

**EXPECTATIVAS Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS EDUCADORAS ANTE LA
PROPUESTA CURRICULAR DE LA S.E.P., EN EL ESTADO
DE YUCATAN: UN ESTUDIO EXPLORATORIO.**

T



S

Que para optar al grado de Maestro en Educación, en el Campo:
Desarrollo Curricular.

P R E S E N T A

Rita María del S. Pech Navarro

ASESOR DE TESIS: M.C. CARLOS ARCUDIA ABAD

SEPTIEMBRE 1994.

D E D I C A T O R I A S

A DIOS, PAPAS , HERMANOS Y SOBRINOS

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

En mi carácter de Lector de la Tesis de Grado: EXPECTATIVAS Y
CONCEPTUALIZACION DE LAS EDUCADORAS ANTE LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA SEP,
EN EL ESTADO DE YUCATAN: UN ESTUDIO EXPLORATORIO presentada por

LA PROFRA. RITA MARIA PECH NAVARRO

egresado(a) de la Maestría EN EDUCACION. CAMPO: DESARROLLO
CURRICULAR. (1991-1993)

y después de revisar detenidamente dicho trabajo, doy mi aprobación
a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos
académicos mínimos para tal efecto.

Mérida, Yuc., a a 5 de Agosto de 1994.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Nombre y firma del Lector-dictaminador

MTRO. ERIC XAVIER CASTILLO LARA

- c.c.p.- Dirección de Docencia
- c.c.p.- Dirección de la Unidad
- c.c.p.- Responsable de Proyecto
- c.c.p.- Departamento de Servicios Escolares
- c.c.p.- Sustentante

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

En mi carácter de Lector de la Tesis de Grado: EXPECTATIVAS Y CONCEPTUALIZACION
DE LAS EDUCADORAS ANTE LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA SEP, EN EL ESTADO
DE YUCATAN: UN ESTUDIO EXPLORATORIO presentada por

LA PROFRA. RITA MARIA PECH NAVARRO

egresado(a) de la Maestría EN EDUCACION, CAMPO: DESARROLLO

CURRICULAR. (1991-1993)

y después de revisar detenidamente dicho trabajo, doy mi aprobación
a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos
académicos mínimos para tal efecto.

Mérida, Yuc., a 6 de agosto de 1994.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Nombre y firma del Lector-dictaminador

MTRO. CARLOS ARCUDIA ABAD

- c.c.p.- Dirección de Docencia
- c.c.p.- Dirección de la Unidad
- c.c.p.- Responsable de Proyecto
- c.c.p.- Departamento de Servicios Escolares
- c.c.p.- Sustentante

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

En mi carácter de Lector de la Tesis de Grado: EXPECTATIVAS Y
CONCEPTUALIZACION DE LAS EDUCADORAS ANTE LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA SEP,
EN EL ESTADO DE YUCATAN: UN ESTUDIO EXPLORATORIO. presentada por

LA PROFRA. RITA MARIA PECH NAVARRO

egresado(a) de la Maestría EN EDUCACION, CAMPO: DESARROLLO

CURRICULAR. (1991-1993)

y después de revisar detenidamente dicho trabajo, doy mi aprobación a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos para tal efecto.

Mérida, Yuc., a 5 de Agosto de 1994.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Nombre y firma del Lector-dictaminador

MTRO. MARIO AZAEL RODRIGUEZ RODRIGUEZ.

- c.c.p.- Dirección de Docencia
- c.c.p.- Dirección de la Unidad
- c.c.p.- Responsable de Proyecto
- c.c.p.- Departamento de Servicios Escolares
- c.c.p.- Sustentante

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

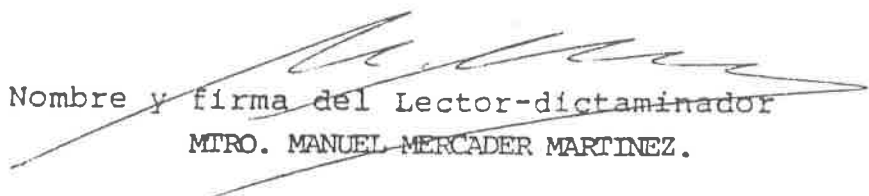
En mi carácter de Lector de la Tesis de Grado: EXPECTATIVAS Y
CONCEPTUALIZACION DE LAS EDUCADORAS ANTE LA PROPUESTA DE LA SEP,
EN EL ESTADO DE YUCATAN: UN ESTUDIO EXPLORATORIO presentada por
LA PROFRA. RITA MARIA PECH NAVARRO

egresado(a) de la Maestría EN EDUCACION, CAMPO: DESARROLLO
CURRICULAR. (1991-1993)

y después de revisar detenidamente dicho trabajo, doy mi aprobación a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos para tal efecto.

Mérida, Yuc., a 5 de Agosto de 1994.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


Nombre y firma del Lector-dictaminador
MTRO. MANUEL MERCADER MARTINEZ.

- c.c.p.- Dirección de Docencia
- c.c.p.- Dirección de la Unidad
- c.c.p.- Responsable de Proyecto
- c.c.p.- Departamento de Servicios Escolares
- c.c.p.- Sustentante

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

En mi carácter de Lector de la Tesis de Grado: EXPECTATIVAS Y
CONCEPTUALIZACION DE LAS EDUCADORAS ANTE LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA SEP,
EN EL ESTADO DE YUCATAN; UN ESTUDIO EXPLORATORIO presentada por
LA PROFRA. RITA MARTA PECH NAVARRO

egresado(a) de la Maestría EN EDUCACION, CAMPO: DESARROLLO
CURRICULAR. (1991-1993)

y después de revisar detenidamente dicho trabajo, doy mi aprobación
a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos
académicos mínimos para tal efecto.

Mérida, Yuc., a 5 de Agosto de 1994.

A t e n t a m e n t e
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


Nombre y firma del Lector-dictaminador

MTRO. MUARICIO ROBERTH DIAZ.

- c.c.p.- Dirección de Docencia
- c.c.p.- Dirección de la Unidad
- c.c.p.- Responsable de Proyecto
- c.c.p.- Departamento de Servicios Escolares
- c.c.p.- Sustentante

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

AL COMITE DE TESIS integrado por personas de gran valor académico y humano. Especialmente a los Maestros Carlos Arcudia Abad y Lucelly Ortíz Y., por sus acertadas observaciones enseñanzas y amistad.

A LA DIRECCION, CUERPO DOCENTE DE MAESTRIA Y EDUCADORAS por la cooperación y participación valiosa en la realización de este estudio.

A LOS COMPAÑEROS, AMIGOS Y TODAS AQUELLAS PERSONAS QUE ME OFRECIERON SU APOYO, en particular a los M.C. Iván Rivas, Ernesto Pérez, Gonzalo Canché, Ulises Martínez, Alma Gómez, y Lics. Thelma King , Wilma Caamal y Rita Gómez.

A LA S.E.P. Y AL S.N.T.E. por el apoyo económico y moral que recibí como estudiante de la Maestría.

INDICE

INDICE

Resumen

Introducción

Capítulo I.

PLANTEAMIENTO Y ENUNCIACION DEL PROBLEMA 9

1.1.- Antecedentes 9

1.2.- Enunciación del problema 19

1.3.- Justificación 20

1.4.- Preguntas de investigación 21

1.5.- Objetivos 22

1.6.- Marco conceptual 23

Capítulo II

MARCO TEORICO 26

2.1.- Teoría de las expectativas o constructos
personales 26

2.2.- Estudios realizados con la teoría de las
expectativas 30

2.3.- La profesión docente 35

Capítulo III

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACION 38

3.1.- Descripción de la población 38

3.2.- Instrumentos de medición	40
3.3.- Estudio piloto	42
3.4.- Encuesta	43
3.5.- Confiabilidad del instrumento	45
3.6.- Validez del instrumento	46

Capítulo IV

ANÁLISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS	47
4.1.- Análisis de datos	47
4.2.- Efectos de variables de control	58

Capítulo V

DISCUSION	63
CONCLUSIONES	67
LIMITACIONES Y/O RECOMENDACIONES	70
BIBLIOGRAFIA	72
ANEXOS	76

- 1.- Cuestionario Preliminar (Prueba piloto)
- 2.- Cuestionario primera etapa
- 3.- Cuestionario segunda etapa
- 4.- Programa q-basic, ji cuadrada
- 5.- Tabla de valor de Xc ji-cuadrada
- 6.- Tabla de valores de "T de Wilcoxon"
- 7.- Lista de jardines de niños participantes

8.- Cuadro comparativo de las principales características del PEP 81 y PEP 92.

9.-Ejemplo de un cuadro de contingencia (X11-Y11), ítemes (3-1) de la primera etapa, para el - cálculo de X^2c .

RESUMEN

En este trabajo se ofrecen ideas aproximadas sobre las expectativas y conceptualización del desempeño docente de la educadora de educación preescolar en el Sector II, del Sistema transferido de Educación Pública, en el Estado de Yucatán.

Mediante una encuesta elaborada con una serie de enunciados, cuyo contenido comprendió aspectos del programa de educación preescolar 1992 (PEP 92), y formas posibles de conceptualizar el desempeño docente, según la teoría que ofrece Follary y col. 1979, se obtuvo información sobre los constructos-expectativas y conceptualización del desempeño docente que tiene la educadora al respecto.

Al realizar los procesos estadísticos pertinentes y el análisis de los resultados obtenidos se llegó a las siguientes aproximaciones:

Las expectativas de las educadoras acerca del (PEP 92) se pudieron describir como positivas.

El desempeño docente, la educadora lo conceptualiza según la clasificación utilizada como emergente.

La conceptualización del desempeño docente y las expectativas no mostraron estadísticamente relación significativa para afirmar que ambas son independientes

Al parecer, los constructos-expectativas de las educadoras no variaron significativamente después de un lapso de tiempo

(4 meses), según los resultados obtenidos en la prueba "T de Wilcoxon"

Al realizar los cálculos estadísticos de las variables de control, medio, escolaridad y antigüedad, con la conceptualización del desempeño docente se observó que las tres variables tienen una baja incidencia para conceptualizar la práctica educativa.

INTRODUCCION

INTRODUCCION

Las transformaciones globales que se han generado a nivel internacional y el avance del ordenamiento de las economías mundiales en torno al valor de la tecnología, ha dado como consecuencia en nuestro país a la transformación del sistema educativo.

Estas transformaciones se dirigieron a mejorar la calidad educativa, la cual se hizo patente en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Para realizar estos cambios, entre otras cosas, se reestructuraron los programas educativos del nivel básico. En particular, en el nivel preescolar, a partir del ciclo escolar 1992-1993 se hizo posible la implantación del programa.

Este programa, señaló los cambios realizados, en cuanto a la reformulación de los contenidos y la estructura de los mismos.

Los cambios que se establecieron se pueden resumir de la siguiente manera: Este programa ofrece una mejor articulación con los ciclos subsecuentes, toma en cuenta la idiosincrasia del niño mexicano de cada región, organiza los contenidos para un avance gradual y sistemático en el conocimiento y aprovecha la participación de los padres de familia y la comunidad en la educación (SEP, 1993, p. 129). La aplicación del programa comprendió acciones de capacitación, distribución de materiales

y mecanismos de evaluación y seguimiento de la práctica docente de los profesores.

Los cursos de capacitación se ofrecieron con el objeto de transmitir un conocimiento sobre la reformulación de los contenidos y materiales educativos (SEP, 1993, p. 132).

Los docentes al asistir a los cursos, debieron reestructurar sus constructos-expectativas, ya sea de manera positiva o negativa, (Watzlawick, 1989) La teoría de los constructos personales menciona que todas las interpretaciones de una persona (...) están sujetas a revisión o sustitución, siempre y cuando ésta lo considere conveniente para su ajuste psicológico (Kelly, citado por Richlack, 1987).

Siendo la labor del docente una actividad sumamente importante para elevar la calidad de la educación, entre otras cosas, entonces se hace preciso saber cómo son los constructos que tiene en relación con el Programa de Educación Preescolar 1992, (PEP 92) ya que éstos pueden incidir en la forma de percibir las acciones que realiza en el aula.

Los constructos o expectativas de cada persona pueden ser representados mediante la forma verbal o conductual. En el presente trabajo, las expectativas serán estudiadas a partir de su representación verbal, las cuales se cree que tienen en cierta medida incidencia para conceptualizar el desempeño docente de cada maestro.

Esta posible relación en los dos aspectos citados , se dió a partir de la experiencia de otras reformas, en donde los

docentes del nivel preescolar como el de otros niveles educativos, mencionaban que los programas eran "lo mismo", por lo que seguían pensando que su práctica educativa también era "la misma".

Así, en este trabajo se pretende hacer algunas referencias sobre esta problemática de las expectativas-constructos del docente en relación con el PEP 92 y a la conceptualización del desempeño docente.

Se pretende con este estudio, ofrecer algunos puntos de partida para la búsqueda más profunda sobre el tema, puesto que lo que se presenta en este trabajo es un acercamiento al objeto de estudio.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema en el cual se estructuran los antecedentes, la enunciación del mismo, su justificación, preguntas de investigación, los objetivos y el marco conceptual, en donde se señalan los significados de los términos utilizados.

El marco teórico se encuentra en el segundo capítulo, en él se mencionan los conceptos y términos relevantes sobre la elaboración o construcción de las expectativas de una persona, su reestructuración y algunas experiencias en donde se ha utilizado este marco teórico. También se menciona en este mismo apartado, la teoría relacionada con la profesión docente.

En el tercer apartado se enmarca los procedimientos seguidos para la búsqueda de respuestas al objeto de estudio.

En el capítulo cuatro, se hace un análisis de la información

obtenida. Se describe cómo son las expectativas de las educadoras, cuál es la conceptualización del desempeño docente de éstas, la relación existente entre ambos aspectos, la variabilidad de las expectativas después de un lapso de tiempo, y la relación de las expectativas y conceptualización del desempeño en un tiempo determinado y por último los resultados de la prueba de independencia entre las variables de control, medio, antigüedad y escolaridad, con la conceptualización del desempeño docente.

La discusión del trabajo se realiza en el capítulo cinco.

En los últimos apartados se presentan las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos .

CAPITULO I

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes

Dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha, la educación toma un papel importante. Las transformaciones del sistema educativo se pretende realizar con el objeto de elevar la calidad de la educación, lo que implica realizar cambios en el orden educativo. Entre estos cambios se encuentra la reformulación de contenidos y materiales educativos pertinentes a la formación de mejores ciudadanos, por lo que el Programa de Educación Preescolar 1981 se reestructura, ya que se considera que éste no es pertinente para el momento histórico, dado los propósitos y fines con el que fue creado.

Para poder percibir mejor los cambios se precisa conocer las características del programa 1981, que es el que fue reconstruido, así como el actual programa PEP 1992.

El Programa de Educación Preescolar 1981 (PEP 81) surge con el propósito de orientar la planeación de la educadora para el desarrollo integral del niño de esta edad, con la posibilidad de

abatir, en parte, la deserción y reprobación escolar a nivel primario (SEP, 1981).

No se deja explícita la fundamentación filosófica, pero se deduce que éste programa se ha basado en los principios del artículo tercero.

La fundamentación psicológica de este programa comprende tres niveles: El primero fundamenta la opción psicogenética como base teórica del programa; el segundo aborda la forma como se construye el conocimiento y el tercero, las características más relevantes del niño en el período preoperatorio (PEP 81, libro 1, pp.11-41).

La fundamentación pedagógica no se explicita con ningún término en el PEP 81, pero sí se señala que se deriva de un enfoque psicogenético, el cual incorpora los aspectos externos e internos del individuo para la construcción del conocimiento y la inteligencia en la interacción del niño con su realidad.

El método que se menciona en el PEP 81 como medio didáctico, es el Método Globalizador de Unidades de Trabajo Educativo, éste se puede definir como la actividad organizada del alumno, con un tema o cuestión central, fines filosóficos y problemas concretos, que al desarrollarse funcionalmente, globalizan en la realidad, todas las áreas de desarrollo y realizan la formación de los educandos (Murillo, 1969 p.85).

Las Unidades de trabajo se basan fundamentalmente en el sincretismo psicológico del niño, en el complejo social y en las

necesidades e intereses.

Los contenidos están organizados en Unidades temáticas de las que se desprenden situaciones de aprendizaje, actividades generales y específicas. Las unidades temáticas son temas (como el comercio, vivienda, etc.) que abarcan varias situaciones de aprendizaje. Las situaciones son formas de dinamizar los contenidos para facilitarle al niño una actividad con sentido.

Los contenidos se relacionan con los ejes de desarrollo del niño. Estos son:

- a) afectivo social
- b) función simbólica
- c) preoperaciones lógico matemáticas y
- d) construcción de las operaciones infralógicas
(o estructuración del tiempo y el espacio).

Los ejes son las líneas básicas del desarrollo del niño en el período preescolar.

Para favorecer el desarrollo del niño a través de las actividades, el programa sugiere que se organicen de manera individual y grupal; lo que se puede realizar en los rincones. Estos son áreas específicas donde se reúne un determinado tipo de material (PEP 81, libro 1, pp.84- 97).

