



UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI

U.L.E.A.M.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL, **CEPIRCI****

TESIS DE GRADO

Previo a la obtención del título de:
MAGISTER EN EDUCACIÓN PARVULARIA

TEMA:

**“LA EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y
SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS
Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES RICHARD MACAY Y
TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, EN EL PERIODO LECTIVO
2005- 2006”.**

AUTORA:

DRA. MARY FILADELFIA DELGADO FLORES

TUTOR:

Lic. Pedro Augusto Moya Bustillos Mg. Sc.

2005-2006

MANTA - MANABÍ - ECUADOR

CERTIFICACIÓN

En mi calidad de Tutor de la Tesis “**LA EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES RICHARD MACAY Y TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, EN EL PERÍODO LECTIVO 2005- 2006**”, de la estudiante del Programa de Maestría en Educación Parvularia, Señora:

Dra. Mary Filadelfia Delgado Flores

CERTIFICO: Haber tutorado el trabajo de investigación durante su desarrollo conforme a los lineamientos de la metodología de la investigación científica, a las mismas establecidas en el **CEPIRCI**, y de acuerdo al proyecto presentado y aprobado por las autoridades respectivas, el mismo que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación del jurado examinador que se designe.

La investigación realizada, conceptos, resultados, conclusiones, recomendaciones y propuesta, son de responsabilidad de los autores y, del que suscribe, como corresponsable de acuerdo al reglamento de la Maestría.

Manta, Mayo del 2006

Lic. PEDRO AUGUSTO MOYA BUSTILLOS Mg. Sc.

TUTOR

RESPONSABILIDAD DE LA AUTORA

LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES OBTENIDOS EN ESTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN SON DE MI ESTRICTA RESPONSABILIDAD, Y TIENEN COMO RESPALDO EL DERECHO DE LOS AUTORES RECONOCIDOS EN LAS CITAS QUE SE PRESENTAN EN LA BIBLIOGRAFÍA CORRESPONDIENTE.

LA AUTORA

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI

U.L.E.A.M.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL, CEPIRCI**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN PARVULARIA**

Los miembros del Tribunal Examinador, luego del debido análisis y en cumplimiento de la Ley, aprueban el informe de investigación sobre el tema **“LA EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES RICHARD MACAY Y TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, EN EL PERIODO LECTIVO 2005- 2006”** de la egresada Dra. Mary Filadelfia Delgado Flores.

Para constancia firman:

Presidente

Primer Vocal

Segundo Vocal

Tercer Vocal

DEDICATORIA

A mis padres: Alberto y Luzmila, ya fallecidos y que desde el cielo derraman bendiciones para que alcance las metas propuestas.

A mi esposo, Absalón Baque, quien ha sido mi puntal fuerte para realizar y culminar todos mis proyectos.

A mis hijos, Xavier y Erika, que desde muy pequeños supieron comprender que con mis estudios lograría la superación.

Dra. Mary Delgado de Baque

A G R A D E C I M I E N T O

A la **Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí**, por abrirme sus puertas para que pueda mejorar mi formación académica y docente.

A todos y todas mis **Maestros/as en este Postgrado**, que con sus conocimientos y alto nivel académico, aportaron para reconocer que como docente soy valiosa.

Mi amor y gratitud a **mi familia** que siempre fue el apoyo y el sustento de todo el trajinar de formación y sacrificio en mi preparación.

De manera especial a mi Tutor, **Lic. Pedro Augusto Moya Bustillos Mg. Sc.**, el amigo, el guía, por su apoyo en este trabajo investigativo.

Sobre todo, gracias a **DIOS** por la vida tan emocionante y renovada que me ha permitido experimentar.

Mary Delgado Flores

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción	1
CAPITULO I.	
PROBLEMA	
Tema:	3
Planteamiento del problema.	3
Contextualización	3
Contexto macro	3
Contexto meso	6
Contexto micro	7
Análisis crítico	13
Prognosis	14
Formulación del problema	15
Variable independiente	16
Variable dependiente	16
Delimitación del objeto de estudio	16
Objetivos	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos.	18
Justificación	18
CAPÍTULO II.	
MARCO TEÓRICO	
Antecedentes investigativos	21
Los objetivos educativos	23
La percepción del rol del docente	24

El rol de los estudiantes	24
La naturaleza de las tareas preescolares	24
La didáctica	25
Contenidos	27
Metodología	28
Materiales y recursos en la enseñanza	29
Autoevaluación	42
Coevaluación	43
Heteroevaluación	44
Enseñanza	45
Concepción técnica de la enseñanza	46
Concepción práctica de la enseñanza	47
La enseñanza como proceso comunicativo	48
Aprendizaje	49
Desarrollo integral	52
Dominios personales	55
Fundamentación filosófica	56
Categorías fundamentales	57
Fundamentación legal	69
Hipótesis	71
Señalamiento de variables:	71
Operacionalización de las variables	72

CAPITULO III

METODOLOGÍA

Modalidad básica de la investigación	74
Nivel o tipo de investigación	74
Población y muestra	75
Técnicas e instrumentos	77
Recolección de información.	77

Procesamiento de la información.	77
CAPÍTULO IV	
DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	
Resultado de encuestas a profesoras	79
Resultados de encuestas a niños/niñas	86
Resultado de encuesta a profesoras y padres/madres	89
Resultado de encuesta a profesoras, padres/madres, niños/as	91
Interpretación y análisis de datos	99
Prueba de hipótesis	108
Enunciado de la hipótesis	108
Demostración de la hipótesis	109
Comprobación de la hipótesis por el CHI CUADRADO	111
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones	119
Recomendaciones	120
CAPÍTULO VI	
PROPUESTA	
Título de la propuesta.	121
Justificación.	121
Fundamentación	123
Objetivos de la propuesta	125
General	125
Específicos	125
Metas	126

Ubicación sectorial y física.	127
Factibilidad.	127
Descripción de la propuesta	128
Recursos.	129
Presupuesto.	130
Impacto.	131
Monitoreo y evaluación.	131
Matriz de marco lógico	132
Cronograma	134
Bibliografía	135
Anexos	137

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI U.L.E.A.M.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL, CEPIRCI**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN PARVULARIA**

“LA EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES RICHARD MACAY Y TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, EN EL PERIODO LECTIVO 2005- 2006”.

Autora : Dra. Mary Filadelfia Delgado Flores.

Tutor : Lic. Pedro Augusto Moya Bustillos Mg. Sc.

RESUMEN

La Constitución Política del Estado, en su artículo 48 dice que será obligación del Estado, la sociedad y la familia promover con máxima prioridad el desarrollo integral del niño/a, adolescente y asegurar el ejercicio pleno de los derechos. Igualmente en la misma constitución en sus artículos del 66 al 71 inclusive, habla de la educación y de la evaluación, en donde se manifiesta que debe haber rendición de cuentas en cuanto al desenvolvimiento del maestro en beneficio de los grupos más vulnerables que son los niños las niñas.

En nuestro caso en los Jardines de Infantes Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna, la evaluación es uno de los aspectos de mayor importancia en el proceso educativo. Por ello la investigación realizada, que busca conocer la realidad en este aspecto del currículo, aplicando el enfoque crítico-propositivo.

Se aplicaron encuestas a maestras, niños/as, padres/madres de familia, con el propósito de encontrar respuestas sobre procesos de evaluación en los jardines mencionados. Los resultados de esta investigación de campo, permitieron determinar que hay una falencia en cuanto a conocimientos de evaluación, de procesos, de técnicas de evaluación aplicables al nivel pre-escolar.

Frente a este resultado, es necesario crear un departamento que se encargue del seguimiento, del monitoreo y de la capacitación de maestros y maestras de los jardines, para mejorar la cultura evaluativo y lograr aprendizajes reales que contribuyan al desarrollo integral y armónico de los niños y las niñas.

Descriptores de tesis: paradigmas, normatividad, proceso, evaluación, técnicas, desarrollo integral, monitoreo.

UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABI U.L.E.A.M.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL, CEPIRCI**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN PARVULARIA**

"THE EVALUATION OF THE PROCESS TEACHING-LEARNING AND THEIR INFLUENCE IN THE INTEGRAL DEVELOPMENT OF THE CHILDREN AND GIRLS OF THE GARDENS OF INFANTS RICHARD MACAY AND TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, IN THE PERIOD LECTIVO 2005 - 2006."

Author: Dra. Mary Filadelfia Delgado Flores.

Tutor: Atty. Pedro Augusto Moya Bustillos Mg. Sc.

SUMMARY

The Political Constitution of the State, in their article 48 say that it will be obligation of the State, the society and the family to promote with maximum priority the integral development of the boy and girl, adolescent and to assure the full exercise of the rights. Equally in the same constitution in their articles of the 66 at the 71 inclusive, he/she speaks of the education and of the evaluation where is manifested that it should have rendition of bills as for the teacher's development in benefit of the most vulnerable groups that are the children the girls.

In our case in the Gardens of Infants Richard Macay and Telesilda Arteaga of DeGenna, the evaluation is one of the aspects of more importance in the educational process. For it the carried out investigation that looks for to know the reality in this aspect of the curriculum, applying the focus critical-propositivo.

Surveys were applied teachers, niños/as, family padres/madres, with the purpose of finding answers has more than enough evaluation processes in the mentioned gardens. The results of this field investigation, allowed to determine that there is a falencia as for evaluation knowledge, of processes, of technical of applicable evaluation at the pre-school level.

In front of this result, it is necessary to create a department that takes charge of the pursuit, of the monitoreo and of the training of teachers and teachers of the gardens, to improve the culture evaluativo and to achieve real learnings that contribute the integral and harmonic development of the children and the girls.

Thesis describers: paradigms, normatividad, process, evaluation, technical, integral development, monitoreo.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es uno de los elementos y componentes que debe evidenciarse desde el inicio del proceso curricular, se encuentra presente en todas las instancias del proceso de Interaprendizaje, al final y después, su impacto educacional es importante y trascendente.

Como se enseña, así se evalúa, esta es una premisa altamente significativa, de manera que si se aplicase técnicas de estudio y trabajo en el proceso didáctico, debe haber por lógica una correlación con el hecho evaluativo.

La evaluación a la luz de los nuevos enfoques de Vigostky, Ausubel, Brunner, Piaget, etc. debe constituirse en una instancia amena, dinámica, estimulante, que señale tanto al docente como al niño/a, en qué falló, qué deben superar en común acuerdo y pactar desde el inicio los criterios e indicadores de evaluación.

Es preciso que la evaluación se torne en un ámbito de celebración, de logros alcanzados, de fortalezas para rectificaciones y afianzamientos curriculares y de estímulo y motivación ante el desafío del aprendizaje.

La vida psíquica, afectiva y cognitiva del niño y niña va evolucionando de acuerdo a las experiencias vividas por medio de sus sentidos. Estas

experiencias se van enriqueciendo en la medida en que realice ejercicios tacto kinestésicos, audio tónicos, vasomotores, lo cual influye directamente en la formación intelectual y afectiva del niño o niña. El jardín de Infantes es uno de los lugares donde los/as niños/as, a través de juegos, dibujos, cuentos, canciones, conversaciones, que orientan sus percepciones auditivas y visuales, logran la madurez sensorio-motriz.

Siendo la evaluación, uno de los elementos primordiales de la clase, el Ministerio de Educación ha promovido la capacitación en evaluación de los aprendizajes, por lo cual cada directivo es responsable del cumplimiento de esta estrategia que sirve para mejorar la calidad de la educación, y que permitan tanto a maestros/as, niños/as y padres de familia, en una comunión de ideas y acciones fortalecer el trabajo del aula, como una obligación personal para lograr el desarrollo armónico.

Para la realización de este trabajo de investigación educativa, se aplicó primeramente el enfoque crítico-propositivo, mediante la aplicación de encuestas a docentes, niños y niñas, padres y madres de familia, para interpretar los conocimientos y procesos de evaluación aplicados en la enseñanza aprendizaje. Con esos resultados determinar una propuesta que direcciona el cambio de actitud en cuanto a evaluación e involucre a padres y madres de familia, robusteciendo una cultura evaluativa que vaya en beneficio del desarrollo integral de los párvulos.

CAPITULO I.

1. PROBLEMA

1.1. TEMA:

“LA EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES RICHARD MACAY Y TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA, EN EL PERIODO LECTIVO 2005- 2006”.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.2.1. CONTEXTUALIZACIÓN

1.2.1.1 - Contexto Macro

El Ecuador, país latinoamericano considerado uno de los 7 países con mayor diversidad del planeta, tiene una superficie de 272.045 Kilómetros cuadrados contando con las islas Galápagos (Instituto Oceanográfico Militar), 2001 y una población según censo del 2001 de 12.15 millones de habitantes. Además, en el Ecuador se reconocen 20 grupos étnicos y se hablan cerca de 10 lenguas nativas y el castellano.

El Ecuador, llevó adelante dos Consultas Nacionales "Educación Siglo XXI"¹ en el 1992 y el 1996 respectivamente; diseñó y aplicó el sistema nacional de logros académicos "aprendo"; ejecutó la Reforma Curricular Consensuada para la educación básica de 10 años, construyó el marco legal dado por la Constitución Política de la República para la descentralización y la desconcentración de competencias del Ministerio de Educación. También impulsó la conformación de redes escolares urbanos-marginales y rurales: elaboró el Referente Curricular y los estándares de calidad para la educación inicial de cero a cinco años de edad.

La segunda consulta la promovieron el Ministerio de educación y el Consejo Nacional de Educación, apoyados por UNICEF Y UNESCO.

Por lo antes anotado, se puede decir el Ecuador ha avanzado significativamente en cuanto a evolución conceptual, incremento de Cobertura y mejoramiento de la calidad de los servicios de desarrollo integral Infantil. De instituciones que priorizaban únicamente el cuidado diario de los niños y niñas, menores de 6 años, sin atender casi al componente de educación Inicial, se ha evolucionado a la ejecución de programas que procuran el desarrollo integral, que brindan educación inicial intencional a la población atendida, con la orientación de un referente curricular y estándares

¹ Consejo Nacional de Educación / UNICEF, Consulta Nacional Educación Siglo XXI, Quito, 1992

de calidad consensuados, apoyados por la participación comprometida de familias, comunidades y un importante número de gobiernos locales.

La Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, de la UNESCO, lo dice expresamente: "más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su propio destino".²

El Ministerio de Educación y Cultura ha emprendido una reforma generada desde el núcleo mismo del sistema, que es el centro educativo como espacio y posibilidad de aprendizajes. Así mismo, la educación requiere de la profundización de las reformas iniciadas y la consecución de la integridad en todos los cambios.

De las disposiciones legales sobre evaluación escolar en sus Artículos determinan:

Art. 290.- La evaluación en todos los niveles y modalidad del sistema educativo nacional será permanente, sistemática y científica.

² Ministerio de Educación y Cultura. Documento # 3. Administración y Gestión. Quito, 1999, Pág. 7

Art. 291.- La evaluación permitirá reorientar los procesos, modificar actitudes y procedimientos. Proporcionar información, detectar vacíos, atender diferencias individuales y fundamentar la promoción de los estudiantes.

Por ello, el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación y Cultura están dando pasos para avanzar en el proceso de cambio de la educación ecuatoriana y para su avance efectivo, no bastan los esfuerzos oficiales, se requiere un gran consenso de todos los actores del proceso educativo y la sociedad en su conjunto.

1.2.1.2.-Contexto Meso

Elevar la calidad y cobertura del sistema educativo se ha constituido en los últimos años en una expectativa de carácter local, provincial y nacional que suscita cada vez más mayores compromisos a nivel de los actores del sistema educativo y de la sociedad en general. La Dirección de Estudio de Manabí dentro de este proceso se ha plasmado ya en acciones de gran trascendencia como la consulta de educación, la reflexión sobre políticas educativas, la elaboración de planes y programas, la preocupación creciente por el tema de la formación docente, a lo que se añade el interés público y de los medios de comunicación por mantenerse al corriente y ser tanto partícipes como impulsores de las iniciativas y propuestas que se adopten en el campo educativo.

De hecho, el avance del conocimiento y el progreso científico y tecnológico son factores decisivos del crecimiento económico y de la posibilidad que tienen unos países de influir de manera desigual sobre otros. La educación tiene, por consiguiente, un rol primordial que cumplir en el sentido de preparar a los individuos para enfrentar con competencia, autonomía y sentido de equidad los enormes desafíos que acarrearán esas transformaciones.

1.2.1.3.- Contexto Micro

En el año 1967, nace la idea de la creación de un Centro de Estudio Superior en la ciudad de Manta, consiguiéndose esta aspiración, el 9 de marzo 1968. Firman el "Convenio de Extensión Cultural" el Profesor Alfonso Aguilar Ruilova, en calidad de Rector y representante de la Universidad Laica "Vicente Rocafuerte" de Guayaquil, por su parte el señor. Edmundo Lourido Moreira y señor Carlos Largacha Guerrero, en su condición de Presidente y Síndico respectivamente de la Asociación de Empleados de Manta. Se nombra al Dr. Miguel Morán Lucio, Decano; y al Ing. Pablo Delgado Álava, Subdecano.

Por la muerte del Dr. Miguel Morán Lucio en 1997, es nombrado Decano el Dr. Medardo Mora Solórzano, quien posteriormente con un grupo de distinguidos maestros emprende la ardua tarea de gestionar la autonomía, es

así, que se presenta un proyecto de Ley ante el Congreso Nacional, cuya Ley que crea la "Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, ULEAM, es aprobada luego del primero y segundo debate el 16 de octubre de 1985.

El señor Presidente de la República ordena el correspondiente ejecútese de Ley, el primero de noviembre de 1985, y su publicación en el "Registro Oficial"³ el 13 del mismo mes y año.

Después de una larga lucha, el 9 de marzo de 1988 el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), reconoce a esta universidad como una institución OFICIAL, situación que es ratificada por la Comisión Legislativa de lo Laboral y Social del Honorable Congreso Nacional, el 27 de abril de 1988.

El 25 de Junio de 1968 fue creada la Facultad Ciencias de la Educación, conjuntamente con el inicio de la Extensión. Han sido sus directivos: Dr. Jaime Rodríguez Castillo, la Dra. Maruja Cedeño de Delgado, Dr. José Reyes, Dr. Wilfrido Jiménez, actualmente se desempeña como Decana la Dra. Monserrate Aráuz.

La Escuela de Educación Parvularia se Inició en 1986, como especialidad de la Facultad Ciencias de la Educación, bajo la coordinación de la Lcda. Inés Flor de Ortiz hasta 1993 que asumió la coordinación la Dra. Ángela Costa de Vera. "El

³ Tomado de la Tesis de grado. "Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales". Giovanni Oswaldo Arauz Barcia. Manta. 2003 Pág. 7

28 de septiembre de 1995 el Consejo Universitario la crea Escuela Adscrita a La Facultad Ciencias de la Educación" y en diciembre de 1995, se elige la primera Directora, dignidad recaída en la Lcda. Cielo García de Cabrera"⁴, donde parte la propuesta dentro del contexto de educación Inicial, trabaja para el desarrollo integral del niño respecto de sus ámbitos, motriz, biológico, psicológico, ético, y social, y respecto de su integración en la sociedad, con la participación de la familia y el Estado.

Con las nuevas Reformas Educativas, surge la necesidad de elevar la enseñanza - aprendizaje de los niños y niñas aplicando los ejes de desarrollo: Hábitos y habilidades, aspecto perceptivo, aspecto motor, aspecto intelectual, lenguaje y aspecto socio - emocional.

La creación del Jardín de Infantes Richard Macay nació de la Iniciativa de la Ilustre maestra Sra. Lcda. Inés Flor de Ortiz, que en ese entonces se desempeñaba como Coordinadora de la especialidad parvularia de la Facultad de Ciencias de la Educación (1991), quien realizó gestiones ante el Sr. Decano Dr. José Reyes Cedeño y con el Sr. Rector Dr. Medardo Mora Solórzano quienes apoyaron designándole la ubicación del terreno donde funciona actualmente.

⁴ MOREIRA, Leonardo. El Mejor Monumento a Eloy Alfaro. Editorial Mar Abierto. Pág. 11

A partir de ello se iniciaron los tramites de creación ante la Dirección Provincial de Educación de Manabí, instancia que autorizó su funcionamiento mediante acuerdo # 030-DT de diciembre 26 de 1989, con el nombre de Jardín de infantes Federico Froobel, para que funcione a partir del año lectivo 1990-1991, pero esto no se pudo dar porque aún no se contaba con la infraestructura necesaria.

El Sr. Richard Macay (+) estudiante de 4to. Año de Educación Parvularia de aquel entonces se encontraba gestionando materiales para la construcción y en una de esas acciones perdió la vida el 23 de febrero de 1991.

Dada esta situación, se pidió al Honorable Consejo Universitario el cambio del nombre del jardín y respectivamente a la Dirección de Educación de Manabí, por lo que resolvió favorablemente esta petición y a partir del día martes 16 de abril de 1991, con acuerdo # 056-DP. DECM, lleva el nombre de Richard Macay.

Siendo Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación el Lcdo. Wilfrido Jiménez Espinoza, en conjunto con la Sra. Coordinadora de Educación Parvularia la Dra. Ángela Costa de Vera continúa la construcción del jardín a través del Departamento Técnico de la Universidad bajo la responsabilidad de su Director Ing. Javier Moreira.

