

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“FÉLIX VARELA Y MORALES”
VILLA CLARA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL.
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.**



**EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE
3 A 6 AÑOS.**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS.**

AUTOR: M.Sc. SONIA ANDREA GARCÍA SÁNCHEZ.

TUTORA: Dra. NORMA AMALIA RODRÍGUEZ BARRERA.

VILLA CLARA, SANTA CLARA, 2009.

...."La idea del perfeccionamiento encierra el concepto de la constante superación del sistema, tenemos que perfeccionar lo que está establecido, lo que está hecho"

*Fidel Castro Ruz.
Discurso de inicio del Curso Escolar 1991-1992.*

AGRADECIMIENTOS:

A MI TUTORA, Dra. Norma A Rodríguez, (Normita) por sus inteligentes orientaciones, ayuda, estímulo, amistad y oportuna oponencia para potenciar mis posibilidades.

A LOS Oponentes de mi predefensa y a los miembros del Tribunal, por sus adecuadas y oportunas críticas.

A MI FAMILIA, por su paciencia, ayuda y confianza en mis posibilidades para concluir esta investigación.

A TODAS MIS COMPAÑERAS Y AMIGAS, (las muchachitas de preescolar) por su confianza, apoyo espiritual, ayuda y ocupación constante sin importar distancia, complicaciones personales y de trabajo.

AL COLECTIVO DE TRABAJADORES Y NIÑOS DEL CÍRCULO INFANTIL “SEGUIDORES DEL CHE” Y ESPECIALMENTE A SU DIRECTORA, por su apoyo, atenciones y responsabilidad con que hicieron posible la aplicación de esta investigación.

A MIS ETERNAS ALUMNAS, Yulema, Yamilet, Yiliam, Judith, Mairelys,...por su ayuda, apoyo espiritual, muestras de cariño y confianza en mis posibilidades.

A LOS QUE NO SE NOMBRAN, POR MUCHAS RAZONES, PERO ESTÁN EN MI CORAZÓN Y TIENEN MI ETERNO AGRADECIMIENTO.

DEDICATORIA.

*Por su ejemplo, amor y apoyo espiritual:
A mis padres.*

*Por su apoyo y porque confío en que siempre transitará por el camino que le he
indicado:
A mi hija.*

*Por su ayuda y aliento incondicional:
A mis hermanas y esposo.*

*Por ser la más grande de las obras humanas:
A la Revolución Cubana.*

*Porque por y para ellos trabajamos:
A los niños y niñas.*

SÍNTESIS.

La tesis se sustenta teórica y metodológicamente en la fundamentación, desde una posición histórico-cultural, de las concepciones generales acerca del proceso educativo en la Infancia Preescolar, los referentes investigativos sobre la habilidad de planificar y los fundamentos psicológicos para su desarrollo en esta etapa. Se determina como objetivo: proponer una metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Se emplean métodos de investigación teóricos, empíricos y matemáticos-estadísticos para la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar; el criterio de expertos permite validar la propuesta de dimensiones, indicadores y escala valorativa de dicha habilidad para la Infancia Preescolar y aporta criterios valiosos para el diseño de la propuesta de metodología.

La implementación se efectuó con la aplicación de un pre-experimento pedagógico en el Centro de Referencia "Seguidores del Che" en Santa Clara, Villa Clara, con una muestra de 12 docentes y 102 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de vida de dicho círculo infantil, comprobándose la efectividad de la metodología en el desarrollo de la habilidad de planificar en los infantes de la muestra, a través de diferentes métodos empíricos y de la prueba no paramétrica de para igualados y rangos señalados de Wilcoxon.

Los principales resultados obtenidos durante el proceso investigativo son: la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, su estructura interna y la fundamentación psicológica de las premisas en la Infancia Temprana y su desarrollo en los niños y niñas de 3 a 6 años, que constituyeron el núcleo fundamental de la metodología elaborada.

ÍNDICE.		PÁG
ÍNDICE GENERAL		
INTRODUCCIÓN-----		1
CAPÍTULO 1. MARCO DE REFERENTES Y ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CIENTÍFICOS ACERCA DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO EN LA INFANCIA PREESCOLAR, EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y EN PARTICULAR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.-----		11
1.1-Consideraciones generales sobre la dirección del proceso educativo en la Infancia Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar.-----		11
1.2- Antecedentes teóricos y científicos acerca de la habilidad de planificar.-----		22
1. 2.1- Concepciones generales acerca de las habilidades.-----		22
1. 2.2- Antecedentes teóricos y científicos acerca de la planificación--		28
1.3- Referentes científicos a considerar para fundamentar desde una concepción histórico- cultural el desarrollo de la habilidad de planificar en la primera infancia.-----		37
CAPÍTULO 2.METODOLOGÍA ENCAMINADA AL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DEL TERCER Y CUARTO CICLOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.-----		49
2.1-Caracterización del estado actual de la dirección del p educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de 3 a 6 años de la muestra.-----		49
2.1.1-Resultados de la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra.-----		51
2.2- Valoración de los criterios referidos por los expertos sobre las dimensiones, indicadores y escala valorativa de la habilidad de planificar en los niños de infancia preescolar y para la determinación de los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la elaboración de la metodología.-----		55
2.3- Metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los		

niños y niñas de 3 a 6 años.-----	61
2.3.1- Fundamentos de la metodología.-----	64
2.3.2- Aparato instrumental de la metodología. -----	77
2.3.3-Requerimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo en los diferentes años de vida.-----	87