Los rincones o áreas que considera necesarios el programa son:

- a) dramatización
- b) expresión gráfico plástica

- c) biblioteca
- d) construcción con bloques y
- e) ciencias naturales

La evaluación consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes que se han señalado, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa.

La evaluación es de carácter cualitativo y cuantitativo, pero no de acreditación sino de observación y guía del proceso de desarrollo del niño y de la planeación educativa.

El programa menciona que la evaluación se realice a través de dos procedimientos: la evaluación permanente y la transversal. La primera consiste en la observación constante que la educadora hace a través de las actividades diarias y durante todo el año. La segunda se realiza en dos momentos: Al iniciar el ciclo escolar y al finalizar. El registro de evaluación transversal se realiza en un formato que especifica los ejes (ver PEP 81, libro 1, anexo) y aspectos en cada uno de ellos a observar.

La estructura y contenido de este programa (PEP 81), propicia la necesidad de transformarlo a uno más acorde con los requerimientos actuales de la modernización educativa.

Tal modernización tiene por objeto elevar la calidad de la educación en todos los niveles, pero específicamente en el nivel básico - preescolar, primaria y secundaria-.

Para elevar la calidad educativa en el nivel preescolar, entre otras cosas, en el ciclo escolar 92-93 se introduce un nuevo (PEP 92).

Este surge como se ha mencionado, con el propósito de elevar la calidad de la educación preescolar y como propuesta que guía la actividad del docente de este nivel.

El diseño curricular del nivel preescolar se fundamenta en los principios del artículo tercero de nuestra Constitución, tal como procede en cualquier proyecto educativo nacional.

Este artículo define los valores - identidad nacional, democracia, justicia e independencia- que deben estar presentes al realizarse en el proceso de formación del individuo así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad; en su aspecto individual y social.

El programa tiene como objetivo el desarrollo integral del educando de cuatro a seis años, entendiendo como desarrollo aquel progreso que se produce mediante las relaciones del niño con su medio natural y social.

La fundamentación psicológica no se denomina con ningún término específico - aunque por las características que se mencionan se deduce que es la psicogenética - quizá por el tipo de organización curricular - activo o experimental- que tiene. Esta forma de organización "en su mayoría es introducida mediante descripciones de los rasgos y las secuencias evolutivas de la niñez, que se limitan principalmente a descubrir las

características emocionales, intelectuales y sociales de los niños por niveles de edad" (Gibbson, 1987, p.182)

El fundamento principal del currículo activo es "la gente aprende sólo aquello que experimenta" (Gibbson, 1987, p.178), el aprendizaje se relaciona con propósitos activos o prácticos y tiene sus raíces en la experiencia; en su verdadero sentido, el aprendizaje es una transacción activa, lo esencial es el hecho de que estimula a los niños a utilizar métodos para la solución de problemas y establecer sus propias ideas.

En relación con la fundamentación pedagógica, el PEP 92 no lo explicita con ningún término específico, pero se deduce por la forma en como se plantea la organización de las actividades; ésta es la pedagogía operatoria.

La pedagogía operatoria es una teoría de enseñanza que establece relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos "intelectual" sino también a lo afectivo y social. Se trata de aprender a actuar sabiendo lo que se hace y por qué se hace. La libertad consiste en poder elegir y para ello hay que ofrecer diversas posibilidades al niño para que pueda inventar otras nuevas. En este sentido la pedagogía operatoria se centra en el interés, en la actividad, en la comprensión o invención, en la cooperación y en la convivencia grupal y democrática (Monserrat, 1980, p. 5).

El método que señala el PEP 92 como medio didáctico en la

organización de actividades, es el método de proyectos. Este consiste en la organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad (SEP, 1992, p. 18)

El método de proyectos como "recurso didáctico es una actividad intencionada consistente en que los alumnos hacen algo en un ambiente natural, integrando o globalizando la enseñanza. Este método precisa una atención así como una intención, pues convierte al educando en agente de la obra que prepara y ejecuta" (Larroyo, 1973, p.493).

Los contenidos en este programa se presentan en los bloques de juegos y actividades que relacionan los distintos aspectos del desarrollo del niño (físico, afectivo, intelectual y social).

Los bloques son un conjunto de juegos y actividades que al ser realizados favorecen los aspectos del desarrollo del niño; los cuales se relacionan con el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el niño construye a partir de la acción y reflexión con sus esquemas previos.

Son cuatro los bloques que propone el PEP 92:

- 1) de sensibilidad y expresión artística
- 2) psicomotriz
- 3) relación con la Naturaleza y
- 4) matemáticas

Cada bloque se relaciona predominantemente con un aspecto de desarrollo, aunque guardan una estrecha relación entre sí. En

cada uno de ellos se explicita: el bloque con el aspecto de desarrollo que favorece, los contenidos que constituyen a cada uno, los propósitos de cada bloque y sugerencias de actividades que enriquecen los juegos de actividades de cada bloque (ver PEP 92, pp. 35-52 y SEP, 1993, pp. 55-80).

El espacio y el tiempo es visto en el programam también como contenidos de aprendizaje, ya que estas nociones existen en función de las experiencias personales; por este motivo se hace importante su organización en las áreas de trabajo.

Las áreas son espacios, actividades y materiales distribuídos en zonas diferenciadas dentro del aula.

Las áreas que sugiere el programa como importantes son :

- a) biblioteca
- b) expresión gráfica y plástica
- c) dramatización y
- d) naturaleza

La evaluación es entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa. Es un proceso por cuanto se realiza de manera permanente; es cualitativo porque no está centrado en la medición sino en una descripción e interpretación que permite la singularidad de las situaciones concretas y es integral porque considera al niño como una totalidad que permite obtener información sobre el desarrollo de éste y del programa (SEP, 1992, p. 74).

Se evalúa para retroalimentar la planeación y la operación del programa, en suma para obtener datos sobre la marcha del proceso.

La evaluación es democrática puesto que se comparte docente, niños y los padres. La técnica principal para la evaluación es la observación.

La evaluación se realiza en diferentes momentos: inicial, grupal (al término de cada proyecto) y la final (de grupo e individual). Cada una de ellas se realiza con la guía de un formato que trae el programa en los anexos (4,5,6 y 7).

Como se puede observar, en estas dos estructuras curriculares existen cambios significativos que pueden permitir elevar la calidad de la educación preescolar, siempre y cuando el docente pueda percibir cuáles son éstos (ver anexo 8).

Los cambios efectuados en el programa del nivel preescolar y que puede permitir una educación de mejor calidad, se puede resumir de la siguiente manera: "Se ofrece una mejor articulación con los ciclos subsecuentes, toma en cuenta la idiosincrasia del mexicano, considera tanto las necesidades nacionales como las particulares de cada región, organiza mejor los contenidos para un avance gradual y sistemático en el conocimiento, y aprovecha la participación de los padres de familia y la comunidad en la educación" (SEP, 1993, p. 129).

En particular, en el diseño curricular 1992 se realizaron cambios estructurales y de contenido.

En relación a la aplicación del nuevo programa, ésta comprende acciones de capacitación en las entidades federativas; distribución de materiales de apoyo para los niños, maestros, directivos y padres de familia, y la puesta en marcha de mecanismos de seguimiento y evaluación de la práctica docente y el desempeño educativo en los jardines de niños (SEP, 1990, pp. 129-130).

En cuanto a la capacitación y actualización de los docentes en el nivel preescolar se ofrecieron cursos para "transmitir un conocimiento inicial, suficiente y sólido sobre los cambios en la reformulación de contenidos y materiales para la educación básica" (SEP, 1992, p. 132). El curso de actualización se impartió a los docentes, - en el Estado de Yucatán - con la finalidad de que éstos pudieran identificar los cambios estructurados en el nuevo currículum, en este caso, los que promueve la modernidad educativa.

Después de las orientaciones, los docentes debieron reestructurar sus constructos en cuanto al programa, - ya que en las reformas anteriores se han reestructurado y se han creado expectativas- por lo que se piensa que en ésta también se harán expectativas, lo que en alguna medida puede influir para conceptualizar su desempeño docente.

Las expectativas (entendida como creencia o predicción que se hace una persona respecto a un objeto, situación o fenómeno) que se construya el docente pueden estar en él como actitudes

negativas o positivas y que sin duda pueden determinar en algún grado la conceptualización de su desempeño docente (construcciones que tiene la educadora de la forma de cómo trabaja en el aula, que no es generalizada, sino que se concreta en forma diferente en cada una). Las expectativas que se han hecho los docentes en las reformas anteriores de los currícula, han determinado en algún grado el desempeño docente de éstos, pero en algunos casos ni ellos mismos estuvieron conscientes de esto.

Se plantea lo anterior porque a pesar de que en las reformas anteriores - en cuanto al currículo y específicamente en la reforma de 1981- se hicieron innovaciones como en el actual programa, algunos docentes no lograron percibirlos o fueron percibidos de manera diferente y se crearon expectativas negativas porque pensaron que "es lo mismo" que el anterior por lo que su concepción del desempeño docente siguió siendo "el mismo" después de la reestructuración del currículo.

1.2. Enunciación del Problema

Esta situación que se vivió con varias compañeras educadoras y se escuchó de maestras de otros niveles ha suscitado el interés sobre el estudio del siguiente problema ¿en qué grado son determinantes las expectativas que las educadoras

se construyen con relación al nuevo programa de educación preescolar en la conceptualización de su desempeño docente?

1.3. Justificación

El presente trabajo de investigación se vincula a la tradición "efecto Pygmalión" caracterizado por su inclinación psicologista; a la teoría de los constructos personales, los cuales pueden transformarse en expectativas que el docente tenga con relación al hecho educativo, en particular, con las expectativas que el educador tenga sobre el Programa de Educación Preescolar 1992 y la relación que pueda existir con la forma de cómo conceptualiza su desempeño docente

Este estudio fué de carácter exploratorio y tuvo la variante en la forma de cómo ha sido usada la teoría de la profecía que se autocumple. En su generalidad con esta teoría se han realizado tipificaciones sobre el rendimiento escolar de los alumnos de determinado nivel. En el caso que nos ocupa se usará en relación a un objeto (currículum). Se pretende averiguar si la profecía se relaciona con la forma en que la educadora conceptualiza su práctica educativa. Es decir se trata de averiguar cuál es la creencia que el docente tiene sobre el currículum, cómo conceptualiza su desempeño docente y si se relaciona la expectativa o no con la forma de como cree que

trabaja.

En la medida en que la presente investigación de respuesta a éstas interrogantes, se considera que en ese grado se podrán implementar acciones - por las personas indicadas- para orientar la profesionalización del maestro. Se piensa que puede ser así, porque si se sabe cuáles son las expectativas y cuál es su conceptualización de su desempeño docente, se pueden realizar cursos orientadores, talleres u otras actividades para que el docente pueda cambiar sus constructos.

En este trabajo el currículo se entenderá como "proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles" (Coll, 1991, p.11).

1.4.PREGUNTAS DE INVESTIGACION

Este estudio intentará responder a las siguientes cuestiones:

¿Cuáles son las expectativas de las educadoras, objeto de investigación? ¿Cómo ve la educadora su práctica profesional? ¿Existe relación entre las expectativas de las educadoras con la forma de conceptualizar su práctica docente? ¿Las educadoras modifican sus constructos de las expectativas después de un tiempo determinado? ¿La conceptualización del desempeño docente y expectativas varían en un lapso de tiempo?

Los objetivos del presente trabajo, tratarán de dar respuesta a las cuestiones planteadas.

1.5.Objetivos

Son objetivos de la investigación los siguientes:

Objetivo general

Describir cómo las expectativas de las educadoras ante una propuesta curricular tienen incidencia o no en la conceptualización de su desempeño docente y conocer si las expectativas y conceptualización de las educadoras cambian con el tiempo.

Objetivos específicos

a) Conocer las expectativas de las educadoras sobre las características del currículum, así como el grado de aceptación del desempeño docente.

b) Conocer la conceptualización del desempeño docente de las educadoras.

c) Determinar si existe o no relación entre las expectativas que se construyeron las educadoras con la conceptualización que tienen de la realización de su práctica docente en el desarrollo de la propuesta curricular emergente en el nivel preescolar.

d) Verificar si las expectativas que tienen las educadoras, en un lapso de tiempo, persisten o son mutables .

1.6.Marco Conceptual

Coeficiente de correlación.- Índices estadísticos que se diseñaron para señalar la dirección (negativa o positiva) y la fuerza o intencidad de relación entre variables.

Conceptualización del desempeño docente.- construcciones que tiene la educadora de la forma de como cree trabaja en el aula, que no es generalizada, sino que se concreta de manera diferente .

Contenido.- Son todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de las educación en una etapa de escolarización, en cualquier área de ellas.

Constructo.- Es la relación entre cosas que parecen iguales, (similitud) y que sin embargo son distintos de otra cosa; son patrones transparentes mediante el cual la persona hace predicciones acerca del futuro de su actuación y de su conducta por la vida.

Currículo y Programa.- Es el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles.

Evaluación del aprendizaje.- Es un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa.

Expectativa.- Creencia o predicción que se hace una persona respecto a un objeto situación o fenómeno.

Fundamentación psicopedagógica.- Teoría psicológica y pedagógica en que se basa el currículo de determinado nivel.

Intenciones del nivel.- Propósitos educativos que se pretenden alcanzar en algún grado escolar.

Metodología.- Traducción de los principios generales de un programa en respuestas operativas para la práctica educativa.

Organización curricular.- Es la forma en que está estructurado el alcance, la secuencia, la continuidad y la integración del aprendizaje desde el punto de vista de un tipo o modelo curricular.

Reconceptualizar.- modificar los constructos que un sujeto tiene sobre algún objeto, situación o fenómeno cuando se adoptan otros significados que emergen en la vida.

CAPITULO II

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Teoría de las expectativas o constructos personales.

La teoría de los constructos personales se basa en un enfoque psicológico, en una sola premisa filosófica "Se presupone que todas las interpretaciones de una persona (...) están sujetas a revisión o sustitución" (Kelly, citado por Richlak, 1987, p.523).

La construcción es un proceso de estructurar interpretaciones (...) para intentar captar aquello que se repite en una estructura dicotómica conocida como constructo. Los constructos son relaciones entre cosas que parecen iguales (similitud) y que sin embargo son distintas de otra cosa; son patrones transparentes mediante los cuales la persona hace predicciones acerca del futuro de la vida (Kelly, citado por Richlack.,1987,pp 525).

Los constructos forman relaciones entrelazadas que se conocen como sistema de construcción; este sistema es ordinal, de modo que hay constructos superordinados (más abstractos) y subordinados (menos abstractos). Los primeros pueden subsumir o tomar a los segundos bajo su rango de conveniencia; es decir bajo

su significado definicional.

Los constructos pueden ser representados mediante dos formas: de manera verbal y conductual (Kelly, citado por Richlack, p.531) de acuerdo a la conveniencia del sistema de constructo de la persona, es decir de acuerdo a las acciones que ésta realiza en los eventos de su vida.

El rango de conveniencia en el que está ubicado un constructo tiene delimitada la relevancia que posee su significado para la persona. Ir más allá del rango de conveniencia significa que un constructo ya no es relevante ni aplicable para lo eventos de la vida.

Los constructos pueden ser permeables, prioritarios, de constelación, amplios, incidentales y proposicional. Los primeros adquieren fácilmente nuevos elementos de significado, admite diferencias situacionales; los prioritarios son aquellos que establecen diferencias rígidas de éste o de aquello, los de constelación permiten que sus elementos pertenezcan al mismo tiempo a más de un reino de significados. El que subsume una gran diversidad de eventos es el amplio. El incidental es aquel que tiene una referencia limitada. El constructo que deja sus elementos susceptibles de construcción es el que se denomina proposicional. Un pensador proposicional está abierto a evidencia nueva, sus constructos son permeables, es el extremo opuesto a los pensadores de prioridad o de constelación (Kelly, citado por Richlack, 1987, p. 525).

Dependiendo del tipo de constructos que cada persona realice, será la forma de como ejerza un control sobre el ambiente propio, lo que significa, desde luego predecir y controlar en cierto grado la conducta propia y la de otros. Los constructos que conducen a predicciones invariables y que a su vez pueden tener un impacto negativo o positivo sobre el ajuste del sistema de construcción, son los constructos estrechos.

Los constructos lo elabora o construye cada persona de manera distinta, aún cuando se hagan sobre eventos u objetos idénticos.

La figura 1, es una representación esquemática de dos mentes (A,B) que construyen y ordenan eventos idénticos de la vida desde perspectivas distintas. Un constructo está representado con un cuadrado (mente A) y el otro con un triángulo (mente B); esto simboliza que los constructos específicos pueden variar, pero los eventos que se someten a consideración o que estructuran los constructos pueden ser idénticos.

Los constructos "cambian" cuando el pensador adopta otra posición de los tipos de significados que emergen de la vida. La persona ve las cosas de distinta manera, por lo que ocurre una reconstrucción.