Terminada la obra las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación, resolvieron en el mes de diciembre del año 1993 convocar a "Concursos de Méritos y Oposición de Directora y Profesora", participaron varias egresadas de la especialidad de Educación Parvularia y el Jurado Calificador estaba compuesto por el Lic. Wilfredo Jiménez Decano de la Facultad CC.EE.; Dra. Ángela Costa de Vera, Coordinadora de la especialidad; Lic. Cielo García de Cabrera y la Lic. Carmela Miranda como profesora de la Facultad y especialidad; la Sra. Zaida Quintero como representante estudiantil de la especialidad quienes consideraron los méritos profesionales de las participantes, que obtuvieron los siguientes resultados:

Primer puesto : Sra. Jackeline Terranova Ruiz con 38.97, directora.

Segundo puesto : Sra. Mary Delgado con 30.86, profesora.

Tercer puesto : Sra. Blanca Herrera con 30.37, profesora.

Cuarto puesto : Sra. Estela Cedeño con 29.20

Y una vez estructurado el cuerpo docente, como directora la Sra. Jackeline Terranova Ruiz y profesora la Sra. Mary Delgado y se sumaria al cuerpo docente la Sra. educadora parvularia Rosa Macías de Rivera quedando posesionado para iniciar las actividades del año lectivo 1994-1995. Las inscripciones se dieron para tres niveles: Pre-kinder, Kinder y Preparatoria, ingresando 120 párvulos en total.

En la actualidad el jardín de infantes Richard Macay cuenta con tres niveles que son: Pre-kinder, kinder y primer año básico con una población de 224 párvulos y, su directora es la Dra. Mary Delgado Flores.

El jardín de infantes Telesilda Arteaga de DeGenna, se encuentra ubicado en la actualidad en el Barrio La Paz, su creación data desde hace 30 años, contando en la actualidad con 60 niños, distribuidos en dos niveles: Kinder y primer Año Básico, teniendo su directora y 2 profesoras parvularias. Este centro de educación pre-escolar no cuenta con un local propio, ya que inicialmente funcionó en la escuela fiscal de niñas “Ramón Virgilio Azúa” de la parroquia Tarqui.

Al inicio funcionó sin ningún problema en esta escuela, ocupando un espacio ubicado en la Av. 108, frente al colegio salesiano San José, utilizando las instalaciones para recreación y servicios básicos. Con el cambio de directora de la escuela, surgen discrepancias entre las autoridades de los dos niveles y al no tener el respaldo y la ayuda necesaria, pues se restringieron los servicios lo que motivó que la directora del Jardín de Infantes Telesilda Arteaga de DeGenna buscara un lugar para poder funcionar con normalidad, logrando este propósito en un área de la escuela “Umiña”, espacio físico que no presta las comodidades que requiere este nivel educativo, especialmente para la recreación, ubicación de juegos infantiles, área para cultura física, entre otras necesidades. Sin embargo en vista de la necesidad, padres de familia,

directora, maestras y niños/as se han hecho el firme propósito de mantenerse en ese lugar.

1.2.2. - ANÁLISIS CRÍTICO

Fue necesario elaborar un diagnóstico de la evaluación que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y como influye en el desarrollo integral de los niños y niñas entendiendo fundamentalmente, lo real, más que lo abstracto.

Coherente con el análisis anterior, no es de extrañar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas sea parte de ese complejo problema que atraviesan los jardines de infantes, motivado por una despreocupante atención en el desarrollo integral, que merecieron ser investigados, considerando que en vez evaluar directa o indirectamente induce al estudiante a obtener un mal aprendizaje.

De tal manera que cabe realizar las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se evalúa el proceso enseñanza-aprendizaje y cuál es su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas de los Jardines Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna?.

- ¿Cuál es el desarrollo físico, biológico, psicológico afectivo y motriz de los niños y niñas de los jardines infantiles Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna?.
- ¿Cuál es la expresión creativa que realizan de los niños y niñas de los jardines de infantes Richard Macay Y Telesilda Arteaga de DeGenna?.
- ¿Cómo es el nivel de conocimiento del entorno inmediato?.
- ¿Cuáles son los tipos de evaluación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños/as de los dos jardines Richard Macay Y Telesilda Arteaga de DeGenna?.
- ¿Cuál es la participación de padres y madres de familia en los procesos de evaluación de sus hijos e hijas?.
- ¿Qué conocimientos tiene los/as maestro/as de los jardines en lo referente a evaluación, técnicas para evaluar, formas de evaluar, importancia de la evaluación?.

1.2.3. PROGNOSIS

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un fenómeno que está afectando y cuestionando a las evaluaciones ya que esto influye sobre manera el desarrollo integral de los niños y niñas de los jardines de infantes Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna de la ciudad de Manta, como agentes formadores de estudiantes altamente competentes,

impulsadores de nuevos aprendizajes, constituyéndose una fuerza que en el futuro impulsarán el desarrollo de los cantones manabitas y también del país.

Al no existir una propuesta, permitió plantear los tipos de evaluación que se aplican en el proceso de enseñanza-aprendizaje como influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas, esto resulta como elemento incidente de la problemática que afronta la educación en el nivel pre-escolar de los jardines "Richard Macay y Telesilda de DeGenna" de la ciudad de Manta.

1.2.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

De lo analizado se desprendió un problema que lo formulamos de la siguiente manera:

- ¿De qué manera la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje influyen en el desarrollo integral a los niños y niñas de los jardines de infantes "Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna aplicados en el año lectivo 2005-2006?.

De aquí resultan la variable independiente y la variable dependiente.

Variable independiente

- La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Variable dependiente

- Desarrollo integral de niños/as.

1.2.5. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Campo : Educativo.

Área : Relación Socio Educativa.

Aspectos: Curricular.

Tema : “La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas de los jardines de infantes Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna, en el período lectivo 2005- 2006”.

Problema: ¿Cuál fue la relación existente entre la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas?.

Delimitación espacial

El presente trabajo de investigación se realizó en los Jardines de Infantes "Richard Macay", anexo a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, y Telesilda Arteaga de DeGenna del Barrio La Paz.

Delimitación temporal

Este problema fue estudiado durante el año Lectivo 2005 - 2006, correspondiente a su desarrollo evolutivo desde su ingreso hasta la etapa de egreso.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Estudiar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas de los Jardines de Infantes "Richard Macay", anexo a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, y " Telesilda Arteaga de DeGenna", del Barrio La Paz, en el año lectivo 2005 – 2006.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Identificar el desarrollo físico, biológico, psicológico y social de los niños (as) de los jardines de infantes "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".
- Evidenciar la expresión creativa de los niños y niñas de los Jardines "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".
- Identificar el nivel de conocimiento del entorno inmediato de los niños y niñas en las distintas etapas del aprendizaje, de acuerdo al los diferentes tipos de instrumentos de evaluación aplicados.

1.4. JUSTIFICACIÓN

El tema se justifica por lo siguiente:

- La investigación realizada es nueva en el ámbito de los jardines de infantes "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna" de la ciudad de Manta, en el sentido que abordó por primera vez un estudio sobre la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje y su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas preescolares.

- Porque permitió investigar los tipos de evaluación que se aplica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las niñas y niños, fenómeno que se constituye en un grave problema para los jardines, lo que reclama discutir el tema y proponer alternativas.
- En término de establecimientos el tema se justificó porque es una preocupación de los jardines "Richard Macay" y Telesilda Arteaga de DeGenna" la optimización de su labor educativa y aporte de atender a la niña y al niño desde su más temprana edad a fin de lograr un desarrollo integral, armónico y potencializador.
- Los jardines infantiles "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna" ameritan información sobre la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en primera instancia para sus consideraciones y planificación académica lo que facilitó la toma de decisiones mediante un programa que no les permita con eficacia su desarrollo integral.

Factibilidad: Tiene factibilidad social, técnica y económica.

Social: Porque se involucrará en este proyecto a la comunidad educativa de los Jardines de Infantes "Richard Macay" y Telesilda Arteaga de DeGenna".

Técnica: Porque se contó con la colaboración de los especialistas en educación preescolar.

Económica: Se contó con el apoyo económico de las Autoridades de los Jardines de Infantes "Richard Macay", "Telesilda Arteaga de DeGenna" y la Autora de la Investigación.

Legal: Porque está de acuerdo con la exigencia del Ministerio de Educación y Cultura y los principios y resoluciones de las Autoridades de los Jardines de Infantes "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

La evaluación es un proceso fundamental en la práctica educativa, que orienta y permite ejecutar juicios de valor necesarios para la toma de decisiones en el proceso educativo. Donde la práctica educativa amerita un profundo análisis de manera que pueda ser concebida como tema de ocupación, de estudio y de posicionamiento teórico para quienes conciben la tarea docente como una profesión.

El autor Tyler, (1939 y 1945) por sus valiosos aportes y ser el primero en darle una visión curricular se lo considera como el "padre"⁵ de la evaluación educativa.

La autora Casanova, A. Antonia {1995} determina que los resultados de la evaluación se valoran de acuerdo con el logro de los objetivos, pero además se emiten juicios de valor sobre los efectos que ha tenido la enseñanza sobre el alumno y sus necesidades.

⁵ Documento Ministerio de Educación y Cultura. Impresión: Imprenta Mariscal, Pág. 20

Para otros autores, el proceso de evaluación implica en términos generales: "Confrontar un conjunto de informaciones con un conjunto de criterios (marco de referencia) para tomar una decisión".⁶

Ellos afirman que, en la actualidad, la mayor parte de los estudios sobre evaluación focalizan en la función que se atribuye, el porqué y para qué se evalúa. Es decir debe haber una función y una finalidad específica que motive la evaluación y no hacerse simplemente como un formulismo o un compromiso establecido dentro de la estructura del currículo que debe ser cumplida como una camisa de fuerza.

El criterio de la Educadora de Párvulo UC. Gloria Aguilar expone en su texto preparado la relevancia del rol de las educadoras de párvulos, tienen el rol de liderar el proceso de enseñanza-aprendizaje, planificando, implementando y evaluando el trabajo educativo en todos sus aspectos.

Para esto, deben reflexionar constantemente con sus pares sobre su práctica y conformar redes permanentes de comunicación y trabajo con la comunidad y, en especial, con la familia, sobre las necesidades, fortalezas e intereses de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Junto con esto es responsabilidad del educador/a promover con otros profesionales, técnicos de educación parvularia y colaboradores de

⁶ PASSAILAIGUE, Roberto. Imprenta Mariscal, Pág. 59

su centro, jardín o unidad educativa, la conformación de un equipo de trabajo para reflexionar, diseñar y evaluar las planificaciones.

Jardín (de ahí el nombre Kindergarten, que significa en alemán el jardín de las niñas y los niños utilizaba juegos, canciones, materiales especialmente elegidos para trabajar, e historias dirigidas a las necesidades de las pequeñas y los pequeños de 3 a 5 años de edad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye hoy, desde el punto psicopedagógico, uno de los recursos más importantes que los educadores pueden utilizar para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Naturalmente así, "el profesor desempeña en el contexto pre-escolar una serie de funciones repartidas a lo largo de! proceso instrucción: antes, durante y después de !a instrucción"⁷ (Bertrán, 1996).

Uno de los más reconocidos estudiosos sobre el aprendizaje de los alumnos, Anderson {1989}, presenta cinco dimensiones de como observar el fenómeno:

2.1.1. Los objetivos educativos. Las metas educativas, tanto explícitas como implícitas, que intenta alcanzar la escuela pueden ser muy distintas, desde el mero recuerdo de los hechos y dominio de destrezas

⁷ Universidad Camilo José Cela. Enciclopedia de Pedagogía, Edita Espasa Calpe, S.A. España, 2002. Pág. 237

para resolver problemas específicos hasta la creatividad y el pensamiento crítico.

2.1.2. La percepción del rol del docente.- Los profesores, los alumnos y la administración educativa mantienen distintos puntos de vista acerca del papel instruccional que tiene el docente en el aula; así puede variar desde ver el profesor como repartidor de conocimientos, hasta verle como mediador en la construcción del conocimiento de los estudiantes.

2.1.3. El rol de los estudiantes.- Las creencias acerca de la naturaleza del aprendizaje y del papel que tienen los alumnos en el suyo propio son parejas a las relacionadas con la percepción del rol docente.

En este aspecto, las creencias van desde considerar al alumno como un receptor pasivo de la información en un proceso directamente controlado por el profesor, hasta verlo como constructor o descubridor del nuevo conocimiento de manera autorregulada.

2.1.4. La naturaleza de las tareas Preescolares.- Las tareas y ejercicios que se llevan a cabo en clase son también muy dispares. Varían desde aquellas que promueven o solicitan el recuerdo y la recuperación de aprendizajes (contenidos) específicos, hasta las que permiten a niñas (os) resolver problemas o hacer trabajos creativos.

2.1.5. La Didáctica

Nace por la necesidad de dar valor fundamental a los contenidos que se deben aprender y en los que se apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo las ciencias, campo del saber y la investigación educativa que, a través del análisis de los resultados de una educación basada en la mera transmisión de conocimientos y la memorización, se propone encontrar nuevas vías para un proceso didáctico más dinámico y participativo.

La progresiva delimitación del campo propio de la Didáctica de las ciencias ha ido pareja a la argumentación razonable de que enseñar ciencias exige relacionar conocimientos relativos tanto a la educación como a las propias disciplinas científicas, de forma integrada y no por separado.

Los investigadores M. Apple, A. D Schon, L. Stenhouse, T. S. Popkevvitz, A. Tom, A. Diaz Barriga, J. Haberlas, H. Giroux dicen que las visiones críticas y socios críticas se contraponen, en parte a los planteamientos más oficiales para devolver el sentido crítico, reflexivo, innovador y autónomo al quehacer didáctico y pedagógico. J. F. Herbart este autor buscó las raíces de la Pedagogía en otras disciplinas como la Fisiología y la Psicología.

Una de las críticas más frecuentemente esgrimidas desde la didáctica de las ciencias, es que en la formación de los profesores de ciencias se ha añadido sólo recientemente a la tradicional demanda de conocimientos científicos, una batería de contenidos relacionados con la psicología de la educación y la educación misma, pero generalmente de forma aislada, destacándose la ausencia de un enfoque integrado que reconozca el hecho de que las estrategias enseñanza-aprendizaje están en buena manera determinadas por la especificidad de los contenidos a enseñar.

Sin embargo, en las últimas décadas, los avances en el conocimiento acerca de cómo aprenden las personas y cómo puede mejorar.

La didáctica tiende lazos indisolubles en otros campos del conocimiento, además de las propias disciplinas científicas, como la historia de la ciencia, la filosofía de la ciencia, la sociología de la ciencia o la psicología de la educación, entre otras.

El Diccionario de Pedagogía Labor dice: "En el proceso evaluador se distinguen tres momentos o fases; definición de objetivos evaluables; aplicación de técnicas evaluadoras e interpretación de los resultados obtenidos".

2.1.6. Contenidos

La enseñanza-aprendizaje es la transmisión de conocimientos: el profesor elaboraba los contenidos que el alumno recibía pasivamente, muchas veces con indiferencia, complementados ocasionalmente por la realización de prácticas en laboratorio, no menos expositivas y cerradas.

Esta nueva visión de la "enseñanza-aprendizaje de las ciencias tiene consecuencias muy importantes sobre la forma de organizar los contenidos en los materiales didácticos"⁸, al introducir más factores que la mera estructura lógica de las materias científicas.

Por otra parte los conocimientos elaborados, ponía toda su preocupación en los contenidos, de forma que subyacía una visión despreocupada del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiéndose que enseñar constituye una tarea sencilla que no requiere especial preparación.

La mente de los alumnos, como la de cualquier otra persona, posee una determinada estructuración conceptual que supone la existencia de auténticas teorías personales ligadas a su experiencia vital y a sus facultades cognitivas, dependientes de la edad y del estado psico-evolutivo en el que se encuentran.

⁸ Biblioteca de Consulta © Encarta © 2005 ©1993 – 2004 Microsoft Corporation.

Así, Ausubel resumió el núcleo central de su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en la insistencia sobre la importancia de conocer previamente qué sabe el alumno antes de pretender enseñarle algo.

Esta nueva visión de enseñanza – aprendizaje de las ciencias tiene consecuencias muy importantes sobre la forma de organizar los contenidos en los materiales didácticos.

2.1.7. Metodología

Los sistemas de enseñanza - aprendizaje fueron difundiendo con una fuerza sin precedentes en los países desarrollados, el papel de la pedagogía fue objeto de nuevas reflexiones, dando lugar a corrientes a veces contrapuestas.

Comenio es muy conocido por sus contribuciones a las técnicas de enseñanza que, junto con sus principios educativos, se desarrollan en *La didáctica magna* (1626-1632). En ella señala cuál es su concepto de la enseñanza que se resume en una frase suya: "enseña todo a todos".⁹

El estudioso Erasmo de Rotterdam, rompiendo con esta concepción, cuyo aspecto esterilizante y repetitivo había sido ampliamente denunciado, fue el primero que destacó el valor de la afectividad y del juego en el aprendizaje del conocimiento. Con esta reflexión, Juan Amos Comenio fue el primero que

⁹ Biblioteca de Consulta Microsoft ©Encarta® 2005 ©1993 - 2004

presentó una nueva metodología de la educación basada en la unión de la pedagogía con la didáctica.

2.1.8. Materiales y Recursos en la Enseñanza

Los materiales y recursos son inseparables de las actividades de la enseñanza-aprendizaje que se realizan en el aula y su evolución ha seguido el mismo proceso que el marco conceptual y didáctico.

Los materiales de trabajo han pasado de utilizar el libro de texto como única fuente de información o comentarios de textos más o menos formalizados, a la presencia de todo un conjunto de materiales diversos, organizados en torno a las unidades didácticas.

Los manuales han experimentado una profunda evolución en los últimos tiempos y, actualmente, mantienen un equilibrio entre la información básica, las fuentes documentales y la propuesta de actividades.

En ellos, el profesorado puede elegir los contenidos y las actividades más adecuadas a la estrategia de enseñanza elegida y, también, utilizar su parte textual y documental (cronologías, documentos, datos estadísticos, gráficos, imágenes, mapas o viñetas) como secuencias de aprendizaje.

Los materiales interesantes para la formación de los niños (as) estudiantes son los repertorios de fuentes documentales históricas, literarias y de prensa (clasificados en bloques temáticos), atlas históricos y geográficos, archivo de imágenes seleccionadas por épocas (retratos, pinturas, carteles, gráficos, objetos materiales, vestidos, alimentos) y las nuevas tecnologías audiovisuales e informáticas, muestra de este tipo de materiales, aunque su uso generalizado todavía está alejado de las aulas por las dificultades técnicas que presentan; donde la Expresión Plástica es una técnicas plásticas se aplican en un orden que atiende a la maduración del sujeto en los distintos aspectos que en ellas intervienen en un principio se actúa directamente sobre los materiales, como en el caso del amasado del barro, o de la pintura de dedos, más tarde se trabaja con herramientas que prolongan la acción de las manos, como en el picado, o en la pintura con pincel.

Las primeras actividades se realizan libremente. Se comienza por lo más sencillo y poco a poco se introducen aplicaciones más complejas según el grado de madurez de los diferentes aspectos del sujeto que intervienen en ellas.

El niño comienza a auto expresarse gráficamente, realizando sus primeros garabatos, hacia los 18 meses. Estos primeros dibujos carecen de sentido y son desordenados ya que no llega a controlar sus movimientos; pero lo importante es la actividad motriz (garabateo desordenado).

De pronto descubre que sus dibujos tienen un sentido y les pone nombre: «esta es mamá», «este es mi árbol», etc. (garabateo con nombre).

Esta etapa la describe Luquet como «realismo fortuito», y desemboca en los primeros intentos de representación con formas reconocibles para el adulto.

En la expresión plástica el hombre se sirve, para expresarse, de diversos elementos plásticos.

Supone un proceso creador que permite la comunicación, por lo que es necesario conocer los distintos materiales y dominar las técnicas, sin olvidar que lo fundamental es la expresión libre y no la creación de obras maestras.

En las actividades plásticas influyen diversos factores: afectivo, intelectual, motor, perceptivo, social, imaginativo, y estético.

Los objetivos que se consiguen a través de las actividades de expresión plástica son los siguientes:

- Desarrollar la motricidad fina, los sentidos, la coordinación visomanual, y la orientación, a través de las distintas técnicas.

El pegado. Esta técnica se combina con el recortado. Comienza con el

pegado de distintos trozos sobre papel sin seguir un contorno previo; y más tarde se pega sobre un contorno determinado. Se emplean distintos tipos de papel la dificultad que ofrece al principio se refiere a la distribución de pegamento y al uso de pinceles.

El picado. Precisa de un buen control de la prensión y presión. Se emplea un punzón en el interior de un dibujo o sobre líneas. Se utiliza para vaciar una figura en papel, comenzando por ejercicios de picado en el interior de algunas figuras.

Otras técnicas con papel: perforar, pellizcar, trenzar, hacer forrados.

Collage. Es una composición realizada con distintos materiales (bolitas de papel, legumbres, piedras, botones...) que se pegan sobre papel o cartón.