CAPITULO 3. COMPROBACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA METODOLOGÍA POR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS DE VIDA DE LA MUESTRA.-----	95
--	----

3.1-Comprobación experimental de la efectividad de la metodología en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de la muestra.-----	95
---	----

3.2- Desarrollo del pre-experimento.-----	98
---	----

3.2.1-Constatación inicial-----	98
---------------------------------	----

3.2.2-Introducción de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la educación preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.-----	103
--	-----

3.2.3- Constatación final.-----	114
---------------------------------	-----

CONCLUSIONES-----	120
-------------------	-----

RECOMENDACIONES-----	122
----------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

“La característica más destacable de la Educación Inicial contemporánea, de niños y niñas de 0 a 6 años, es el papel importante que este nivel de educación ha ido adquiriendo a lo largo de las últimas décadas, dentro de la estructura de los sistemas educativos” (X Conferencia Iberoamericana de Educación, 2000: 5)

Esta afirmación emitida por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura es el resultado de numerosos estudios de carácter interdisciplinario que independientemente de las diferentes concepciones filosóficas de los autores, han fundamentado, entre otros aspectos, que: el medio y los estímulos externos constituyen el agente fundamental para la maduración de las estructuras cerebrales y de los órganos sensoriales, que constituyen la base de los procesos psíquicos superiores; la edad de 0 a 6 años es un período significativo para la formación de la personalidad; es una etapa en que se inician y desarrollan actitudes positivas hacia el aprendizaje, se forman hábitos esenciales para la vida personal del infante y para la relación con los otros y con el medio circundante que le rodea.

Estos fundamentos han favorecido la progresiva toma de conciencia en la sociedad, a todos los niveles, sobre la importancia crucial de los primeros seis años de la vida del ser humano y de los factores que condicionan o favorecen el crecimiento y el sano desarrollo de la personalidad en esta etapa de la ontogenia, por lo que resulta necesario garantizar una atención educativa de calidad a los niños y niñas de la primera infancia. En tal sentido, los gobiernos de numerosos países se han empeñado en poner en práctica políticas educativas que constituyen reformas educativas de gran alcance.

En Cuba, existe la total voluntad política de llevar a la más alta cima, la calidad del proceso educativo en todos los niveles educacionales, a partir del continuo perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con el fin de que se corresponda permanentemente con las necesidades de nuestra sociedad y con las

demandas de su desarrollo perspectivo. Al respecto Fidel Castro Ruz, Comandante en Jefe de la Revolución Cubana, expresó en el discurso de inicio del Curso Escolar 1991-1992...” La idea del perfeccionamiento encierra el concepto de la constante superación del sistema, tenemos que perfeccionar lo que está establecido, lo que está hecho”.

La Educación Preescolar, como primer eslabón del Sistema Nacional de Educación, también lleva a cabo el perfeccionamiento continuo de sus programas, lo que se fundamenta en los resultados de las investigaciones realizadas en los últimos años en nuestro país: Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del Desarrollo de los niños de 4to año de vida hasta la culminación del primer grado (1997-2002) y la Caracterización del niño y la niña cubanos de 0 a 6 años, que sustentan la necesidad de perfeccionar el currículo de la Educación Preescolar, y por ello, se desarrolla desde el año 2005 el Proyecto de Investigación: Estudio para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano, que se propone, entre otros objetivos, perfeccionar las orientaciones metodológicas para el desarrollo de las habilidades intelectuales generales como componente esencial del contenido de la enseñanza en las diferentes dimensiones del desarrollo infantil.

En el campo de las habilidades intelectuales generales, un lugar importante lo ocupa la habilidad de planificar, como habilidad que proporciona el perfeccionamiento de la actividad cognoscitiva de los educandos, a partir de considerar que las operaciones contenidas en su estructura, permiten elaborar un plan previo, mental, de la actividad a realizar; posibilidad, que según Carlos Marx en su obra *El Capital*, "...es en lo que supera el peor arquitecto a la mejor abeja.... y es, por tanto, lo que caracteriza la actividad humana" (Marx C, 1975:108). Sin embargo, en las edades preescolares, en el campo pedagógico, esta problemática del desarrollo de las citadas habilidades ha sido poco estudiada.

En el ámbito internacional, valiosos aportes al tema objeto de estudio han ofrecido las investigaciones realizadas por L. Vigotsky, A. Leontiev, D. Elkonin, L. Venguer y P. Galperin, acerca de la relación entre educación y desarrollo; del papel de la actividad en la formación de la personalidad y en particular, de la actividad con objetos en las

primeras etapas de la vida; la formación de las acciones mentales y el desarrollo psicológico del niño y niña en la primera infancia, todas ellas, desde una concepción histórico-cultural. Desde otras posiciones, constituyen antecedentes científicos del tema, los estudios de J. Piaget (1985), y sus seguidores Willats (1993) Chen y Cols (1997), sobre la evolución de la planificación como aspecto distintivo de la inteligencia, como estrategia para la solución de problemas o como herramienta cognitiva.

En Cuba, constituyen aportes de significativa importancia, los ofrecidos por J. López y A. M. Siverio (1995, 2001, 2005) acerca de la concepción general y de los fundamentos del proceso educativo en la Educación Preescolar, así como del desarrollo de las habilidades intelectuales generales en el proceso educativo en esta etapa, a partir de los resultados de investigaciones realizadas conjuntamente con S. León (1980) y F. Martínez (1987, 2001, 2003). Estas investigaciones contribuyeron a la elaboración de los fundamentos del desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, que se aportan en esta tesis.

