A N N E X O S

CALENDARIZACION DEL ESTUDIO DE CASO

FECHA /	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO DE 2006	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO DE 2007	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO
ACTIVIDAD																								
DISEÑO																								
ELABORACION DE LA PROPUESTA																								
IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA																								
EVALUACION																								

ANEXO 2

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 1

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de realizar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Manifiestar actitudes corporalmente.	<p>¿Tuvo dominio del espacio?</p> <p>a) Totalmente ()</p> <p>b) Parcialmente ()</p> <p>c) No lo dominó ()</p> <p>¿Hubo congruencia entre la actitud corporal y el discurso?</p> <p>a) Totalmente ()</p> <p>b) Parcialmente ()</p> <p>c) No la hubo ()</p> <p>Su expresión corporal fue:</p> <p>a) Auténtica ()</p> <p>b) Rígida ()</p> <p>c) Exagerada ()</p> <p>d) Nerviosa ()</p> <p>e) Reposada ()</p>

La expresión corporal favoreció en el grupo:

a) La dispersión ()

b) La concentración en el tema ()

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 2

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de realizar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Adecuar el lenguaje. grupo?	¿Adecuó el lenguaje de acuerdo con las características del grupo? a) siempre () b) algunas veces () c) nunca () ¿Mantuvo contacto visual directo con cada uno de los participantes? a) siempre () b) algunas veces () c) nunca ()

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 3

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Promover la motivación	¿Motivó a la reflexión en torno a lo expresado? a) totalmente () b) parcialmente () c) no la promovió ()
dudas?	¿Motivó la reflexión colectiva como medio para aclarar a) totalmente () b) parcialmente () c) no lo hizo ()
	¿Motivó un ambiente de respeto entre los participantes? a) totalmente () b) parcialmente () c) no la promovió ()

¿Aportó una actitud abierta ante la reflexión?

a) siempre ()

b) algunas veces ()

c) nunca ()

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 4

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Formular preguntas	<p>¿Estructuró la pregunta de manera?</p> <p>a) Coherente (<input type="checkbox"/>)</p> <p>b) Ambigua (<input type="checkbox"/>)</p> <p>c) Precisa (<input type="checkbox"/>)</p> <p>d) Lógica (<input type="checkbox"/>)</p> <p>e) Ilógica (<input type="checkbox"/>)</p> <p>¿Empleó el tipo de pregunta (abierta, cerrada, directa e indirecta) adecuado al tema, situación y características del grupo.</p> <p>a) Siempre (<input type="checkbox"/>)</p> <p>b) Algunas veces (<input type="checkbox"/>)</p> <p>c) Nunca (<input type="checkbox"/>)</p> <p>Utilizó las preguntas como medio de:</p> <p>a) Coacción (<input type="checkbox"/>)</p> <p>b) Integración (<input type="checkbox"/>)</p> <p>c) Dispersión (<input type="checkbox"/>)</p> <p>d) Aclaración (<input type="checkbox"/>)</p>

El manejo de preguntas generó un ambiente de:

- a) Cordialidad ()
- b) Apatía ()
- c) Participación ()
- d) Agresión ()

Cuestionó sobre lo aprendido

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 5

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Estimular la expresión	¿Ejemplificó los planteamientos hechos?
	a) Siempre ()
	b) Algunas veces ()
	c) Nunca ()
	¿Utilizó analogías adecuadas?
	a) Al grupo ()
	b) Al tema ()
	c) A la situación ()
	¿Mostró comprensión cuando verbalizaron los alumnos?
	a) Siempre ()
	b) Algunas veces ()
	c) Nunca ()
	¿Adoptó una actitud de confianza ante el grupo?
	a) Siempre ()
	b) Algunas veces ()
	c) Nunca ()

¿Estableció una relación empática con el grupo?

a) Siempre ()

b) Algunas veces ()

c) Nunca ()

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 6

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA	
Alcance de voz y timbre	En cuanto al manejo de voz	
	Adecuada	inadecuada
	Volumen ()	()
	Tono ()	()
	Énfasis ()	()
	Velocidad ()	()
	En cuanto al manejo de voz fue:	
	Autoritario ()	
	Irónica ()	
	Cordial ()	
	Optimista ()	
	Agresivo ()	
	Cálido ()	
	Entusiasta ()	

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento de observación 7

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
La pronunciación, evitar muletillas, tics y palabras superfluas.	En su expresión empleó: a) muletillas (<input type="checkbox"/>) b) tics (<input type="checkbox"/>) c) contradicciones (<input type="checkbox"/>) Presentó en su expresión, elementos de distracción. a) Siempre (<input type="checkbox"/>) b) Algunas veces (<input type="checkbox"/>) c) Nunca (<input type="checkbox"/>)

AREAS DE MEJORA

NOMBRE, FECHA Y FIRMA DEL SUPERVISOR.

INSTRUMENTO INTEGRADOR PARA LA RETROALIMENTACIÓN

Instrumento integrador de observación

Mes: _____

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES

- 1.- Lea cuidadosamente todo el contenido de la guía de observación, antes de iniciar la sesión de grabación.
- 2.- Durante la exposición observe el desempeño del profesor, siguiendo la guía, marcando la opción que corresponda según su criterio, a lo observado.
- 3.- Comente sus observaciones hechas durante la etapa de retroalimentación.