Las reconstrucciones no se realizan cuando la persona se encierra en un sistema fijo de constructos o cuando considera que su constructo es verdadero.

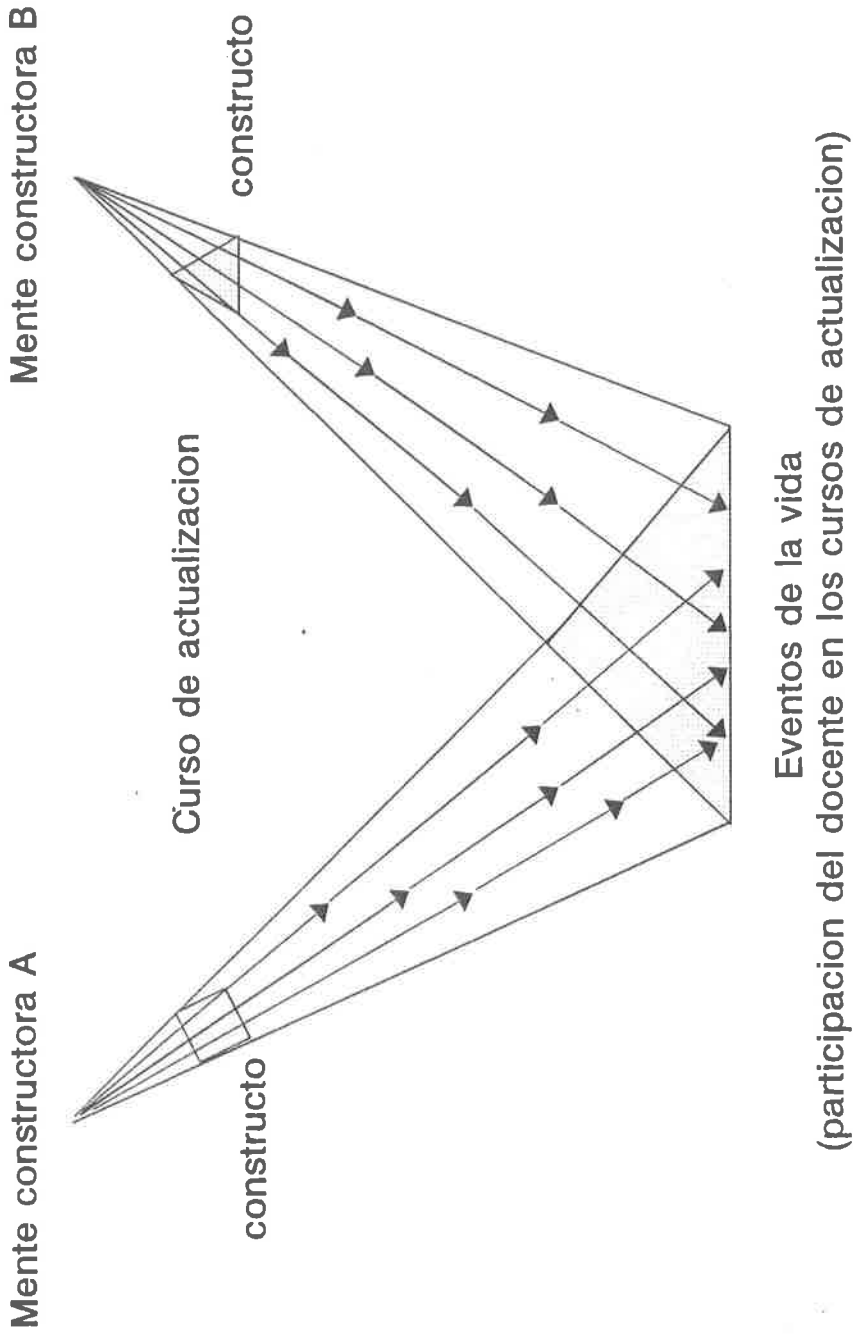


Fig.1. Construcciones alternativas del mismo evento de la vida (adaptado). Tomado de Richlak, 1987, p. 526.

El cambio de los sistemas de construcción sigue uno de los dos cursos; primero se tiene el ciclo C-P-C- (circunspección, la prioridad y el control, siguiendo ese orden) que conducen a una elección que precipita a la persona a una situación particular. Este proceso se inicia en la persona cuando circuspectacmente observa todos los aspectos de un tema usando construcciones proposicionales. Después de considerar las alternativas posibles la persona se apropia de un solo curso de acción; y esta alternativa controla la conducta en el curso de los eventos que seguirán. El segundo método para cambiar la conducta sigue un proceso que va del debilitamiento al estrechamiento del empleo de constructos que Kelly (Richlak, 1987, p. 549) llamó el ciclo de creatividad. Las personas con constructos estrechos les resulta difícil ser creativas, ya que no pueden ir mas allá de los límites de sus rígidos marcos de referencia.

Estos cambios de construcción en su generalidad ocurren constantemente, ya que las personas tratan de encontrar un mejor ajuste entre sus perspectivas y las exigencias de la vida.

En este sentido una persona puede conducirse de acuerdo con su constructo, ya que una construcción puede transformarse en una profecía que se cumple a si misma, al canalizarse psicológicamente los procesos de esta persona.

La profecía que se autocumple es una suposición o predicción que por la razón de haberse hecho, convierte en realidad el suceso supuesto esperado o profetizado y de esta manera confirma

su propia "exactitud" (Watzlavick, 1989, p. 83).

Un acto que es resultado de una profecía que se autocumple crea primero las condiciones para que se de el suceso esperado y en este sentido crea precisamente una realidad que no se habría dado sin aquél. Dicho acto no es pues verdadero ni falso; sencillamente crea un situación y con ella su propia verdad.

Una profecía se autocumple, sólo cuando se cree en ella, es decir sólo cuando se la ve como un hecho que ya ha entrado, por así decirlo, en el futuro, puede la profecía influir en el presente y así cumplirse.

Alguna de las investigaciones en las que se han utilizado la profecía que se autocumple en la esfera de la comunicación humana están vinculadas con los nombres de los psicólogos -Rosenthal y Jacobson quienes fueron los pioneros en utilizar la teoría de las expectativas - de quienes se hablará más adelante.

Estas construcciones (expectativas) pueden tener efectos no sólo positivos sino también negativos, a menudo desempeñan su papel; ayudan a que se produzca lo que se esperaba (Watzlavick., 1989, p. 87).

2.2. Estudios realizados con la teoría de las expectativas.

En la literatura existente de la profecía que se autocumple se enmarcan diferentes trabajos de investigación; tanto en el

campo de las ciencias experimentales sobre animales (Watzlawick, 1989, p.86) como en el campo educativo, inscribiéndose este último dentro de la problemática general de la relación entre representaciones y expectativas del maestro acerca de sus alumnos, práctica pedagógica y rendimiento escolar.

Los trabajos educativos realizados de manera teórica y empírica con esta tradición psicologista han sometido a examen un conjunto de factores que intervienen en la producción de desigualdades escolares y sociales (Tenti, Corenstein y Cervín, 1986, p, 7). Tales estudios se han realizado desde diferentes paradigmas de la ciencia, desde enfoques cuantitativos hasta cualitativos.

Se hará alusión a tres estudios realizados con diferentes paradigmas, aunque para el caso que nos ocupa, sólo servirán de referencia dos de ellos; los de Nash, Roy 1973 y Keddie, Nell, 1972. Tales estudios (los dos últimos que se mencionan) fueron traducidos y resumidos por Corenstein, 1986, en la revista Cuadernos de cultura pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco.

El estudio realizado por Rosenthal y Jacobson (1968), se mencionará porque fueron ellos quienes por primera vez trataron de probar, a través de un diseño experimental la existencia del efecto de las expectativas del maestro sobre sus alumnos. En segundo lugar se consideraron los trabajos de Nash, Roy (Nash, 1973) "Percepciones del maestro y auto-percepción del alumno", y

el de Keddie, Nell (Keddie, 1971) "El conocimiento en el aula", porque estos estudios mencionan que la percepción o expectativa del maestro influyó en la actuación de éstos y de otros, más que la propia realidad.

La tradición de la "autorrealización de las profecías interpersonales" en educación fue iniciada por Rosenthal y Jacobson en 1968 en su libro Pygmalion en la escuela (Corenstein, Tenti y Cervín, 1986, p. 25). Esta tradición utilizó básicamente una metodología empírica, en el cual analiza cómo las expectativas que tiene el maestro acerca de sus alumnos llegan a tener efecto en la clase hasta dar como resultado lo que el maestro asumió desde un principio.

La investigación se realizó de la siguiente manera:

Antes de comenzar el año escolar a los alumnos de una escuela elemental pública - Oak School- se les sometió a un test de inteligencia (C.I.), el cual fue presentado a los maestros como capaz de predecir el florecimiento o despegue intelectual de los alumnos. Posteriormente se comunicó a los maestros , que, según el test había un 20% de alumnos que durante el año escolar harían rápidos progresos y tendrían un rendimiento escolar por encima del término medio.

Después de la administración del test del C.I. pero antes de que los maestros estuvieran en contacto con sus nuevos alumnos, se entregaron a éstos los nombres de aquellos alumnos (esta lista se integró al azar) de quienes se podía esperar con

seguridad un desempeño extraordinario, según el test.

De esta forma, la diferencia entre estos alumnos y los otros, estaban solamente en la cabeza del maestro; al terminar el ciclo escolar se repitió el mismo test de C.I. a todos los alumnos y efectivamente resultaron cocientes de inteligencia superiores al término medio en aquellos alumnos "despegadores" (Rosenthal y Jacobson, 1968).

El experimento de estos investigadores se diseñó con el fin de probar la proposición de que dentro de un salón de clase, los niños que contaban con mayor expectativas por parte de sus maestros, acerca de su desarrollo intelectual, tendían a mostrar dicho desarrollo (Corenstein, Tenti y Cervín, 1986, p. 25).

La investigación realizada por Keddie (1971) el "conocimiento" en el aula intenta adentrarse en la dinámica de la escuela y del salón de clase para mostrar las diferencias entre lo que los maestros como "educadores" piensan y cómo operan como "maestros".

Keddie (1971) centra su trabajo en el estudio sociológico del currículum y del conocimiento en la escuela. Así examina lo que los maestros conocen o saben de sus alumnos y cómo se relaciona este conocimiento con la organización del currículum en el aula.

Keddie (1971, p.139) menciona que el maestro aunque puede ser la misma persona en los dos contextos, lo que "sabe" como educador acerca de sus alumnos puede no ser lo que como maestros

"sabe" de ellos. El marco de referencia cambia de un interés por "las cosas como son" por "las cosas como deben ser".

Keddie (1971), menciona que el "conocimiento" de los maestros acerca de la capacidad de los alumnos perteneciente a los subgrupos (A,B,C) afecta las partes del currículum que enseñan, cómo lo hacen y la manera como responden a las preguntas de los alumnos. Es decir, que las categorías usadas (diferentes habilidades) por los maestros para organizar lo que saben de sus alumnos y para determinar lo que cuenta como conocimiento deben "cambiar" para que haya realmente una innovación educativa.

Nash, (1973) en su estudio percepciones del maestro y auto-percepción del alumno desde la tradición interaccionista-antropológica trata de saber si las percepciones que tienen los maestros acerca de sus alumnos influyen en el desempeño de éstos. Para esto hizo uso de la técnica de los constructos personales de George Kelly (Prueba REP, Repertory Grid Test), en donde los individuos, en este caso los maestros, dan sus propios constructos (dimensiones o categorías descriptivas), al clasificar o evaluar a sus alumnos. Nash (1973) encontró que las percepciones que tienen los maestros de sus alumnos poseen una mayor influencia en la conducta y en el logro escolar de los educandos que otros factores como la clase social. Para probar esta creencia, Nash toma dos variables - clase social (real y percibida por el maestro) y habilidad (coeficiente de lectura y juicio de los maestros) al

correlacionar a ambas se percibe que entre la clase social real no existe correlación significativa pero sí entre clase social percibida y habilidad, entonces se ve que las ideas subjetivas del maestro son más importantes que la realidad social.

2.3. La profesión docente

Todo programa educativo precisa definir la profesión para la cual se está formando. En la medida que se tenga claro que se está tratando de lograr, se podrá saber cómo hacerlo.

De esta forma, frente a un programa ya establecido, como es el caso de la educación preescolar, lo primero que hay que hacer es analizar la definición del tipo de educando que promueve éste, ya que en sentido estricto, no se puede decir que el nivel preescolar sea una profesión, por tanto cuando se hable de profesión en este trabajo se estará haciendo referencia al tipo de hombre o educando al que se aspira en el programa .

Follary y Col. (1979) propone en primer término identificar si existe tal definición y si ésta corresponde a la que promueve dicho programa, posteriormente señala distinguir el grado de discriminación, de precisión y de comprensividad de tal definición.

Se entiende por "discriminación" al afinamiento puesto en la diferenciación entre la profesión del caso y otras

colaterales. "Precisión" hace referencia a la exhaustividad y acierto que existe en cuanto a señalar las características de la profesión. "Comprensividad" hace referencia a la claridad con que esté expuesta la definición, es decir, hasta qué punto resulta comprensible para quienes están familiarizados con el área profesional del caso. Además de la discriminación, precisión y comprensividad se hace necesario aclarar en qué se diferencian o en qué son similares; el determinar el campo profesional, (tipo de hombre) permite definir el tipo de práctica social del docente.

Naturalmente, que aunque un programa promueva un tipo de profesión (tipo de hombre), éstos serán diferentes, aún cuando él mismo dé lugar preferentemente a un tipo de práctica social en el sentido de que se maneja un mismo currículo. Estos diversos tipos de prácticas si es que así se da en la realidad, se puede deber, entre otras cosas, a los diferentes (Constructos) significados que el profesor tiene del currículo que maneja.

Follary, y Col., (1979) señalan al respecto que el currículo de determinada profesión puede llevar a tres tipos de prácticas: decadente, dominante y emergente.

- La práctica decadente es aquella que se está haciendo obsoleta.

- La dominante es la que en el momento es la más generalizada.

- La emergente, es aquella práctica nueva que está ganando espacio y que tiene un sentido social más amplio.

También señala Follary (1979) que en la mayoría de los casos en que no se deje explícito estas diferentes prácticas lleva a que el currículo favorezca automáticamente una práctica que resulte dominante. Sin embargo reconoce que estos tres diferentes tipos de práctica (decadente, dominante y emergente) resultan útiles como instrumento de análisis de las prácticas pero también presentan problemas.

"No en todo campo profesional existe una práctica emergente, nueva en su cariz, a la vez, que no necesariamente las prácticas nuevas tienen un sentido social mayor que las anteriores. Se dice esto para no producir una especie de "mitificación" de la práctica emergente" (Follary y col., 1979). Así se debe usar cuidadosamente estas categorías de tal forma no operen siempre como fijas en las cuales siempre deba entrar la realidad educativa.

El discriminar las determinadas prácticas, puede permitir impulsar la que realmente interesa .

CAPITULO III

CAPITULO III

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN

3.1.Descripción de la población en estudio .

La investigación se realizó en el Estado de Yucatán durante un período comprendido de febrero a junio de 1993. La información se obtuvo de una muestra de educadoras que pertenecen al sector II de jardines de niños. Este sector comprende jardines de niños que se encuentran en la periferia del poniente, sur y oriente del municipio de Mérida y algunos que están fuera de la ciudad y que tienen como cabecera los municipios de Kanasín, Tixcocob y Acanceh Yucatán. Las zonas comprendidas en el estudio son: 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13 y 15.

Se seleccionó por conveniencia del estudio y del investigador el sector II del Estado de Yucatán, del nivel preescolar a 30 jardines de niños (50% del total) para darle mayor representatividad dentro de las restricciones de distancia, presupuesto y tiempo disponibles. Para determinar (la muestra) qué jardines participarían en la investigación se hizo uso de las tablas de números aleatorios.

Se procuró que todas las educadoras de cada jardín participaran salvo aquellas educadoras que estaban supliendo en

el momento del estudio, ya que algunas no habían recibido orientaciones sobre el nuevo programa y porque en la segunda etapa de aplicación de las encuestas ya no estarían en el centro de trabajo.

Los jardines participantes se encuentran ubicados en contextos tanto urbanos, semiurbanos y rurales. La organización de éstos están constituidos desde una educadora (unitarias) a 9 educadoras, con auxiliar de intendencia y maestra de actividades musicales (organización completa).

Los sujetos de estudio en una primera etapa fueron de 105, pero ya en la 2a. etapa (las educadoras faltantes estaban de licencia) solamente pudieron responder 96; por lo que se decidió reducir el número de la primera etapa a la segunda, para poder realizar mejor los procedimientos estadísticos.

Las educadoras que participaron en el estudio tienen un nivel académico que va desde profesoras de educación preescolar a licenciadas en diferentes especialidades.

Los años de servicio de cada una de ellas va desde 1 año a 15 años de antigüedad laboral.