Se distinguen también, los estudios efectuados por M. López (1990), en relación con la problemática de la formación y desarrollo de las habilidades intelectuales generales; de O. Valera (1995), que define la habilidad de planificar, determina los indicadores y ofrece recomendaciones metodológicas para la formación de dicha habilidad en adolescentes de 12 a 15 años, y de M. Esteva (1987), acerca de la posibilidad que poseen los niños preescolares para planificar el juego de roles.

En la Educación Preescolar Cubana y en particular en su Programa Director y los programas actuales para el tercer y cuarto ciclos de esta educación, se consideran el desarrollo de los hábitos y las habilidades y dentro de estas, la de planificar, como elementos esenciales del contenido del proceso educativo en estas edades, para lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña. Pero la práctica educativa ha demostrado que el personal docente muestra más preocupación por lo que el niño debe saber y por los resultados finales de cada actividad, que por aquellos factores previos que puedan garantizar su ejecución con un nivel superior de conciencia, es decir, la planificación previa de la actividad y con ello la posibilidad de transferir lo aprendido a otras situaciones.

Esta situación se constató en los resultados de la investigación: “Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del desarrollo de los niños del cuarto año de vida hasta su culminación del primer grado”. En el informe de sus resultados (1999), al hacer referencia a las características que presenta la calidad de la dirección del proceso educativo en la muestra estudiada, se plantea como indicador menos logrado: “Orienta a los niños sobre lo que van a hacer”, por las causales siguientes:

-Insuficientes acciones de orientación hacia la actividad; análisis limitado y superficial de las condiciones en que ha de desarrollarse ésta y escasa comprobación de la comprensión de las acciones a realizar por el niño o niña, previo a la ejecución de dicha actividad.

Tales insuficiencias se reflejan en la actuación de los niños y niñas por: alternativas muy limitadas y esquemáticas en la solución de las actividades, insuficiente desarrollo de procedimientos dirigidos a la regulación y autorregulación de su actividad, y de sus resultados (acciones de control, valoración, corrección y adecuación).

Este análisis motivó a la autora de esta investigación, para realizar la tesis de maestría sobre: “La habilidad de los niños de planificar su actividad. Una propuesta pedagógica para su perfeccionamiento” (S. García: 1999), en la cual se exploraron los conocimientos teóricos y metodológicos de los docentes de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas del 6to. año de vida. Donde se constató la no existencia de una labor sistemática y consciente para el desarrollo de esta habilidad en el proceso educativo. Los argumentos que exponen con mayor grado de generalidad son los siguientes:

-La habilidad de planificación no está concebida explícitamente en los objetivos de los programas.

-No constituye un tipo de habilidad intelectual general dentro de la clasificación usualmente utilizada, por lo que no es objeto de atención en el trabajo metodológico.

-Los docentes poseen insuficientes orientaciones sobre cómo contribuir al desarrollo de la citada habilidad y cómo evaluar su progreso en los niños y niñas.

-Plantean que es escasa la bibliografía disponible para el estudio de la habilidad de planificar, por lo que hacen referencia a la necesidad de adquirir mayor preparación acerca de los fundamentos psicológicos y pedagógicos que se requieren para dirigir eficientemente el proceso de su desarrollo en los niños.

El análisis antes referido, permite inferir que la situación problemática está centrada en las carencias cognitivas e instrumentales existentes en los docentes del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar acerca de:

-La estructura interna de la habilidad de planificar y su desarrollo en la primera infancia.

-La dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar.

La situación problemática expuesta conduce al siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?

Por lo que definimos como **objeto** de la investigación: la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar para el desarrollo de habilidades y como **campo**: la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Para dar solución a este problema científico se formula como **objetivo general** de la investigación: proponer una metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Para conducir la investigación se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son las principales concepciones que se abordan en la literatura consultada sobre la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar, el desarrollo de habilidades y en particular el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?

2. ¿Cuáles son las características de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos, en el Círculo Infantil “Seguidores del Che”, para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?

3. ¿Qué criterios ofrecen los expertos acerca de la propuesta de las dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y para la elaboración de la metodología para dirigir su desarrollo?
4. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos deben considerarse al elaborar una metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?
5. ¿Cuál es la efectividad de la metodología propuesta en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra?

Para responder a estas interrogantes se proponen las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de las principales concepciones teóricas y metodológicas sobre la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar, el desarrollo de habilidades y en particular el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.
2. Caracterización de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos, en el Círculo Infantil “Seguidores del Che”, para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.
3. Valoración de los criterios referidos por los expertos acerca de la propuesta de dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y para la determinación de los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la elaboración de una metodología para dirigir el proceso de desarrollo de dicha habilidad.
4. Elaboración de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

5. Comprobación de la efectividad de la metodología por el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra con la aplicación de un pre-experimento pedagógico.