HABILIDADES	GUÍA
Adecuar el lenguaje.	¿Adecuó el lenguaje de acuerdo con las características del grupo? a) siempre (<input type="checkbox"/>) b) algunas veces (<input type="checkbox"/>) c) nunca (<input type="checkbox"/>)
	¿Mantuvo contacto visual directo con cada uno de los participantes? a) siempre (<input type="checkbox"/>) b) algunas veces (<input type="checkbox"/>) c) nunca (<input type="checkbox"/>)
AREAS DE MEJORA _____	

Manifestar actitudes corporalmente.

¿Tuvo dominio del espacio?

- a) Totalmente ()
- b) Parcialmente ()
- c) No lo dominó ()

¿Hubo congruencia entre la actitud corporal y el discurso?

- a) Totalmente ()
- b) Parcialmente ()
- c) No la hubo ()

Su expresión corporal fue:

- a) Auténtica ()
- b) Rígida ()
- c) Exagerada ()
- d) Nerviosa ()
- e) Reposada ()

La expresión corporal favoreció en el grupo:

- a) La dispersión ()
- b) La centración en el tema ()

AREAS DE MEJORA

Promover la motivación

¿Motivo a la reflexión en torno a lo expresado?

- a) totalmente ()
- b) parcialmente ()
- c) no la promovió ()

¿Motivó la reflexión colectiva como medio para aclarar dudas?

- a) totalmente ()
- b) parcialmente ()
- c) no lo hizo ()

¿Motivó un ambiente de respeto entre los participantes?

- a) totalmente ()
- b) parcialmente ()
- c) no la promovió ()

¿Aportó una actitud abierta ante la reflexión?

- a) siempre ()
- b) algunas veces ()
- c) nunca ()

AREAS DE MEJORA

Formular preguntas

¿Estructuró la pregunta de manera?

- a) Coherente ()
- b) Ambigua ()
- c) Precisa ()
- d) Lógica ()
- e) Ilógica ()

¿Empleó el tipo de pregunta (abierta, cerrada, directas e indirectas adecuado al tema, situación y características del grupo?

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

Utilizó las preguntas como medio de:

- a) Coacción ()
- b) Integración ()
- c) Dispersión ()
- d) Aclaración ()

El manejo de preguntas generó un ambiente de:

- a) Cordialidad ()
- b) Apatía ()
- c) Participación ()
- d) Agresión ()

Cuestionó sobre lo aprendido

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

AREAS DE MEJORA

Estimular la expresión

¿Ejemplificó los planteamientos hechos?

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

¿Utilizó analogías adecuadas?

- a) Al grupo ()
- b) Al tema ()
- c) A la situación ()

¿Mostró comprensión cuando verbalizaron los alumnos?

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

¿Adoptó una actitud de confianza ante el grupo?

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

¿Estableció una relación empática con el grupo?

- a) Siempre ()
- b) Algunas veces ()
- c) Nunca ()

AREAS DE MEJORA

Alcance de voz y timbre

En cuanto al manejo de voz

	Adecuada	inadecuada
Volumen	()	()
Tono	()	()
Énfasis	()	()
Velocidad	()	()

En cuanto al manejo de voz fue:

Autoritario ()

Irónica ()

Cordial ()

Optimista ()

Agresivo ()

Cálido ()

Entusiasta ()

AREAS DE MEJORA

La pronunciación, evitar muletillas, tics y palabras superfluas.

En su expresión empleó:

a) muletillas ()

b) tics ()

c) contradicciones ()

Presentó en su expresión, elementos de distracción.

a) Siempre ()

b) Algunas veces ()

c) Nunca ()