El nivel académico, los años de servicio y el medio no influyeron para opinar sobre el nuevo programa y conceptualizar la práctica educativa de éstos, por lo que se presenta el información sobre estos datos, en las tablas (7,8,9) sin hacer un análisis minucioso ya que no fueron significativos para el estudio.

3.2. Instrumentos de medición

Se elaboró un primer cuestionario con una serie de enunciados cuyo contenido comprendía aspectos del Programa de Educación Preescolar 1992 con formas de conceptualizar la práctica docente de la educadora; decadente, dominante y emergente.

La práctica decadente es aquella que se está haciendo obsoleta. La dominante es la que en el momento es la más generalizada y la emergente, es aquella práctica que está ganando espacio y que tiene un sentido social más amplio.

Los criterios utilizados en la elaboración y selección de enunciados fueron los siguientes:

1)- Que se fundamentara en el Programa de Educación Preescolar 1992.

2)- Que su contenido reflejará elementos y conceptos manejados en el Programa de Educación Preescolar 1992.

3)- Que hicieran referencia a aspectos característicos del trabajo profesional.

En la operacionalización de las expectativas y conceptualización del desempeño docente se sacaron 14 indicadores, siete por cada aspecto.

De las expectativas son:
(tomado como variable independiente, V.I.)

De la conceptualización del
desempeño docente son:(tomado
como variable dependiente, V.D.)

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1- Intenciones de nivel | 1- Valor formativo del nivel |
| 2- Organización curricular | 2- Planeación docente |
| 3- Fundamentación Psicopedagógica | 3- Modelo de docencia personal |
| 4- Contenidos | 4- Teoría Personal de la Educ. |
| 5- Metodología | 5- Teoría Personal de la Educ. |
| 6- Materiales de apoyo | 6- Eficacia del manejo de los
materiales. |
| 7- Evaluación del aprendizaje | 7- Conceptualización del desem-
peño docente. |

De estos indicadores se sacaron los ítems que conformaron el cuestionario aplicado (como prueba piloto y para la construcción final del mismo)

Como requisitos básicos se determinaron los siguientes:

- 1.- Que fueran expresados en términos claros y comprensibles para la población en estudio.
- 2.- Que su contenido fuera con relación a la expectativa y conceptualización de la práctica de los sujetos escogidos.

El cuestionario constó de 45 enunciados divididos de la siguiente manera: En expectativas; se dividió: Intenciones del Nivel(2), Organización curricular(2), Fundamentación Psicopedagógica (4), Contenido(3), Metodología(4), Materiales de

Apoyo(2), y Evaluación del Aprendizaje(1). En la Conceptualización de la práctica docente se dividió : Valor formativo del nivel(2), Planeación Docente(4), Modelo de Docencia Personal(3), Teoría Personal de la Educadora(6), Traducción Pedagógica(4), Eficacia del empleo de los materiales(2) y Conceptualización del desempeño Docente (6) (ver anexo No. 1).

Este formulario fué sometido a un estudio piloto para investigar su consistencia, a partir de los cuales quedó constituida la versión final del cuestionario por 30 reactivos: 13 para conocer las expectativas de las Educadoras mediante una escala aditiva tipo Likert y 17 para la conceptualización de la práctica de la Educadora a través de tres opciones (decadente, dominante, emergente), que son las formas de como se puede conceptualizar la práctica educativa según la teoría utilizada (ver anexo No. 2).

3.3. Estudio Piloto

Se aplicó el cuestionario a 10 educadoras del mismo sector de estudio para determinar la discriminación de éstos y hacer los ajustes necesarios

Los enunciados que presentaron dificultad de comprensión (8 en total, 5, 6, 11, 13, 19, 23, 25 y 27) fueron reestructurados y se presentaron a un grupo de jueces (7) para discriminar los que consideraran más significativos para con éstos estructurar el cuestionario final.

Los ítemes que quedaron fueron 30, quedando los ítemes 1, 3,

4, 5, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, pertenecientes a las expectativas (ver anexo 2, primer grupo de ítemes)

Los ítemes 19, 20, 23, 24, 25, 26, 30, 33, 34, 35, 38, 39,40, 41, 42, 43 y 44 fueron los que se consideraron para la conceptualización del desempeño docente (ver anexo 2, segundo grupo de ítemes).

3.4.Encuesta

La encuesta fué aplicada en dos etapas: la primera etapa fué en Febrero y se aplicó tal y como había quedado, una vez revisado el instrumento por los jueces y hecho los ajustes necesarios, se aplicó a las educadoras.

La segunda etapa se aplicó en el mes de Junio, haciendo algunos cambios de tipo gramatical al cuestionario con el objeto de que tuvieran una mejor comprensión pero sin perder la esencia del contenido de éstos .

Una vez obtenidos todos los cuestionarios se hicieron tablas de contingencias de 3x3, (22 en total) para saber si las expectativas y la conceptualización del desempeño docente, son independientes. Se encontró que tanto en la primera como en la segunda etapa no existían evidencias segnificativas para afirmar que ambos aspectos son independientes.

No se utilizó totalmente la escala de respuestas mencionada

en el cuestionario de las expectativas, sino que éstos se concentraron en tres para facilitar el análisis estadístico y además porque la mayoría de respuestas se centraron en tres aspectos de la escala.

El total obtenido en las tablas de contingencia se sometieron a procesos estadísticos de la prueba de X^2c (Ji cuadrada, prueba de independencia) con 4 grados de libertad y con un nivel de significancia de $\alpha=0.05$, en las dos etapas.

El cálculo se efectuó por medio de una microcomputadora PC-dos, AT 286, disco duro de 20 Megabytes. El programa de X^2c se escribió en lenguaje Basic (ver anexo No. 4).

Para conocer si las expectativas, las expectativas y la conceptualización persisten después de un tiempo determinado se utilizó la prueba de "T de Wilcoxon para muestras pareadas".

El cálculo se realizó de manera manual y con la ayuda de una calculadora científica 570.

Las fórmulas utilizadas en los procedimientos estadísticos son los siguientes:

Prueba de X^2c (Ji cuadrada)

$$X^2C = \sum_{i=1}^k \frac{(oi - ei)^2}{ei}$$

donde:

X^2c = Distribución de Ji cuadrada

oi = Frecuencia observada

ei = Frecuencia esperada

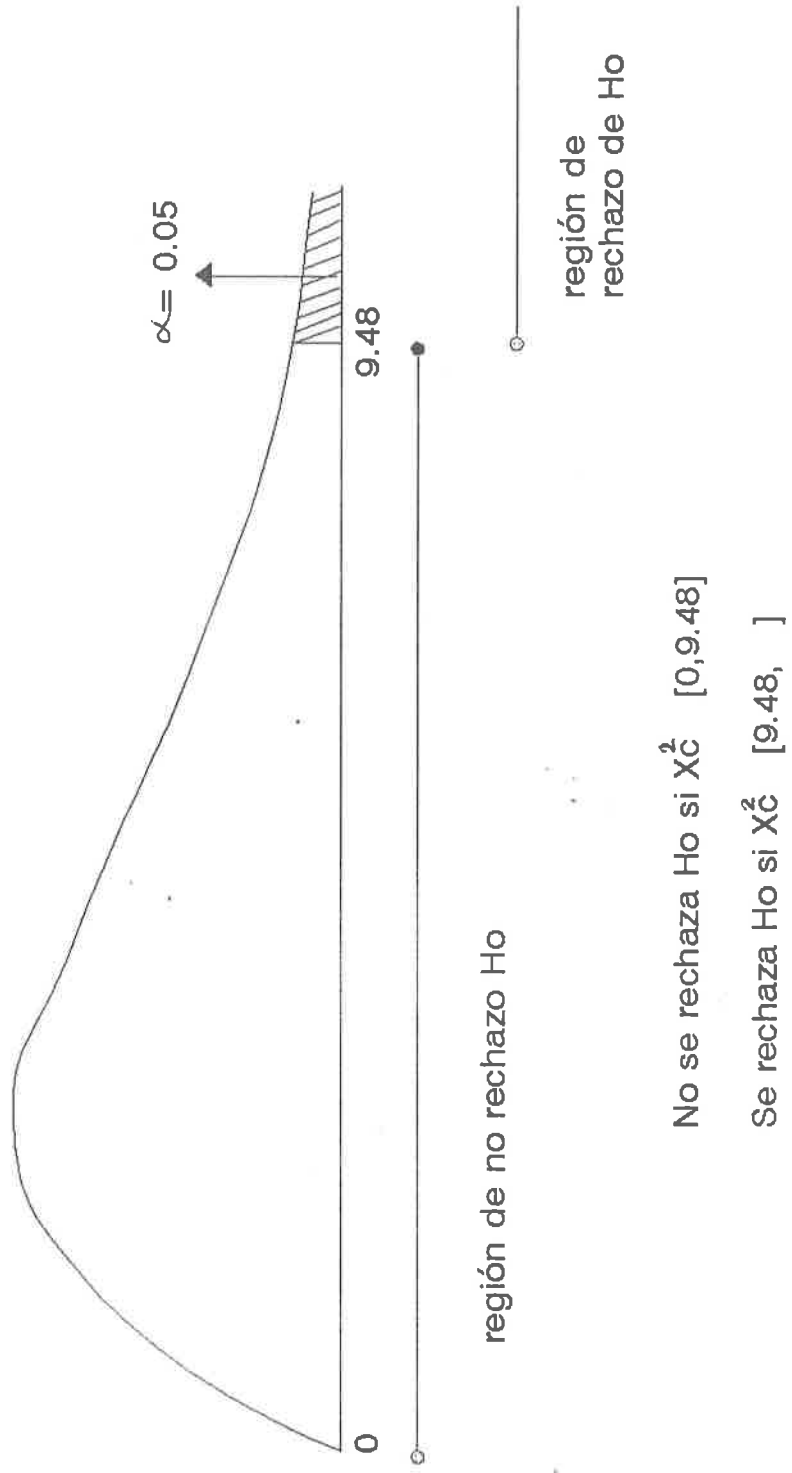


Fig. 2. Curva de distribución de la prueba Ji cuadrada.

Prueba de T de Wilcoxon.

$$T_c = \text{mín}\{T_1, T_2\}$$

donde:

Tc = Distribución de T de Wilcoxon

mín = mínimo

T1 = suma de rangos negativos

T2 = suma de rangos positivos

Región de Rechazo Ho: $[0, T(n')]$ dos colas

n' = Número de parejas de datos con rangos diferentes de cero.

3.5. Confiabilidad del instrumento

Para establecer la confiabilidad del cuestionario final se usó el "método de mitades", el cual se basa en la consistencia interna entre los reactivos (Downie y otro, 1973, pp. 208-210).

Este método se aplicó por separado en los dos grupos de enunciados de la encuesta utilizada. El primer grupo, que corresponde a las expectativas del maestro estuvo organizado a manera de escala tipo Likert, por lo que requirió un tipo de análisis a través del coeficiente de correlación producto-momento de Pearson.

Los coeficientes de confiabilidad en el primer grupo (expectativas) del primer cuestionario fue de $r_c=0.72$ con $\alpha=0.06$. En el segundo cuestionario, el coeficiente fue de $r_c=0.70$ con $\alpha=0.06$. Lo que se reconoce, según Guilford, (citado por Padua

Respecto a los valores obtenidos en las pruebas de confiabilidad para los reactivos correspondientes al segundo grupo, conceptualización del desempeño docente, se utilizó la correlación contingente, dada la estructura del instrumento, que fue a través de 3 categorizaciones, según la teoría utilizada. En el primer cuestionario la contingencia fue de $rc=0.76$ con $\alpha=0.10$ el cual al compararlo con la tabla que propone Guilford, (Padua, 1987), se describe como una correlación alta intensa o substancial.

En la segunda correlación contingente se obtuvo una contingencia $rc=0.77$ con $\alpha =0.10$, la cual se considera también como una correlación alta intensa o substancial, al compararlo con la misma tabla mencionada.

3.6.Validez del instrumento de medición.

Para establecer la validez de la escala, los enunciados fueron elaborados basándose en la opinión de profesionistas en educación preescolar, tanto verbal (entrevista), como escrita (libros, artículos). Posteriormente los enunciados fueron sometidos a revisión y juicio de profesionistas en la rama educativa y del nivel y de acuerdo a sus sugerencias fué modificada la redacción de los reactivos que lo ameritaron .

CAPITULO IV

CAPITULO IV

ANALISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS

4.1 Análisis de datos

Los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de medición fueron los siguientes.

En relación a cuáles son las expectativas de la primera y segunda etapa que correspondieran a los ítemes (1, 2, 3, 6, 7, 9, 10, 11, 12 y 13 se tuvieron resultados positivos que van de un 65.5% a un 93.8%, es decir, creen que el currículo va a ser útil en la práctica docente, en el sentido de que los constructos que tienen las educadoras en relación al PEP 92 son bastante cercanos a los que se plantean en el programa (ver tabla no.1).

En cuanto a los ítemes 4, 5, y 8, las expectativas de las educadoras en un 65.7% a un 87.25% opinaron que hubieron cambios en el nuevo programa cuando éste no lo señala .

En el ítem cuatro se pide a la educadora su opinión sobre la fundamentación psicológica y el 65.7% de ellas responden que sí cambió con relación al programa anterior, el 13.5% fue neutral y el 15.7% estuvo en desacuerdo (ver tabla no. 1), en el sentido de que los constructos que tienen las educadoras en relación al PEP 92, son bastante cercanos a los que éste plantea a nivel del discurso.

TABLA 1. DATOS AGRUPADOS DE LOS PORCENTAJES DE LAS EXPECTATIVAS DE LAS EDUCADORAS EN LA PRIMERA Y SEGUNDA ETAPA.

ITEMS	RESPUESTAS (%)		
	DE ACUERDO	DESACUERDO	NI DE A. NI EN D.
1	74.0	4.0	21.0
2	79.5	8.1	11.5
3	93.9	2.5	3.5
4	65.7*	15.5	13.5
5	87.3*	4.0	8.7
6	74.0	10.0	16.3
7	74.0	8.6	17.5
8	80.5*	10.7	9.2
9	76.5	9.8	8.3
10	69.0	11.3	14.8
11	65.5	19.3	16.0
12	23.2	2.0	4.6
13	90.0	2.5	12.0

* Son los porcentajes de los enunciados en donde las educadoras opinaron contrariamente a lo que el programa de educación preescolar señala.

En el ítem 5, el 87.25% estuvo de acuerdo en que la educadora es la que elige los contenidos, el 8.7% fue neutral y el 4% estuvo en desacuerdo (ver tabla No.1).

En el ítem ocho, el 80.5% estuvo de acuerdo en que la fundamentación del PEP 92 está constituida por tres niveles, el 9.15% fue neutral y el 10.5% estuvo en desacuerdo (tabla no. 1).

Las opiniones de las educadoras en la primera etapa en cuanto a la conceptualización de su desempeño docente se observó que el mayor número de educadoras (77%) lo conceptualizan como emergente; salvo en algunos ítemes lo conceptualizan de manera diferente, dominante en los ítemes 1 y 8; y en el ítem 11 de forma decadente (ver tabla no.2).

En la segunda etapa la conceptualización no varía significativamente, ya que el mayor número de las educadoras se ubican en la conceptualización emergente (ver tabla No.2).

En cuanto a los resultados obtenidos en la prueba de independencia de las expectativas y conceptualización del desempeño docente se obtuvo el siguiente resultado:

Con el objeto de saber si existe relación entre las expectativas y la conceptualización del desempeño docente de la educadora se calculó la distribución de X^2_c (prueba de independencia) en la primera etapa , obteniéndose el resultado que se presenta en la tabla no. 3. En él se observa que en un 36% de los casos (ítemes por parejas 3, 1; 2, 10; 8, 5; 9, 15;

TABLA 2. DATOS AGRUPADOS DE PORCENTAJES DE LA CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS EDUCADORAS EN LA PRIMERA Y SEGUNDA ETAPA.