Modelado. Los comienzos de las actividades de modelado se sitúan en los juegos de arena y agua. Es una técnica importante para el desarrollo espacial por su trabajo tridimensional, igual que el de las construcciones.

En el modelado el material más empleado quizá sea el barro, con el que hay que tener ciertas precauciones como la conservación del grado de

humedad envolviéndolo en plástico cerrado, la no introducción de objetos duros para su secado, y otras, que en el caso de los niños pequeños no pueden observarse y que debe cuidar el educador.

Como también las relaciones Lógico Matemáticas es una ciencia viva en continua evolución que proporciona instrumentos de análisis, de tratamiento y de decisión para los aspectos cuantitativos de la vida humana.

El estudioso Cockeroft {1985} afirma que "las matemáticas son una asignaturas difícil de enseñar y difícil de aprender"¹⁰ En la educación obligatoria, las Matemáticas desempeñan un papel formativo básico de desarrollo de la capacidad de pensamiento y de reflexión lógica.

A nivel formativo, las Matemáticas posibilitan el desarrollo global de las capacidades mentales de los escolares; potencian y enriquecen las estructuras intelectuales generando capacidades científicas tales como la observación, la interpretación, la capacidad de análisis, de crítica, de valoración, etc. El conocimiento lógico-matemático se compone de relaciones construidas de los diferentes procesos de pensamiento a través de los cuales el niño y la niña intentan de interpretar y explicarse el mundo. Corresponden a este núcleo los procesos de desarrollo de las dimensiones de tiempo y espacio, de interpretación de relaciones

¹⁰ Universidad Camilo José Cela. Enciclopedia de Pedagogía, 2002, Edita Espasa Calpe, S.A. Pág. 573

casuales y aplicación de procedimientos en la resolución de problemas que se presentan en la vida cotidiana.

Un enfoque informal en los primeros años pone las bases para posteriores estudios, y permite que los niños y niñas adquieran el conocimiento adicional que van a necesitar.

Las ideas matemáticas crecen y se expanden a medida que los niños y niñas trabajan con ellas, por que adquieren mayores destrezas y estimulan la exploración y conservan su curiosidad.

Podemos decir, que La expresión corporal es quizá el lenguaje más natural, puesto que el niño se expresa con él desde los primeros momentos de su vida, empleando el cuerpo (el gesto, el rostro, la postura, el movimiento) como recurso de comunicación. Es un lenguaje espontáneo, no tiene un código establecido, aunque hayan determinados gestos que han quedado instituidos como símbolos: tal es el caso de) movimiento de la cabeza de arriba a abajo para asentir. .Algunos de estos signos son universalmente admitidos y otros son propios de una región o grupo social.

El lenguaje corporal nos permite transmitir nuestros sentimientos, actitudes, sensaciones a través del cuerpo.

El cuerpo utiliza un lenguaje muy directo y claro, más universal que el oral, al que acompaña generalmente para matizar y hacer aquel más comprensible.

Por medio de la expresión gestual se despierta la sensibilidad y se propicia la comprensión de la vida y el entorno que nos rodea. El niño, a lo largo de su desarrollo, trata de conocerse y, de este modo, poder situarse en el mundo.

El esquema corporal es la base de esta forma de expresión. Las posibilidades de comunicación con el lenguaje corporal dependen del conocimiento y dominio del propio cuerpo. Por tanto, está muy relacionada con la psicomotricidad.

El concepto de expresión corporal puede tomarse en un sentido amplio, como parte de un lenguaje que, como se ha citado, utiliza el cuerpo para expresarse. En este sentido, puede tener el mismo significado que el de «expresión gestual», entendida ésta como expresión del gesto, y considerando el «gesto» una actitud o movimiento del cuerpo o del rostro. Ahora bien, en un sentido más restringido se puede referir a un procedimiento particular, a una técnica al servicio del lenguaje corporal.

De este modo, a través de la acción, se representan ciertas actitudes,

estados de ánimo, etc.

Entendida, pues, en sentido amplio, la expresión corporal permite alcanzar los siguientes objetivos:

- Asimilar el esquema corporal y conocer las posibilidades de movimiento del cuerpo.
- Cuanto más conozco mi cuerpo (sus elementos, sus posturas y su posibilidad de movimiento) mejor podré expresarme a través de él.
- Conocimiento del entorno y desarrollo de la orientación.
- Desarrollo de la expresión y comunicación.
- **Con el medio natural y cultural.**

Las actividades de grupo permiten que a través de la comunicación entre sus miembros (cada gesto provoque una respuesta en el otro), éstos se integren en la sociedad. Y esto favorece el desarrollo de la imaginación.

La relación que el niño establece, con el medio natural y cultural, que se caracteriza por ser activa, permanente y de recíproca influencia, constituye una fuente permanente de aprendizaje. El medio es un todo integrado, en el que los elementos naturales y culturales se relacionan y se influyen mutuamente, configurando un sistema dinámico de interacciones en permanente cambio.

Es importante que la niña y el niño, además de identificar los distintos elementos que lo conforman, progresivamente vayan descubriendo y comprendiendo las relaciones entre los distintos objetos, fenómenos y hechos, para explicarse y actuar creativamente distinguiendo el medio natural y cultural.

La relación activa de los niños con el medio influye en importantes procesos del pensamiento que se relacionan con la expansión de las capacidades cognitivas que le permitirán explorar activamente, dimensionalmente progresivamente el tiempo y el espacio, utilizar técnicas e instrumentos para ampliar sus conocimientos, resolver problemas, cuantificar la realidad, buscar soluciones a problemas cotidianos, plantearse hipótesis y explicaciones sobre lo que sucede a su alrededor como así mismo inventar, disentir y actuar sobre los objetos y el entorno.

Del mismo modo, influye significativamente en fortalecer capacidades afectivas y valorativas fundamentales tales como la capacidad de asombro, la sensibilidad, el interés por la conservación y cuidado del medio ambiente.

El propósito de este ámbito es propiciar que los niños se apropien progresiva y activamente de su medio natural y cultural, considerando sus múltiples relaciones e interdependencias.

Esto significa enriquecer, expandir y luego profundizar mediante el

aprendizaje, las experiencias infantiles que potencian el descubrir, conocer, comprender, explicar e interpretar a realidad, recreándola y transformándola mediante la representación y la creación.

Las oportunidades que se les proporciona para expresar y desarrollar su curiosidad natural y para conocer y descubrir espacios y objetos diferentes de los habituales enriquecen poco a poco su visión del mundo, ofreciéndoles posibilidades de actuar e intervenir gradualmente sobre diferentes y más amplios ambientes.

Para ampliar su conocimiento del medio es necesario que los niños se organicen sus acciones, anticipen resultados, utilicen instrumentos simples de medida y expresen a través de distintas formas de representación lo que observan.

Esto, en un contexto en el cual se valora el hacer y compartir con otros y se educa para el cuidado y protección del medio natural y cultural.

Para este ámbito, y con el propósito de hacer distinciones con sentido para el aprendizaje de los niños, se plantean tres núcleos de aprendizajes que abordan un amplio y complejo campo de conocimientos: Seres vivos y su entorno; Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes y; relaciones lógico-matemáticas y cuantificación.

El núcleo Seres Vivos y su entorno alude a los aprendizajes relacionados con el descubrimiento, conocimiento y comprensión del mundo animal, vegetal y mineral; los procesos de cambio que viven en su desarrollo y crecimiento; y las relaciones dinámicas que establecen con los elementos y fenómenos que conforman su entorno.

El núcleo Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes considera la dimensión sociocultural del medio, y comprende los aprendizajes esperados relacionados con las formas de organización de los seres humanos que forman parte del mundo de los niños, las instituciones y sus sentidos principales para la vida familiar y comunitaria; también, los inventos y creaciones tecnológicas, artísticas y cívicas más significativas y los acontecimientos relevantes que son parte de la historia de las familias, las comunidades, el País y la humanidad. Por lo tanto, la evaluación educacional consiste en llevar a cabo juicios acerca del avance y progreso de cada estudiante, aunque la prueba usada no se retenga siempre como la más adecuada.

Díaz Barriga analiza a la evaluación como el lugar de las inversiones. "Es el examen, según este autor el instrumento que permite invertir los problemas sociales en pedagógicos y e) que favorece que el debate educativo deje de ser un problema conceptual para convertirse en un problema técnico".

Recientemente los fines de los tipos de evaluación juzgan tanto el proceso de aprendizaje como los logros de los estudiantes. En este sentido, se incluye el conjunto de tareas realizadas por el estudiante durante el curso. Así, la evaluación se realiza generalmente para obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen.

Los historiadores de la evaluación educacional, en particular de los exámenes, sitúan los orígenes de tales prácticas en la China Imperial (siglo III a.C.), cuando se introdujeron varias pruebas de habilidades (manejo del arco, caligrafía) prácticas y académicas para combatir el nepotismo en la selección de los funcionarios del Estado.

La evaluación cumple una función legitimadora de la ideología en las sociedades modernas, al proporcionar un mecanismo por el cual se hacen juicios sobre el mérito (siempre difícil y útil) al mismo tiempo que ayuda a definir el mismo concepto de mérito en las sociedades modernas.

Los buenos resultados académicos se aceptan como un Indicador de las habilidades que permitirán a un individuo progresar y tener éxito en una sociedad que a su vez seleccionará a aquellos que contribuirán más en ella, en términos de liderazgo social y económico.

Puede argumentarse, sin embargo, que históricamente los tipos de evaluación se han desarrollado, más por razones sociales que educacionales, para facilitar la selección social y económica y no tanto por motivos educacionales propiamente dichos.

Sin embargo, recientemente el interés se ha centrado en paliar los efectos negativos de la evaluación en el sistema escolar y su repercusión Individual en los estudiantes, en aras a desarrollar una evaluación motivadora en el alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De modo que éstos y sus profesores puedan sacar conclusiones para incrementar su competencia y buenos resultados.

Tanto la Educación Infantil como en todo los niveles se configuran como un período decisivo en la formación de la persona, ya que es en estas etapas cuando se asientan los fundamentos, no sólo para un sólido aprendizaje de las habilidades básicas en lengua, cálculo y lengua extranjera, sino que también se adquieren, para el resto de la vida, hábitos de trabajo, lectura, convivencia ordenada y respeto hacia los demás. Además, se modifican la denominación de las áreas de conocimiento y los objetivos para conseguir una mejor adecuación a los fines que se pretenden. El futuro de la evaluación siempre incluirá transacciones y compromisos. Todo sistema público de evaluación comportará una variedad de consecuencias para los estudiantes, los profesores y los centros.

Lo investigado demuestra que la práctica de los test (enseñar para las pruebas) permite alcanzar buenos promedios que mejoren los niveles de educación, los cuales deben animar a experiencias y propuestas de mayor calidad educacional si pretenden objetivos verdaderamente estimulantes.

En los tipos de evaluación es la perspectiva de construir una comunidad de aprendizaje crítica e Investigadora, se aprecian tres formas de evaluación: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación.

2.1.9. Autoevaluación

Permite la autorregulación, una de las habilidades del pensamiento crítico. Entonces el estudiante autoexamina y corrige su pensamiento, este proceso le ayudará a ver sus errores y quizás a darse cuenta de la forma o formas de solucionarlos.

El estudioso **Carter-Weñns** (1998), sugiere algunas preguntas que el estudiante se puede hacer para guiar su autoevaluación sobre la forma que solucionó un problema.

¿Cuáles serían los motivos por los cuales, algunas personas razonables no estén de acuerdo en esta terna?.

Cuando las personas no están de acuerdo, ¿dirías que una opinión es correcta, mientras que las otras son incorrectas? Si sí, ¿cómo sabes que es correcta? Si no, ¿es una es mejor que las otras?, ¿Por qué sí y por qué no?.

En relación a lo anterior, Blanco Prieto (1990) plantea la pregunta que los profesores, frecuentemente, se hacen: ¿están los alumnos capacitados para autoevaluarse? Según el mismo autor, existe el potencial en el alumno, pero debemos educarlos para esta función. Si nuestra meta es que los alumnos aprendan a aprender, debemos también enseñarles a autoevaluarse: que, a través del análisis de los resultados de una educación basada en la mera transmisión de conocimientos y la memorización, se propone encontrar nuevas vías para un proceso didáctico más dinámico y participativo.

La mayoría de los estudiantes odian los exámenes: ese cosquilleo en el estómago, el repaso del último minuto, los nervios al sentarse en el aula antes de saber cuáles son las preguntas. Se suele decir que los exámenes son injustos porque favorecen a aquellos alumnos a los que no les afecta trabajar bajo presión, pero esto no es cierto. Si se está bien preparado, no hay por qué temer que los nervios nos traicionen.

2.1.10. Coevaluación

La coevaluación es la que realizan a los estudiantes. Topping (1998) define el

concepto de coevaluación como "un arreglo en el cual los individuos consideran la cantidad, el nivel, valor, esfuerzo, calidad o éxito de los productos o resultados de aprendizaje de pares en un status similar". La forma de coevaluar esta tarea, es la habilidad para escuchar y para explicar ideas. Los que explican pueden ser evaluados en términos de:

- Profundidad de comprensión.
- Claridad.
- Coherencia.
- Respuesta a las preguntas.

2.1.11. Heteroevaluación

Se concibe la heteroevaluación como un análisis crítico sobre el proceso de aprendizaje de los demás.

Básicamente el docente analiza y valora desde una perspectiva de totalidad, el desarrollo de las capacidades de cada uno de sus alumnos; estos a su vez, realizan una actividad similar sobre el desempeño del docente.

Cada uno de los involucrados en el proceso de aprendizaje evalúa tratando de potencializar las capacidades del otro. La calificación

constante del proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de las tres formas de evaluación (triangulación) para avanzar hacia la objetividad y sobre esa base tomar decisiones.

2.1.12. Enseñanza

“Hay que plantear la enseñanza como una adquisición de aprendizaje, lo que implica la participación del alumno. La adquisición de aprendizaje se basa en la correlación entre enseñar/aprender, similar a la que existe entre vender/comprar, como ha señalado J. Dewey para poner solo un ejemplo.

Se debe plantear en término efecto conseguido, es decir, para que la enseñanza adquiera plena significación, tiene que darse el aprendizaje. A veces los estudiantes se quejan, y con razón, de que los profesores se limitan a explicar en las clases y se desentienden de lo que les ocurre a los alumnos”.¹¹

Cumplen con su función docente de manera parcial, realizándola como una tarea, pero no como un logro. La enseñanza como logro significa que el aprendizaje está implicado en la enseñanza.

Por su parte, la característica del alumno, considerado individual o

¹¹ PEREZ BRAVO, Fátima Dra. FUNDAMENTOS DE DIDÁCTICA. 2005. p8.

colectivamente, transforma el proceso de enseñanza.

Enseñar no es solo desarrollar un conjunto de actividades, sino también prestar atención, tener en cuenta lo que está ocurriendo. La conciencia, intencionalidad y de liberación son conceptos inseparables de la enseñanza, puesto que las intenciones del docente se transforman en valores o comportamiento de los alumnos.

En cuanto que comparte transmisión y formación de valores socioculturales, la enseñanza es una actividad normativa adaptada a ciertas condiciones éticas. Ningún profesor es totalmente libre en su actividad, porque además de sus propios valores debe tener en cuenta los de los alumnos y la manera en que inciden en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Cualquier intento de comprender qué es la enseñanza debe contemplar qué aspira a ser, cuál es su finalidad y qué función ocupa en nuestra sociedad y en nuestra cultura.

2.1.13. Concepción Técnica de la Enseñanza

La enseñanza, considerada desde el punto de vista normativo, nos dice que en ella pone todo su trabajo, todo su empeño el docente, porque se centra en un tratamiento de contenidos, dejándose a un lado la acción que cumple el alumno, que no debe limitarse sólo a asimilar y a reproducir el

conocimiento, sino a aportar con sus ideas, con sus experiencias, con sus conocimientos. En este sentido la visión que se tiene no es sino la de el protagonismo del maestro, que busca únicamente resultados en su alumnos.

Para ello es importante considerar algunos aspectos como:

- Las acciones instructivas dan lugar al aprendizaje de los alumnos.
- El aprendizaje se refiere a los procesos y resultados calificados desde el punto de vista normativo.
- El conocimiento debe preceder a la práctica docente.

2.1.14. Concepción Práctica de la Enseñanza

“En cuanto a la concepción práctica sobre la enseñanza, J. Contreras, nos indica que se la debe considerar como una construcción social.

Por ello, el aprendizaje no es sino el resultado del rol asumido por el alumno, sin que necesariamente sea sólo un efecto causado por la enseñanza. Enseñar, más que transmitir contenidos, es la forma como el maestro proporciona las estrategias para que el alumnado logre ese aprendizaje; sólo así se puede reconocer con certeza la acción de los alumnos en el proceso.

El proceso debe ser constructivo y no solamente reproductivo, puesto que

los protagonistas, alumnos y docente, deben crear situaciones de interacción múltiples”.¹²

2.1.15. La Enseñanza como Proceso Comunicativo

No podemos dejar de reconocer que la comunicación es parte de la educación, enseñar y aprender, dentro del proceso educativo se considera como un intercambio de mensajes, en donde debe existir una decisión de ambos para que se produzca con eficiencia este acto.

Dentro de educación el proceso didáctico es poder, pues se entiende a éste como un proceso comunicativo en donde hay reglas, códigos y los elementos básicos de la educación.

Se puede considerar a la comunicación como un elemento más, integrado en un modelo de enseñanza. Cada elemento adquiere su verdadero significado al relacionarse con los demás como parte del conjunto.

Ausubel, en su teoría del aprendizaje significativo conjuntamente con Coll (1990), sugiere que todo aprendizaje debe reunir condiciones, para ser calificado como significativo, resumiendo en dos:

¹² PEREZ BRAVO, Fátima Dra. FUNDAMENTOS DE DIDÁCTICA. 2005. p12.

1. Es necesario que el nuevo material de aprendizaje tenga significatividad lógica, es decir, que los datos y conceptos que componen los contenidos del aprendizaje posean una estructura y un significado en sí mismo o, potencialmente significativo.
2. La segunda condición hace referencia a la significatividad psicológica. Los contenidos del aprendizaje deben mostrar una significatividad lógica en sí mismos, condición ésta necesaria, aunque no suficiente para que tenga lugar un aprendizaje significativo.

Se puede añadir una tercera que hace referencia a la actitud activa del alumno/a hacia el aprendizaje, poniendo así de manifiesto, la importancia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tendrá la motivación y la atención.

2.1.16. Aprendizaje

Es la adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo. Psicología; Psicología de la educación; Memoria (psicología).

La psicología estudia el cambio que se produce en el organismo como resultado de la experiencia, esto es, el aprendizaje.

Si el término de la enseñanza no ofrece duda sobre su sentido pedagógico y didáctico, no ocurre lo mismo con el término aprendizaje, utilizado además por la psicología (entendido de muy diferentes maneras por las distintas corrientes psicológicas) y la sociología. En tanto que objeto de la didáctica, aparece unido a enseñanza. Así se habla de los procesos de enseñanza/aprendizaje como elementos complementarios, correlativos e interactivos.

Aunque, como es evidente, el aprendizaje (que también se da en el docente durante el proceso) se refiere aquí esencialmente al alumno.

En este sentido, se entiende el aprendizaje como cambio formativo. Se trata de un proceso mediante el cual, el sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos y adopta nuevas destrezas para aprender y actuar. El cambio formativo también incluye la dimensión afectiva de la persona, pues el proceso didáctico siempre contiene matices afectivos y emotivos. Desde el punto de vista didáctico, por tanto, el aprendizaje afecta a dimensiones globales del sujeto.

El concepto del aprendizaje incluye adquirir informaciones y conocimientos, modificar actitudes y relaciones de comportamiento, enriquecer las propias perspectivas y reflexiones, desarrollar perspectivas innovadoras y abordar con sentido crítico los hechos y las creencias.

Como constructor activo de su aprendizaje, el alumno no se limita a asumir los estímulos que le vienen dados, si no que los confronta con sus experiencias y conocimientos adquiridos con anterioridad. Se trata de la zona de desarrollo próximo que definió L. S. Vigotski y perfeccionaron otros autores afines. En definitiva, el aprendizaje es un proceso complejo y mediatizado. El propio alumno constituye el principal agente mediador, debido a que el mismo es quien filtra los estímulos, los organiza, los procesa y construye con ellos los contenidos, habilidades, etc., para finalmente asimilarlos y , en un aprendizaje significativo o superior, transformarlos.

La relación entre enseñanza y aprendizaje, en palabras de G. D. Fenstermacher, se produce en dos sentidos: el conceptual y el práctico. Esta concepción de la relación enseñar/aprender implica resaltar el aprendizaje como proceso, incluso, si cabe, en detrimento del producto. Es en el proceso de enseñar y de aprender donde se sitúa el núcleo esencial de la formación y del desarrollo humano. El docente transforma su actividad de enseñanza en enseñar a aprender. Desde esta perspectiva, cobra sentido teórico-práctico la enseñanza de los procesos de aprendizaje.

El alumno debe de aprender a aprender, y el profesor debe facilitar al alumno el aprendizaje de estrategias cognitivas: aprender a pensar, identificar sus procesos, descubrir errores y lagunas y, en definitiva, a adquirir autonomía, que consiste en lograr la capacidad de formular los

juicios y adoptar decisiones necesarias para actuar con independencia y libertad personal. En esta línea puede hablarse de una concepción práctica de la enseñanza.