La concepción de la planificación, ejecución y control de esta investigación se basa en el enfoque dialéctico (García Batista: 2005) que se fundamenta en la teoría marxista-leninista del conocimiento y el materialismo dialéctico e histórico que presupone: la unidad de la teoría con la práctica, de lo objetivo y lo subjetivo, de lo cuantitativo con lo cualitativo, en una investigación de tipo experimental. Para su realización se utilizaron métodos teóricos como:

Analítico–Sintético: se utiliza con el objetivo de penetrar en la esencia del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares en las diferentes fases de la actividad cognoscitiva, así como, para establecer los fundamentos teórico-metodológicos de la investigación, la fundamentación de la propuesta, el diseño de su solución y el análisis de los resultados. **Inductivo–Deductivo:** por la vía inductiva, determinar las particularidades generales de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares y las regularidades acerca del proceso de su desarrollo; mediante la deducción, determinar el aparato conceptual e instrumental de la metodología, así como las dimensiones, indicadores y arribar a las conclusiones y recomendaciones. **Histórico–Lógico:** para el estudio de los antecedentes de la planificación como habilidad intelectual general y su desarrollo en el niño/niña de 3 a 6 años, así como de las leyes más generales del proceso de dirección del desarrollo de la misma. **Modelación:** para modelar teórica y metodológicamente el proceso de dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Métodos Empíricos:

Observación a las actividades programadas, complementarias y juegos para determinar las características de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar. **Estudio de los productos de la actividad pedagógica:** al registro de la evaluación sistemática de los niños y niñas de la muestra para comprobar cómo el docente evalúa el desarrollo de habilidades y en particular, la de planificar. **Entrevista:** al personal docente de la muestra para determinar las carencias que

poseen en cuanto a su preparación para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años. **Situación pedagógica:** para diagnosticar el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la muestra. **Criterio de Expertos:** con el objetivo de valorar sus criterios acerca de la propuesta de dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años y sobre cómo debe transcurrir la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para la elaboración de la propuesta de metodología. **Experimento pedagógico:** en su modalidad de diseño pre-experimental para comprobar la efectividad de la propuesta, a partir de los cambios cuantitativos y cualitativos entre el diagnóstico inicial y final del desarrollo de la habilidad de planificar en los sujetos de la muestra, después de aplicada la metodología.

Métodos matemático-estadísticos:

Métodos del nivel matemático: se utilizó el **análisis porcentual** para el procesamiento de los datos obtenidos en el diagnóstico del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y en la observación a la dirección del proceso educativo.

Métodos estadísticos:

-**La moda y la comparación por pares y distribución de frecuencias:** para el procesamiento de los datos en el Criterio de Expertos. **Prueba estadística no paramétrica de los pares igualados de Wilcoxon** para comprobar el nivel de significación de los resultados de la variable controlada, antes y después del pre-experimento.

Población y muestra:

De una población compuesta por los docentes, y por los niños y niñas del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar de los 64 Círculos Infantiles de la Provincia Villa Clara, se tomó como muestra de la investigación, utilizando el método no probabilístico y la técnica de muestreo intencional, a los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil "Seguidores del Che" del municipio Santa Clara y el personal docente que trabaja con estos niños (maestras, educadoras, subdirectora

y directora), por ser el Centro de Referencia de la Educación Preescolar en la Provincia y por tal condición, debe emplear métodos y estilos científicos de trabajo que demuestren cómo se eleva la calidad de la educación y para multiplicarlos al resto de los centros del territorio.

La novedad científica de la investigación, consiste en que se presenta una metodología para contribuir al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, conformada sobre la base de un núcleo conceptual-metodológico que se distingue por la determinación de los fundamentos, requerimientos y proceder metodológico de acuerdo con las exigencias del desarrollo de la habilidad de planificar y su estructura interna en la Infancia Preescolar.

Contribución a la teoría:

-La determinación de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

-La conceptualización de la planificación como habilidad intelectual general, sus dimensiones, indicadores, acciones y escala valorativa para la evaluación de su desarrollo en los niños preescolares.

-La fundamentación psicológica de las premisas en la infancia temprana de la habilidad de planificar y su desarrollo en los niños y niñas de 3 a 6 años.

El aporte práctico lo constituye:

El ofrecer una metodología que orienta al personal que participa en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, que se concreta en: los requerimientos metodológicos para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el cuarto, quinto y sexto años de vida; las acciones a desarrollar en cada etapa de las actividades del proceso educativo, tanto por el docente como por los niños, para dirigir el desarrollo de la habilidad de planificar; los procedimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar en la dirección del proceso educativo.

La contribución a los procesos de transformación de la Educación Preescolar en función de la calidad de la educación y del desarrollo psíquico infantil al propiciar: el perfeccionamiento de los currículos de esta educación y de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar y a elevar la preparación del personal que participa en la dirección del proceso educativo de los niños y niñas preescolares.

La tesis se estructura en una Introducción donde se presenta el tema y se ofrece el diseño teórico- metodológico de la investigación.

Capítulo 1. Con tres epígrafes donde se abordan las concepciones generales acerca de la dirección del proceso educativo en la Infancia Preescolar, el desarrollo de habilidades, los antecedentes teóricos y científicos acerca de la planificación, los referentes investigativos sobre la habilidad de planificar; referentes científicos a considerar para fundamentar desde una concepción histórico- cultural el desarrollo de la habilidad de planificar en la Primera Infancia y el desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo en la Infancia Preescolar.

Capítulo 2. Se presentan los resultados del diagnóstico del estado actual de la dirección del proceso educativo y se precisan las necesidades que en tal sentido se requieren tomar en cuenta en la elaboración de la metodología para la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años. Se exponen además, los criterios ofrecidos por los especialistas sobre las dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar y sobre los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la modelación del resultado científico.

Capítulo 3. Se recoge la evaluación experimental de la aplicación de la metodología propuesta con el análisis de los resultados del pre-experimento en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil “Seguidores del Che”.