CDD	EMERGENTE			DOMINANTE			DECADENTE		
	1a.E (%)	2a.E (%)	PROM (%)	1a.E (%)	2a.E (%)	PROM (%)	1a.E (%)	2a.E (%)	PROM (%)
1	40.6	43.8	42.1	46.8	40.6	43.7	12.2	15.6	13.9
2	51.0	53.1	52.5	45.8	43.7	44.7	3.0	3.0	3.0
3	42.7	42.7	42.7	33.3	38.5	35.9	23.9	18.7	21.3
4	65.6	71.8	68.5	29.0	21.8	25.4	5.2	6.0	5.6
5	80.2	88.5	84.3	16.6	9.3	13.0	3.0	2.0	2.5
6	87.5	86.4	86.9	10.4	10.4	10.4	2.0	3.0	2.5
7	47.9	42.7	45.3	33.3	33.3	33.3	16.6	13.5	15.5
8	31.2	45.8	38.5	52.5	44.7	48.6	14.6	9.3	11.9
9	78.1	76.0	77.5	19.9	21.8	20.8	2.0	2.0	2.0
10	87.5	81.2	84.4	8.3	15.6	11.9	4.3	3.0	4.0
11	43.7	57.1	48.4	6.3	15.6	10.9	50.0	31.2	40.6
12	91.6	92.0	91.8	6.3	2.0	4.1	2.0	3.0	3.5
13	90.0	86.4	88.0	4.0	2.0	3.0	6.2	11.4	8.8
14	93.7	83.7	88.7	3.0	3.0	3.0	3.3	3.0	3.1
15	72.9	78.1	75.5	20.8	18.7	19.7	6.2	3.0	4.6
16	92.7	89.5	91.1	2.0	6.0	4.0	5.2	4.0	4.6

I = ÍTEMES

CDD = CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

1a.E = PRIMERA ETAPA

2a.E = SEGUNDA ETAPA

PROM. = PROMEDIO

TABLA 3. PRUEBA χ^2 (JI CUADRADA INDEPENDENCIA), 1a. ETAPA, 96 SUJETOS.
REGION DE RECHAZO <9.48 , $>$, CON $\alpha=0.05$ Y 4 GRADOS DE LIBERTAD

NTC	ITEMS		VARIABLES			DE
			VI	VD	VE	
1	3	1	X11	Y11	9.83	RECHAZA Ho
2	2	14	X21	Y21	2.07	ACEPTA Ho
3	2	10	X21	Y22	12.31	RECHAZA Ho
4	8	5	X31	Y31	17.76	RECHAZA Ho
5	8	9	X31	Y32	9.17	ACEPTA Ho
6	5	6	X41	Y41	2.64	ACEPTA Ho
7	5	16	X41	Y42	1.87	ACEPTA Ho
8	6	13	X51	Y51	4.18	ACEPTA Ho
9	6	8	X51	Y52	3.55	ACEPTA Ho
10	1	13	X52	Y51	8.65	ACEPTA Ho
11	1	8	X52	Y52	2.54	ACEPTA Ho
12	13	13	X53	Y51	9.36	ACEPTA Ho
13	13	8	X53	Y52	5.17	ACEPTA Ho
14	9	15	X61	Y61	10.54	RECHAZA Ho
15	9	12	X61	Y62	6.89	ACEPTA Ho
16	10	15	X62	Y61	43.81	RECHAZA Ho
17	10	12	X62	Y62	10.64	RECHAZA Ho
18	7	2	X71	Y71	14.07	RECHAZA Ho
19	7	3	X71	Y72	1.91	ACEPTA Ho
20	7	4	X71	Y73	7.44	ACEPTA Ho
21	7	11	X71	Y74	4.60	ACEPTA Ho
22	7	7	X71	Y75	13.15	RECHAZA Ho

NTC = NUMERO DE TABLA DE CONTINGENCIA

VI = VARIABLE INDEPENDIENTE

VE = VALOR ESTADISTICO

VD = VARIABLE DEPENDIENTE

DE = DECISION ESTADISTICA

10, 15; 10, 12; 7, 2; y 7, 7) existen evidencias significativas para afirmar que ambas variables se relacionan con $\alpha=0.05$.

Las parejas de ítemes que se relacionaron tratan sobre los siguiente:

- | | |
|--|---|
| 3. Objetivos del programa | 1. Objetivo de la educadora |
| 2. Información sobre el desarrollo de la enseñanza aprendizaje. | 10. Actitud de la educadora para la elaboración del friso. |
| 8. Fundamentación del PEP 92 | 5. El juego como actividad necesaria en el niño. |
| 9.- Información del PEP 92 sobre el material a utilizar. | 15. Utilización de las áreas de trabajo. |
| 10. Información del PEP 92 sobre la forma de organizar el material en el aula. | 15. Utilización de las áreas de trabajo. |
| 10. Información del PEP... | 12. Cambio de la disposición de los recursos materiales en un tiempo determinado. |
| 7. La forma de evaluación que plantea el PEP 92 | 2. Forma en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje. |

7. La forma de evaluación
que...

7. La evaluación final
para la educadora es

Como se ve, ninguno de los ítemes relacionados pertenecen a la metodología y a los contenidos, lo que hace pensar que quizá estos dos aspectos sean independientes a la conceptualización del desempeño docente.

En la segunda etapa también se utilizó el estadístico de X^2c para determinar la independencia de las expectativas y conceptualización. Se obtuvo el resultado que se presenta en la tabla No. 4. En esta etapa se observa que el 14% del total de ítemes se relacionan con un $\alpha=0.05$.

Al realizar los cálculos estadísticos con la prueba "T de Wilcoxon" de las expectativas, en la primera y segunda etapa, se encontró que no existen evidencias significativas para afirmar que éstas se modificaron después de un tiempo determinado (4 meses) con $\alpha=0.05$ (ver tabla 5).

Para determinar si las expectativas y conceptualización del desempeño docente de la educadora varía en un lapso de tiempo se realizó el cálculo de la " T de Wilcoxon" con los datos obtenidos en las encuestas de la primera y segunda etapa. Los resultados que se obtuvieron en ambas etapas definen que no existen evidencias significativas con un 95% de confianza para afirmar que las expectativas y la conceptualización varían después de un tiempo determinado (ver tabla 6).

TABLA 4. PRUEBA χ^2 (JI CUADRADA INDEPENDIENTE), 2a. ETAPA, 96 SUJETOS.
REGION DE RECHAZO <9.48 , $>$, CON $\alpha=0.05$ Y 4 GRADOS DE LIBERTAD

NTC	ITEMS		VARIABLES			DE
			VI	VD	VE	
1	3	1	X11	Y11	1.62	ACEPTA Ho
2	2	14	X21	Y21	2.85	ACEPTA Ho
3	2	10	X21	Y22	11.61	RECHAZA Ho
4	8	5	X31	Y31	4.62	ACEPTA Ho
5	8	9	X31	Y32	3.40	ACEPTA Ho
6	5	6	X41	Y41	2.33	ACEPTA Ho
7	5	16	X41	Y42	9.35	ACEPTA Ho
8	6	13	X51	Y51	2.49	ACEPTA Ho
9	6	8	X51	Y52	7.36	ACEPTA Ho
10	1	13	X52	Y51	4.04	ACEPTA Ho
11	1	8	X52	Y52	6.66	ACEPTA Ho
12	13	13	X53	Y51	3.49	ACEPTA Ho
13	13	8	X53	Y52	13.19	RECHAZA Ho
14	9	15	X61	Y61	6.73	ACEPTA Ho
15	9	12	X61	Y62	3.22	ACEPTA Ho
16	10	15	X62	Y61	24.20	RECHAZA Ho
17	10	12	X62	Y62	6.52	ACEPTA Ho
18	7	2	X71	Y71	5.45	ACEPTA Ho
19	7	3	X71	Y72	1.28	ACEPTA Ho
20	7	4	X71	Y73	3.47	ACEPTA Ho
21	7	11	X71	Y74	3.60	ACEPTA Ho
22	7	7	X71	Y75	2.17	ACEPTA Ho

NTC = NUMERO DE TABLA DE CONTINGENCIA

VI = VARIABLE INDEPENDIENTE

VD = VARIABLE DEPENDIENTE

VE = VALOR ESTADISTICO

DE = DECISION ESTADISTICA

TABLA 5. PRUEBA T DE WILCOXON: COMPARACION DE LAS TENDENCIAS CENTRALES DE LAS EXPECTATIVAS (1a. ETAPA Y 2a. ETAPA). REGION DE RECHAZO H_0 : [0,196] CON $\alpha=0.05$, POBLACION DE 96 SUJETOS Y $n'=35$.

I	V	CLAVES	TOTALES		DIFER. 1a.E y 2a. E.	RANGOS	RANGOS DIFER. NEGAT.	RANGOS DIFER. POSIT.
			1a.E	2a.E				
1	X52	A	75	80	-5	33.0	33.0	35.5
		NA-ND	17	11	6	35.5		
		D	5	5	0	0.0		
2	X21	S	68	64	4	32.6	14.5	32.6
		NS-NI	14	16	-2	14.5		
		INS	14	14	0	0.0		
3	X11	A	86	88	-2	14.5	14.5	8.0
		NA-ND	5	4	1	8.0		
		A	5	4	1	8.0		
4	X31	A	65	61	4	32.6	33.0	32.6
		NA-ND	13	12	1	8.0		
		A	18	23	-5	33.0		
5	X41	A	82	85	-3	21.0	21.0	14.5
		NA-ND	8	6	2	14.5		
		A	6	5	1	8.0		
6	X51	A	72	68	4	32.6	21.0	32.6
		NA-ND	15	18	-3	21.0		
		A	9	10	-1	8.0		
7	X71	C	68	72	-4	32.6	32.6	32.6
		NC-NI	18	18	0	0.0		
		INC	10	6	4	32.6		
8	X32	C	75	77	-2	14.5	14.5	32.6
		NC-NI	10	13	-3	21.0		
		INC	10	6	4	32.6		
9	X61	A	78	87	-9	38.0	38.0	33.0
		NA-ND	7	2	5	33.0		
		A	10	7	3	21.0		
10	X62	A	67	79	-12	39.0	39.0	21.0
		NA-ND	15	12	3	21.0		
		A	13	6	7	37.0		
11	X52	A	61	60	1	8.0	8.0	8.0
		NA-ND	17	18	-1	8.0		
		A	18	18	0	0.0		
12	X54	A	86	92	-6	35.5	35.5	21.0
		NA-ND	5	2	3	21.0		
		A	5	2	3	21.0		
13	X53	A	86	90	-4	32.6	32.6	14.5
		NA-ND	5	3	2	14.5		
		A	5	3	2	14.5		

T1=366.2 T2=436



154909

154909

TABLA 6. PRUEBA T DE WILCOXON. COMPARACION DE LAS TENDENCIAS CENTRALES DE LAS VARIABLES EXPECTATIVAS Y CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE (1a. ETAPA Y 2a. ETAPA). REGION DE RECHAZO H_0 : $[0,649]$ CON $\alpha=0.05$, POBLACION DE 96 SUJETOS Y $n'=61$

I	V	TOTALES		DIFEREN 1a. E Y 2a.E	RANGOS	RANGOS DIFER. NEGAT.	RANGOS DIFER. POSIT.
		1a.E	2a.E				
3-1	X11-Y11	53	57	-4	42.5	42.5	65.5
		23	28	-5	52.0	52.0	
		20	11	9	65.5		
2-14	X21-Y21	70	66	4	42.5	60.0	42.5
		12	19	-7	60.0		21.0
		13	11	2	21.0		
2-10	X21-Y22	71	63	8	63.0	60.0	63.0
		13	20	-7	60.0		
		12	13	-1	10.5		10.5
8-5	X31-Y31	78	77	1	10.5	63.0	10.5
		6	14	-8	63.0		57.0
		11	5	6	57.0		
8-9	X31-Y32	77	77	0	0.0	52.0	42.5
		9	14	-5	52.0		
		9	5	4	42.5		
5-6	X41-Y41	85	86	-1	10.5	10.5	31.5
		8	5	3	31.5		
		3	5	-2	21.0		
5-16	X41-Y42	86	86	0	0.0	21.0	21.0
		7	5	2	21.0		
		3	5	-2	21.0		
6-13	X51-Y51	71	67	4	42.5	31.5	42.5
		17	20	-3	31.5		
		8	8	0	0.0		
6-8	X51-Y52	70	70	0	0.0	52.0	52.0
		14	19	-5	52.0		
		12	7	5	52.0		
1-13	X52-Y51	75	76	-1	10.5	10.5	42.5
		18	14	4	42.5		
		3	5	-2	21.0		
1-8	X52-Y52	75	75	0	0.0	21.0	21.0
		17	15	2	21.0		
		4	6	-2	21.0		
13-13	X53-Y51	80	86	-6	57.0	57.0	42.5
		9	5	4	42.5		
		7	5	2	21.0		
13-8	X53-Y52	82	85	-3	31.5	31.5	42.5
		9	5	4	42.5		
		5	6	-1	10.5		

TABLA 6 CONT. PRUEBA T DE WILCOXON. COMPARACION DE LAS TENDENCIAS CENTRALES DE LAS VARIABLES EXPECTATIVAS Y CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE (1a. ETAPA Y 2a. ETAPA). REGION DE RECHAZO $H_0: [0,649]$ CON $\alpha=0.05$, POBLACION DE 96 SUJETOS Y $n'=61$

I	V	TOTALES		DIFEREN 1a. E Y 2a.E	RANGOS	RANGOS DIFER. NEGAT.	RANGOS DIFER. POSIT.
		1a.E	2a.E				
9-15	X61-Y61	79	85	-6	57.0	57.0	
		7	5	2	21.0		21.0
		9	6	3	31.5		31.5
9-12	X61-Y62	81	84	-3	31.5	31.5	
		7	6	1	10.5		10.5
		7	6	1	10.5		10.5
10-15	X62-Y61	70	79	-9	65.5	65.5	
		15	12	3	31.5		31.5
		10	5	5	52.0		52.0
10-12	X62-Y62	77	78	-1	10.5	10.5	
		18	11	7	60.0		60.0
		11	7	4	42.5		57.0
7-2	X71-Y71	67	71	-4	42.5	42.5	
		19	18	1	10.5		10.5
		10	7	3	31.5		31.5
7-3	X71-Y72	66	71	-5	52.0	52.0	
		20	17	3	31.5		31.5
		10	8	2	21.0		21.0
7-4	X71-Y73	65	73	-8	63.0	63.0	
		21	17	4	42.5		42.5
		10	6	4	42.5		42.5
7-11	X71-Y74	68	69	-1	10.5	10.5	
		17	20	-3	31.5		31.5
		11	7	4	42.5		42.5
7-7	X71-Y75	68	71	-3	31.5	31.5	
		18	20	-2	21.0		21.0
		10	5	5	52.0		52.0

T1 = 1044 T2=1152

CLAVES PARA LAS TABLAS 5 Y 6:

I = ITEMES

n' = PAREJA DE DATOS CON RANGOS DISTINTAS DE CERO.

V = VARIABLES

1a. E = PRIMERA ETAPA ; 2a. E = SEGUNDA ETAPA

A = DE ACUERDO

NA-ND = NI DE ACUERDO NI DESACUERDO

D = EN DESACUERDO

S = SUFICIENTE

NS-NI = NI SUFICIENTE NI INSUFICIENTE

INS = INSUFICIENTE

C = COMPLETO

NC-NI = NI COMPLETO NI INCOMPLETO

INC = INCOMPLETO

4.2.- Efectos de variables de control

Se aplicó el estadístico de X^2c (prueba de independencia) en las variables antigüedad, medio y escolaridad con la conceptualización del desempeño docente para determinar si existe o no independencia entre éstas.

Se encontró los siguientes resultados:

En las variables antigüedad y desempeño docente se observa que hay un 50% de dependencia con $\alpha=0.05$ (ver tabla 7).

En las variables medio y conceptualización la dependencia es menor, es de 19% con $\alpha=0.05$ (ver tabla 8).

En relación a las variables escolaridad y conceptualización la dependencia es de un 6% con $\alpha=0.05$ (ver tabla no.9)

El ítem 17 tuvo un análisis diferente, dada su estructura semi-abierta.

Se pregunta la opinión de la educadora sobre los requerimientos para los propósitos del nuevo programa. En la primera etapa el 51% respondió que se requiere suficiente preparación; el 59%, mucha dedicación; el 41% mayor esfuerzo, el 53% mucho material y el 27% otras. En éste último requerimiento, tres aspectos sobresalieron, en primer lugar actualización permanente, en segundo vocación y en tercer lugar aulas más amplias.

En la segunda etapa las educadoras opinaron en un 46% que se requiere de suficiente preparación, un 69% mucha dedicación, un

TABLA 7 PRUEBA χ^2_c (JI CUADRADA INDEPENDENCIA) ANTIGÜEDAD (VI) Y CONCEPTUALIZACION Y DESEMPEÑO DOCENTE (VD). 2a. ETAPA, 96 SUJETOS.
 REGION DE RECHAZO < 9.48 , $>$, CON $\alpha=0.05$ Y 4 GRADOS DE LIBERTAD

I	VALORES ESTADISTICOS																
	NC	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	14.3																
2		21.6															
3			3.36														
4				4.55													
5					11.2												
6						3.2											
7							12.4										
8								4.6									
9									21.0								
10										1.8							
11											2.6						
12												4.2					
13													16.1				
14														9.9			
15															7.7		
16																	13.3

NC = NUMERO DE TABLA DE CONTINGENCIA
 VI = VARIABLE INDEPENDIENTE

I = ITEMS
 VD = VARIABLE DEPENDIENTE

TABLA 8 PRUEBA χ^2_c (JI CUADRADA INDEPENDENCIA) MEDIO (VI) Y CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE (VD). 2a. ETAPA, 96 SUJETOS.
 REGION DE RECHAZO < 9.48 , $>$, CON $\alpha = 0.05$ Y 4 GRADOS DE LIBERTAD

I	VALORES ESTADISTICOS																
	NC	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	9.26																
2	13.6																
3	6.76																
4	3.79																
5	1.39																
6	1.88																
7	2.0																
8	1.63																
9	7.25																
10	4.60																
11	8.44																
12	6.13																
13	13.1																
14	11.1																
15	4.59																
16	9.02																

NC = NUMERO DE TABLA DE CONTINGENCIA I = ITEMES
 VI = VARIABLE INDEPENDIENTE VD = VARIABLE DEPENDIENTE

TABLA 9 PRUEBA χ^2 C (JI CUADRADA INDEPENDENCIA) ESCOLARIDAD (VI) Y CONCEPTUALIZACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE (VD); 2a. ETAPA, 96 SUJETOS.
 REGION DE RECHAZO < 9.48 , $>$, CON $\alpha=0.05$ Y 4 GRADOS DE LIBERTAD

I		VALORES ESTADISTICOS														
NC	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	6.05															
2		1.98														
3			7.81													
4				1.42												
5					23.1											
6						7.55										
7							4.69									
8								7.85								
9									3.44							
10										7.41						
11											2.00					
12												5.36				
13													9.03			
14														8.06		
15															4.32	
16																3.73

NC = NUMERO DE TABLA DE CONTINGENCIA
 VI = VARIABLE INDEPENDIENTE

I = ITEMS
 VD = VARIABLE DEPENDIENTE

57% mayor esfuerzo, un 51% mucho material y el 21% en otros. también opinaron lo mismo en otros requerimientos , actualización permanente, vocación y aulas más amplias.