AREAS DE MEJORA

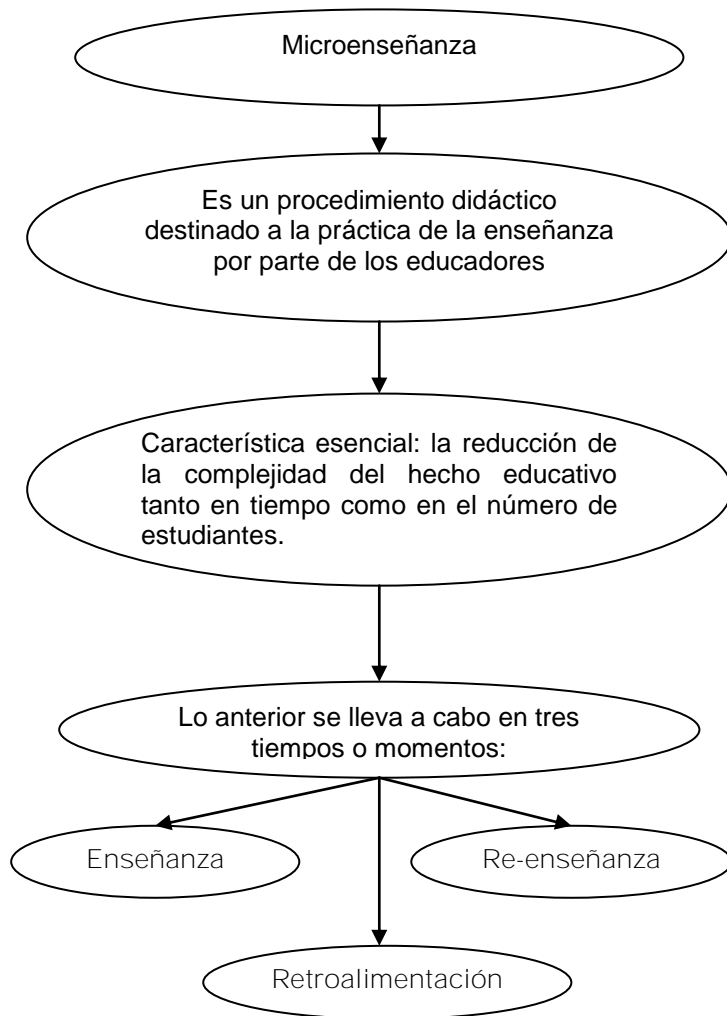
Anexo 3

Centro de Desarrollo Infantil "Paz Moreno" BANOBRAS Manual del participante



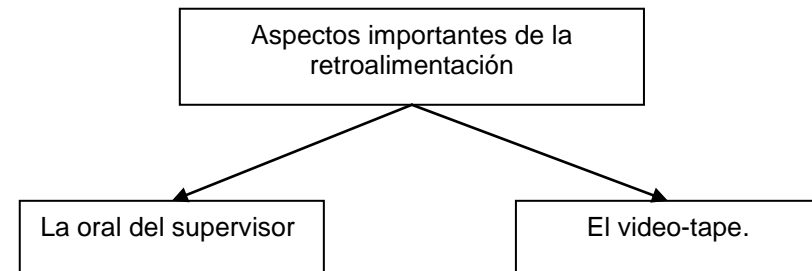
Por: Ana María Reyes Martínez

La microenseñanza como estrategia



Primer momento: La enseñanza consta de video grabar la clase del docente entre cinco y siete minutos.

Segundo momento: El periodo de retroalimentación será de 10 a 15 minutos, en donde el supervisor expondrá al docente las áreas de mejora del participante.



Tercer momento: para la re-enseñanza se contará con el mismo tiempo utilizado en el primer momento que es de cinco a siete minutos, en donde se video grabara la clase del profesor utilizando las sugerencias que le hizo el supervisor.

La facilitación de un aprendizaje significativo depende de ciertas habilidades comunicativas que se revelan en la relación personal entre el docente y el educando.

Para ser un auténtico facilitador de aprendizaje son necesarias:

-*la autenticidad.* Una persona autentica es la que actúa como es.

-*El aprecio.* Hacia su educando en su totalidad

-*La aceptación.* Identificando las habilidades que se tienen y las que no se poseen.

-*La confianza.* En la capacidad que tiene para desarrollarse como docente.

-*La comprensión empática.* Capacidad para comprender desde dentro las respuestas de cualquier índole del educando.

Estas actitudes encuentran su base en la autenticidad misma, ya que en la medida en la que el facilitador muestra congruencia entre su discurso y su actuación – no sólo ante los ojos de las personas, sino también ante sí mismo-, en esa misma proporción será factible el desarrollo de las otras.

El proceso que hay que recorrer para ser un verdadero facilitador de aprendizaje no es sencillo, por el contrario, es sumamente complicado, ya que presentará para el docente, en primera instancia, el enfrentarse consigo mismo, reconocerse, aceptarse, tenerse confianza tal y como es; situación que le proporcionará los elementos para entablar relaciones interpersonales directas y honestas que propicien el ambiente grupal óptimo para el proceso enseñanza-aprendizaje, que ahora significará para el educando y para el facilitador, un proceso vital.

Habilidades a trabajar en el taller de microenseñanza

El desarrollo de las competencias comunicativas comprendidas en este taller de microenseñanza coadyuvará a clasificar lo expresado por el grupo no sólo en la forma oral sino también actitudinalmente.

Las habilidades a trabajar en el taller de microenseñanza del Cendi “Paz Moreno” BANOBRAS son las siguientes:

a) Adecuar el lenguaje.

Esta habilidad juega un papel determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje e intervienen en su desarrollo múltiples factores que el facilitador tiene que cuidar. Algunos de los más importantes son: que tenga una manera suficientemente clara y no técnica para comunicar la idea que pretende, de tal manera que los alumnos comprendan sin mayor esfuerzo lo que se quiere comunicar; y lo suficientemente variado para que no dé lugar a la monotonía.

El proceso de enseñanza-aprendizaje no será tan productivo, si el facilitador no toma en cuenta los factores citados. Es decir, sino adecua el lenguaje a las características del grupo.