“El aprendizaje no puede entenderse como una recepción pasiva de conocimientos, sino como un proceso activo de elaboración por parte del sujeto, quien, a través de su acción, construye su propio conocimiento.

El hecho de tener presente que el sujeto construye su conocimiento, no como una copia de la realidad, sino como un producto de la transformación y asimilación a sus propias estructuras mentales, hace que tengamos presente que, la importancia y el énfasis se sitúe en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más que en los resultados del mismo”.¹³

2.1.17. Desarrollo Integral

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

¹³ GARCÍA RUSO, Herminia María. La Formación del profesorado de Educación Física: Problemas expectativas. 1997. p.44.

¿Herencia o ambiente?

Las pautas del desarrollo del niño están determinadas conjuntamente por condiciones genéticas y circunstancias ambientales, aunque subsisten vehementes discrepancias sobre la importancia relativa de las predisposiciones genéticas de un individuo.

Socialización

El proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos. Algunas teorías sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos. Sin embargo, las teorías más recientes destacan el papel de las variables cognitivas y perceptivas, del pensamiento y el conocimiento, y sostienen que la madurez social exige la comprensión explícita o implícita de las reglas del comportamiento social aplicadas en las diferentes situaciones tipo.

La socialización también incluye la comprensión del concepto de moralidad. El psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg ha demostrado que el pensamiento moral tiene tres niveles: en el inferior las reglas se cumplen

sólo para evitar el castigo (nivel característico de los niños más pequeños), y en el superior el individuo comprende racionalmente los principios morales universales necesarios para la supervivencia social. Hay que tener en cuenta que la comprensión de la moralidad a menudo es incoherente con el comportamiento real, por lo que, como han mostrado algunas investigaciones empíricas, el comportamiento moral varía en cada situación y es impredecible.¹⁴

El ideal de todo ser humano es llegar a la conformación de una personalidad total, entendiéndose ésta como la constante relativa del resultado de la conjugación y mutua influencia de la vitalidad, la tipología, el carácter, las capacidades y talentos y la autodeterminación.

Con este enfoque, la educación parvularia para cumplir su objetivo, presenta para su tratamiento y práctica, actividades y procesos que apuntan al mejor desarrollo de la base biológica, de la madurez emocional, de la confianza y seguridad en sí mismo, de las capacidades de autodomínio, pensar, actuar y crear libremente; ayuda a redireccionar comportamientos negativos; cultiva la voluntad para llegar inclusive a romper el atavismo y tradicionalismo.

En síntesis, con la educación parvularia se busca el desarrollo armónico de los aspectos motor (cuerpo), intelectual (pensamientos) y socio afectivos

¹⁴ Biblioteca de Consulta Encarta 2004. Microsoft Office.

(sentimientos).

En otros términos, cuando el cuerpo del niño y la niña (motor) al realizar una actividad, puede sentirse bien o mal (socio afectivo), aprende algo imitando, memorizando o creando (intelectual).

Los tres aspectos están considerados en forma estructurada, tanto en las unidades como en los contenidos de la educación parvularia, que para su mejor tratamiento considera tres ejes principales que son el eje de desarrollo personal, el eje del conocimiento del entorno inmediato, el eje de expresión y comunicación creativa. Cada uno de estos ejes tiene sus propios bloques temáticos que a su vez se desglosan en contenidos que buscan desarrollar integralmente al niño y a la niña.

Por lo indicado se afirma que la educación parvularia contribuye a una educación integral y a la formación de la personalidad de los/as niños/as.

2.1.18. Dominios personales

Existen tres clases de dominios de carácter personal, que son: intelectual, motor, afectivo. Estos tres dominios son los denominados ejes de desarrollo integral del ser humano. Por ello la educación parvularia trata de desarrollar estos tres dominios de una manera intensa a fin de lograr seres humanos

sanos de mente, de cuerpo y de espíritu, es decir en los tres ámbitos de la persona que son lo intelectual o cognitivo, lo motor o procedimental o expresivo, y lo actitudinal o afectivo o valorativo.

Dominio Intelectual: Desarrolla las capacidades tales como pensar, reflexionar, actuar, crear, etc., libremente.

El dominio motor se encarga de desarrollar capacidades tales como resistencia, fuerza, agilidad, etc., habilidades para saltar, bailar, nadar, etc.

El dominio afectivo: cultiva y desarrolla la madurez emocional, confianza, seguridad en sí mismo, etc., que aspira tener un hombre fuerte equilibrado, creativo, crítico, seguro.¹⁵

2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La orientación filosófica que orientó la investigación, fue el enfoque crítico-propositivo. Ese paradigma es coherente con el tema de investigación, considerando los procesos de enseñanza-aprendizaje como un grave problema educativo, social, profesional y humano, que nace del cuestionamiento con que el estado y los jardines manejan una infraestructura de estudios que resulta injusta para responder a las

¹⁵ MOLINA, Edilberto. Módulo de Cultura Física para formación docente. Montecristi-2005.

grandes necesidades de la sociedad, y, además es propositivo porque buscará identificar soluciones consiguiendo la participación de todos los involucrados.

Además se consideró la lógica dialéctica para conocer la relación entre sujeto-objeto, con la finalidad de comprender en entorno en el que se genera el problema.

Desde la visión de la participación se consideró que todos los actores involucrados en el problema fueron partícipes de su análisis y las propuestas de solución, para que estas no sean impuestas, sino que respondan al análisis dialéctico de los hechos.

La meta es que los alumnos aprendan a aprender, debemos también enseñarles a autoevaluarse; que, a través del análisis de los resultados de una educación basada en la mera transmisión de conocimientos y la memorización, se propone encontrar nuevas vías para un proceso didáctico más dinámico y participativo.

2.3. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

Para entender mejor manera la variable **Desarrollo integral de los niños y niñas** se ha desglosó en las relaciones categoriales: **Físico y Psicológico**.

La variable **Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje**, ha sido considerada en un sistema integrado de categorías desglosadas de la siguiente manera: **Hábitos y Habilidades, Aspecto Perceptivo, Aspecto Motor, Aspecto Intelectual, Lenguaje y Aspecto Socio-Emocional.**

Físico

Crecimiento físico por lo general, un recién nacido pesa 3,4 kilos, mide 53 centímetros y presenta un tamaño de cabeza desproporcionadamente mayor que el resto del cuerpo.

En los tres primeros años el aumento de peso es muy rápido, después se mantiene relativamente constante hasta la adolescencia, momento en el que se da el 'estirón' final, menor, no obstante, que el de la infancia. Los estudios realizados muestran que la altura y el peso del niño dependen de su salud, disminuyendo durante las enfermedades para acelerarse de nuevo al restablecerse la salud, hasta alcanzar la altura y el peso apropiados.

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

Psicológicos

Los psicólogos infantiles intentan explicar las semejanzas y las diferencias entre los niños, así como su comportamiento y desarrollo, tanto normal como anormal. También desarrollan métodos para tratar problemas sociales, emocionales y de aprendizaje de los niños y niñas nacen ya dotados de habilidades específicas que su educación puede y debe potenciar, postulando que los niños deben ser libres de expresar sus energías para desarrollar sus talentos especiales.

Esta perspectiva sugiere que el desarrollo normal debe tener lugar en un ambiente no restrictivo, sino de apoyo, idea que hoy nos resulta muy familiar.

Las actitudes, valores y conducta de los padres influyen sin duda en el desarrollo de los hijos, al igual que las características específicas de éstos influyen en el comportamiento y actitud de los padres. Llegando a la conclusión de que el comportamiento y actitudes de los padres hacia los hijos es muy variada, y abarca desde la educación más estricta hasta la extrema permisividad, de la calidez a la hostilidad, o de la implicación ansiosa a la más serena despreocupación.

Los sistemas de castigo también influyen en el comportamiento. Por ejemplo, los padres que abusan del castigo físico tienden a generar hijos que

se exceden en el uso de la agresión física, ya que precisamente uno de los modos más frecuentes de adquisición de pautas de comportamiento es por imitación de las pautas paternas (aprendizaje por modelado).

Sus puntos de vista siguen hoy vigentes en la idea de las diferencias individuales ante una misma educación los métodos de observación del comportamiento infantil deben tener interés y eco en la actualidad.

Aspecto motor

Entre el nacimiento y los 2 años tienen lugar los cambios más drásticos en este terreno. El niño pasa de los movimientos descoordinados del recién nacido, en el que predomina la actividad refleja, (por ejemplo, el reflejo de presión, que si se roza provoca el cierre involuntario de los dedos de la mano formando un puño), a la coordinación motora del adulto a través de una serie de pautas de desarrollo complejas. Por ejemplo, el caminar, que suele dominarse entre los 13 y los 15 primeros meses, surge de una secuencia de catorce etapas previas.

La investigación muestra que la velocidad de adquisición de las capacidades motoras es determinada de forma congénita, y que en su aprendizaje no influye la práctica. No obstante, si el sujeto es sometido a restricciones motoras severas, se alterarán tanto la secuencia como la velocidad de este

proceso.

Después de adquirir las capacidades motoras básicas, el niño aprende a integrar sus movimientos con otras capacidades perceptivas, especialmente la espacial. Ello es crucial para lograr la coordinación ojo/mano, así como para lograr el alto nivel de destreza que muchas actividades deportivas requieren.

Los niños jugando adquieren relaciones sociales infantiles es la interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su “grupo de pares” (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes). De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro.

La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos.

Los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos.

Lenguaje

El cerebro humano está especialmente configurado para detectar y reproducir el lenguaje y que la capacidad de formar y entender lenguajes es innata en todos los seres humanos. Los niños aprenden y aplican las reglas gramaticales y el vocabulario por la mera exposición al habla y sin requerir ninguna enseñanza inicial.

La capacidad para comprender y utilizar el lenguaje es uno de los principales logros de la especie humana. Una característica asombrosa del desarrollo del lenguaje es su velocidad de adquisición: la primera palabra se aprende hacia los 12 meses, y a los 2 años de edad la mayoría de los niños tiene ya un vocabulario de unas 270 palabras, que llegan a las 2.600 a la edad de 6 años.

Es casi imposible determinar el número de construcciones posibles dentro del lenguaje individual. No obstante, los niños construyen frases

sintácticamente correctas a los 3 años y construcciones verbales muy complejas a los 5 años.

El cerebro humano está especialmente estructurado para comprender y reproducir el lenguaje, por lo que no requiere aprendizaje formal, y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él. Los teóricos del lenguaje especulan con la relación entre el desarrollo cognitivo y el lenguaje, asumiendo que éste refleja los conceptos del niño y se desarrolla al mismo tiempo que sus conceptos son más profundos.

Hábitos y Habilidades

La Educación Infantil se configura como un período decisivo en la formación de la persona, ya que es en estas etapas cuando se asientan los fundamentos, no sólo para un sólido aprendizaje de las habilidades básicas en lengua, cálculo y lengua extranjera, sino que también se adquieren, para el resto de la vida, hábitos de trabajo, lectura, convivencia ordenada y respeto hacia los demás.

Las diversas habilidades y hábitos de los alumnos, es de promover el principio de calidad, el máximo desarrollo de las capacidades de cada uno de ellos. Con esta misma finalidad, los programas de educación, establecidos en la Ley, se conciben como una alternativa presidida por los

principios de la máxima inclusividad y la adecuada flexibilidad del sistema educativo, de modo que quienes los cursen con aprovechamiento puedan conciliar buenos aprendizajes de carácter general, mediante una adaptación franca de los contenidos, de los ritmos y de la organización escolar.

Factor esencial para elevar la calidad de la enseñanza es dotar a los centros no sólo de los medios materiales y personales necesarios, sino también de una amplia capacidad de iniciativa para promover actuaciones innovadoras en los aspectos pedagógicos y organizativos así como de una adecuada autonomía en la gestión de sus recursos vinculadas, ambas, al principio de responsabilidad de los resultados que se obtengan.

En este sentido, la Ley prevé que los centros puedan obtener el reconocimiento oficial de una especialización curricular que, referida a un determinado ámbito de la enseñanza, ofrezca un servicio educativo en grado de máxima calidad y, al mismo tiempo, constituya un referente para promover en otros centros iniciativas orientadas a los mismos fines. Nuestra sociedad exige de nuestro sistema educativo una respuesta eficaz a los retos y requerimientos que se plantean en los albores de este nuevo siglo.

Aspecto Perceptivo

La Percepción, es un proceso mediante el cual la conciencia integra los

estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones y los transforma en experiencia útil. Por ejemplo, y a un nivel muy elemental, la psicología de la percepción investiga cómo una rana distingue a una mosca entre la infinidad de objetos que hay en el mundo físico. En los seres humanos, a un nivel más complejo, se trataría de descubrir el modo de que el cerebro traduce las señales visuales estáticas recogidas por la retina para reconstruir la ilusión de movimiento, o cómo reacciona un artista ante los colores y las formas del mundo exterior y los traslada a su pintura.

El proceso de percepción no se limita a organizar los estímulos sensoriales directos en forma de percepciones, sino que éstas, por sí mismas, recuperadas de la experiencia pasada, también se organizan favoreciendo una más rápida y adecuada formación del proceso de percepción actual.

La percepción, es el resultado de la capacidad del individuo de sintetizar las experiencias del pasado y las señales sensoriales presente.

Aspecto Intelectual

El comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia, que incluye sus características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales.

El desarrollo del niño durante la etapa de infancia preescolar (de 4 a 6 años) presenta cambios en todos los niveles de su personalidad: el niño comienza a ser más reflexivo y a considerar los objetos como parte de una totalidad, los niños nacen ya dotados de habilidades específicas que su educación puede y debe potenciar.

Una teoría del desarrollo debe reflejar el intento de relacionar los cambios en el comportamiento con la edad cronológica del sujeto; es decir, las distintas características conductuales deben estar relacionadas con las etapas específicas del crecimiento. Ambas explican el desarrollo humano en la interactividad de las variables biológicas y ambientales.

La personalidad sana requiere satisfacer sus necesidades instintivas, a lo que se oponen el principio de realidad y la conciencia moral, representados desde una perspectiva estructural por las tres instancias de la personalidad.

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

Las teorías de la personalidad intentan describir cómo se comportan las personas para satisfacer sus necesidades físicas y fisiológicas. La

incapacidad para satisfacer tales necesidades crea conflictos personales. En la formación de la personalidad los niños aprenden a evitar estos conflictos y a manejarlos cuando inevitablemente ocurren. Los padres excesivamente estrictos o permisivos limitan las posibilidades de los niños al evitar o controlar esos conflictos.

Las actitudes, valores y conducta de los padres influyen sin duda en el desarrollo de los hijos, al igual que las características específicas de éstos influyen en el comportamiento y actitud de los padres. Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su 'grupo de pares' (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).

De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad.

Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos. En el proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización.

Aspecto Socio-emocional

Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño y la niña adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su 'grupo de pares' (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).

De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro.

La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a

conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos.

Los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Algunas teorías sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos.

Sin embargo, las teorías más recientes destacan el papel de las variables cognitivas y perceptivas, del pensamiento y el conocimiento, y sostienen que la madurez social exige la comprensión explícita o implícita de las reglas del comportamiento social aplicadas en las diferentes situaciones.

2.4. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La preceptiva que respalda el presente trabajo investigativo está contenido en varios Capítulo y Artículos legales partiendo de lo establecido en la Constitución Política del Estado Ecuatoriano, que en su Artículo 65, expresa textualmente: “La educación es derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social”.

Es compromiso del estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar

estos propósitos; la educación inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos; se desarrollará el pensamiento crítico, fomentará el civismo, promocionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción, estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las especiales habilidades de cada persona, impulsará la interculturalidad, la solidaridad y la paz” ; así mismo el artículo 77 de la misma Constitución indica que “El Estado garantizará la igualdad de oportunidad de acceso a niveles superiores”.

Para el cumplimiento de sus fines incentivará la educación parvularia como primer nivel del sistema educativo: favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas de logros alcanzados en el desarrollo de habilidades y destrezas como esta determinado en la educación inicial en aspectos de su desarrollo integral.

En el Reglamento General de la Ley de Educación vigente, en su artículo 290 indica que la evaluación debe ser permanente, sistemática y científica. También en sus artículos 291, 292, 293, 294, 295. En lo que respecta específicamente a la evaluación de los aprendizajes en sus artículos 296, 298, 299.

Igualmente en el Código de la Niñez y Adolescencia, en sus artículos 11, 27, 37, 41, 42.

2.5. HIPÓTESIS

Las evaluaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje no favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas de los Jardines "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".

Unidades de Observación:

- Niños y niñas.
- Profesoras.

Señalamiento de variables:

Variable independiente

- La evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Variable dependiente

- Desarrollo integral.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable Independiente: La evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Conceptualización	Categorías	Indicadores	Ítem	Técnicas
Dificultad en la evaluación, en sus momentos, tipos e instrumentos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.	Desconocimiento de procesos de evaluación. Instrumentos de evaluación mal elaborados. Formación profesional.	Objetivos y fines de la evaluación. Tipos de instrumentos de evaluación. Proceso de planificación de la evaluación. Currículo de las maestras.	¿Qué objetivos y fines tiene la evaluación de los aprendizajes? ¿Qué instrumentos aplican las maestras? ¿Cuál es la formación profesional de las maestras?	Entrevistas a docentes y directivos de los jardines. Evaluación de conocimientos a través de encuesta. Análisis de la reforma curricular.

Variable Dependiente: Desarrollo Integral.

Conceptualización	Categorías	Indicadores	Ítem	Técnicas
<p>Capacidades intelectuales, físicas y emocionales que le permitan desenvolverse en su diario convivir.</p>	<p>Habilidades. Destrezas. Movimientos.</p>	<p>Participación. Ejecución. Eficiencia. Constancia. Valoración.</p>	<p>¿Cómo es la participación de niños y niñas en el proceso de la clase? ¿Qué actividades rutinarias cumple el niño y niña en el aula? ¿Cómo ejecutan las actividades para su desarrollo psicomotriz? ¿Cómo es la relación maestra-alumno/a? ¿Cómo es la participación de padres y madres de familia en el proceso educativo?.</p>	<p>Entrevistas a niños y niñas de los jardines. Evaluación de conocimientos a través de encuesta. Entrevista focalizada a padres y madres de familia.</p>

CAPITULO III

3. METODOLOGÍA

3.1. MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se enmarcó en la modalidad de tipo cuali-cuantitativo, de campo y bibliográfica, por un lado porque se ejecutó estudios en el sitio mismo de los hechos y además porque es un tema analizado que amerita una gran demanda de indagación contenida en material bibliográfico que fue analizada desde una perspectiva dialéctica y crítica.

Se utilizó el método inductivo-deductivo, por cuanto se realizó un estudio particular y general de tipos de evaluación aplicados en la enseñanza-aprendizaje de las niñas y los niños de los Jardines de Infantes "Richard Macay" y Telesilda Arteaga De DeGenna". Se utilizó el método dialéctico para la sustentación del proyecto. El método descriptivo ayudó a la tabulación de los datos, la graficación e interpretación, así como el análisis de resultados.

3.2. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación correspondió al tipo descriptivo, asociativo y explicativo de variables pues se intentó relacionar la evaluación en el

proceso de enseñanza-aprendizaje con el desarrollo integral de los niños y niñas.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se realizó en los Jardines de Infantes "Richard Macay", anexo a La Facultad Ciencias Educación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, y "Telesilda Arteaga De DeGenna", del Barrio La Paz de la ciudad de Manta en el período lectivo 2005-2006, considerando un año completo de estudio, quienes a través de un seguimiento a 56 niños y 58 niñas, en el primero; y, 13 niños y 17 niñas en el segundo, se realizó el trabajo investigativo. (Ver cuadro No. 1).

Cuadro # 1: Población

Instituciones	Niños	Niñas	Profesores	Profesoras	Padres de familia	Total
Richard Macay	56	58	x	8	114	236
Telesilda Arteaga de DeGenna	13	17	x	2	30	62
Total	69	75	x	10	144	298

La población o universo que comprendió el estudio a los/as niños/as, maestro/maestras de los jardines, padres/madres de familia, se determinó aplicando el método estadístico del muestreo.

Muestra- Se tomó aplicando la fórmula para niños/as y padres de familia. En lo que respecta a docentes se aplicó a toda la población por ser muy pequeña. (Ver cuadro No. 2).

La muestra de niños/as, padres/madres de familia fue calculada de la siguiente manera:

$$n = \frac{N}{(N-1) E^2 + 1}$$

$$n = \frac{144}{(144-1) 0.05^2 + 1}$$

$$n = \frac{144}{1.36}$$

$$n = 105$$

Cuadro # 2: Muestra

Instituciones	Niños	Niñas	Profesoras	Padres de familia	Total
Richard Macay	41	42	8	83	174
Telesilda Arteaga de DeGenna	9	12	2	21	44
Total	50	54	10	104	218

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para la investigación se aplicó la técnica de la encuesta, en donde se consignaron datos referentes a evaluación, como tipos, momentos, procesos, técnicas, que son aplicados por las maestras y que demuestran la realidad en cuanto al conocimiento que tiene en referencia a este tema.