Después de calcular la Tc, mediante la prueba de Wilcoxon se encontró que la opinión de las educadoras en relación al ítem mencionado, no varían significativamente en ambas etapas.

CAPITULO V

CAPITULO V

DISCUSION

La aplicación de la encuesta a las educadoras del nivel preescolar ha producido alguna información acerca de las expectativas y de la forma como conceptualizan su desempeño docente, lo que ha permitido conocer en alguna medida cómo son las expectativas que tiene el maestro del PEP 92 y si persisten después de un tiempo determinado; cómo perciben su desempeño docente y si tiene relación o no éste con las expectativas.

Las expectativas del mayor número de educadoras se reflejaron en las encuestas como "positivas", en el sentido de que opinaron que el PEP 92, va a tener un "efecto positivo" (Watzlavick, 1989) al aceptar los "cambios" realizados a nivel de discurso. Sin embargo en la primera etapa de las encuestas, con relación con los ítemes 4,5 y 8, éstas mismas educadoras opinaron que se hicieron "cambios" , cuando éstos no están explícitos en el programa.

Esta actitud de la educadora frente a los tres últimos ítemes mencionados hace pensar que quizá sus constructos sobre esos aspectos no fueron reconstruídos o fueron construídos de diferente manera a la estructura del programa después del curso de actualización (Richlak, 1987). En cuanto a los otros ítemes,

por los resultados obtenidos, se piensa que quizá la mayoría de las educadoras tienen constructos proposicionales y permeables, ya que al parecer éstos se reestructuraron al tener evidencias nuevas sobre el PEP 92 (ver tabla 1).

El cálculo de la Tc realizado -con la prueba de "T de Wilcoxon" sobre las expectativas de la primera y segunda etapa muestran en los resultados obtenidos, valores mayores de de 196 -que es el valor de la tabla de valores-, (ver anexo no.6), por lo que se concluye que no hubo cambios significativos en las expectativas de las educadoras después de un tiempo determinado.

La conceptualización del desempeño docente de la educadora en la primera y segunda etapa, en su mayoría opinaron, según la teoría utilizada para su clasificación (Follary, 1979), en Emergente , excepto en la primera etapa, en los ítemes 1,8 que se clasificaron en la práctica dominante y el ítem 11 en la práctica decadente.

Esta clasificación hecha, hasta cierto punto arbitraria, resulta útil como instrumento de análisis de las prácticas profesionales - en este caso de la educadora -, sin embargo su uso requiere ser cuidadosa de tal forma que estas categorías no operen siempre como categorías fijas en las cuales deba entrar la realidad. Por tanto, la clasificación de la conceptualización que se hace del desempeño docente se debe tomar solamente como un indicador, ya que al clasificarse las prácticas de las educadoras en su mayoría como emergente quizá no signifique necesariamente

que éstas tengan un sentido social mayor que las otras dos - dominante y decadente-(Follary y col., 1979).

Al relacionar las expectativas con la conceptualización del desempeño docente a través de la χ^2 (Prueba de independencia), en la primera etapa, se observa que de los 22 cuadros de contingencia elaborados, solamente el 37% muestran dependencia con $\alpha = 0.05$, lo que hace reconocer que no es significativo para la población estudiada (ver tabla No.3).

Al relacionar las mismas variables en una segunda etapa y con el mismo estadístico de prueba se encontró en los resultados una dependencia aún mas baja (14%) del total de la primera etapa (ver tablas 3 y 4). En ambas etapas se observó la dependencia de los ítemes de los cuadros de contingencia 3 y 16, los cuales se refieren a la información del desarrollo enseñanza aprendizaje con la forma de elección de los contenidos (3) y la forma de acomodar los materiales con la utilización de áreas de trabajo (16). Estos aspectos dependientes son algunos del discurso del programa 1992. Esto podría indicar que algunas percepciones del docente inciden en alguna medida para la conceptualización de su desempeño docente, lo que coincide en cierta forma con (Nash, 1973), el cual encontró que las ideas subjetivas - expectativas- que tiene el maestro son importantes para su actuación conductual, pero en el caso estudiado para percibir de manera verbal esa expectativa.

Al calcular la Tc de las expectativas con conceptualización del desempeño docente en las dos etapas, se observó que las diferencias no son representativas por lo que se reconoció que estos dos aspectos no se modificaron significativamente después de un tiempo determinado, con un $\alpha = 0.05$. Estos resultados permiten inferir que los constructos - en cuanto a los aspectos mencionados- de las educadoras en su generalidad durante el estudio perteneció a un sistema fijo.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Las conclusiones que aquí se establecen, deben asumirse como primeras aproximaciones que puedan guiar estudios posteriores para profundizar sobre las expectativas del maestro acerca del currículo y sobre la forma de cómo puede conceptualizar el desempeño docente.

Las expectativas que reflejan las educadoras del Programa de educación preescolar 1992 en los instrumentos de medición, son "positivas" (Watzlawick, 1989). En el sentido de que piensan que la reestructuración del PEP 92 ofrece cambios que pueden orientar mejor la práctica de éstas. Esta forma de percepción de las educadoras hace pensar que probablemente la mayoría de ellas poseen constructos proposicionales ya que el pensamiento de éstas se reconstruyeron y permitieron evidencias nuevas, por lo que se puede decir que sus constructos son permeables (Kelly, citado por Richlak, 1987, p.525).

La conceptualización que tuvieron las educadoras de su desempeño docente al clasificarlos de acuerdo con la teoría que nos propone Follary y col. (1979), en su mayoría, fue emergente. Este tipo de práctica es al que se aspira, según el programa mencionado, puesto que éste puede originar un sentido social más amplio.

Las expectativas del docente después de un tiempo determinado (4 meses) no variaron significativamente, ya que los resultados que se obtuvieron en la aplicación de la prueba de Wilcoxon son mayores de 196, que es el valor de tabla. Esto quizá se deba a que los constructos que se construyeron las educadoras después del curso de actualización pensaron que son correctas para elevar la calidad educativa por lo que persistieron en estas después de un tiempo determinado.

Al realizar el cálculo de X^2_c de las expectativas y la conceptualización del desempeño docente, en la primera y segunda etapa, se observó que existe una baja dependencia en ambos momentos, pero se percibe que ésta es aún más baja en la segunda etapa (ver cuadros 3,4); por lo que se concluye que expectativas y conceptualización no se relacionan.

Las expectativas de las educadoras y la conceptualización del desempeño docente después de un lapso de tiempo no se modificó significativamente según el resultado de la T_c (distribución de la T de Wilcoxon), ver tabla No. 5. Probablemente haya sido este resultado, porque durante el estudio, las educadoras estaban manejando sus constructos, en el rango de conveniencia o quizá se estaban ubicando en esos momentos más a las expectativas del sentido normativo, en un "deber ser" del programa, como lo menciona Keddie en su estudio "el conocimiento en el aula" (Keddie, 1971).

En relación con las variables escolaridad, medio y antigüedad, parece ser que no tuvieron incidencia relevante para la conceptualización del desempeño docente, puesto que los resultados obtenidos de las pruebas de independencia no permitieron tomar una decisión estadística (ver tablas 7, 8 y 9).

LIMITACIONES Y/O RECOMENDACIONES

LIMITACIONES Y/O RECOMENDACIONES

Entre las limitaciones del trabajo se consideran los siguientes:

En primer lugar, destaca al parecer el tipo de instrumento utilizado para conocer las expectativas y la conceptualización del desempeño docente. Se reconoce que éste en cierta medida le dió oportunidad al docente de expresar su opinión acerca del PEP 92 y de la forma de percibir su desempeño docente, en el sentido de que los ítemes que se le presentaron a cada uno de ellos en las encuestas ya estaban estructurados con posibles respuestas, relacionadas con las expectativas sobre el PEP 92 y la conceptualización del desempeño docente. Sin embargo el instrumento fue a la vez un poco restrictivo, ya que probablemente no permitió al docente estructurar sus constructos al respecto, por lo que se sugiere una comparación de los resultados del instrumento con los obtenidos por otros con los mismos propósitos, o la utilización de otros diferentes en estudios posteriores, como la técnica de Kelly, 1955, "forma contextual mínima" o "la prueba REP", que permiten, el primero clasificar cuáles son los constructos de cada individuo y el segundo ofrece la posibilidad de que cada individuo pueda categorizar sus constructos en relación a algo o a alguna situación.

Vinculado a lo anterior, se percibe que el docente al elegir en su generalidad un tipo de constructo en relación a las expectativas, y en cuanto a la conceptualización de su desempeño docente, permite inferir que los constructos seleccionados a través del cuestionario , quizá hayan sido determinados por él, según los significados de su conveniencia, por lo que se reitera la necesidad de reestructurarlo o de utilizar otro tipo de instrumentos u otras metodologías si se desea profundizar sobre las expectativas percibidas por el docente y la forma de cómo percibe su trabajo docente.

Se puede considerar como otra limitante del estudio aunque no directamente, porque no está considerado dentro del mismo, la falta de análisis de la puesta en práctica de los constructos, ya que esta carencia puede conducir a una imagen estática de éstos, ocultando el hecho de la efectividad de los constructos en el quehacer del docente, por lo que debería ser considerada en próximos estudios.

Siendo este trabajo de carácter exploratorio, se recomienda utilizar los resultados de manera provisional y como fuente generadora de hipótesis y discusiones académicas que permitan avanzar y mejorar el quehacer docente de las educadoras, así como también a las políticas educativas.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

COLL, C. Psicología y Currículum, Paidós, México, 1991 pp. 29-33

FOLLARY y otros. Criterios e instrumentos para la revisión del diseño de planes de estudio. UAM, Azcapotzalco, México, 1979, pp. 287-325

GIBBSON, R. "Modelos corrientes para la organización del currículo" en Teorías del Aprendizaje para Maestros., Trillas, 1986. pp. 167-176.

GLASS, G. Métodos Estadísticos Aplicados a las Ciencias Sociales, Prentice-hall, México, 1986. pp. 109-130.

MACDAVID, W.J. Psicología y Conducta Social, Limusa, México, 1986, pp. 240-284

MONSERRAT, Moreno., "Qué es la Pedagogía operativa" en Revista de Pedagogía No 79, 1980. pp. 4-5

MURILLO, R. Metodología de la Globalización de la Enseñanza, México, México, 1986, pp. 85-96

LARROYO, F., La Ciencia de la Educación, Porrúa, México 1973. pp. 492-496

LOPEZ V. D. Tesis maestría, Características psicopedagógicas del instrumento de exploración diagnóstica para el ingreso al medio básico. ENSY, México, 1992, pp. 35-36

PADUA, J. Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales, Fondo de Cultura Económica, México, 1987.

ROSENTHAL Y JACOBSON, Pygmalión en la escuela, Marova, Madrid, 1968.

RYCHLAK, J.F. Personalidad y Psicoterapia, Limusa, México, 1987. pp. 523-535 y 548-550

SÀCRISTAN, G. "Qué son los contenidos de enseñanza", en Comprender y transformar la enseñanza, Morata, Madrid, 1989. pp. 171-173.

SELLTIZ, y otros. Métodos de Investigación en las Relaciones sociales, Rialp, Madrid, 1980.

SEP. Introducción a los métodos estadísticos, Vol. 2 y 3, México, 1981.

SEP. Programa de educación preescolar 1981, Vols.1,2,y 3, México 1981

SEP. Técnicas y recursos de investigación V, Antología, México, 1987

SEP. Acuerdo nacional para la modernización educativa, México, 1992.

SEP. Programa de educación preescolar 1992, México , 1992.

SEP. Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños, México, 1993.

SEP. La organización del espacio, materiales y tiempo en el trabajo por proyectos en el nivel preescolar, México, 1993.

TENTI, F. y otros. Expectativas del maestro y práctica escolar, serie: investigación educativa, UPN, No 1, 1986

WAYNE, W.D. Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y la educación. McGraw-Hill, México, 1985, pp. 130-164.

WATZLAWICK, P. y otros. La Realidad inventada, Gedisa, Argentina,
1989. pp. 87-97

WITTAKER, J.O. La psicología social en el mundo de hoy, Trillas
1986, pp. 237-284

ANEXO 1

ANEXO No. 1

Estimada compañera:

El presente cuestionario intenta conocer la forma de cómo ven las educadoras el nuevo programa y cómo piensan que trabajan con él. Los resultados de esta encuesta aportarán sugerencias para dirigir las orientaciones que las educadoras requieran, por lo que es importante que tus respuestas sean sinceras ya que de esto depende la confiabilidad del estudio.

No se desea que digas cómo debería ser el programa, sino que digas cómo es realmente para tí. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Los cuestionarios son anónimos porque no es una investigación sobre individuos sino sobre sus opiniones, éste dato te permite responder con toda libertad, los resultados estarán a tu disposición, pues te podrán servir para solicitar las orientaciones que necesites a la SEP para mejorar tu trabajo.

Te agradezco de antemano tu cooperación y participación en esta encuesta.

A T T E.

Profra. Rita Ma. Pech navarro

DATOS DEMOGRAFICOS

Edad:-----Estado civil-----
Escolaridad Máxima:-----
Años de servicio:-----
Puesto (s) que ocupas actualmente-----
Nombre del J.de N.-----
Grado (s) que atiendes:-----
El J.de N. se encuentra en un medio-----
(Rural, Semiurbano, Urbano)

INSTRUCCIONES: LEE UNA POR UNA LAS AFIRMACIONES QUE SE TE PRESENTAN Y EN CADA CASO ESCRIBE DENTRO DEL PARENTESIS DE LA DERECHA LA LETRA DE LA OPCION QUE CONSIDERES DESCRIBA MEJOR TU OPINION ACERCA DEL NUEVO PROGRAMA. SE DESEA QUE DIGAS COMO ES REALMENTE PARA TI, NO COMO DEBERIA SER.

CUESTIONARIO PRELIMINAR

- 1.- Los objetivos del programa de educacion Preescolar (PEP 92) son para ti: ()
- a) Muy apropiados
 - b) Apropriados
 - c) Ni apropiados ni desapropiados
 - d) Desapropiados
 - e) Muy desapropiado

- 2.- Los objetivos que presenta el PEP 92 son globalizadores. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 3.- La información que trae el nuevo programa en relación con el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del preescolar es: ()
- a) Muy suficiente
 - b) Suficiente
 - c) Ni suficiente ni Insuficiente
 - d) Insuficiente
 - e) Muy insuficiente
- 4.- El nuevo programa en relación con el anterior es más comprensible. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 5.- La fundamentación (relación directa del niño con lo que aprende) del PEP 92 ha cambiado en relación con el programa anterior. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en Desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 6.- El enfoque psicogenético, la construcción del conocimiento y las características del niño preoperatorio constituyen los tres niveles de la fundamentación ()
- del PEP 92, lo que consideras que es:
- a) Muy completa
 - b) completa
 - c) Ni completa ni Incompleta
 - d) Incompleta
 - e) Muy incompleta
- 7.- En cada aprendizaje del niño interaccionan constantemente cuatro factores: maduración, experiencia, transmisión () social y el proceso de equilibración.
- a).- Muy de acuerdo.
 - b).- De acuerdo.
 - c).- Ni acuerdo ni en desacuerdo.
 - d).- En desacuerdo.
 - e).- Muy en desacuerdo.