No adecuar el lenguaje puede generar barreras entre el facilitador y el grupo, pues supone el manejo de códigos distintos, de diferente nivel. A su vez las barreras ocasionan una distorsión de la información, intercambiada, sea del tipo que sea (afectiva o institucional) y que redundará en ambigüedades, dudas, malos entendidos etc. La adecuación del lenguaje pretende aclarar lo expresado, romper las posibles barreras y puntualizar, con la precisión, lo que se manifiesta.

b) Manifestar actitudes corporalmente.

No hay que olvidar que se expresan informaciones no solo verbalmente, sino que una buena parte de su labor la actitud corporal que asuma es determinante para el tipo de relación que establezca con el grupo.

Atender a sus desplazamientos, a sus gesticulaciones, a la congruencia entre el discurso y la actitud corporal, redundara en una mejor atención del grupo hacia el facilitador.

c) Promover la motivación

La relación empática que es necesaria establecer entre facilitador y participantes determina, en gran medida, la generación que se genere en el educando y, en consecuencia, su grado de participación.

El desarrollo de esta habilidad por parte del facilitador se manifestara plenamente en las estrategias que emplee para propiciar la reflexión acerca de lo que se manifieste, de lo que se exprese en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje.

d) Formular preguntas.

En apariencia la formulación de preguntas puede parecer muy sencilla; sin embargo, constituye una habilidad que el facilitador tiene que desarrollar con tenacidad, con el fin de que las preguntas que elabore se conviertan en el punto de encuentro, de convergencias entre la situación que lo genera y el contexto global que las enmarca, que les da sustento.

Las preguntas dentro del proceso ayudan a detectar otros fenómenos que suelen darse en el proceso mismo, como son: divergencias, contradicciones, dudas, incompatibilidades.

Para que las preguntas sean de verdad útiles será necesario que el facilitador al elaborarlas tenga cuidado de que respondan plenamente al momento, a la situación particular que se esta vivenciando. De manera contraria se corre el riesgo de que se conviertan en elemento de distracción y dispersión del grupo.

Otro aspecto que incide en lo anterior es la clase y tipo de preguntas que el facilitador utilice, que por su clase pueden ser:

Cerradas, son muy concretas, específicas que solo permiten una respuesta aceptable.

Abiertas, permiten más de una respuesta aceptable, estimular el pensamiento y promueven la originalidad y la creatividad. Son divergentes.

Por su tipo las preguntas pueden ser:

Directas. Son aquellas en las que el facilitador se dirige directamente a un participante en particular.

Indirectas, son las que se dirigen al grupo en general.

e) Estimular la expresión: Para que el participante se exprese no solo es necesario que exista un ambiente propicio y que la actitud del facilitador sea invitante, también hace falta que las situaciones de aprendizaje sean interesantes, que respondan a su marco referencial; para esto el facilitador, a partir de la observación, adecuara las situaciones y las apoyara con situaciones verbales, cambios en el tipo de interacción, uso de silencios etc.

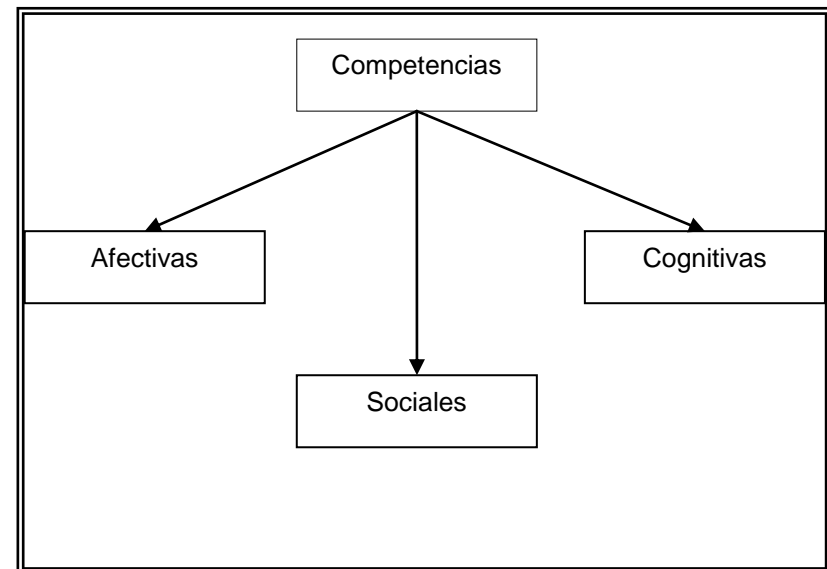
f) Alcance de timbre y tono de voz: Su alcance de voz de manera que todos los alumnos puedan escucharlo.

g) La pronunciación y evitación de utilizar tics, muletillas y palabras superfluas: **Todo esto tiene como fin reforzar la expresión verbal y la comunicación.**

Programa de Educación Preescolar 2004

De acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, el nuevo programa de educación preescolar será de observancia general en todos los planteles y modalidades en que se imparte educación preescolar en el país, sean estos de sostenimiento público o privado. Tanto su orientación general como sus componentes específicos permiten que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

El programa reconoce la educación preescolar como fundamento de la educación básica, ya que debe contribuir a la formación integral, para lograr este propósito se debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar:



Los propósitos están planteados para toda la educación preescolar y en cada grado se diseñan actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrán de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje; los propósitos constituyen los rasgos del perfil de egreso que debe propiciar la educación preescolar.