Igualmente a los padres y madres de familia, así como a los alumnos y alumnas, de tal manera que se recopiló una información cuantitativa. En cuanto a la investigación cualitativa, se pudo observar procesos de evaluación en el aula, pero de una forma general, sin un instrumento específico, pero que los aspectos observados permiten tener una idea y contrastar con las respuestas a la encuesta aplicada.

3.5. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

La recolección de la información se realizó en forma personal, pues no se contó con la ayuda de otras personas. El trabajo estuvo sujeto a un cuestionario elaborado para el efecto.

3.6. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

Una vez que se obtuvo la información, se procesó considerando los

aspectos más relevantes de la misma y que aportarían para el trabajo realizado.

La tabulación de los datos se la realizó de una manera ordenada, considerando los aspectos que estaban contemplados en la estructura del instrumento y que tenían relación directa con la investigación.

Se realizó el análisis respectivo de la información mediante un estudio estadístico descriptivo e inferencial de los datos, consignando los mismos en cuadros y gráficos, que permitieron observar las relaciones de respuestas.

El análisis elaborado así como la interpretación de la misma permitió la comprobación de la hipótesis y el establecimiento de las conclusiones y recomendaciones respectivas. Finalmente aportaron estos datos para la elaboración de la propuesta.

CAPÍTULO IV

4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. ENCUESTA A PROFESORAS DE LOS JARDINES “RICHARD MACAY” Y “TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA”.

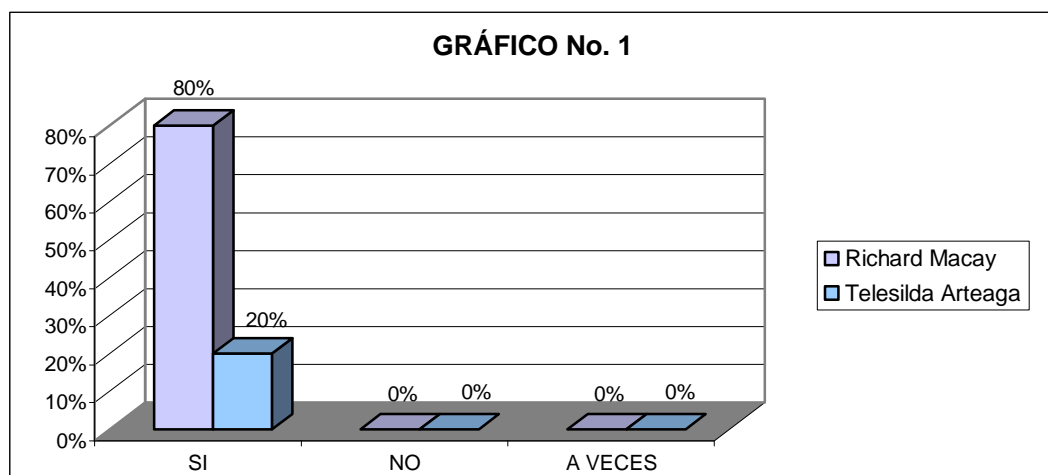
¿Conoce usted las finalidades y las funciones de la evaluación?.

CUADRO No. 3

INSTITUCIÓN	PROFESORAS					
	SI	%	NO	%	A VECES	%
Richard Macay	8	80%				
Telesilda Arteaga	2	20%				
TOTAL	10	100%				

Fuente: Encuesta a Profesoras de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna”.

Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

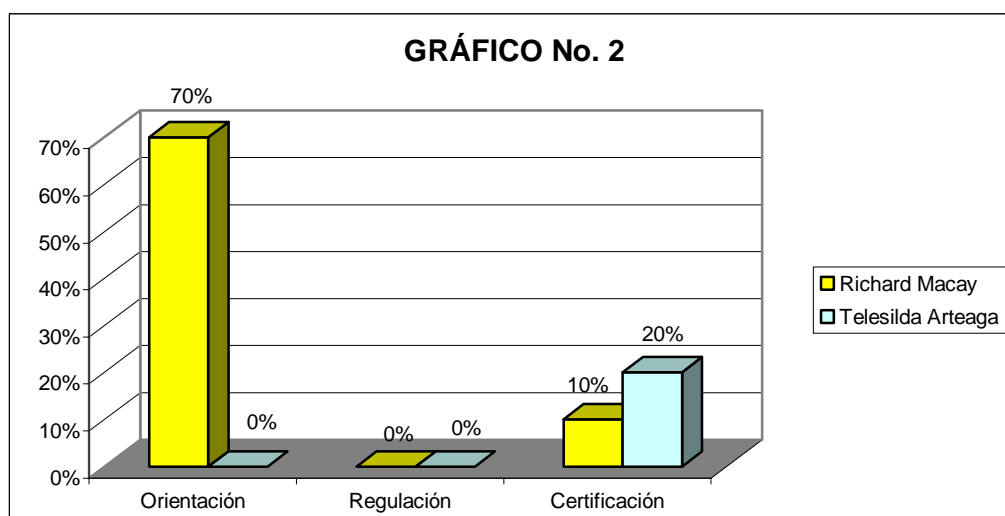
Se deduce una respuesta contundente a la pregunta relacionada con el conocimiento sobre las finalidades y funciones de la evaluación porque 10 docentes que representan el **100%** así lo manifiestan, con un **SI**.

Señale con una X los tipos de evaluación que utiliza en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

CUADRO No. 4

INSTITUCIÓN	PROFESORAS					
	ORI.	%	REG.	%	CERT.	%
Richard Macay	7	70%			1	10%
Telesilda Arteaga					2	20%
TOTAL	7	70%			3	30%

Fuente: Encuesta a Profesoras de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

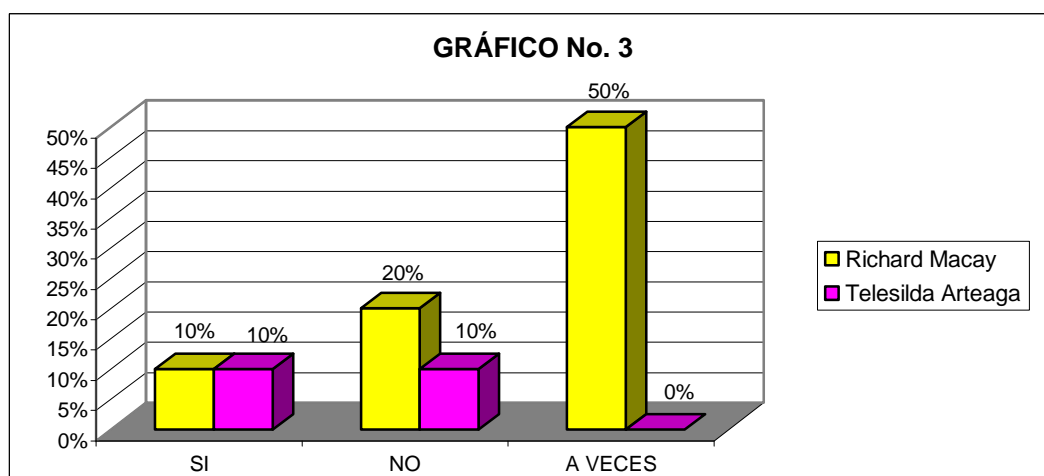
De acuerdo a la pregunta relacionada a los tipos de evaluación que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje, 7 docentes que corresponden al **70%** manifiestan que la evaluación es de **ORIENTACIÓN**; 3 docentes que representan el **30%** indican que lo hacen para **CERTIFICACIÓN**.

¿Estima usted que hay causas que motivan que los/as niños/as no sean evaluados?.

CUADRO No. 5

INSTITUCIÓN	PROFESORAS					
	SI	%	NO	%	A VECES	%
Richard Macay	1	10%	2	20%	5	50%
Telesilda Arteaga	1	10%	1	10%		
TOTAL	2	20%	3	30%	5	50%

Fuente: Encuesta a Profesoras de los jardines "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga".
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

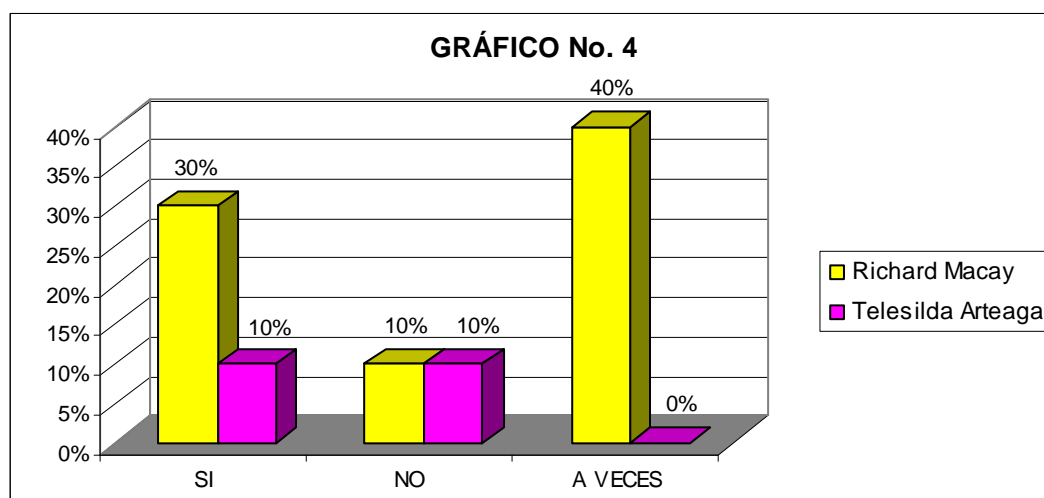
Sobre la estimación de que hay causas que motivan que los niños/as no sean evaluados 2 docentes que equivalen al **20%** indican que **SI** hay; otras 3 docentes que representan el **30%** indican que **NO** hay causas que motiven la falta de evaluación; 5 docentes que corresponden al **50%** indican que **A VECES** hay causas que no permiten que los/as niños/as sean evaluados.

¿Los procesos de evaluación mal aplicados originan algún tipo de consecuencias en niños/as?

CUADRO No. 6

INSTITUCIÓN	PROFESORAS					
	SI	%	NO	%	A VECES	%
Richard Macay	3	30%	1	10%	4	40%
Telesilda Arteaga	1	10%	1	10%		
TOTAL	4	40%	2	20%	4	40%

Fuente: Profesoras de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores



DESCRIPCIÓN

Las respuestas consignadas en la pregunta que se refiere a que los procesos de evaluación mal aplicados originan consecuencias en los/as niños/as, 4 docentes que corresponden al **40%** indican que **SI**; 2 docentes que representan el **20%** manifiestan que **NO**; y, 4 docentes, que representan el **40%** dicen que **A VECES** resultan consecuencias por procesos evaluatorios mal aplicados.

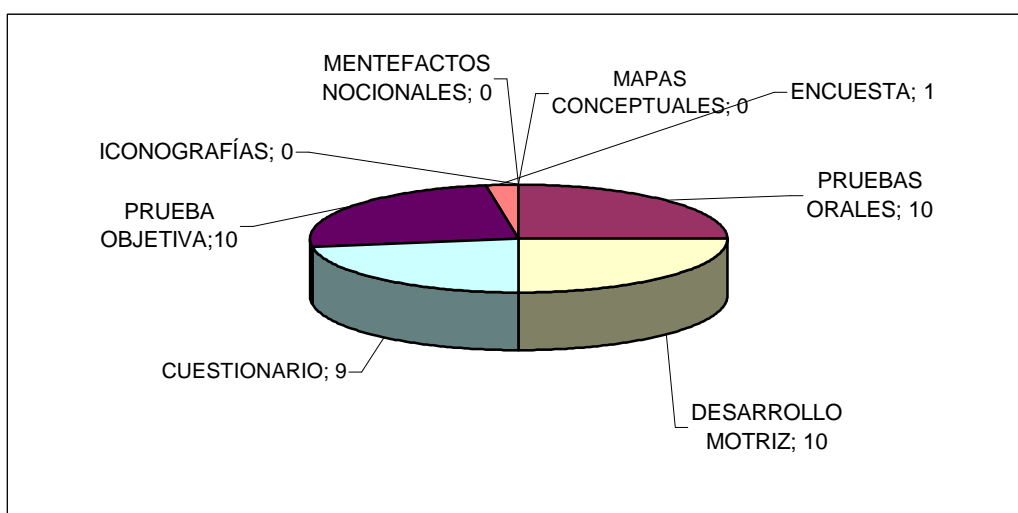
De las técnicas que están a continuación, señales cuáles utiliza para evaluar a sus alumnos/as.

CUADRO No. 7

TÉCNICAS	f
ICONOGRAFÍAS	0
PRUEBAS ORALES	10
DESARROLLO MOTRIZ	10
CUESTIONARIO	9
PRUEBA OBJETIVA	10
ENCUESTA	1
MENTEFACTOS NOCIONALES	0
MAPAS CONCEPTUALES	0

Fuente: Profesoras de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores

GRÁFICO No. 5



DESCRIPCIÓN

En la respuesta a esta pregunta sobre las técnicas utilizadas para evaluar, 10 docentes que corresponden al **100%** indican que utilizan pruebas orales, igual porcentaje indica que también utilizan la prueba objetiva. 9 docentes que equivalen al **90%** manifiestan que aplican la técnica del cuestionario y 1 docente que corresponde al **10%** indica que aplica la técnica de la encuesta.

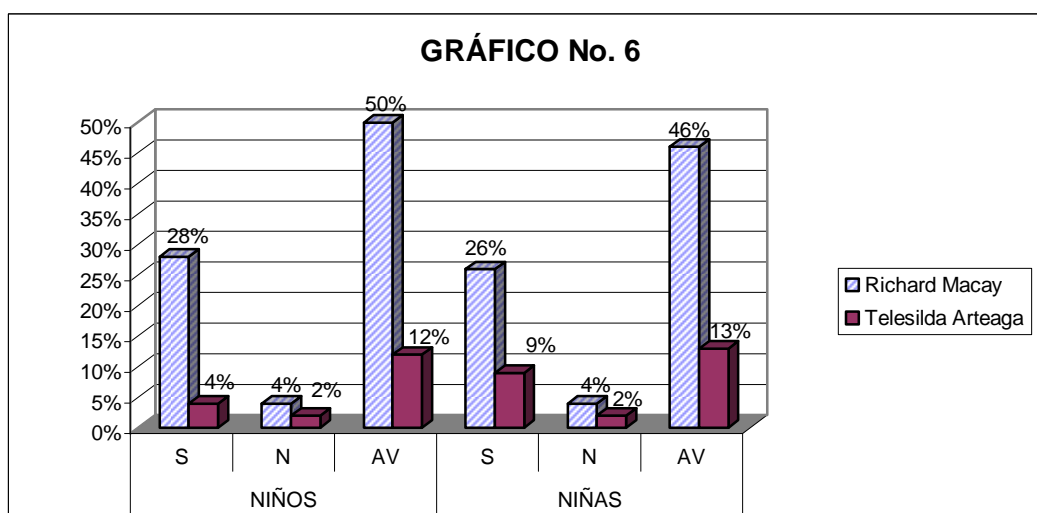
4.2. RESULTADO ENCUESTA A NIÑOS/AS DE LOS JARDINES “RICHARD MACAY” Y “TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA”.

¿Su maestra le hace trabajar en su cuaderno?.

CUADRO No. 8

INSTITUCIÓN	NIÑOS						NIÑAS					
	S	%	N	%	AV	%	S	%	N	%	AV	%
Richard Macay	14	28	2	4	25	50	14	26	2	4	26	46
Telesilda Arteaga	2	4	1	2	6	12	4	9	1	2	7	13
TOTAL	16	32%	3	6%	31	62%	18	35%	3	6%	33	59%

Fuente: Encuesta a niños/as de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

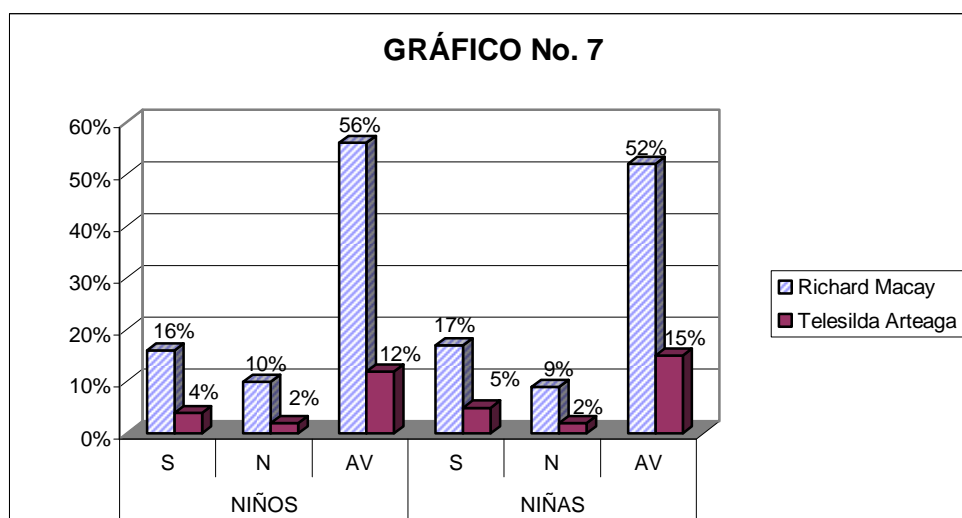
Al preguntar a los niños sobre si su maestra le hace trabajar en su cuaderno, manifiestan el **32%** que SI lo hace; el **6%** que NO; mientras que el **62%** indica que A VECES. Las niñas en un **35%** dicen que SI, un **6%** dicen que NO y un **59%** dicen que A VECES les hace trabajar en sus cuadernos.

¿Usted le canta a su mamá y a su papá?.

CUADRO No. 9

INSTITUCIÓN	NIÑOS						NIÑAS					
	S	%	N	%	AV	%	S	%	N	%	AV	%
Richard Macay	8	16	5	10	28	56	9	17	5	9	28	52
Telesilda Arteaga	2	4	1	2	6	12	3	5	1	2	8	15
TOTAL	10	20%	6	12%	34	68%	12	22%	6	11%	36	67%

Fuente: Encuesta a niños/as de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

La respuesta a esta pregunta indica que 10 niños que corresponden al **20%** indican que SI; el **12%** de niños dice que NO y el **68%** manifiestan que A VECES lo hacen. Las niñas en cambio en un **22%** dicen que SI, un **11%** dicen que NO y un **67%** dice que A VECES.

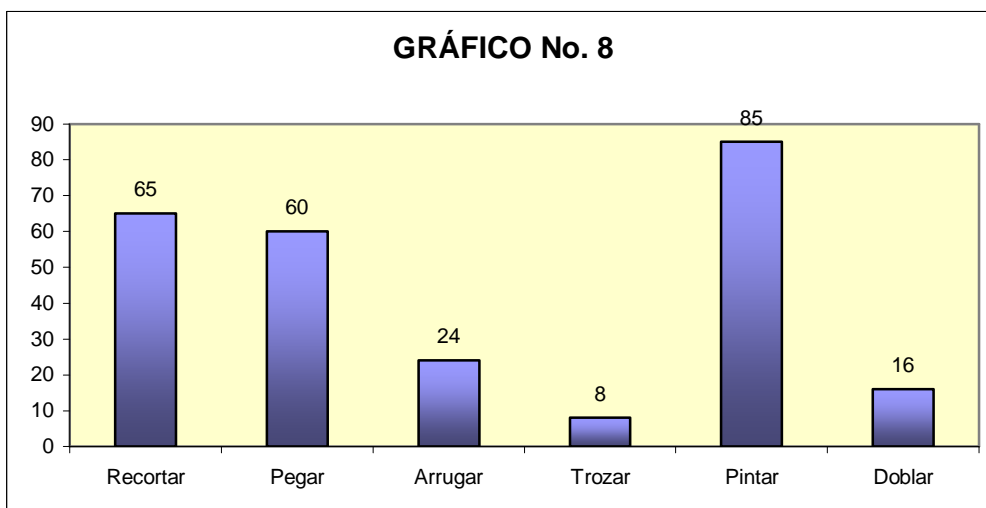
¿Qué tipo de trabajos le gusta hacer?.

¿Qué tipo de trabajos le gusta hacer?.

CUADRO 10

No.	TRABAJO	f
1	Recortar	65
2	Pegar	60
3	Arrugar	24
4	Trozar	8
5	Pintar	85
6	Doblar	16

Fuente: Encuesta a niños/as del jardín "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".
Autora: Dra. Mary Delgado Flores.



DESCRIPCIÓN

Respecto a los tipos de trabajo que le gusta cumplir en el aula, manifiestan una selección de cuatro tipos que son en su orden 85 dicen que PINTAR, también s respuesta de este grupo dice que les gusta a 64 niños/as RECORTAR, otro aspecto seleccionado por una mayoría de 59 niños/as indica que le gusta PEGAR. Estos porcentajes son relacionales a un grupo de la mayoría que indica que les gusta hacer las cuatro o tres actividades prioritariamente. Hay tres actividades con una frecuencia mínima de 24 respuestas que les gusta ARRUGAR, 16 respuestas de DOBLAR, y 8 respuestas de TROZAR.