CAPÍTULO 1.

MARCO DE REFERENTES Y ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CIENTÍFICOS ACERCA DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO EN LA INFANCIA PREESCOLAR, EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y EN PARTICULAR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.

En el presente capítulo se abordan las concepciones generales acerca del proceso educativo en la Infancia Preescolar, los antecedentes teóricos y científicos acerca de la planificación, los referentes investigativos sobre la habilidad de planificar; los fundamentos psicológicos para su desarrollo en esta etapa y el proceso educativo para dirigir el desarrollo de dicha habilidad. Tales supuestos constituyen la base teórica de la investigación realizada, y son el resultado del análisis de la bibliografía consultada, teniendo en cuenta los puntos de vista de los autores y las investigaciones previas de la autora sobre el tema.

1.1- Consideraciones generales sobre la dirección del proceso educativo en la Infancia Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar.

Se ha evidenciado en múltiples estudios e investigaciones realizadas la importancia de la Primera Infancia para todo el posterior desarrollo infantil, así como la existencia de grandes reservas y posibilidades que en ella existen para el desarrollo de diversas capacidades, la formación de cualidades personales y el establecimiento inicial de rasgos del carácter.

Existen diferentes posiciones, acerca de cuáles son las fuerzas que producen e inhiben este desarrollo, las causas que lo generan y las vías para lograrlo. Partiendo de la consideración de que la respuesta teórica que se dé a estas interrogantes en gran medida repercute en la definición de la concepción de un programa educativo para esta etapa del desarrollo infantil, se hace necesaria una clara determinación de la posición asumida.

....y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio” (José Martí: 1975:421).Consecuentes con este legado martiano, la autora de esta tesis comparte el concepto de educación que ofrecen Chávez, Suárez y Permuy (2005): toda educación

auténtica es aquella que también ayuda al hombre a conocerse a sí mismo, por tal razón se entiende como todo proceso de influencia, de configuración o de desarrollo del hombre, al mismo tiempo que el efecto de esa influencia, de esa configuración o de ese desarrollo.

Para Martí “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida” (1975: 281). Se infiere de esta definición el triple sentido que debe tener la educación: ofrecer la herencia cultural, hacer que el sujeto sea actor en el mundo en que vive y convertirlo en autor, en creador, para que no resulte un ser pasivo, en esto consiste su verdadera realización como ser humano. El hombre puede ser educado y esta aseveración se fundamenta en su propia naturaleza donde existen condiciones, predisposiciones –potencialidades- para ese fin. Pero al mismo tiempo las condiciones naturales y socioculturales en las que se inserta tienen amplias posibilidades para educarlo.

Por encima de su valor como efecto o resultado la educación ha de tomarse como un proceso dinámico, el proceso educativo. Para Chávez (2005) El proceso educativo constituye un momento integrador de todas las influencias educativas y abarca las diferentes esferas del desarrollo del alumno: cognitivo, afectivo, volitivo y físico; y aunque en algunos momentos está dirigido a una esfera particular o a un componente específico de esta, en mayor o menor medida también están implicadas las restantes esferas. Este proceso aunque tiene lugar fundamentalmente en la escuela, puede desenvolverse en otras alternativas no escolarizadas, si bien permanecen vinculadas al fin de la educación y a dicha institución. Chávez (2005:27).

En el campo de esta investigación, según López y Siverio (2001), el proceso educativo de la Primera Infancia debe entenderse como aquel que está dirigido a lograr en cada niño y niña el máximo desarrollo de todas sus posibilidades, de acuerdo con las particularidades propias de la etapa, y proporcionarle la preparación necesaria para su aprendizaje escolar exitoso, independientemente de si asiste o no a una institución docente. Concepto que comparte la autora en su integralidad aún cuando considera que debe explicitarse en el mismo que se integran en este proceso todas las influencias educativas.

Partiendo de la concepción histórico-cultural del desarrollo y de la relación entre educación y desarrollo planteada por L. Vigotsky (1985) y que es asumida en esta investigación, es de gran valor el proceso educativo, su organización y dirección por los encargados de la educación del niño para dirigir el desarrollo de la habilidad de planificar. Asumir que el desarrollo del niño está mediatizado por la cultura plasmada en objetos concretos y en el otro, portador de cultura, organizador y guía significa tener en cuenta el papel del educador y de otros agentes educativos, incluidos otros niños, en este desarrollo ya que lo que el niño puede hacer hoy en cooperación con el adulto u otro compañerito, mañana podrá hacerlo solo.

Ello implica en el plano pedagógico que este proceso sea optimista y responsable, lo primero porque destaca la función del educador y las grandes posibilidades que ante él se abren para contribuir al desarrollo de dicha habilidad en la educación de los niños y niñas a su cargo, por supuesto, sin desconocer las particularidades de la edad y otros factores entre los que se encuentran los biológicos y neurofisiológicos, las condiciones sociales de vida del entorno infantil, pero en los que se destaca la calidad de la organización, orientación y control del proceso educativo que puede producir el desarrollo de las formaciones, de los logros, planteados como objetivos educativos. Lo segundo por la gran responsabilidad que asume el otro, el educador, la familia, ante el encargo social de educar a los pequeños. No se trata de cualquier proceso, sino de aquel que reúne los requerimientos y condiciones necesarias para ser realmente un proceso educativo y facilitador del desarrollo integral.