Este programa está centrado en competencias entendiendo por competencia el conjunto de actividades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

El programa manifiesta que la escuela debe ser un espacio que contribuya al desarrollo integral de los niños, creando oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano.

La función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que cada uno posee.

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas que los niños piensen, expresen, propongan, dispongan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia para que sean personas cada vez más seguras, creativas, autónomas y participativas.

Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los

alumnos en el transcurso de la educación preescolar. Una vez definidas las competencias se agrupan en campos formativos y son los siguientes:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

Los campos formativos en los cuales nos abocamos en este taller de microenseñanza son lenguaje y comunicación y pensamiento matemático para lo cual el PEP 2004 dice:

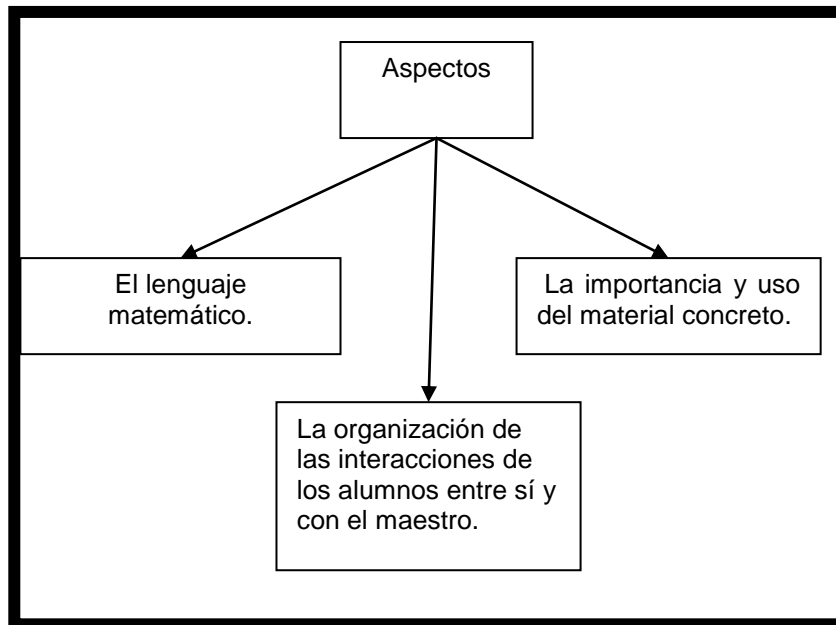
Hay conciencia en que las matemáticas tienen gran importancia en el desarrollo y formación integral de toda persona, pues tienen a la vez un papel formativo ya que desarrollan de capacidades cognitivas abstractas y formales, de razonamiento, abstracción, deducción, reflexión y análisis, un papel funcional aplicado a problemas y situaciones de la vida diaria y un papel instrumental.

Las matemáticas, en definitiva, tienen potencialidades que trascienden los límites de la asignatura, incidiendo en el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad. De ahí que se recomienda una enseñanza matemática científicamente fundada, construida sistemáticamente, desde el primer día de escuela.

La maestra que apoya el ingreso de contenidos curriculares matemáticos en el nivel preescolar, esta

invitando a los niños a que afirmen sus competencias en el terreno de entenderse con los demás y de entender, de manera interiorizada, las relaciones de cantidad y de espacio; y lo está haciendo en el momento en que los pequeños integran su aritmética natural (sus representaciones personales) con su aritmética cultural, es decir sus procesos de relación lógica con el empleo cada vez más afinado de los signos que reciben de los demás (transmisión social).

Se necesitan abordar tres aspectos esenciales para la enseñanza de las matemáticas en el nivel preescolar:



Analizar y reconocer las formas en que introducimos estos aspectos en nuestra práctica educativa nos permite identificar competencias didácticas que promueven tanto

el papel formativo como el funcional e instrumental de las matemáticas en preescolar.

La misión de todo educador es lograr el pleno desarrollo de toda la potencialidad de cada individuo; en el caso de las matemáticas a desarrollar su pensamiento lógico, conjuntamente con el pensamiento libre, creativo y autónomo.

La matemática ha llegado a constituir uno de los grandes logros de la inteligencia humana, además de ser un lenguaje con su propio conjunto de signos.