- 8.- La globalización de la enseñanza del preescolar tiene su fundamento psicológico en el sincretismo infantil. ()
- a).- Muy de acuerdo.
 - b).- De acuerdo.
 - c).- Ni acuerdo ni en desacuerdo.
 - d).- En desacuerdo
 - e).- Muy en desacuerdo.
- 9.- La completa libertad que tiene la educadora para la elección de los contenidos te parece: ()
- a) Muy apropiado
 - b) Apropiado
 - c) Ni apropiado ni desapropiado
 - d) Desapropiado
 - e) Muy desapropiado
- 10.- El acercamiento del niño a su realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya ocurre a través del juego. ()
- a).- Muy de acuerdo
 - b).- De acuerdo
 - c).- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d).- En desacuerdo
 - e).- Muy en desacuerdo
- 11.- La educación física, música y movimiento no se toma dentro de los contenidos.
- a).- Muy de acuerdo
 - b).- De acuerdo
 - c).- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d).- En desacuerdo
 - e).- Muy en desacuerdo
- 12.- El programa te sugiere organizar el aula por áreas de trabajo, por lo que piensas que es una metodología : ()
- a) Muy apropiada
 - b) Apropiada
 - c) Ni apropiada ni desapropiada
 - d) Desapropiada
 - e) Muy desapropiada
- 13.- El método de proyectos que propone el PEP 92 para la planeación docente, te facilita la organización del trabajo en el aula. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo

- 14.- Los bloques de actividades (incluyendo los juegos) que trae el nuevo programa se pueden integrar en la práctica docente de la educadora. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 15.- A través del juego el niño hace suyo los contenidos de aprendizaje. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 16.- El programa trae suficiente información sobre qué material utilizar; piensas que esto te facilitaría el trabajo con los niños. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 17.- La información que trae el nuevo programa te sugiere cómo acomodar los materiales en el aula, esto te facilitaría tu práctica docente. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 18.- La forma de evaluación que plantea el nuevo programa la consideras.
- a) Muy correcta
 - b) Correcta
 - c) Ni correcta ni incorrecta
 - d) Incorrecta
 - e) Muy incorrecta
- 19.- Tu objetivo como educadora es: ()
- a) Conducir al niño hacia diferentes actividades, según sus intereses
 - b) Motivar al niño para que se acerque a los objetos de conocimientos.
 - c) Orientar al niño en su proceso de aprendizaje

- 20.- Para alcanzar los propósitos del nuevo programa la educadora requiere de : ()
- a) Suficiente preparación
 - b) Mucha dedicación
 - c) Mayor esfuerzo
 - d) Mucho material
 - e) Otras
- 21.- Cuando realizas la planeación del proyecto tomas en cuenta las etapas que sugiere el nuevo programa PEP 92 ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 22.- Si tu respuesta anterior es muy de acuerdo o de acuerdo identifica las etapas que consideras ()
- a) Realización
 - b) Término
 - c) Evaluación
 - d) Surgimiento
 - e) Elección
 - f) Planeación
 - g) Todas
- 23.- Los bloques de juegos y actividades te permiten organizar en la práctica el desarrollo integral del niño. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo
- 24.- En el aula, varios niños manifiestan intereses diversos; Juanito dice que su hermanito se cayó y se fracturó el brazo, Mary dice que fué al mercado con su mamá y Raúl dice que vió el final de la telenovela "triángulo", pero otros niños manifiestan curiosidad por saber qué pasó con el hermanito de Juanito....,tú como educadora para hacer el friso: ()
- a) Eliges por los niños
 - b) Induces al grupo a escoger la situación que consideras deben trabajar.
 - c) Captas los intereses de los niños y los propones como elección grupal.
- 25.- Para que el niño aprenda y tenga una enseñanza completa considero que es necesario que : ()
- a) Juegue
 - b) Juegue, resuelva problemas que se le presenten y realice actividades propias a su edad.
 - c) El niño realice actividades de acuerdo a sus necesidades posibilidades e intereses.

- 26.- La metodología que trae el nuevo programa lo utilizas como:
a) Una indicación de lo que debes hacer en tu trabajo. ()
b) Pautas para tus interacciones en el salón de clase.
c) No lo consideras en tu trabajo cotidiano.
- 27.- El niño necesita de "libertad" para favorecer positivamente su desarrollo por lo que: ()
a) Le sugiero cómo hacer su trabajo
b) Induzco al niño a tomar sus decisiones
c) Dejo que haga lo que desee hacer dentro de un marco de posibilidades.
- 28.- En tu trabajo cotidiano, el nuevo programa encuentra su fundamento en el propósito de favorecer el desarrollo del niño. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 29.- Los contenidos que se organizan en tu salón de clase y que tienen la función de objetivos de desarrollo, deben ser memorizados. ()
a) Muy de Acuerdo
b) De acuerdo
c) ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 30.- Se puede mencionar que una de las funciones del docente consiste principalmente en : ()
a) Esperar a que el niño evolucione espontáneamente
b) Provocar situaciones de aprendizaje a partir de sus vivencias, intereses y objetos disponibles.
c) Conducir el aprendizaje del niño en donde los conocimientos se presenten como necesarios.
- 31.- En el proceso de aprendizaje del niño se dan dos tipos de experiencia: física y lógico matemático. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 32.- La función de la educadora es: promover, orientar, y coordinar todo el proceso educativo. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo

- 33.- En el preescolar las nociones de tiempo y espacio se desarrollaron en función de las experiencias. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 34.- Los contenidos (temas a desarrollar en los proyectos) los eligen los niños y tú. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 35.- Elaborado el friso, al realizar las actividades previstas junto con los niños, algunos manifiestan otros intereses no considerados, entonces tú : ()
a) Reorganizas las actividades del juego y del friso si fuera necesario.
b) Induces al grupo a orientar el juego hacia el tema del friso
c) Realizas las actividades planeadas.
- 36.- En el salón de clase los niños están modelando con plastilina, frutas y verduras, pero Pedrito está recortando una manzana y Daniel está jugando con los frascos de pintura, entonces tú: ()
a) Los integras para que modelen las frutas y verduras
b) Dejas que los niños sigan haciendo lo mismo
c) Les pides que expliquen sus creaciones.
- 37.- Como educadora permites y estimulas el juego de los niños en el acto educativo. ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 38.- En tu práctica docente utilizas las áreas de trabajo que sugiere el nuevo programa ()
a) Muy de acuerdo
b) De acuerdo
c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
d) En desacuerdo
e) Muy en desacuerdo
- 39.- La disposición de los recursos en el salón de clase lo cambias ()
a) De acuerdo a las estaciones del año
b) Cada ciclo escolar
c) Cuando se hace necesario

- 40.- Cómo consideras que orientas el aprendizaje del niño preescolar. ()
- a) Enseñándole al niño qué necesita hacer para que aprenda
 - b) Conduciendo al niño hacia su aprendizaje, sugiriéndole cómo y dónde trabajar
 - c) Orientándolo ya que su aprendizaje es casi por completo obra suya.
- 41.- Como maestro de grupo te consideras como: ()
- a) Un orientador de aprendizaje
 - b) Guía de Aprendizaje
 - c) Conductor y dirigente del aprendizaje
- 42.- Por lo anterior pienso que la enseñanza del niño se realiza por: ()
- a) Las sugerencias que le proporciono como guía del grupo.
 - b) La acción y repetición de lo que se dice en el aula
 - c) La acción consciente y voluntaria del educando
- 43.- La evaluación le sirve a la educadora generalmente para:
- a) Retroalimentar la planeación y la operación del programa
 - b) Promover al niño a otro nivel de desarrollo
 - c) Apreciar el grado de su aprendizaje
- 44.- La hoja de evaluación que se lleva al finalizar el curso escolar es para tí: ()
- a) Un requisito administrativo que hay que cumplir
 - b) Una apreciación global del desempeño grupal
 - c) El reflejo del desempeño y producción de cada niño
- 45.- Para evaluar a los niños los observas de manera natural y en diferentes situaciones. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo

ANEXO 2

ANEXO No. 2

Estimada compañera:

El presente cuestionario intenta conocer la forma de cómo ven las educadoras el nuevo programa y cómo piensan que trabajan con él. Los resultados de esta encuesta aportarán sugerencias para dirigir las orientaciones que las educadoras requieran, por lo que es importante que tus respuestas sean sinceras ya que de esto depende la confiabilidad del estudio.

No se desea que digas cómo debería ser el programa, sino que digas cómo es realmente para tí. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Los cuestionarios son anónimos porque no es una investigación sobre individuos sino sobre sus opiniones, éste dato te permite responder con toda libertad, los resultados estarán a tu disposición, pues te podrán servir para solicitar las orientaciones que necesites a la SEP para mejorar tu trabajo.

Te agradezco de antemano tu cooperación y participación en esta encuesta.

A T T E.

Profra. Rita Ma. Pech navarro

DATOS DEMOGRAFICOS

Edad:-----Estado civil-----
Escolaridad Máxima:-----
Años de servicio:-----
Puesto (s) que ocupas actualmente-----
Nombre del J.de N.-----
Grado (s) que atiendes:-----
El J.de N. se encuentra en un medio-----
(Rural, Semiurbano, Urbano)

INSTRUCCIONES: LEE UNA POR UNA LAS AFIRMACIONES QUE SE TE PRESENTAN Y EN CADA CASO ESCRIBE DENTRO DEL PARENTESIS DE LA DERECHA LA LETRA DE LA OPCION QUE CONSIDERES DESCRIBA MEJOR TU OPINION ACERCA DEL NUEVO PROGRAMA. SE DESEA QUE DIGAS COMO ES REALMENTE PARA TI, NO COMO DEBERIA SER.

- 1.- El método de proyectos que propone el programa de educación preescolar (PEP 92) para la planeación docente, te facilita la organización del trabajo en el aula ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo

2.- La información que trae el programa en relación con el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del preescolar es ()

- a) Muy suficiente
- b) Suficiente
- c) Ni suficiente ni insuficiente
- d) Insuficiente
- e) Muy insuficiente

3.- Los objetivos del programa de Educación preescolar (PEP 92) son para tí: ()

- a) Muy apropiados
- b) Apropiados
- c) Ni apropiados ni desapropiados
- d) Inapropiados
- e) Muy inapropiados

4.-La fundamentación (relación directa del niño con lo que aprende) del PEP 92 ha cambiado en relación con el programa anterior. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

5.- La completa libertad que tiene la educadora para la elección de los contenidos te parece: ()

- a) Muy apropiado
- b) Apropiado
- c) Ni apropiado ni desapropiado
- d) Desapropiado
- e) Muy desapropiado

6.- El programa te sugiere organizar el aula por áreas de trabajo, por lo que piensas que es una metodología: ()

- a) Muy apropiada
- b) Apropiada
- c) Ni apropiada ni desapropiada
- d) Desapropiada
- e) Muy desapropiada

7.- La forma de evaluación que plantea el nuevo programa la consideras: ()

- a) Muy correcta
- b) Correcta
- c) Ni correcta ni incorrecta
- d) Incorrecta
- e) Muy incorrecta

8.- El enfoque psicogenético, la construcción del conocimiento y las características del niño preoperatorio constituyen los tres niveles de la fundamentación del PEP 92, lo que consideras que es:

()

- a) Muy completa
- b) Completa
- c) Ni completa ni incompleta
- d) Incompleta
- e) Muy incompleta

9.- El programa trae suficiente información sobre qué material utilizar; piensas que ésto te facilitaría el trabajo con los niños:

- a) Muy de acuerdo ()
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

10.- La información que trae el nuevo programa te sugiere cómo acomodar los materiales en el aula, ésto te facilitaría tu trabajo docente:

()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

11.- El nuevo programa - en relación al anterior- es más comprensible.

()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

12.- A través del juego el niño hace suyo los contenidos de aprendizaje.

()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

13.- Los bloques de actividades (incluyendo los juegos) que trae el nuevo programa se pueden integrar en la práctica docente de la educadora:

()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

II.- INSTRUCCIONES - A CONTINUACION SE TE PRESENTAN AFIRMACIONES SOBRE LA MANERA DE COMO PIENSAS QUE TRABAJAS, EN CADA CASO SELECCIONA LA QUE CONSIDERES SEA LA FORMA, ESCRIBIENDO EN EL PARENTESIS DE LA DERECHA LA LETRA DE LA OPCION QUE REPRESENTA TU RESPUESTA. ES MUY IMPORTANTE QUE SEAS FRANCA AL CONTESTAR. NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS NI INCORRECTAS.

1.- Tu objetivo como educadora es: ()

- a) Conducir al niño hacia diferentes actividades, según sus intereses.
- b) Dejar al niño para que se acerque a los objetos de conocimientos.
- c) Orientar al niño en su proceso de aprendizaje

2.- Cómo consideras que encausas el aprendizaje del niño preescolar. ()

- a) Enseñándole al niño qué necesita hacer para que aprenda.
- b) Conduciendo al niño hacia su aprendizaje, sugiriéndole cómo y dónde trabajar.
- c) Orientándolo ya que su aprendizaje es casi por completo obra suya.

3.- Como maestro de grupo te consideras como: ()

- a) Un orientador del aprendizaje
- b) Guía del aprendizaje
- c) Conductor y dirigente del aprendizaje

4.-Por lo anterior pienso que la enseñanza del niño se realiza por:

- a) Las sugerencias que le proporciono como guía del grupo. ()
- b) La acción y repetición de lo que se dice en el aula
- c) La acción consciente y voluntaria del educando.

5.-Para que el niño aprenda y tenga una enseñanza completa considero que es necesario que : ()

- a) Juegue en el Jardín de niños
- b) Juegue, resuelva problemas que se le presenten y realice actividades propias a su edad
- c) El niño realice actividades que a juicio del maestro estén de acuerdo con sus necesidades, posibilidades e intereses.

6.- Se puede mencionar que una de las funciones del docente consiste principalmente en : ()

- a) Esperar que el niño evolucione espontáneamente
- b) Provocar situaciones de aprendizaje a partir de sus vivencias, intereses y objetos disponibles.
- c) Conducir el aprendizaje del niño en donde los conocimientos se presenten como necesarios.

7.- La hoja de evaluación que se lleva al finalizar el curso escolar es para ti : ()

- a) Un requisito administrativo que hay que cumplir
- b) una apreciación global del desempeño grupal
- c) El reflejo del desempeño y producción de cada niño.

8.- Elaborado el friso, al realizar las actividades prevista junto con los niños, algunos manifiestan otros intereses no considerados, entonces tú : ()

- a) Reorganizas las actividades de juego y del friso si fuera necesario
- b) Induces al grupo a orientar el juego hacia el tema del friso
- c) Realizas las actividades planeadas

9.- La metodología que trae el programa la utilizas como: ()

- a) Una indicación de lo que debes hacer en tu trabajo
- b) Pautas para tus indicaciones en el salón de clase
- c) No lo consideras en tu trabajo cotidiano

10.- En el aula, varios niños manifiestan intereses diversos; Juanito dice que su hermanito se cayó y se fracturó el brazo, Mary dice que fue al mercado con su mamá y Raúl dice que vió el final de la telenovela - "Equis", pero otros niños manifiestan curiosidad por saber qué pasó con el hermanito de Juanito..., tú como educadora para hacer el friso : ()

- a) Eliges por los niños
- b) Induces al grupo a escoger la situación que consideras deben trabajar
- c) Captas los intereses de los niños y los propones como elección grupal.

11.- La evaluación le sirve a la educadora generalmente para :()

- a) Retroalimentar la planeación y la operación del programa.
- b) Tomar decisiones acerca de la promoción del niño a otro nivel de desarrollo
- c) Tener evidencias del grado de aprendizaje alcanzado por el niño

12.- La disposición de los recursos en el salón de clases lo cambias. ()

- a) De acuerdo a las estaciones del año
- b) Cada ciclo escolar
- c) Cuando se hace necesario

13.- Los contenidos (temas a desarrollar en los proyectos) Los deben elegir los niños y la educadora: ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

14.- Los bloques de actividades (incluyendo los juegos) te permiten organizar en la práctica los aspectos del desarrollo integral del niño ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

15.- En tu práctica docente utilizas las áreas de trabajo que sugiere el nuevo programa. ()

- a) Siempre
- b) generalmente
- c) A veces
- d) Raras veces
- e) Nunca

16.- En el preescolar las nociones de tiempo y espacio se desarrollan en función de las experiencias. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) de acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

17.- Para alcanzar los propósitos del nuevo programa la educadora requiere de : (Escribe una equis en la (s) opción (es) que consideres)

- a) Suficiente preparación ()
- b) Mucha dedicación ()
- c) Mayor esfuerzo ()
- d) mucho material ()

e) Otras (Escribe en las líneas adicionales)

ANEXO 3

ANEXO No. 3

Estimada compañera:

El presente cuestionario pertenece a la segunda etapa de la investigación sobre las expectativas de las educadoras ante el nuevo programa. Es importante que tus respuestas sean sinceras, ya que de esto va a depender la confiabilidad del estudio que se está realizando.

Se desea que digas cómo está siendo el nuevo programa para tí, no como debiera ser. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Te agradezco tu cooperación y participación en esta encuesta.