Muy relacionado con el desarrollo integral como requerimiento del proceso educativo se destaca la concepción teórica de la estructuración de la conciencia. Para Vigotsky, el análisis y desarrollo de cada uno de los procesos psíquicos no de una forma aislada e independiente. En cada momento del desarrollo ellos se dan en una forma interrelacionada, en la que cada uno influye en el otro logrando así un desarrollo integral, de esto se infiere que cuando se desarrolla la habilidad de planificar, se contribuye al desarrollo de las demás habilidades, al pensamiento, al lenguaje, al desarrollo volitivo y afectivo en su integralidad.

Cuando se señala que es necesario partir del conocimiento de un diagnóstico de lo ya alcanzado por el niño, no para adaptarse a él, sino para proyectar y planificar el futuro y posible desarrollo, nos basamos en la concepción vigostkiana de zona de desarrollo próximo, categoría que fundamenta la existencia de un desarrollo actual, de lo ya alcanzado por el niño

y de la existencia, al mismo tiempo de un desarrollo potencial, de una zona de procesos en fase de maduración y formación, sobre la cual debe accionar fundamentalmente el educador, mediante su proceso educativo para hacer posible que lo potencial se convierta en desarrollo real. Conjuntamente con ese desarrollo ya alcanzado, en el niño se aprecia toda una potencialidad también creada, incluyendo en ella conocimientos, habilidades, desarrollo de las distintas formaciones en las diferentes áreas de su personalidad: en lo intelectual, socio-afectivo, social y volitivo.

En la práctica pedagógica tener esta concepción implica que las acciones educativas concebidas deben basarse en la zona de desarrollo próximo, es decir, influir en lo que está en proceso de desarrollo, solo de esta manera se podrá crear un plan de acción pedagógico efectivo y propiciador de niveles superiores de desarrollo, potenciador de este. Para garantizar ese tránsito es necesaria la utilización de niveles de ayuda para potenciar el desarrollo sobre la base del conocimiento de los niveles reales y potenciales. Estas ayudas las proporciona el "otro".

Según Siverio y López(2001),este proceso educativo para la Primera Infancia tiene características propias: es intencional y conscientemente dirigido; abarca todos los momentos de la vida del niño, el hogar, la institución infantil y la comunidad; tiene al niño y al adulto como protagonistas, este último asume la responsabilidad de dirigirlo e integrar las influencias educativas en función de lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña según sus particularidades y el dominio de los procedimientos metodológicos para estimular este desarrollo en íntima relación con los problemas de la vida cotidiana. Dicho proceso se estructura en fases o etapas; es continuo y sistemático para propiciar la ampliación y enriquecimiento del desarrollo en cada etapa, no la aceleración, de manera que garantice un exitoso aprendizaje escolar.

Para lograr esos propósitos, el proceso educativo debe tener garantizada su calidad, que se expresa en el cumplimiento de determinados requerimientos: el niño como centro teniendo en cuenta sus necesidades e intereses con un papel protagónico y participativo en todos los momentos del proceso -qué hacer, cómo hacer, con quiénes hacer y qué resultados se obtienen-, en una acción grupal en la que se manifiesta la ayuda, sugerencia y toma de decisiones que conduce al desarrollo personal con un carácter colectivo -cooperativo, con el

adulto como mediador cultural que organiza, orienta y dirige el proceso educativo garantizando un clima socio-afectivo, comunicativo y de interrelación positiva adulto-niño y niño-niño, que se incluya el juego como la actividad fundamental y procedimiento general para todo tipo de actividad. Estos requerimientos, en su totalidad se asumen para conformar la propuesta de solución al problema científico de esta investigación, en tanto se tienen en cuenta las necesidades, posibilidades, significación y participación activa y consciente del niño y niña en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar, en la propia actividad y en un proceso de comunicación afectiva, positiva, entre el niño, el adulto y los demás agentes educativos como dirigentes conscientes de dicho proceso.

Partiendo de estas características y requerimientos del proceso educativo y dadas las particularidades del desarrollo de los niños y niñas de la infancia preescolar podemos plantear que dicho proceso, en esta etapa, se caracteriza por: la duración de las actividades es de aproximadamente entre 15 y 25 minutos y se realizan en colectivo; la utilización de procedimientos activos, que propicien que los niños actúen, se interrelacionen con otras personas, que establezcan comunicación práctica y verbal; la combinación de actividades activas y pasivas, que propicien el desarrollo del validismo, autovaloración, autoafirmación y la utilización de los motivos de conducta en función de su desarrollo; el adulto debe realizar la orientación de la actividad, verificar su comprensión por el niño y ha de darle tiempo para que la ejecute; deben predominar los procedimientos de orientación verbal y es importante la utilización de materiales didácticos, de juguetes en las actividades de los niños, que representen los objetos reales, además de la utilización de objetos sustitutos e imaginarios; la organización del proceso educativo en variados ambientes, con espacios amplios, que faciliten la actividad dinámica de los niños y el intercambio entre ellos y con los adultos.

Un estudio profundo del proceso educativo tiene que tomar en consideración sus componentes fundamentales, que en su unidad y sistematicidad determinan la estructura del proceso; es decir, da lugar al sistema. Estos componentes son: objetivo, contenido, métodos y procedimientos, medios, formas organizativas y evaluación.