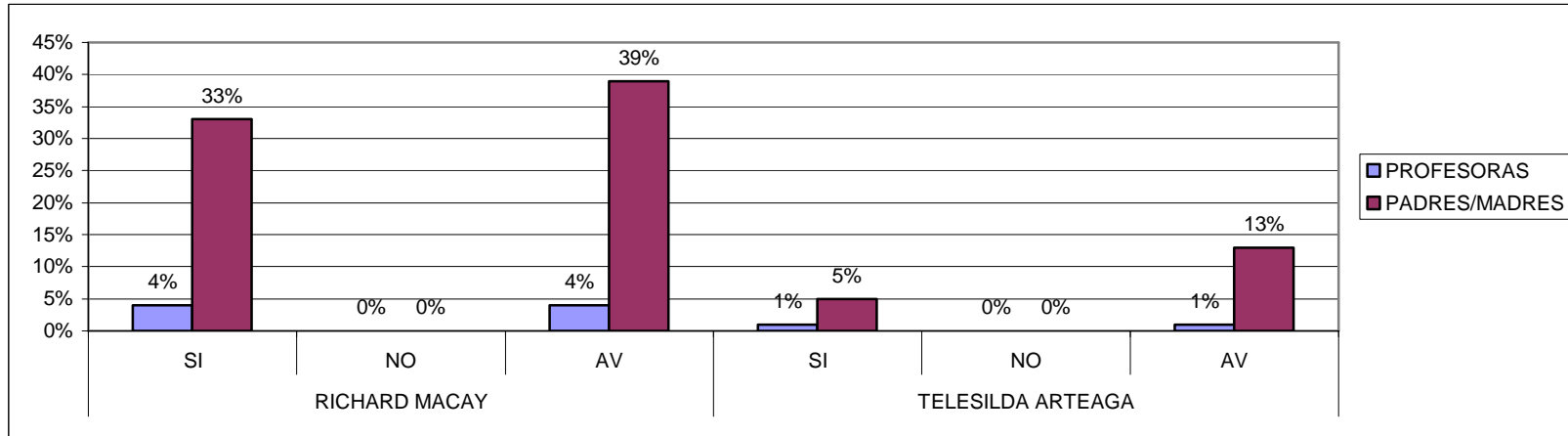
4.3. RESULTADO DE ENCUESTA: PROFESORAS Y PADRES/MADRES DE FAMILIA

CUADRO 11: Aporte en el proceso educativo de niños y niñas del jardín de infantes.

VARIABLE INSTITUCIÓN	PROFESORAS						PADRES/MADRES						TOTAL	
	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	f	%
RICHARD MACAY	4	4			4	4	38	33			45	39	91	80
TELESILDA ARTEAGA	1	1			1	1	6	5			15	13	23	20
TOTAL	5	5			5	5	44	38			60	52	114	100

Fuente: Profesoras y Padres/madres de familia del jardín "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga".
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.

GRAFICO No. 9



DESCRIPCIÓN

En el cuadro número 11, que se refiere al aporte de profesoras y padres/madres de familia en el procesos educativo de los niños y niñas de los jardines de infantes investigados, encontramos que 4 maestras del jardín de infantes Richard Macay que representan el **40%** y 1 maestra del Jardín Telesilda Arteaga que representan el **10%** manifiestan que **SI** hay aporte de parte de ellas, igualmente, con idénticos porcentajes manifiestan que **A VECES**, mientras que el **33%** de padres/madres del jardín Richard Macay dicen que **SI** hay aporte de ellos y el **39%** dicen que **A VECES**; en cambio el **5%** de padres de Telesilda Arteaga dicen que **SI** y el **13%** dicen que **A VECES**.

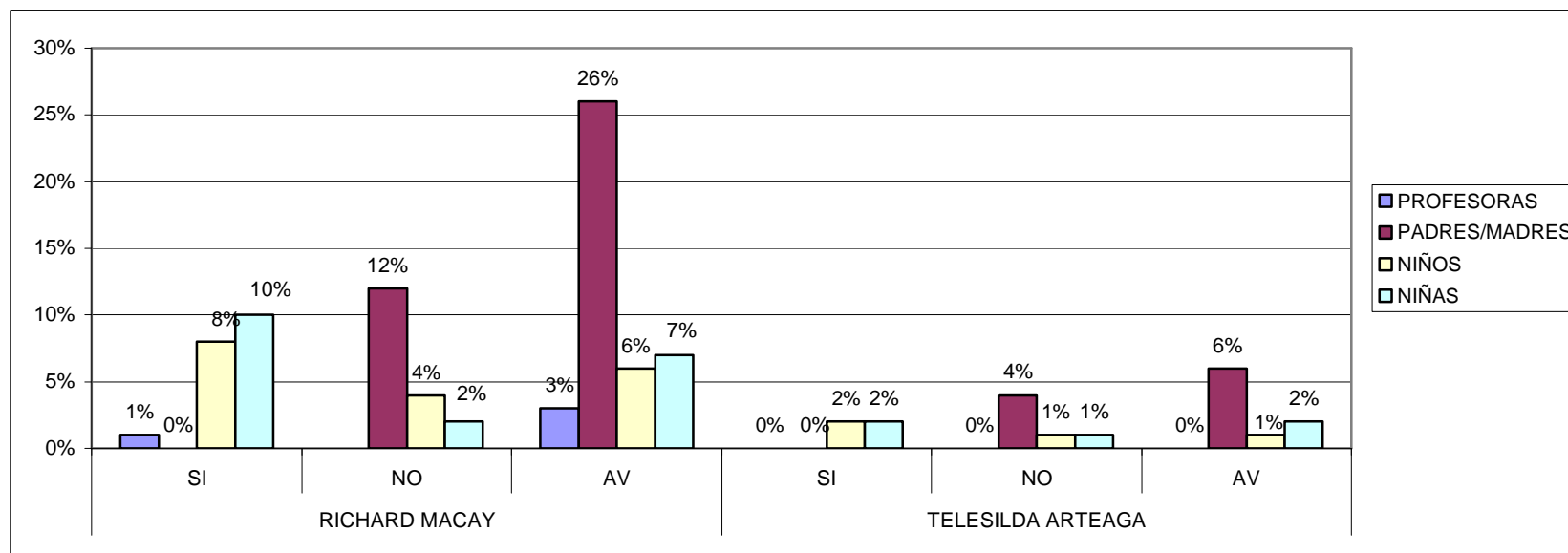
4.4. RESULTADO ENCUESTAS: PROFESORAS, PADRES/MADRES, NIÑOS/NIÑAS.

CUADRO 12: Conocimiento de evaluación utilizando técnicas.

VARIABLE	PROFESORAS						PADRES/MADRES						NIÑOS						NIÑAS						TOTAL	
	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%		%
INSTITUCIÓN																										
RICHARD MACAY	2	1			6	3			27	12	56	26	18	8	8	4	15	6	22	10	5	2	15	7	174	80
TELESILDA ARTEAGA	1	0	1	0	0	0			9	4	12	6	4	2	2	1	3	1	5	2	2	1	5	2	44	20
TOTAL	3	1	1	0	6	3			36	16	68	32	22	10	10	5	18	7	27	12	7	3	20	9	218	100

Fuente: Profesoras, Padres/madres, Niños/as del jardín "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga".
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.

GRÁFICO No. 10



DESCRIPCIÓN

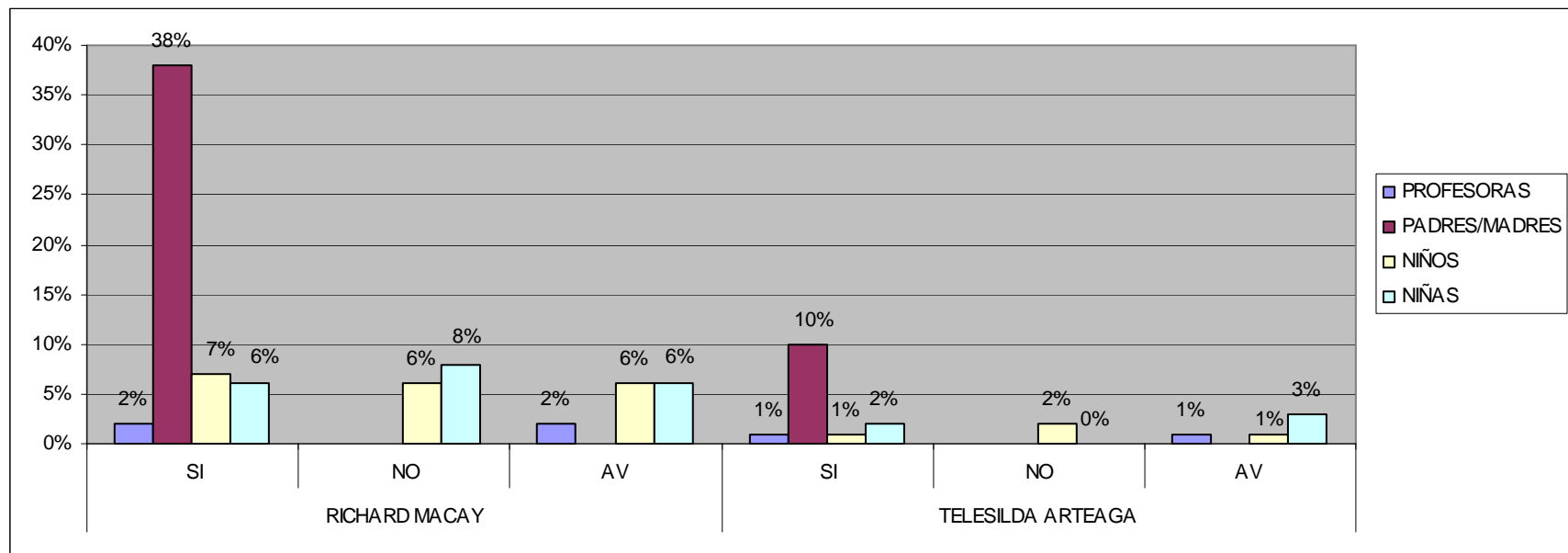
En el cuadro número 12, que se refiere al conocimiento de evaluación utilizando técnicas de profesoras, padres/madres de familia, niños y niñas, encontramos que el 10% de niñas, el 8% de niños y el 1% de maestras del jardín de infantes Richard Macay manifiestan que SI hay utilización de técnicas en el proceso de evaluación; mientras que el 12% de padres/madres, el 4% de niños y el 2% de niñas dicen que NO; finalmente el 26% de padres/madres, el 7% de niñas, el 6% de niños y el 3% de maestras indican que A VECES hay uso de técnicas en la evaluación. En cambio el 2% de niños y niñas indican que SI en el Jardín Telesilda Arteaga; el 4% de padres/madres, el 1% de niños y niñas dicen que NO y finalmente el 6% de padres y madres, el 1% de niños y el 2% de niñas dicen que A VECES.

CUADRO 13: Importancia de las tareas en casa.

VARIABLE	PROFESORAS						PADRES/MADRES						NIÑOS						NIÑAS						TOTAL	
	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%		%
INSTITUCIÓN																										
RICHARD MACAY	4	2			4	2	18	8	11	5	54	25	15	7	13	6	13	6	12	6	18	8	12	6	174	80
TELESILDA ARTEAGA	1	0			1	0	8	4	3	1	10	5	3	1	4	2	2	1	5	2	1	0	6	3	44	20
TOTAL	5	2			5	2	26	12	14	6	64	30	18	8	17	8	15	7	17	8	19	8	18	9	218	100

Fuente: Profesoras y Padres/madres de familia del jardín “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.

GRÁFICO No. 11



DESCRIPCION

Respecto a la importancia de las tareas en casa, encontramos que el 38% de padres/madres, el 7% de niños, el 6% de niñas y el 2% de maestras del Jardín Richard Macay dicen que SI son importantes; en cambio en la opción NO y A VECES los porcentajes son muy bajos con un 8% de niñas y un 6% de niños que dicen que NO y en el otro aspecto hay un 6% de niños y de niñas que dicen que A VECES.

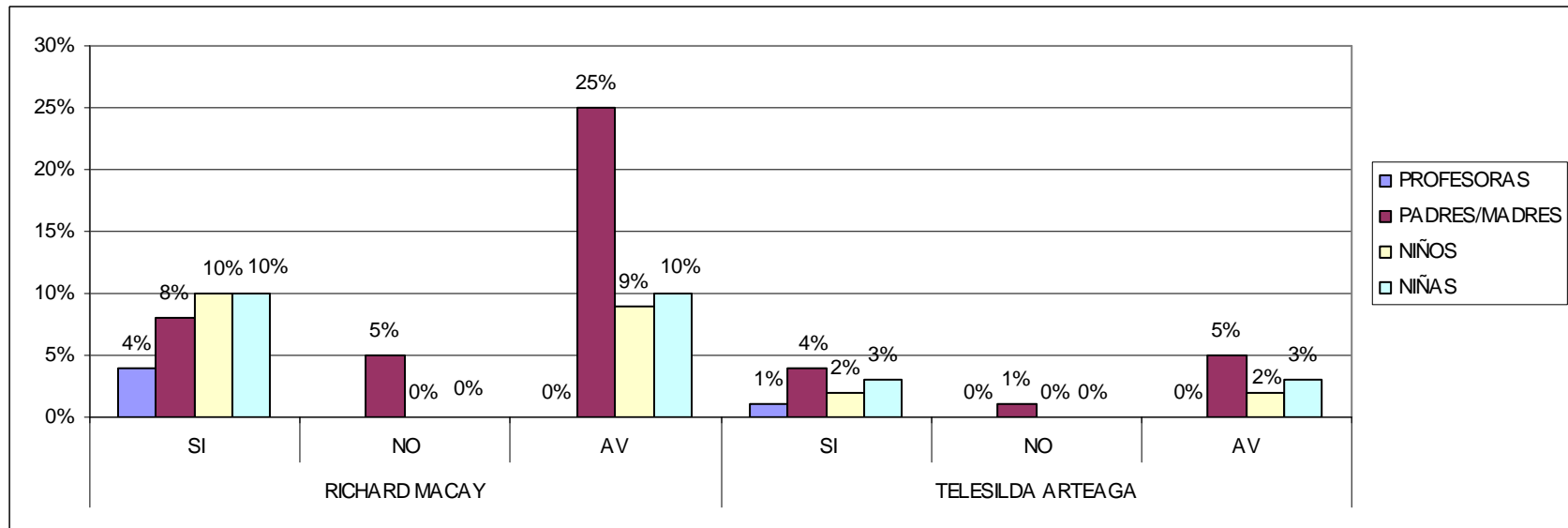
En cambio en el Jardín Telesilda Arteaga, un 10% de padres/madres dicen que SI son importantes las tareas y en cambio el resto de opciones es muy bajo el porcentaje.

CUADRO 14: Importancia de los trabajos en el jardín.

VARIABLE	PROFESORAS						PADRES/MADRES						NIÑOS						NIÑAS						TOTAL	
	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%		%
RICHARD MACAY	8	4					18	8	11	5	54	25	21	10			20	9	21	10			21	10	174	80
TELESILDA ARTEAGA	2	1					8	4	3	1	10	5	4	2			5	2	6	3			6	3	44	20
TOTAL	10	5					26	12	14	6	64	30	25	6	0	0	25	11	27	13	0	0	27	13	218	100

Fuente: Profesoras, Padres/madres, Niños/as del jardín "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga".
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.

GRAFICO No. 12



DESCRIPCIÓN

Sobre la importancia de los trabajos en el Jardín de Infantes, los resultados de la investigación indican que un 25% de padres/madres del Jardín Richard Macay dicen que A VECES, con un 10% de niñas y un 9% de niños. En cambio la opción SI lo indican el 10% de niños y niñas, el 8% de padres/madres y un 4% de maestras.

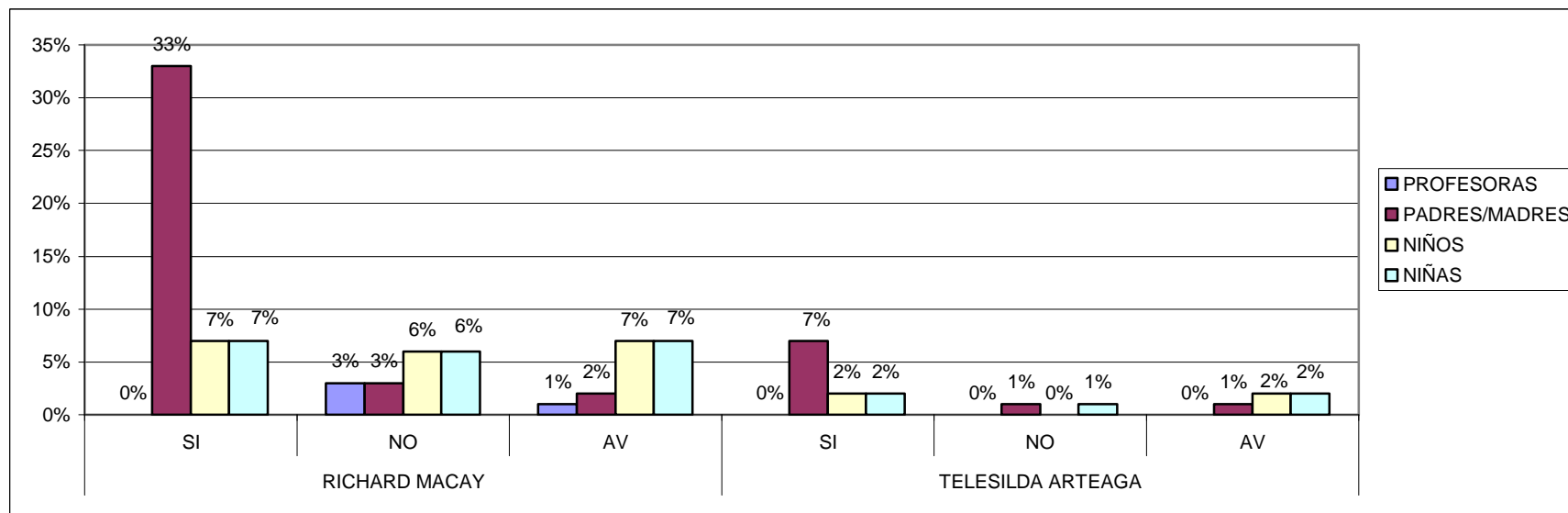
En el Jardín Telesilda Arteaga los porcentajes son relativamente bajos.

CUADRO 15: Participación de los padres/madres en las evaluaciones de sus hijos.

VARIABLE	PROFESORAS						PADRES/MADRES						NIÑOS						NIÑAS						TOTAL	
	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%	SI	%	NO	%	AV	%		%
RICHARD MACAY			6	3	2	1	71	33	7	3	5	2	16	7	10	6	15	7	16	7	10	6	16	7	174	80
TELESILDA ARTEAGA			1	0	1	0	15	7	3	1	3	1	4	2	1	0	4	2	5	2	2	1	5	2	44	20
TOTAL			7	3	3	1	86	40	10	4	8	3	20	9	11	6	19	9	21	9	12	7	21	9	218	100

Fuente: Profesoras, Padres/madres, Niños/as del jardín “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga”.
 Autora: Dra. Mary Delgado Flores.

GRAFICO No. 13



DESCRIPCIÓN

En relación a la participación de los padres/madres de familia en las evaluaciones de sus hijos, los resultados indican que el 33% de padres/madres del Jardín Richard Macay dicen que SI deben participar, igual el 7% de niños y niñas dice que SI; entre un 6% a un 3% tanto padres/madres, niños y niñas dicen que NO y con porcentaje casi idéntico dicen que A VECES.

Mientras que en el Jardín Telesilda Arteaga los resultados indican que SI en su mayoría, seguido del A VECES y por último con un porcentaje muy bajo el NO.

4.3. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

De acuerdo a las encuestas aplicadas a las maestras de los dos jardines, se determina que 4 docentes del Richard Macay y 1 del Telesilda Arteaga que representan el **50%** manifiestan que **SI** son importantes los procesos de evaluación en el Jardín de Infantes; de igual manera, 4 del Richard Macay y 1 del Telesilda Arteaga, que representan el **50%** dijeron que **A VECES** son importantes los procesos de evaluación (gráfico No. 1). Al preguntárseles sobre la incidencia de la evaluación en el proceso educativo del Jardín de Infantes, 5 docentes que representan el **50%** manifiestan que **SI** incide la evaluación en el proceso educativo; de la misma manera en la misma interrogante, 5, que representan al **50%** indican que **A VECES** incide en el proceso educativo la evaluación (gráfico No. 2). Las respuestas consignadas indican en relación a la evaluación sistemática que debe hacerse a los/as niños/as del Jardín, 2 docentes que representan el **20%** manifiestan que **SI** debe evaluarse en forma sistemática, es decir permanente; 8, que corresponden al **80%** indican que se lo debe hacer **A VECES** (gráfico No. 3). Esto determina según los tres gráficos y cuadros, que hay un desconocimiento de evaluación, de sus fundamentos y generalidades dentro del proceso educativo, por parte de las docentes.

Respecto a la pregunta que se relaciona con las técnicas que utiliza para evaluar los aprendizajes de los/as niños/as del Jardín, 3 docentes que son el

30% manifiestan que **SI** lo hacen; 7 docentes que son el **70%** indican que **A VECES** utilizan técnicas para evaluar los aprendizajes (gráfico No. 4). Las respuestas indican que no hay una cultura evaluativa en las maestras, y que evalúan con procesos tradicionales.