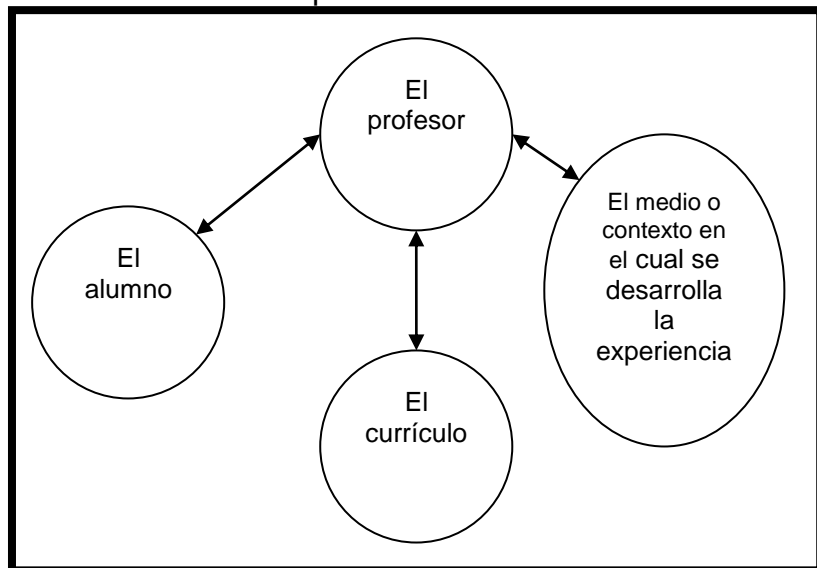
El desarrollo del pensamiento matemático no se puede obtener por transmisión verbal, el niño no tiene la capacidad abstracta suficiente para comprender los conceptos y procedimientos matemáticos a partir de sólo las palabras.

La manipulación de material no es un fin en sí mismo, ni tampoco provoca un paso automático al concepto matemático, es a través de las habilidades comunicativas del docente y de las actividades realizadas con los materiales auxiliares concretos que el niño puede avanzar en un proceso de abstracción de los conocimientos matemáticos.

No debemos olvidar que una misma actividad debe realizarse con materiales diversos para favorecer el proceso de la generalización de los conceptos. El uso de material concreto es de vital importancia para que el alumno sea capaz de ver y oír de manera adecuada, para que pueda aprender y desarrollar capacidades de atender, discriminar, recordar e integrar estímulos

visuales en imágenes y transmitir las a la zona cerebral en donde ocurren los procesos cognitivos.

Una experiencia educativa es un acontecimiento que debe considerar varios elementos que interactúan dinámicamente en el proceso:



Nuestra misión de educadores es comprometer al alumno en su aprendizaje, de tal forma que él libremente desde pequeño opte por aprender y logre así aprendizajes significativos y ojalá por descubrimiento autónomo.

Así mismo se deben tomar en cuenta algunos aspectos que el docente frente a grupo debe tomar en cuenta: La interacción social favorece el aprendizaje.

La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento

La necesidad de acercar las matemáticas a la realidad cotidiana del niño.

- Vincular situaciones vitales con los significados conceptuales.
- Los aspectos didácticos relacionados a las nociones básicas en situaciones educativas.
- Los juegos que pueden implicar aprendizajes de tipo lógico-matemático.

Es por ello que los docentes deben conocer cómo emplear los materiales y actividades para evaluar el nivel de competencia en que el niño está en el aspecto lógico-matemático.

Los docentes en el nivel de preescolar deben conocer los procesos que llevan a construir la noción del número en el niño, e identificar y favorecer sus competencias comunicativas, deben sí aplicar actividades para estimular la clasificación, seriación y conservación del número.

Cronograma de actividades:

Sesión 1

Fecha: Septiembre

Duración: 1 hora 30 minutos

Etapas de sensibilización

Sesión 2

Fecha: Septiembre

Duración: 1 hora 30 minutos

Etapas de manejo de contenidos teóricos

Sesión 3

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
OCTUBRE	PREESC. 1 E: 2 oct. 10:15 RT: 2 oct. 11:30 RE: 31 oct 10:15	Adecuar el lenguaje
	PREESC. 2 E: 3 oct 12:00 RT: 3 oct 13:30 RE: 31 oct 12:00	Adecuar el lenguaje
	PREESC. 3 E: 4 oct 9:30 RT: 4 oct 14:15 RE: 25 oct 9:30	Adecuar el lenguaje

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 4

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
NOVIEMBRE	REESC. 1 E: 6 nov 10:15 RT: 6 nov 11:30 RE: 27 nov 10:15	Manifestar actitudes corporalmente.
	PREESC. 2 E: 7 nov 12:00 RT: 7 nov 13:30 RE: 28 nov 12:00	Manifestar actitudes corporalmente.
	PREESC. 3 E: 8 nov 9:30 RT: 8 nov 14:15 RE: 29 nov 9:30	Manifestar actitudes corporalmente.

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 5

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
ENERO	PREESC. 1 E: 8 ene 10:15 RT: 8 ene 11:30 RE: 30 ene 10:15	Promover la motivación
	PREESC. 2 E: 9 ene 12:00 RT: 9 ene 13:30 RE: 31 ene 12:00	Promover la motivación
	PREESC. 3 E: 10 ene 9:30 RT: 10 ene 14:15 RE: 24 ene 9:30	Promover la motivación

E. Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 6

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
FEBRERO	PREESC. 1 E: 6 feb 10:15 RT: 6 feb 11:30 RE: 27 feb 10:15	Formular preguntas
	PREESC. 2 E: 7 feb 12:00 RT: 7 feb 13:30 RE: 28 feb 12:00	Formular preguntas
	PREESC. 3 E: 1 feb 9:30 RT: 1 feb 14:15 RE: 22 feb 9:30	Formular preguntas