El objetivo tiene un carácter principal o rector como componente del proceso educativo; son las aspiraciones o propósitos que se expresan en las transformaciones graduales que deben lograrse en la formación de la personalidad del educando durante el proceso educativo, en

dependencia de los fines de la educación según las exigencias que la sociedad plantea; permite la conducción efectiva del proceso educativo de los educandos; determina los demás componentes del proceso educativo, constituyen patrones valorativos con los que comparamos los resultados de nuestra actuación.

El contenido es aquella parte de la cultura que debe ser objeto de apropiación por el niño en su proceso de desarrollo para alcanzar los objetivos propuestos, de acuerdo con las exigencias sociales del momento histórico, con la cultura del pueblo y el carácter de la concepción del mundo y se ofrece en una determinada área, esfera o dimensión, de ahí que el contenido es múltiple y variado. En el mismo se integran los sistemas de conocimientos, de hábitos y habilidades y de valores dados en las relaciones con el mundo y de experiencias de la actividad creadora.

El método es el componente del proceso educativo que expresa la configuración interna del mismo, para que transformando el contenido se alcance el objetivo, que se manifiesta a través de la vía, el camino que escoge el sujeto para desarrollarlo; garantiza, en su dinámica, la apropiación del contenido y el logro del objetivo; es flexible, se adecua a las condiciones para alcanzar el objetivo.

La forma de organización es el componente del proceso que expresa la configuración externa del mismo como consecuencia de la relación entre el proceso como totalidad y su ubicación espacio-temporal durante su ejecución, a partir, de los recursos humanos y materiales que se posea para alcanzar el objetivo. Las actividades que realizan los niños en el proceso educativo de la Educación Preescolar responden a formas organizativas diferentes, como son la actividad pedagógica o programada como se denominan en el Programa Educativo para la Educación Preescolar en Cuba; la actividad independiente; y los procesos de satisfacción de necesidades básicas. Estas formas organizativas han de ser estructuradas en fases o etapas: orientación, ejecución y control.

En el campo de esta investigación se hace necesario profundizar en dos elementos que tienen gran importancia para estructurar un proceso educativo de calidad que contribuya al desarrollo de la habilidad de planificar: las características de las fases de la actividad cognoscitiva, especialmente la de orientación y los requerimientos para desarrollar en los niños las simientes de una conducta propositiva.

Es precisamente la actividad cognoscitiva la que está especialmente dirigida a la asimilación de conocimientos, adquisición de hábitos, habilidades y formación de valores. Por supuesto que su producto no es solamente este; al cumplir este objetivo, la actividad cognoscitiva correctamente estructurada, orientada y dirigida produce también el desarrollo del niño y la niña que la realiza, en ello radica un principio pedagógico fundamental, el carácter desarrollador del proceso educativo.

Las actividades pedagógicas o programadas que para López (1989), constituyen la forma organizativa principal del proceso educativo, son una forma de actividad cognoscitiva que se estructura en tres momentos fundamentales: fase de orientación, ejecución y control. Para los fines de esta investigación es esencial fundamentar la importancia y el papel que juega la orientación en este tipo específico de actividad. Del análisis de la obra de la mencionada autora se puede inferir que: la orientación debe preceder a la ejecución y que el control se realiza, tanto en la orientación como en la ejecución. El valor fundamental de la fase de orientación reside en que garantiza la comprensión por el niño de lo que va a hacer, antes de iniciar su ejecución. A medida que el niño o niña sabe, no solamente lo que va a hacer, el producto que va a obtener, sino también cómo va a proceder, qué materiales e instrumentos va a utilizar y qué acciones y operaciones debe hacer y el orden de su ejecución, mayor será después la calidad de la ejecución de la actividad y del producto que se obtenga.

Pero además de garantizar la comprensión como elemento esencial del aprendizaje y la asimilación consciente, la orientación, si responde a los requisitos y exigencias necesarios, permite que en el niño o niña se formen procedimientos generalizados para abordar la solución de tareas similares e inclusive de otros tipos de tareas. Esta característica de la actividad humana, diferente de la actividad de aprendizaje animal, fue señalada por Carlos Marx, cuando planteaba que en el hombre antes de actuar, existía una representación anticipada, una imagen de lo que posteriormente realizaría. Es en este sentido, que se significa la contribución de la fase de orientación de la actividad al desarrollo de la habilidad de planificar, elemento esencial para la realización de un trabajo independiente y creador.

En la etapa preescolar (de 0 a 6 años) la orientación adquiere diversas formas: desde la imitación por el niño de lo que el adulto le demuestra hasta la realización conjunta de las actividades. Su objetivo es lograr que los niños no actúen a ciegas o basándose simplemente

en ensayos y errores, sino actuar sabiendo antes qué se espera de él y cómo hacerlo. López, en un artículo titulado "La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares" (1989) plantea tres formas de resolver una tarea planteada: búsqueda por ensayos y errores, ciega (poco económica en tiempo y que no deja mucha experiencia, es posible que ante situaciones similares cometa errores semejantes); búsqueda siguiendo una "orientación dada" que antecede a la ejecución y que hace que ésta sea más eficiente, más rápida y que, al propio tiempo deja una experiencia de cómo proceder en situaciones semejantes, (dejando poco margen para el desarrollo de la búsqueda propia, que pueda contribuir a su independencia, creatividad, asimilación consciente de la vía de solución de la tarea planteada), y por último la orientación también precede a la ejecución y es la más compleja posible, pero no es dada por el educador, sino estructurada, elaborada por este y el niño, por supuesto que llegar a este nivel implica todo un desarrollo anterior.