Se deduce una respuesta contundente a la pregunta relacionada con el conocimiento sobre las finalidades y funciones de la evaluación porque 10 docentes que representan el **100%** así lo manifiestan, con un **SI** (gráfico No. 5). Esta respuesta no da ninguna seguridad sobre el conocimiento que supuestamente manifiestan las maestras, lo que se contradice con las primeras.

En cuanto a las respuestas sobre la pregunta de que si los/as niños/as a su cargo son evaluados con técnicas las respuestas dadas por 3 docentes que equivalen al **30%** indican que **SI** lo hacen; 1, que corresponde al **10%** manifiesta que **NO** o hace; y, 6 docentes que corresponden al **60%** manifiestan que **A VECES** lo hacen (gráfico No. 6) que comprueba con el No. 4 que no hay un manejo de técnicas de evaluación en las docentes de los dos jardines.

De acuerdo a la pregunta relacionada a los tipos de evaluación que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje, 7 docentes que corresponden al **70%** manifiestan que la evaluación es de **ORIENTACIÓN**; 3 docentes que

representan el **30%** indican que lo hacen para **CERTIFICACIÓN**, (gráfico No. 7). También demuestran un desconocimiento de los fundamentos y conceptos básicos de evaluación.

Sobre la estimación de que hay causas que motivan que los niños/as no sean evaluados 2 docentes que equivalen al **20%** indican que **SI** hay; otras 3 docentes que representan el **30%** indican que **NO** hay causas que motiven la falta de evaluación; 5 docentes que corresponden al **50%** indican que **A VECES** hay causas que no permiten que los/as niños/as sean evaluados (gráfico No. 8), demuestran sus respuestas que sigue presentándose ese desconocimiento en estos aspectos de formación del maestro.

Las respuestas consignadas en la pregunta que se refiere a que los procesos de evaluación mal aplicados originan consecuencias en los/as niños/as, 4 docentes que corresponden al **40%** indican que **SI**; 2 docentes que representan el **20%** manifiestan que **NO**; y, 4 docentes, que representan el **40%** dicen que **A VECES** resultan consecuencias por procesos evaluatorios mal aplicados, (Gráfico No. 9). Están conscientes de que los procesos de evaluación mal aplicados producen consecuencias negativas en los/as niños y niñas en sus aprendizajes.

Sobre la participación de padres y madres de familia en la evaluación, ningún docente manifiesta que **SI**; 7 docentes que representan el **70%**

indican que **NO**; 3 docentes que corresponden al **30%** manifiestan que **A VECES** participan los padres en la evaluación de sus hijos, (gráfico No. 10). Hace falta comprometer más a los padres y madres de familia en el proceso educativo de sus hijos/as.

En la respuesta a esta pregunta sobre las técnicas utilizadas para evaluar, 10 docentes que corresponden al **100%** indican que utilizan pruebas orales, igual porcentaje indica que también utilizan la prueba objetiva. 9 docentes que equivalen al **90%** manifiestan que aplican la técnica del cuestionario y 1 docente que corresponde al **10%** indica que aplica la técnica de la encuesta, (gráfico No. 11). Esto comprueba que se están confundiendo conceptos, procesos, aspectos fundamentales de la evaluación.

De la encuesta aplicada a los/as niños/as, en su primera pregunta que se refiere a si le gusta dibujar, 31 niños que representan al **62%** manifiestan que SI; 10 niños que representan el **20%** dicen que NO; 9 niños que son el **18%** dicen que A VECES. En cuanto a las niñas hay 34 que representan el **63%** dicen que SI; 7 que son el **12%** dicen que NO y 13 estudiantes, que representan el **25%** indican que A VECES les gusta dibujar, (gráfico No. 1). Respecto a que si les gusta hacer deberes, las respuestas indican los siguientes grupos: 18 niños que representan el **36%** dicen que SI; 17 niños dicen que NO y representan el **34%**; mientras que 15 niños que corresponden al **30%** dicen que A VECES. En cuanto a las niñas hay 22

que son el **40%** que dicen que SI, 16 que son el **30%** dicen que NO y 15 que representan el **30%** dicen que A VECES, (gráfico No. 2). Estos resultados dan la idea de que los niños/as si se adaptan al trabajo en el Jardín.

La pregunta relacionada a que si le gusta pintar con crayones, 16 alumnos que son el **32%** dicen que SI; 9 niños que son el **18%** dicen que NO y 25 niños que son el **50%** dicen que A VECES. Las niñas indican un **39%** que SI, un **13%** que NO y un **48%** que A VECES les gusta pintar con crayones, (gráfico No. 3). Al igual que en el caso anterior hay la predisposición de los/as niños/as por el trabajo en el aula.

En relación a que si le gusta hacer tareas en el jardín, 25 niños que representan al **50%** indican que SI; 25 niños que son el **50%** dicen que A VECES. Las niñas dicen en un **50%** dicen que SI y un **50%** que A VECES lo hacen, (gráfico No. 4). No hay motivación por parte de las maestras, para hacer tareas en el jardín.

También en referencia a si la maestra les hace trabajar en el jardín, sus respuestas en el Gráfico No. 5, indican Al preguntar a los niños sobre si su maestra le hace trabajar en su cuaderno, manifiestan el **32%** que SI lo hace; el **6%** que NO; mientras que el **62%** indica que A VECES. Las niñas en un **35%** dicen que SI, un **6%** dicen que NO y un **59%** dicen que A VECES les hace trabajar en sus cuadernos. Demuestran las respuestas que hace falta

mayor preocupación de las maestras para trabajar en el aula, considerando que esas tareas son parte básica de la evaluación de procesos.

En relación a que si su papá y mamá hacen los deberes con ellos, las respuestas en el gráfico No. 6, En esta pregunta un **40%** de niños dice que SI, un **22%** que NO y un **38%** que A VECES; en cambio las niñas en un **39%** dicen que SI, un **22%** que NO y un **39%** dicen que A VECES su papá y mamá hacen los deberes con ellos. Esta respuesta da la pauta que falta una orientación de parte de las maestras en relación al compromiso de padres y madres por colaborar con la institución en el aprendizaje de sus hijos/as.

En la pregunta referente a que si canta a su papá y mamá, las respuestas a esta pregunta indican que 10 niños que corresponden al **20%** indican que SI; el **12%** de niños dice que NO y el **68%** manifiestan que A VECES lo hacen. Las niñas en cambio en un **22%** dicen que SI, un **11%** dicen que NO y un **67%** dice que A VECES, (gráfico No. 7). Esto indica que hay poca relación familiar, falta más integración.

Respecto a los tipos de trabajo que le gusta cumplir en el aula, manifiestan una selección de cuatro tipos, (Gráfico No. 8), que son en su orden 85 dicen que PINTAR, también s respuesta de este grupo dice que les gusta a 64 niños/as RECORTAR, otro aspecto seleccionado por una mayoría de 59 niños/as indica que le gusta PEGAR. Estos porcentajes son relacionales a

un grupo de la mayoría que indica que les gusta hacer las cuatro o tres actividades prioritariamente. Hay tres actividades con una frecuencia mínima de 24 respuestas que les gusta ARRUGAR, 16 respuestas de DOBLAR, y 8 respuestas de TROZAR. Esto indica que son pocas las actividades o si las trabajan en el aula falta fortalecerlas con la práctica para afianzar la motricidad fina.

La encuesta aplicada a los padres y madres de familia, en la primera pregunta que se refiere a que si considera importantes las tareas de su hijo/a en casa, 100 padres y madres que corresponden al 100% responden que SI son necesarias e importantes, (gráfico No. 1). Hay una certeza en reconocer que las tareas de sus hijos son importantes.

En el gráfico No. 2, en relación a que si conocen que la maestra evalúa a sus hijos/as, 44 padres y madres que corresponden al **41%** manifiestan que SI; 3 padres/madres que representan el **3%** indican que NO; 58 padres/madres de familia que representan el **56%** indican que A VECES lo hacen. Estos datos son importantes porque dan una idea de la falta de relación docente-padres/madre de familia; además que falta que se integran más en los procesos educativos de sus hijos/as.

Respecto a la realización de tareas en casa, 26 padres y madres que corresponden al **25%** indican que SI; 14 padres y madres que equivalen al

14% dicen que NO; mientras que 64 que son el **61%** dicen que A VECES, (gráfico No. 3). Está faltando un poco más de compromiso de maestras para que las tareas se constituyan en una fortaleza del aprendizaje de los/as niños/as.

En la pregunta que dice que si aplica alguna técnica para reconocer si su hijo/a está aprendiendo en el jardín, 26 padres y madres que corresponden al **26%** manifiestan que SI; 27 padres y madres que también corresponden al **28%** dicen que NO; 51 padres y madres de familia que representan el **48%** manifiestan que A VECES, (gráfico No. 4). No hay una definición clara en este aspecto, porque se detecta que está faltando más atención de los/as padres/madres en el control de sus hijos/as.

Sobre su conocimiento respecto a los tipos y técnicas utilizadas por la maestra para evaluar a sus hijos/as, indican 68 padres y madres que corresponden al **65%** que A VECES, mientras que 32 padres y madres manifiestan que NO y corresponden al **35%**. Ningún padre o madre indica que SI conoce, (gráfico No. 5). Se deduce desconocimiento al respecto, falta más integración de los padres con la institución.

Respecto a conocer cómo evalúa la maestra a su hijo/a 22 padres y madres que corresponden al **21%** manifiestan que SI; 34 padres y madres que corresponden al **33%** manifiestan que NO conocen sobre este aspecto; 48

padres y madres en cambio manifiestan que A VECES conocen de cómo son evaluados por la maestra y corresponden al **46%**, (gráfico No. 6). Concuerta con otras respuestas que indican poco interés de los padres y la necesidad de que las maestras mantengan una relación más directa con los padres y madres en relación al proceso educativo y sus componentes.

Sobre su participación en el proceso de evaluación de sus hijos, manifiestan 86 padres y madres que corresponden al **82%** que SI deben hacerlo; 10 padres y madres que corresponden al **10%** manifiestan que NO; 8padres que representan el **8%** dicen que A VECES deben hacerlo, (gráfico No. 7). Las respuestas indican que están conscientes de que deben ser parte del proceso educativo de sus hijos, lo que se lograría con una mejor y mayor integración con maestras y con la institución.

Finalmente, En cuanto a la colaboración que hacen en relación con el apoyo de materiales didácticos y recursos para la evaluación de sus hijos/as indican 44 padres y madres que corresponden al **43%** que SI lo hacen; 60 padres y madres que corresponden al **57%** manifiestan que A VECES lo hacen, (gráfico No. 8). Demuestra también esta respuesta que falta más integración de los padres.

En resumen, está evidente el desconocimiento por parte de las maestras en aspectos de evaluación, identificándose que los procesos que aplican son

tradicionales, es decir que hace falta que se actualice a las maestras; además que se involucre en los procesos educativos y en especial en la evaluación a los padres y a las madres de familia, considerando que la evaluación es uno de los elementos del ciclo de aprendizaje que debe tener mucho énfasis, ya que nos permite identificar situaciones de aprendizajes de niños/as, metodologías y técnicas utilizadas por las maestras; grado de participación de padres y madres de familia.

4.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Una vez concluido el proceso de tabulación, el mismo que se transformó en gráficos estadísticos, debidamente interpretados y analizados los datos obtenidos en las encuestas, fue necesario realizar un estudio comparativo de las diferentes respuestas reveladoras tanto de docentes, padres/madres de familia, niños/as, en relación a la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la aplicación del método inductivo-deductivo, lo que ha contribuido a que se pueda demostrar la hipótesis propuesta en esta investigación.

4.4.1. Enunciado de la hipótesis

Las Evaluaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje no favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas de los Jardines "Richard Macay" y

"Telesilda Arteaga de DeGenna".

4.4.2. Demostración de la hipótesis

Las respuestas de las docentes, representadas en los gráficos que constan en las páginas 78 (gráfico No. 1), 79 (gráfico No. 2), 80 (gráfico No. 3), 81 (gráfico No. 4), 83 (gráfico No. 6), 84 (gráfico No. 7), 86 (gráfico No. 9), 88 (gráfico No. 11), indican que tienen un conocimiento bajo sobre la importancia y la incidencia de la evaluación en el nivel pre-escolar, no hay un conocimiento claro sobre las técnicas y su uso para evaluar a niños de Jardín de Infantes, no hay una real identificación de los momentos de la evaluación y sus funciones, no hay una claridad en cuanto a las consecuencias de un proceso de evaluación mal aplicado, finalmente en relación a las técnicas no concuerdan con las que se deben utilizar para el nivel pre-escolar.

De igual manera los/as niños/as de los jardines investigados proporcionan información en sus respuestas sobre evaluación, que aunque no son muy contundentes apoyan la hipótesis. Los gustos por el trabajo como lo indican los gráficos 1, 2 y 3 en las páginas 90, 91 y 92, sirven para sostener las respuestas del gráfico No. 5 de la página 94.

También los padres y las madres de familia en el gráfico No. 1 página 98,

apoyan las tareas, el gráfico No 2 de la página 99, el gráfico No 3 de la página 100, gráfico No. 5 página 102, gráfico No 6 página 103.

Estas apreciaciones permiten que la hipótesis se compruebe porque se evidencia que las evaluaciones que están aplicando las maestras de los jardines no favorecen el desarrollo integral de los/as niños/as.

Las respuestas consignadas en las encuestas de los/as padres y madres de familia también evidencian esta realidad, es decir que los procesos de evaluación no se están cumpliendo de la manera más apropiada para que aporten a un desarrollo armónico e integral de los/as estudiantes de los jardines "Richard Macay" y "Telesilda Arteaga de DeGenna".

Hace falta una capacitación a las maestras en evaluación y en procesos didácticos, a fin de que se mejore esta aspecto que está afectando a los/as niños y niñas.

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Cuadro 12

Ensayar la hipótesis de que las profesoras, padres/madres, niños/niñas manifiestan que la evaluación utilizando técnicas favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas de los jardines Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis Ho, si chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 19.7, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H1

	Profesoras			Padres/Madres			Niños			Niñas			TOTAL
	SI	NO	AV	SI	NO	AV	SI	NO	AV	SI	NO	AV	
INSTITUCIÓN	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	O E	
Richard Macay	2	0	6	0	27	56	18	8	15	22	5	15	174
	2.4	0.8	4.8		28	54	17.6	8	14.4	21.6	5.6	16	
Telesilda Arteaga	1	1	0	0	9	12	4	2	3	5	2	5	44
	0.6	0.2	1.2		7.3	14	4.4	2	3.4	5.4	1.4	4	
TOTAL	3	1	6	0	36	68	22	10	18	27	7	20	218

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	
2	2.4	0.07	56	54	0.07	22	21.6	0.01	
1	0.6	0.27	12	14	0.28	5	5.4	0.03	
0	0.8	0.8	18	17.6	0.01	5	5.6	0.06	
1	0.2	3.2	4	4.4	0.04	2	1.4	0.28	
6	4.8	0.3	8	8	0	15	16	0.06	
0	1.2	1.2	2	2	0	5	4	0.25	
27	28	0.03	15	14.4	0.025	Subtotal		0.69	
9	7.3	0.4	3	3.4	0.05				
Subtotal		6.27	Subtotal		0.475				TOTAL 7.435

Grados de libertad: $(2-1)(12-1) = 11$

DECISIÓN FINAL

$$\chi^2_{t.95} = 19.7$$

$$\chi^2_c = 7.435$$

$7.435 < 19.7$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto existe igualdad de criterios sobre la utilización de técnicas en la evaluación que favorecen al desarrollo integral de los niños y niñas

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Cuadro 13

Ensayar la hipótesis de que las maestras, los padres/madres de familia, los niños y niñas manifiestan la importancia de las tareas en casa.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis Ho, si chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 19.7, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H1

INSTITUCIÓN	Profesoras			Padres/Madres			Niños			Niñas			TOTAL
	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	
Richard Macay	4 3.99	0 0	4 3.99	18 20.8	11 11.2	54 51.08	15 14.37	13 13.57	13 11.97	12 13.57	18 15.2	12 14.37	174
Telelisda Arteaga	1 1	0 0	1 1	8 5.25	3 2.83	10 12.91	3 3.63	4 3.43	2 3.03	5 3.43	1 3.83	6 3.63	44
TOTAL	5	0	5	26	14	64	18	17	15	17	19	18	218

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	
4	3.99	0	54	51.08	0.17	12	13.57	0.18	
1	1	0	10	12.91	0.66	5	3.43	0.72	
4	3.99	0	15	14.37	0	18	15.2	0.52	
1	1	0	3	3.63	0.11	1	3.83	2.09	
18	20.8	0.38	13	13.57	0.024	12	14.37	0.39	
8	5.25	1.44	4	3.43	0.095	6	3.63	1.55	
11	11.2	0.004	13	11.97	0.088	Subtotal		5.45	
3	2.83	0.01	2	3.03	0.35				
Subtotal		1.834	Subtotal		1.525				
								TOTAL	8.809

Grados de libertad: $(2-1)(12-1) = 11$

DECISIÓN FINAL

$$\chi^2_{t.95} = 19.7$$

$$\chi^2_c = 8.09$$

$8.809 < 19.7$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto existe igualdad de criterios de maestras, padres/madres, niños y niñas sobre la importancia de las tareas en casa.

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Cuadro 14

Ensayar la hipótesis de que las profesoras, padres/madres, niños/niñas manifiestan que los trabajos en el Jardín de Infantes son muy importantes para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis Ho, si chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 19.7, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H1

INSTITUCIÓN	Profesoras			Padres/Madres			Niños			Niñas			TOTAL
	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	
Richard Macay	8 8	0 0	0 0	18 20.8	11 11.2	54 51.1	21 20	0 0	20 20	21 21.6	0 0	21 21.6	174
Telelinda Arteaga	2 2	0 0	0 0	8 5.2	3 2.8	10 12.9	4 5.05	0 0	5 5.05	6 5.45	0 0	6 5.45	44
TOTAL	10	0	0	26	14	64	25	0	25	27	0	27	218

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	
8	8	0	21	20	0.05				
2	2	0	4	5.05	0.22				
18	20.8	0.38	20	20	0				
8	5.2	1.5	5	5.05	5E-04				
11	11.2	0.004	21	21.6	0.017				
3	2.8	0.014	6	5.45	0.056				
54	51.1	0.16	21	21.6	0.017	Subtotal			
10	12.9	0.65	6	5.45	0.056				
Subtotal		2.708	Subtotal		0.417				
								TOTAL	3.125

Grados de libertad: $(2-1)(12-1) = 11$

DECISIÓN FINAL

$$\chi^2_{t.95} = 19.7$$

$$\chi^2_c = 3.125$$

$3.125 < 19.7$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto existe igualdad de criterios de las profesoras, padres/madres de familia, niños y niñas sobre la importancia de los trabajos realizados en los jardines.

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Cuadro 15

Ensayar la hipótesis de que los padres/madres deben intervenir en la evaluación de niños/niñas con las maestras de los jardines Richard Macay y Telesilda Arteaga de DeGenna.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis Ho, si chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 19.7, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H1

INSTITUCIÓN	Profesoras			Padres/Madres			Niños			Niñas			TOTAL
	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	SI O E	NO O E	AV O E	
Richard Macay	0 0	6 5.59	2 2.4	71 68.6	7 7.99	5 6.4	16 15.96	10 8.78	15 15.17	16 16.76	10 9.58	16 16.76	174
Telelisda Arteaga	0 0	1 1.4	1 0.6	15 17.4	3 2.01	3 1.61	4 4.03	1 2.22	4 3.83	5 4.24	2 2.42	5 4.24	44
TOTAL	0	7	3	86	10	8	20	11	19	21	12	21	218

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	O	E	$(O-E)^2/E$	
6	5.59	0.03	5	6.4	0.31	16	16.76	0.034	
1	1.4	0.067	3	1.61	1.2	5	4.24	0.136	
2	2.4	0.067	16	15.96	0	10	9.58	0.018	
1	0.6	0.27	4	4.03	0.002	2	2.42	0.073	
71	68.6	0.083	10	8.78	0.17	16	16.76	0.034	
15	17.4	0.33	1	2.22	0.67	5	4.24	0.136	
7	7.99	0.123	15	15.17	0.002	Subtotal		0.431	
3	2.01	0.49	4	3.83	0.008				
Subtotal		1.46	Subtotal		2.363				
								TOTAL	4.254

Grados de libertad: $(2-1)(12-1) = 11$

DECISIÓN FINAL

$$\chi^2_{t.95} = 19.7$$

$$\chi^2_c = 4.254$$

$4.254 < 19.7$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto existe igualdad de criterios sobre la intervención de los padres y madres en la evaluación de los niños/niñas con las maestras de los jardines investigados.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- Las docentes con sus respuestas indican que tienen un desconocimiento sobre los fundamentos básicos de evaluación; también hay desconocimiento sobre la importancia y la incidencia de la evaluación en el nivel pre-escolar. Esto comprueba que se están confundiendo conceptos, procesos, aspectos fundamentales de la evaluación. Hay ausencia de conocimiento sobre las técnicas y su uso para evaluar a niños de Jardín de Infantes. Las técnicas que utilizan no concuerdan con las que deben ser aplicadas en el jardín de infantes.
- Existe en las maestras una falta de identificación de los momentos de la evaluación, sus finalidades y sus funciones, al igual que las consecuencias que se originan por la mala aplicación de procesos de evaluación.
- Falta mayor participación y compromiso de los padres/madres de familia en los procesos de evaluación de sus hijos/as. Se evidencia una debilidad en la relación docente-padres/madre de familia.
- Los procesos de evaluación no se están cumpliendo de la manera más apropiada para que aporten a un desarrollo armónico e integral de los/as estudiantes de los jardines investigados.