A T E N T A M E N T E

Profra. Rita Ma. Pech Navarro

DATOS DEMOGRAFICOS

Edad----- Estado civil-----
Escolaridad máxima-----
Años de servicio-----
Puesto (s) que ocupas actualmente-----
Nombre del J. de N.-----Zona-----
Grado(s) que atiendes-----
El J. de N. se encuentra en un medio:-----
(Rural Semiurbano Urbano)

INSTRUCCIONES: LEE UNA POR UNA LAS AFIRMACIONES QUE SE TE PRESENTAN Y EN CADA CASO ESCRIBE DENTRO DEL PARENTESIS DE LA DERECHA LA LETRA DE LA OPCION QUE CONSIDERES DESCRIBA MEJOR TU OPINION ACERCA DEL NUEVO PROGRAMA. SE DESEA QUE DIGAS COMO HA SIDO REALMENTE PARA TI NO COMO DEBIERA SER.

- 1.- El método de proyectos que propone el nuevo programa de educación preescolar (PEP 92) para la planeación docente te ha facilitado la organización del trabajo en el aula. ()
- a) Muy de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Muy en desacuerdo

2.- La información que trajo el programa con relación al desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del preescolar fue: ()

- a) Muy suficiente
- b) Suficiente
- c) Ni suficiente ni insuficiente
- d) Insuficiente
- e) Muy insuficiente

3.- Los objetivos del Programa de Educación Preescolar (PEP 92) han sido para ti. ()

- a) Muy apropiados
- b) Apropiados
- c) Ni apropiados ni desapropiados
- d) Inapropiados
- e) Muy inapropiados

4.- La fundamentación (relación directa del niño con lo que aprende) del PEP 92 cambió en relación con el programa anterior. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

5.- La completa libertad que tiene la educadora para la elección de los contenidos te ha parecido: ()

- a) Muy apropiado
- b) Apropiado
- c) Ni apropiado ni desapropiado
- d) Desapropiado
- e) Muy desapropiado

6.- El programa te ha sugerido organizar el aula por áreas de trabajo, por lo que piensas que es una metodología. ()

- a) Muy apropiada
- b) Apropiada
- c) Ni apropiada ni desapropiada
- d) Desapropiada
- e) Muy Desapropiada

7.- La forma de evaluación que plantea el nuevo programa ha sido. ()

- a) Muy correcta
- b) Correcta
- c) Ni correcta ni incorrecta
- d) Incorrecta
- e) Muy incorrecta

8.- La fundamentación del PEP 92 está constituida por tres niveles: el enfoque psicogenético, la construcción del conocimiento y las características del niño pre-operatorio; por lo que la has considerado como: ()

- a) Muy completa
- b) Completa
- c) Ni completa ni incompleta
- d) Incompleta
- e) Muy incompleta

9.- La información que trajo el programa sobre qué material debes utilizar te ha facilitado tú práctica docente. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

10.- La información que trajo el nuevo programa te ha sugerido cómo acomodar los materiales en el aula, esto te ha facilitado tu práctica docente. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

11.- El nuevo programa - en relación al anterior - ha sido más comprensible. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

12.- A través del juego el niño ha hecho suyo los contenidos de aprendizaje. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

13.- Los bloques de actividades (incluyendo los juegos) que trajo el nuevo programa se han podido integrar en la práctica docente de la educadora. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

II.- INSTRUCCIONES- A CONTINUACION SE TE PRESENTAN AFIRMACIONES SOBRE LA FORMA DE COMO SE TRABAJA EN EL NIVEL PREESCOLAR, EN CADA CASO SELECCIONA LA QUE CONSIDERES SE IDENTIFIQUE MAS CON TU MANERA DE TRABAJAR. ESCRIBE EN EL PARENTESIS DE LA DERECHA LA LETRA DE LA OPCION QUE REPRESENTA TU RESPUESTA. ES MUY IMPORTANTE QUE SEAS FRANCA AL CONTESTAR. NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS NI INCORRECTAS.

- 1.- Tu objetivo como educadora ha sido: ()
- a) Conducir al niño hacia diferentes actividades, según sus intereses
 - b) Dejar al niño para que se acerque a los objetos de conocimientos.
 - c) Orientar al niño en su proceso de aprendizaje
- 2.- Cómo consideras que has encauzado el aprendizaje del niño preescolar. ()
- a) Enseñándole al niño lo que ha necesitado hacer para que aprendiera.
 - b) Conduciendo al niño hacia su aprendizaje, sugiriéndole cómo y dónde trabajar.
 - c) Orientándolo ya que su aprendizaje ha sido casi por completo obra suya.
- 3.- Como maestro de grupo te has considerado como: ()
- a) Un orientador del aprendizaje
 - b) Guía del aprendizaje
 - c) Conductor y dirigente del aprendizaje
- 4.- Por lo anterior has pensado que la enseñanza del niño se ha realizado por: ()
- a) Las sugerencias que le has proporcionado como guía del grupo
 - b) La acción y repetición de lo que se ha dicho en el aula.
 - c) La acción consciente y voluntaria del educando
- 5.- Para que el niño aprenda y tenga una enseñanza completa has considerado que ha sido necesario que: ()
- a) Juegue en el Jardín de niños
 - b) Juegue, resuelva problemas que se le han presentado y realice actividades propias a su edad.
 - c) El niño realice actividades que a juicio del maestro estuvieran de acuerdo con sus necesidades, posibilidades e intereses.
- 6.- Se puede mencionar que una de las funciones del docente ha consistido principalmente en: ()
- a) Esperar que el niño evolucione espontáneamente
 - b) Provocar situaciones de aprendizaje a partir de sus vivencias intereses y objetos disponibles
 - c) Conducir el aprendizaje del niño en donde los conocimientos se han presentado como necesarios

7.- La hoja de evaluación que se lleva al finalizar el curso escolar ha sido para ti: ()

- a) Un requisito administrativo que hay que cumplir
- b) Una apreciación global del desempeño grupal
- c) El reflejo del desempeño y producción de cada niño.

8.-Elaborado el friso, al realizar las actividades previstas junto con los niños , algunos han manifestado otros intereses no considerados, entonces tú has: ()

- a) Reorganizado las actividades de juego y del friso cuando se ha hecho necesario
- b) Inducido al grupo a orientar el juego hacia el tema del friso.
- c) Realizado las actividades planeadas

9.- La metodología que trajo el nuevo programa la has utilizado como: ()

- a) Una indicación de lo que has debido hacer en tu trabajo
- b) Pautas para tus interacciones en el salón de clase
- c) No lo has considerado en tu trabajo cotidiano

10.- En el aula varios niños han manifestado intereses diversos; Juanito ha dicho que su hermanito se cayó y se ha fracturado el brazo, Mary ha dicho que ha ido al mercado con su mamá y Raúl ha dicho que vió el final de la telenovela "equis", pero otros niños han manifestado curiosidad por saber qué ha pasado con el hermanito de Juanito..., tú como educadora cuando hiciste el friso : ()

- a) Elegiste por los niños
- b) Induciste al grupo a escoger la situación que consideraste debieron trabajar.
- c).- Captaste los intereses de los niños y los propusiste como elección grupal.

11.-La evaluación te ha servido generalmente para ()

- a) Retroalimentar la planeación y la operación del programa
- b) Tomar decisiones acerca de la promoción del niño a otro nivel de desarrollo
- a) Tener evidencias del grado de aprendizaje alcanzado por el niño

12.- La disposición de los recursos en el salón de clase la has cambiado ()

- a) De acuerdo a las estaciones del año
- b) Cada ciclo escolar
- c) Cuando ha sido necesario

13.- Los contenidos (temas a desarrollar en los proyectos) han sido elegidos por lo niños y por tí ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

14.- Los bloques de actividades (incluyendo los juegos) te han permitido organizar en la práctica los aspectos del desarrollo integral del niño. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

15.- En tu práctica docente has utilizado las áreas de trabajo que sugiere el nuevo programa. ()

- a) Siempre
- b) Generalmente
- c) A veces
- d) Raras veces
- e) Nunca

16.- En el preescolar las nociones de tiempo y espacio se han desarrollado en función de las experiencias. ()

- a) Muy de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) En desacuerdo
- e) Muy en desacuerdo

17.- Para alcanzar los propósitos del nuevo programa tú como educadora has requerido de: (Escribe una equis (X) en la(s) opción (es) que consideres)

- a) Suficiente preparación ()
- b) Mucha dedicación ()
- c) Mayor esfuerzo ()
- d) Mucho material ()
- e) Otras (Escribe en las líneas adicionales) ()

ANEXO 4


```

CLS
PRINT "PRUEBA JI-CUADRADA",
PRINT
PRINT
PRINT "ESTE PROGRAMA ES PARA TABLAS DE CONTINGENCIA 3 X 3",
PRINT
PRINT "ENSEGUIDA VAS A TECLEAR LOS DATOS, POR RENGLON",
PRINT
PRINT "PRIMERO LOS DATOS DEL PRIMER RENGLON:",
INPUT A11
INPUT A12
INPUT A13
PRINT "LOS DEL SEGUNDO RENGLON:"
INPUT A21
INPUT A22
INPUT A23
PRINT "LOS DEL TERCER RENGLON"
INPUT A31
INPUT A32
INPUT A33
LET R1 = A11 + A12 + A13
LET R2 = A21 + A22 + A23
LET R3 = A31 + A32 + A33
LET C1 = A11 + A21 + A31
LET C2 = A12 + A22 + A32
LET C3 = A13 + A23 + A33
LET N = R1 + R2 + R3
LET B11 = R1 * C1 / N
LET B12 = R1 * C2 / N
LET B13 = R1 * C3 / N
LET B21 = R2 * C1 / N
LET B22 = R2 * C2 / N
LET B23 = R2 * C3 / N
LET B31 = R3 * C1 / N
LET B32 = R3 * C2 / N
LET B33 = R3 * C3 / N
PRINT "EL VALOR DEL ESTADISTICO DE PRUEBA ES:"
PRINT ((A11 - B11) ^ 2 / B11) + ((A12 - B12) ^ 2 / B12)
+ ((A13 - B13) ^ 2 / B13) + ((A21 - B21) ^ 2 / B21)
+ ((A22 - B22) ^ 2 / B22) + ((A23 - B23) ^ 2 / B23)
+ ((A31 - B31) ^ 2 / B31) + ((A32 - B32) ^ 2 / B32)
+ ((A33 - B33) ^ 2 / B33)
END

```

ANEXO 5

TABLA

Distribución "ji-cuadrada"

Valores de χ^2 para algunas probabilidades

α en una cola	.10	.05	.025	.01	.005
Grados de libertad	Valores de χ^2				
1	2.706	3.841	5.024	6.635	7.879
2	4.605	5.991	7.378	9.210	10.597
3	6.251	7.815	9.348	11.345	12.838
4	7.779	9.488	11.143	13.277	14.860
5	9.236	11.070	12.832	15.086	16.750
6	10.645	12.592	14.449	16.812	18.548
7	12.017	14.067	16.013	18.475	20.278
8	13.362	15.507	17.535	20.090	21.955
9	14.684	16.919	19.023	21.666	23.589
10	15.987	18.307	20.483	23.209	25.188
11	17.275	19.675	21.920	24.725	26.757
12	18.549	21.026	23.336	26.217	28.300
13	19.812	22.362	24.736	27.688	29.819
14	21.064	23.685	26.119	29.141	31.319
15	22.307	24.996	27.488	30.578	32.801
16	23.542	26.296	28.845	32.000	34.267
17	24.769	27.587	30.191	33.409	35.718
18	25.989	28.869	31.526	34.805	37.156
19	27.204	30.144	32.852	36.191	38.582
20	28.412	31.410	34.170	37.566	39.997
21	29.615	32.671	35.479	38.932	41.401
22	30.813	33.924	36.781	40.289	42.796
23	32.007	35.172	38.076	41.638	44.181
24	33.196	36.415	39.364	42.980	45.558
25	34.382	37.652	40.646	44.314	46.928
26	35.563	38.885	41.923	45.642	48.290
27	36.741	40.113	43.194	46.963	49.645
28	37.916	41.337	44.461	48.278	50.993
29	39.087	42.557	45.722	49.588	52.336
30	40.256	43.773	46.979	50.892	53.672
35	46.059	49.802	53.203	57.342	60.275
40	51.805	55.758	59.342	63.691	66.766
45	57.505	61.656	65.410	69.957	73.166
50	63.167	67.505	71.420	76.154	79.490
60	74.397	79.082	83.298	88.379	91.952
70	85.527	90.531	95.023	100.425	104.215
80	96.578	101.879	106.629	112.329	116.321
90	107.565	113.145	118.136	124.116	128.299
100	118.498	124.342	129.561	135.807	140.169

* Las instrucciones para el uso de esta tabla están en el tema 2 de la Unidad VI de este volumen.

ANEXO 6

TABLA

Distribución "T de Wilcoxon"

Valores de T para algunas probabilidades

α en una cola	.025	.01	.005
α en dos colas	.05	.02	.01
n'	Valores de T		
6	0	-	-
7	2	0	-
8	4	2	0
9	6	3	2
10	8	5	3
11	11	7	5
12	14	10	7
13	17	13	10
14	21	16	13
15	25	20	16
16	30	24	20
17	35	28	23
18	40	33	28
19	46	38	32
20	52	43	38
21	59	49	43
22	66	56	49
23	73	62	55
24	81	69	61
25	89	77	68
26	99	84	75
27	108	93	82
28	117	101	90
29	127	110	99
30	138	120	108
35	196	173	158
40	265	237	219
50	435	397	371
60	649	600	566

ANEXO 7

LISTA DE LOS JARDINES DE NIÑOS PARTICIPANTES

NOMBRE DEL JARDIN	ZONA
1.- Gabriela Mistral	5
2.- Felipe Carrillo Puerto	5
3.- Las horas felices	5
4.- Tumben-Lol	5
5.- Gustavo Díaz Ordaz	6
6.- México	6
7.- Gaspar Antonio Xiu	6
8.- Fernando Barbachano Peón	7
9.- Rosaura Zapata	7
10- Consuelo Zavala	7
11- Gerónimo Baqueiro Foster	8
12- Federico Gamboa	8
13- Jesús Manuel Ibarra Peiro	8
14- José Montes de Oca	8
15- 16 de Septiembre	9
16- María Montessori	9
17- María Isolina Rosado	9
18- Ignacio Ramírez	9
19- Primavera	9
20- Mérida	10
21- Estefanía Castañeda	10
22- Agustín Villanueva	13
23- Bertha Von-Glumer	13
24- Yun Kin	13
25- Niño Campesino	13
26- Galileo Galilei	13
27- Andrea Aguilar de Cuevas	15
28- Kukulcán	15
29- Emiliano Zapata	15
30- María Enriqueta Camarillo	15

ANEXO 8

ANEXO 8

PEP81

PEP92

Fundamentación filosófica	Artículo tercero de la constitución.	Artículo tercero de la constitución.
Fundamentación psicológica	Tres niveles: la psicogenética, forma de construcción del conocimiento y características del niño preoperatorio.	No se explicita, pero se deduce que es la psicogenética.
Fundamentación pedagógica	No se explicita, pero si señala que se deriva del enfoque psicogenético.	No se explicita, pero se deduce que es la pedagogía operatoria.
Método didáctico	Método globalizador de unidades de trabajo.	Método de proyectos.
Contenidos	Organizados en unidades temáticas (los temas se señalan en el programa).	Se presenta a través de bloques de juegos y actividades (la experiencia primaria es el punto de partida para cualquier aprendizaje y un requisito previo para aprender nuevas ideas.
Organización de actividades individual y grupal	En los rincones.	En las áreas.
Evaluación	La evaluación se realiza con el fin de orientar y reorientar la acción educativa. Es de carácter cualitativo y cuantitativo, pero no de acreditación.	Se evalúa para retroalimentar la planeación y operación del programa. Es de carácter cualitativo.

ANEXO 9

ANEXO 9

Ejemplo de cuadro de contingencia (X11-Y11).Itemes (3-1) (Primera etapa) para el cálculo de X^2c .

C.D.D	Dominante		Decadente		Dominante		TOTAL
	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
Expectativas							
Apropiado	26	21.53	22	20.42	5	11.04	53
Ni apropiado Ni desapropiado	7	9.34	8	8.86	8	7.79	23
Desapropiado	6	8.12	7	7.70	7	4.16	20
TOTAL	39		37		20		96

C.D.D. = Conceptualización del desempeño docente.

Cálculo:

$$X^2c = \sum_{i=1}^k \frac{(oi - ei)^2}{ei}$$

En donde las oi son las k frecuencias observadas y las ei son las k frecuencias esperadas. Si H_0 es cierta, la distribución de Xc^2 es la distribución "Ji cuadrada" con $(r-1)(m-1)$ grados de libertad, donde r y m son, respectivamente, el número de renglones y de columnas de la tabla de contingencia.

Para una determinada α , la regla de decisión está dado por la siguiente región de rechazo de H_0 :

No se rechaza H_0 si $Xc^2 \in [0, 9.48]$

Se rechaza H_0 si $Xc^2 \in [9.48, \infty)$

donde $\chi^2(r-1)(m-1)$ es el valor de la distribución "ji cuadrada" con α en una cola y $(r-1)(m-1)$ grados de libertad.