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 7

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
MARZO	PREESC. 1 E: 6 mar 10:15 RT: 6 mar 11:30 RE: 27 mar 10:15	Estimular la expresión
	PREESC. 2 E: 7 mar 12:00 RT: 7 mar 13:30 RE: 28 mar 12:00	Estimular la expresión
	PREESC. 3 E: 1 mar 9:30 RT: 1 mar 14:15 RE: 22 mar 9:30	Estimular la expresión

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 8

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
MAYO	PREESC. 1 E: 7 may 10:15 RT: 7 may 11.30 RE: 28 may 10:15	Alcance y timbre de voz
	PREESC. 2 E: 8 may 12:00 RT: 8 may 13:30 RE: 29 may 12:00	Alcance y timbre de voz
	PREESC. 3 E: 9 may 9:30 RT: 9 may 14:15 RE: 30 may 9:30	Alcance y timbre de voz

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 9

MES	GRUPO FECHA Y HORA	HABILIDAD
JUNIO	PREESC. 1 E: 4 jun 10:15 RT: 4 jun 11:30 RE: 25 jun 10:15	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.
	PREESC. 2 E: 5 jun 12:00 RT: 5 jun 13:30 RE: 26 jun 12:00	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.
	PREESC. 3 E: 6 jun 12:00 RT: 6 jun 13:30 RE: 27 jun 12:00	La pronunciación y evitar muletillas, tics y palabras superfluas.

E: Enseñanza
RT: Retroalimentación
RE: Re-enseñanza

Sesión 10

Fecha Julio

Duración: 1 hora 30 minutos



Bibliografía

ALLEN, Dwight y RYAN, Kevin. Microenseñanza: una nueva técnica para la formación y el perfeccionamiento de docentes. El ateneo. Argentina. 1978.

SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. México. SEP. 2004.

CONCLUSIONES

Se puede afirmar que el aula es el lugar en donde un grupo de humanos, algunos llamados alumnos y otros docentes, se mezclan, pierden su identidad como tales y la vuelven a encontrar y a perder y a encontrar, porque todos aprenden y todos enseñan ya que toman contacto directo. El aula es el lugar en donde el alumno logra dominar algunas herramientas como el leer y el escribir, el expresar, el preguntar y el responder, el escuchar, el comprobar, el compartir y en donde se aprende a mandar con su creatividad, todos esos instrumentos le posibilitan a aprender a ser y aprender a dejar al otro que sea.

Cuando se aborda una realidad, ésta es, de por sí, inacabada. La observación y detección de las competencias comunicativas de los docentes en el nivel preescolar que es el eje de análisis de este trabajo, como todo ser viviente se encuentra en continuo movimiento, cambio y transformación, por lo que desde el momento en que se finaliza este trabajo hasta el día en que el lector lo tiene en sus manos, seguramente han variado situaciones y circunstancias que las aquí descritas.

La información obtenida en el estudio y la interpretación de los sucesos observados en las aulas permiten afirmar que el docente debe ser un sujeto competente comunicativamente hablando en el proceso enseñanza-aprendizaje, para lograr mediante cualquier método que se este trabajando que su función como docente sea eficaz y valiosa.

En este aspecto, las conclusiones que aquí se mencionan únicamente intentan destacar los aspectos relevantes de la observación misma sin pretender o dar por hecho que lo realizado sea un modelo a seguir para todos los Centros de Desarrollo Infantil en los cuales se trabaje con el Método Constructivita de las Matemáticas. Cada Centro de Desarrollo Infantil tiene su historia, características y circunstancias propias.

El personal docente debe creer primero en el cambio, debe de estar convencido de que se puede cambiar, y solo entonces estaremos sentando las bases del cambio.

Finalmente por tratarse d un caso real no podemos hablar de un proceso acabado, la búsqueda de la excelencia no termina, siempre hay un constante quehacer por lo que aun queda mucho por realizar. Esto brinda nuevas alternativas para ser explotadas y realizar trabajos de investigación que aporten nuevos conocimientos en esta materia y coadyuven a mejorar las condiciones del Centro de Desarrollo Infantil en el cual se esté trabajando.

Bibliografía

LIBROS

ALLEN, Dwight y RYAN, Kevin. Microenseñanza: una nueva técnica para la formación y el perfeccionamiento de docentes. El ateneo. Argentina. 1978.

ALONSO, Catalina M; DOMINGO J. GALLEGO y Peter Money. Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. 5ª edición .Bilbao: Mensajero. 2002.

BERLO, K., David. El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica. El ateneo. México. 1983.

BOURDIEU, P. ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. Akal. Madrid. 1985.

BONILLA Gutiérrez Carlo. La comunicación función básica de las relaciones publicas. Trillas. México.1988.

CROSS, Alavedra Anna, en Lomas Carlos (Comp.) El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós. Barcelona. 2002.

ESCRIBANO, González Alicia. Aprender a enseñar. Fundamentos de Didáctica General. 2ª edición. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La mancha. 2004.

FERNANDEZ, Collado Carlos. La comunicación humana. Ciencia social. McGraw-Hill. México.1986.

GOLDHABER Henry. Comunicación organizacional. El Ateneo. Argentina. 1989.