5.2. RECOMENDACIONES

- Para que los procesos de evaluación sean apropiados, pertinentes, oportunos y sobre todo válidos, es necesario que la Facultad de Ciencias de la Educación, a través de la Escuela de Educación Parvularia intervengan en la capacitación de las maestras de los dos jardines. Que haya una lectura permanente de parte de las maestras e investiguen aspectos relacionados con la evaluación, tipos de técnicas del nivel pre-escolar y el proceso de aplicación de las mismas, a fin de que se mejoren los procesos educativos de los niños y niñas.
- Apropiarse mediante una auto preparación, capacitación sobre fundamentos de evaluación; influencia de la evaluación en el proceso y en el desarrollo integral de los niños y las niñas.
- Las maestras de las instituciones investigadas deben aplicar evaluaciones permanentes, porque la evaluación es de procesos, está presente en todo momento de la clase, para lo cual es necesario manejar conceptos y aplicarlos en su trabajo diario.
- Integrar a los padres mediante reuniones, talleres de integración, comisiones para fortalecer el trabajo de las maestras y contribuir a un trabajo coordinado en beneficio de los estudiantes.
- Organizar comisiones que se encarguen del seguimiento y monitoreo del trabajo evaluatorio de las maestras, y sugerir innovaciones permanentes.
- Poner en ejecución la propuesta que se adjunta en el presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO VI

6. PROPUESTA

6.1 TÍTULO DE LA PROPUESTA.

PLAN DE TALLERES DE CAPACITACIÓN DE LAS PROFESORAS DE LOS JARDINES RICHARD MACAY Y TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA SOBRE EVALUACIÓN Y DESARROLLO DE PROCESOS DE PROCESOS EDUCATIVOS.

PRESENTADO POR: Dra. Mary Filadelfia Delgado Flores

AREA QUE CUBRE LA PROPUESTA:

Procesos de evaluación y procesos de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas de los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna”.

6.2. JUSTIFICACIÓN.

La evaluación en la Reforma Curricular Consensuada puesta en marcha en

1996 por el Ministerio de Educación tuvo sus deficiencias por cuanto no se trató nada referente a la evaluación, situación que trajo complicaciones en la aplicación de la reforma y que obligó a que el Ministerio de Educación a través de la DINAMEP promueva un plan de capacitación en este aspecto del currículo, estableciendo un convenio internacional a través del MEC, DINAMEP, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) por medio del Proyecto Equinoccio y a partir del año 2002 se inicie un plan de mejoramiento de la cultura evaluativo en los/as docentes de los niveles pre-escolar, primario y medio.

En el año 2005 se procedió a la capacitación masiva en este tema, dirigido a maestros del nivel medio, dejando sin esta oportunidad a los maestros de los otros niveles, lo que ha ocasionado que se siga desconociendo nuevos procesos de evaluación, nuevas técnicas, mejoramiento en resultados, momentos de aplicación de la evaluación, entre otros aspectos.

Por ello es importante y justificable la creación de esta Unidad de Evaluación y Desarrollo de Procesos, ya que por medio de ella se buscan fomentar mecanismos para mejorar los procesos de evaluación que aplican las maestras del Jardín y propender a un desarrollo integral de los niños y las niñas.

También se justifica porque se mejorarán los procesos de enseñanza y

aprendizaje de maestras y alumnos/as del Jardín, involucrando a padres y madres de familia, a autoridades del Jardín, autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación, estableciendo un compromiso de trabajo coordinado y consciente en busca de una educación de calidad y de resultados válidos para bien de los docentes y prestigio de la institución.

Otro aspecto que justifica la propuesta es la necesidad de cambiar esquemas tradicionales y fomentar el desarrollo integral de los/as niños/as del nivel pre-escolar, a través de la práctica de procesos reales, contemporáneos, sujetos a paradigmas actuales, que buscan desarrollar las capacidades de los estudiantes.

6.3. FUNDAMENTACIÓN

Hay una necesidad urgente de cambios en el proceso educativo, fundamentalmente en lo que se refiere a la evaluación, en donde se presenta el mayor problema, por cuanto se está evaluando sólo resultados, no se evalúan procesos, no se aplican estrategias adecuadas que contribuyan a un aprendizaje integral en el pensar, en el hacer y en el sentir, sólo se miden conocimientos.

Es importante el transparentar procesos de evaluación involucrando a padres y a madres de familia, para que sean parte de esos procesos, que

sean también actores del trabajo de desarrollo integral de sus hijos/as.

La generación de nuevos conocimientos y técnicas de evaluación obligan a un replanteo de modelos, procesos, formas de actuar tradicionales de los docentes y fomentar una cultura evaluativa contemporánea con la participación de toda la comunidad educativa.

Despertar una conciencia de cambio, un compromiso de trabajo honesto, de responsabilidad, de entrega, de conciencia clara de la tarea de maestro, con una búsqueda de resultados diferentes que propicien mejores estudiantes, con capacidades desarrolladas, concientes, seguros de sí mismos, hábiles para lograr aprendizajes y comprender la información que reciben.

Constituye factor primordial el accionar de los docentes en el proceso educativo, transformándose en sujetos activos, capaces de revolucionar la educación, en donde pongan de manifiesto su habilidades, sus destrezas, su capacidad para enseñar y en ello saber evaluar, considerando los diferentes aspectos estructurales de un párvulo, que son desarrollo social, afectivo, psicomotriz, cumpliendo con los principios y disposiciones establecidas en la Constitución, en el Reglamento General de la Ley de Educación y en el Código de la Niñez y de la Adolescencia.

En el caso concreto de los docentes de los jardines investigados, han

demostrado un desconocimiento de fundamentos de evaluación y de aplicación de procesos de evaluación en el PEA, criterios evidenciados en las respuestas consignadas en la encuesta aplicada.

6.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

6.4.1. GENERAL

Mejorar los procesos de evaluación y de enseñanza aprendizaje, así como su influencia en el desarrollo integral de los/as niños/as de los Jardines “Richard Macay” anexo a la Facultad de Ciencias de la Educación de la ULEAM y Fiscal “Telesilda Arteaga de DeGenna”, mediante la capacitación de las maestras y el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.4.2. ESPECÍFICOS

- Presentar a las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación, la propuesta de Capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos, en el jardín “Richard Macay” anexo a la facultad de ciencias de la educación de la U.L.E.A.M. y “Telesilda Arteaga de DeGenna”, para contribuir a la disminución del problema en evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Lograr una mejor cultura en evaluación mediante la capacitación a las

maestras.

- Mejorar los procesos de evaluación y fomentar la innovación y la creatividad en las maestras de los jardines.

6.5. METAS

1. Establecer un cronograma para la Capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos.
2. Incorporar procesos de evaluación, técnicas, fundamentos y conceptos actualizados de evaluación para contribuir al desarrollo integral y al mejoramiento de los aprendizajes de niños/as.
3. Capacitar a maestras, orientar e integrar a padres y madres de familia de los jardines de infantes investigados, en fundamentos y procesos de evaluación para su aplicación en el segundo trimestre del año escolar presente.
4. Que en el transcurso del año lectivo se puedan comprobar progresos significativos en docentes, en niños/as, en padres y madres de familia.
5. Coordinar acciones con organismos e instituciones sujetas de

cooperación con la propuesta establecida.

6.6. UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA

Los talleres de capacitación en evaluación y desarrollo de procesos de educativos, en el jardín “Richard Macay” anexo a la facultad de ciencias de la educación de la U.L.E.A.M., incluyendo al Jardín “Telesilda Arteaga de DeGenna” dará oportunidad principalmente a las maestras de los jardines, alumnos/as de la Facultad de CC.EE. y a autoridades, de incorporar proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación, mediante una buena aplicación de procesos de evaluación y de enseñanza aprendizaje

6.8. FACTIBILIDAD

La organización de los talleres de capacitación en evaluación y desarrollo de procesos educativos, en los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna” es factible en lo administrativo, legal, técnico y económico.

En lo administrativo, porque se cuenta con el apoyo de la Escuela de Educación Parvularia y su directora, mediante la coordinación de acciones con la Facultad y con otras instituciones.

En lo legal, porque es necesario replantear procedimientos en el campo

educativo, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de los beneficiarios que son los/as niños/as, estos es a través de una buena educación, consciente y capaz de propender al desarrollo integral de niños y niñas. Además está contemplado en la ley como un compromiso para docentes el aportar de la mejor manera para obtener buenos resultados.

En cuanto a los técnico, ya que en la Facultad de CC.EE. existe un personal altamente competitivo que puede aportar para capacitar a las docentes y orientar a los padres y madres de familia.

En lo económico, ya que se contaría con el apoyo de la Facultad y de autogestión de la institución.

6.9. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta consiste en la planificación de una capacitación en evaluación y procesos educativos que favorezcan la enseñanza aprendizaje en los jardines de infantes.

Para ello, se establecerán los mecanismos necesarios con las autoridades de la Escuela de Educación Parvularia y de la Facultad de Ciencias de la Educación, con instituciones que puedan brindar sus conocimientos en la capacitación a las docentes.

6.10. RECURSOS.

Institucionales:

- Facultad de CC.EE.
- Escuela de Educación Parvularia.
- Supervisión Escolar.
- Instituto Superior Pedagógico “23 de Octubre”.

Humanos:

- Autoridades.
- Docentes.
- Supervisor.
- Técnicos docentes.

Materiales:

- Computadora.
- Impresora.
- Textos.
- Internet.
- Archivador.
- Vitrina.
- Proyector de pantalla.

Materiales de oficina:

- Papel.
- Cartulina.
- Tinta.
- Papelotes.
- Fomy.
- Marcadores.

La capacitación se podrá realizar en las instalaciones del Jardín “Richard Macay”.

6.11. PRESUPUESTO.

CONCEPTO	VALORES EN DÓLARES
Materiales de oficina.	\$ 100,00
Refrigerio.	60,00
Fotocopias.	40,00
Capacitación.	300,00
TOTAL	\$ 500,00

6.12. IMPACTO.

Esta propuesta tendrá una gran repercusión primeramente en forma interna, lo que permitirá a los Jardines mejorar la calidad de sus maestras y el servicio que brindan a sus estudiantes.

Habrà un gran prestigio institucional, lo que redundará en un incremento de estudiantes, en un mejor nivel académico de maestras, y mejores resultados de los alumnos/as.

6.13. MONITOREO Y EVALUACIÓN.

Consiste en establecer un plan sujeto a un mecanismo de control y seguimiento de las actividades y tareas de la propuesta para determinar el cumplimiento o estado en que se encuentran los componentes del proyecto y de sus actividades. Además del seguimiento y del monitoreo de la propuesta.

En cuanto a la evaluación, se hará mediante un conjunto de instrumentos que permitirán evaluar el cumplimiento de cada de las actividades, en forma eficiente, de manera que se cumplan las metas y los objetivos tal como están concebidos. Para el cumplimiento de los dos aspectos lo hará la investigadora y una comisión designada que será la encargada de vigilar el cumplimiento de lo planificado.

6.14. MATRIZ DE MARCO LÓGICO

LÓGICA DE INTERVENCIÓN	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>FIN</p> <p>Implementar procesos de evaluación de los aprendizajes y mejoramiento del desarrollo integral de los/as niños/as de los jardines “Richard Macay” y “Telesilda Arteaga de DeGenna” de la ciudad de Manta.</p>	<p>Incorporar procesos de evaluación, técnicas, fundamentos y conceptos actualizados de evaluación para contribuir al desarrollo integral y al mejoramiento de los aprendizajes de niños/as en un 80%.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de documento con técnicas y metodologías para evaluar procesos de aprendizaje. • Documento de conceptos básicos y fundamentos de evaluación. 	<p>Si se aplican técnicas y metodologías adecuadas en el proceso de enseñanza aprendizaje se mejorará el desarrollo integral de niños y niñas de los jardines de infantes.</p>
<p>PROPÓSITOS</p> <p>Mejorar la cultura evaluativa y la significatividad de los aprendizajes de los niños y niñas, incorporando a los procesos técnicas y metodologías contemporáneas a través de la capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos.</p>	<p>Que en el transcurso del año lectivo se puedan comprobar progresos significativos en docentes, en niños/as, en padres y madres de familia, en un 60%.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Listado de técnicas. • Evaluación de los procesos de aplicación. • Preparación de las estrategias metodológicas. 	<p>Con la aplicación de técnicas se mejorará la calidad de la educación y los aprendizajes.</p>
<p>PRODUCTOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organización del Plan de Capacitación. 2. Estructura del documento técnico. 3. Diseño de políticas de capacitación. 4. Programas de integración para incorporar a los padres y madres en los procesos de 	<p>Establecer un cronograma para la organización de la Capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos.</p> <p>Capacitar a maestras, orientar e integrar a padres y madres de familia del jardín de infantes, en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de apoyo para capacitación. • Elaboración del compromiso de trabajo y participación de las maestras. • Documento de acción y diseño de trabajo. 	<p>Que las autoridades y organismos apoyen la gestión de capacitación.</p> <p>La capacitación a maestras de los jardines fortalecerá el trabajo institucional y la imagen de cada centro educativo.</p>

<p>evaluación. 5. Gestiones ante organismos e instituciones con fines de apoyo.</p>	<p>fundamentos y procesos de evaluación para su aplicación en el segundo trimestre del año escolar presente., en un 80%.</p> <p>Coordinar acciones con organismos e instituciones sujetas de cooperación con la propuesta establecida.</p>		
<p>ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación y promoción de la propuesta. • Aprobación del proyecto por parte de las autoridades de la Facultad de CC. EE. • Organización de la capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos. • Designación del equipo de trabajo. • Estructura del cronograma. • Evaluación del trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestiones. • Cumplimiento de comisiones. • Apoyo de autoridades. • Adquisición de equipos y mobiliario. 	<p>Cumplimiento de la planificación. Verificación del cumplimiento de roles. Aprovisionamiento de materiales. Organización de la Unidad. Funcionamiento de la Unidad.</p>	<p>Que las autoridades aprueben la propuesta. Que los organismos e instituciones contribuyan para la ejecución de la propuesta. Que las autoridades de la Facultad apoyen las capacitaciones y el seguimiento y monitoreo.</p>

6.15. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	MESES								
	Mayo/06	Junio	Julio	Agosto	Stbre.	Octubre	Nvbre.	Dcbre.	Enero/07
Presentación y promoción de la propuesta.	■								
Aprobación del proyecto por parte de las autoridades de la Facultad de CC. EE.		■							
Organización de la Capacitación en Evaluación y Desarrollo de Procesos Educativos.		■							
Designación del equipo de trabajo.			■						
Estructura del documento.			■						
Ejecución de la propuesta.				■	■	■	■	■	
Evaluación del proyecto.									■
Elaboración de informes.									■

BIBLIOGRAFÍA

1. ARÁUZ BARCIA, Giovanni Oswaldo. Tesis de grado. "Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales". Manta. 2003.
2. BARTOLOMÉ, Rocío y otros. Manual para el educador infantil. Tomo 2. McGraw Hill. Colombia. 1997.
3. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN / UNICEF, Consulta Nacional Educación Siglo XXI, Quito, 1992.
4. COSTA DE VERA, Angela Dra. La evaluación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Jornadas Académicas. Facultad de CC.EE. ULEAM. 2004.
5. DEZA TAPIA, Teresa. Proyectos Educativos y Sociales.
6. DIAZ BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.
7. DOCUMENTO de "Evaluación Pre-escolar".
8. DOMACCIN AROS, Elva. Documento "Técnicas e instrumentos del modelo cualitativo". Jornadas Académicas. ULEAM. 2004.
9. ENCARTA 2005. Biblioteca de Consulta Microsoft Office.
10. GARCÍA RUSO, Herminia María. La Formación del profesorado de Educación Física: Problemas expectativas. 1997.
11. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. Documento # 3. Administración y Gestión. Quito, 1999.
12. MOLINA, Edilberto. Módulo de Cultura Física para formación docente.

Montecristi-2005.

13. MOREIRA, Leonardo. El Mejor Monumento a Eloy Alfaro. Editorial Mar Abierto.
14. PASSAILAIGUE, Roberto. Documento Ministerio de Educación y Cultura. Impresión: Imprenta Mariscal.
15. PERALTA ESPINOZA, María. El currículo en jardín infantil.
16. PEREZ BRAVO, Fátima Dra. FUNDAMENTOS DE DIDACTICA. Compilación. Manta-Manabí. 2005.
17. UNIVERSIDAD Camilo José Cela. Enciclopedia de Pedagogía, Edita Espasa Calpe, S.A. España, 2002.
18. VENTIMILLA VILLALVA, Laura. Evaluación Psicopedagógica. MEC. Quito. 2003.

Anexos

ANEXO 1

ENCUESTA A PROFESORES DE LOS JARDINES DE INFANTES “RICHARD MACAY” Y “TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA”

Comendidamente le solicito su valiosa colaboración, ayudándome con su criterio, en aspectos que servirán como referentes testimoniales respecto a la evaluación en el proceso de aprendizaje y su influencia en el desarrollo integral de niños y niñas.

1. ¿Según su criterio, son importantes las tareas en casa?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

2. ¿La evaluación incide en el proceso educativo del Jardín de Infantes?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

3. ¿Considera que los/as niños/as del Jardín de Infantes deben ser evaluados sistemáticamente?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

4. ¿Utiliza técnicas para evaluar los aprendizajes de los niños y niñas del Jardín?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

5. ¿Conoce usted las finalidades y las funciones de los trabajos en el jardín?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

6. ¿Los y las niños/as a su cargo son evaluados con técnicas?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

7. Señale con una **X** los tipos de evaluación que utiliza en el proceso de enseñanza y aprendizaje?.

De orientación. _____

De regulación. _____

De certificación. _____

8. ¿Estima usted que hay causas que motivan que los niños y niñas no sean evaluados?.

SI _____ NO _____ A VECES _____

9. ¿Los procesos de evaluación mal aplicados originan algún tipo de consecuencias en niños/as?.

SI _____ NO _____ A VECES _____

10. Participan los padres/madres de familia en los procesos de evaluación de sus hijos?.

SI _____ NO _____ A VECES _____

11. De las técnicas que están a continuación, señale cuáles utiliza.

Iconografías. _____ Prueba objetiva. _____

Pruebas. _____ Encuesta. _____

Desarrollo motriz. _____ Mentefactos nocionales. _____

Cuestionario. _____ Mapas conceptuales. _____

ANEXO 2

ENCUESTA A NIÑOS Y NIÑAS DE LOS JARDINES DE INFANTES “RICHARD MACAY” Y “TELESILDA ARTEAGA” DE MANTA

Niños y niñas, les saludo cordialmente y a la vez les solicito su respuesta sobre las preguntas que a continuación detallo.

1. ¿Le gusta dibujar?.

SI NO A VECES

2. ¿Le gusta hacer deberes?.

SI NO A VECES

3. ¿Le gusta pintar con crayones?.

SI NO A VECES

4. ¿Le gustan las tareas en el jardín?.

SI NO A VECES

5. ¿Su maestra le hace trabajar en su cuaderno?.

SI NO A VECES

6. ¿Su papá y su mamá hacen los deberes con usted?.

SI NO A VECES

7. ¿Usted le canta a su papá y a su mamá?.

SI NO A VECES

8. ¿Qué tipo de trabajos le gusta hacer?.

Recortar Pegar Arrugar
Trozar Pintar Doblar

ANEXO 3

ENCUESTA A PADRES Y MADRES DE FAMILIA DE LOS JARDINES DE INFANTES “RICHARD MACAY” Y “TELESILDA ARTEAGA DE DEGENNA” DE MANTA

Comedidamente le solicito su valiosa colaboración, ayudándome con su criterio, en aspectos que servirán como referentes testimoniales respecto a la evaluación en el proceso de aprendizaje y su influencia en el desarrollo integral de sus hijos e hijas.

1. ¿Considera usted importantes las tareas de su hijo/a en casa?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

2. ¿Conoce usted que la maestra del jardín evalúa a su hijo/a?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

3. ¿Su hijo/a realiza tareas en la casa?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

4. ¿Utiliza alguna técnica para reconocer si su hijo/a logra aprender en el jardín?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

5. ¿Conoce usted los tipos y técnicas de evaluación que aplica la maestra en el jardín?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

6. ¿Alguna vez ha recibido información de cómo es evaluado/a su hijo?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

7. ¿Los padres y las madres deben participar en las evaluaciones de sus hijos/as en el jardín?.

SI ____ NO ____ A VECES ____

8. ¿Colaboran ustedes con recursos, materiales didácticos, para el proceso de evaluación de sus hijos?.

SI ____ NO ____ A VECES ____