GÓMEZ Alemany, Isabel. “Bases teóricas de una propuesta didáctica para favorecer la comunicación en el aula” en Jorba, Jaime et al. Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Madrid: síntesis. 2000.

HYMES, D. Competencias comunicativas. Hatier. París.1984.

JOHNSON David et al. Los nuevos círculos de aprendizaje, cooperación en el salón de clases y en la escuela, EL UU; Association for Supervisión and Currículo Development, 1995 pp. 55-65.

JORBA, Jaime. “La comunicación y las habilidades cognitivolingüísticas” en Jorba, Jaime et al. Hablar y aprender para escribir. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Madrid: Síntesis. 2000.

KAMII, C. La Teoría de Piaget y la educación preescolar. Visor. Madrid;, 1983

LOMAS, Carlos. (Comp.) El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós. Barcelona. 2002.

MAURI, Teresa y NEUS Sanmartí. “Estrategias de aplicación en el aula” en Jorba, Jaime et al. Hablar y escribir para aprender desde las áreas curriculares. Paidós. Barcelona. 2000.

MURIEL María Luisa, et al, Comunicación institucional: enfoque social de relaciones humanas. Editora Andina. Ecuador. 1980.

NUSSBAUM, Luci, en Lomas Carlos (Comp.). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós. Barcelona. 2002.

PAREJO, José. Comunicación no verbal y educación. El cuerpo y la escuela. Paidós. Barcelona. 1995.

PELBERG, Arie. Microenseñanza: un innovador procedimiento para mejorar la enseñanza y el entrenamiento de profesores. México. 1985.

PEREZ, M. C. Linguistic and communicative competence. Madrid. 1996.

RIBEIRO Y Col. Los componentes didácticos, en: Mejoramiento del profesor en funciones. Teide. México 1983.

RODRIGUEZ Combeller, Carlos; DIAZ I. Jesús; GARCÍA Díaz María. Persona, familia y trabajo. Diana. México. 1987.

RODNEY W. Napier y MATTI K., Gershenfeld. Grupos: teoría y experiencia. Trillas. México. 1982.

SCHRAMM, Wilbur. La ciencia de la comunicación humana. Tratados y manuales Grijalbo. Grijalbo. México. 1980.

SANT'ANNA, Flavio Ma. Microenseñanza y habilidades técnicas del profesor. McGraw-Hill. Bogotá. 1982.

TUSÓN, Valls, Amparo. "Iguales ante la lengua, desiguales en el uso", en Lomas Carlos (Comp.). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós. Barcelona. 2002.

VALDES Guadalupe. Espacios educativos y comunicación: organización y uso, en Revista Tecnología y Comunicación educativas. ILCE, Número especial, Año 7, Núm. 20, octubre 1992.

VELA, Jesús Andrés. Técnicas y prácticas de las relaciones humanas. La experiencia vivencial de la dinámica de grupos. Indo-América Press, Service de Colombia. Col. Experiencias. Bogotá. 1976.

HEMEROGRAFÍA

CHARLES Creel Mercedes. "El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación". Perfiles educativos No. 39, enero-marzo. CISE. UNAM.1988.

FERNANDEZ Ana María. "Grupalidad significaciones imaginativas y producción de subjetividad". En Revista Umbral XXI, México Universidad Iberoamericana. Publicación de los Programas de Investigación y Posgrado, Número 23, primavera 1997.

MARTINEZ Sara. "Problemas de la comunicación en el aula". En Revista Mexicana de Pedagogía, México, Año V, Número 20, noviembre-diciembre 1994, pp. 213-229.

ORNELAS Ana. "La heterogeneidad lingüística y sus efectos en la construcción del conocimiento escolar en el aula". En el aula Universitaria. Aproximaciones metodológicas. Rueda, Mario et al (Coordinadores). UNAM. CISE. México.1991.

PAÉZ Rodrigo. "El salón de clase un mundo de sujetos". En el aula universitaria. Aproximaciones metodológicas Rueda Mario, et al (Coordinadores). UNAM. CISE. México. 1991.

PIASTRO Estrella. "¿Qué esperan los alumnos de sus profesores?", en órgano del Centro de procesos docentes de la Universidad Iberoamericana. Otoño. 1988.

REYES Carlos. "Aprueban Obligatoriedad de la Educación".México.Periódico Reforma.Diciembre 14 2001.

SADKER, David y Mayra. "El desarrollo de habilidades: una nueva orientación para la microenseñanza". En Journal of Humanistic Psychology. Vol. 17, Num. 4. Facultad de Psicología. 1977.

SEP. "Programa de Educación Preescolar 2004". México. SEP. 2004.

SEP. "Programa de Educación Preescolar en México" México. SEP. 1980.

SEP. "Adquisición y desarrollo pleno de competencias". México. SEP. 2004.

SEP. "Ley general de educación". México. SEP. 1989.

SEP. "Informe de la Comisión Nacional de Planteamiento Integral de la Educación". México. 1995.

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

<http://www.sep.gob.mx>

<http://www.dewey.uab.es/pmarques/dim>