Al establecer la relación entre esta tercera forma de orientación y los propósitos de desarrollar la habilidad de planificar es, a criterio de la autora, esta es la que debe predominar en la dirección de un proceso educativo para el desarrollo de dicha habilidad en los niños de 3 a 6 años.

Partiendo de la bibliografía consultada entendemos que en la primera infancia esta fase de orientación de la actividad tiene las siguientes características:

- Garantiza la comprensión por el niño de lo que va a hacer, para qué (resultado esperado), cómo llegar a ese resultado, con qué requisitos, qué medios debe utilizar. Hace suyo el objetivo y lo convierte en motivo de actuación consciente por lo que contribuye al desarrollo de la habilidad de planificar, elemento esencial para un trabajo independiente y creador.
- Su adecuada proyección y realización, permite el cumplimiento de las funciones del proceso educativo: instructiva, educativa, desarrolladora, a la vez que garantiza la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo, al tener efectos en lo motivacional, cognoscitivo y regulador, como componentes de la personalidad del niño ya que propicia que en éste se formen procedimientos generalizadores para abordar la solución de temas similares o de otro tipo.
- Precede a la etapa de ejecución para garantizar la calidad de las acciones educativas y a la optimización del proceso educativo, predominando los componentes objetivos y contenidos.

En la fase de ejecución:

- Es la etapa de desarrollo de habilidades y hábitos, apropiación de conocimientos mediante las acciones y tareas educativas, para darle cumplimiento a los objetivos. Permite que el niño se desplace de la zona de desarrollo actual hacia la zona de desarrollo próximo, dándole solución a la contradicción planteada en la orientación.

-Los componentes que predominan son los métodos y medios que interactúan con los demás para la asimilación activa del contenido educativo. Ha de tener en cuenta los niveles de asimilación del contenido: familiarización, reproducción, producción y creación.

-Mantiene la motivación y regulación iniciada desde la fase anterior, se monitorea lo planificado.

En la fase de control:

- Permite conocer si la actividad se efectuó de acuerdo a lo que se planificó y orientó, si el proceso se corresponde con el estado deseado; propicia la retroalimentación al adulto y al niño para corregir o evitar desviaciones del proceso y reorientarlo nuevamente o perfeccionarlo.

- La evaluación predomina como componente didáctico del proceso educativo, ya que permite determinar el nivel de desarrollo que han alcanzado los niños como nivel de partida para la continuidad del proceso educativo, brindando datos e informaciones sobre el proceso de asimilación activa del contenido.

- Motiva y ayuda al niño en la realización de tareas que le posibiliten alcanzar mayores logros en su desarrollo.

- Permite la autovaloración y autocontrol del niño.

Partiendo del análisis de estas características de cada fase de la actividad cognoscitiva, en la metodología que se propone en el presente trabajo se introducen en cada una de ellas las acciones y operaciones que el niño y el adulto deben realizar en función del desarrollo de la habilidad de planificar.

Además de esta estructura antes analizada, la actividad cognoscitiva, tiene un carácter motivado y esencialmente consciente, pero no siempre hay claridad en el objetivo de la actividad, no siempre se tiene una representación anticipada, precisa de lo que hay y se quiere lograr; el cómo lograrlo dada la naturaleza del objeto y las condiciones externas y las propias del sujeto y los medios con que se cuenta para alcanzarlo. Precisamente, considerar

todos estos factores, modelarlos mentalmente para conformar un plan que permita guiar en la práctica nuestra actuación, es lo que distingue a la conducta propositiva.

Varela (1995) en el artículo “¿Qué hacer antes de hacer?”, plantea que es posible que la falta de éxito al afrontar complejas situaciones de la vida cotidiana que requieren la elaboración exhaustiva de un plan de acción para alcanzar los objetivos deseados, o la ineficiencia de los alumnos en la realización de sus estudios y el cumplimiento de sus deberes escolares se deba en cierta medida, a que no estamos habituados a asumir una actitud de análisis, de previsión, proyección o planificación de las tareas y problemas a solucionar, así como la incapacidad de concretar estos propósitos en un plan de acción. No se trata de programar nuestra propia conducta y la de nuestros alumnos como un robot, sino de inducir y capacitar a estos a orientarse en la naturaleza y condiciones de las tareas y problemas y, sobre esta base, proyectar su actuación. Se trata de desarrollar en nuestros alumnos lo que se ha dado en llamar la conducta propositiva. (1995: 23)

El niño y la niña de 3 a 6 años tienen posibilidades para iniciar el desarrollo de este tipo de conducta propositiva. Lo anterior se fundamenta en los estudios sobre el desarrollo psicológico del niño en la primera infancia -Gessell (1969) Venguer (1978), Vigotsky (1978, 1997) Piaget (1969, 1983), Liublínskaia (1981), Bozhovich (1981), Martínez, Siverio, Pérez Forrest (2001) que avalan el desarrollo psíquico alcanzado por el niño en la infancia temprana y preescolar que se expresan en: el surgimiento de la subordinación de los motivos, de la formación de los motivos y de la autoconciencia, el perfeccionamiento del pensamiento representativo y el surgimiento de las premisas del pensamiento lógico y el desarrollo del lenguaje hacia un lenguaje para sí -y posteriormente interno-, que son eventos psíquicos que constituyen premisas esenciales para garantizar los inicios de una conducta propositiva en los niños y niñas de 3 a 6 años, por lo que si desde estas edades se trabaja por desarrollar las simientes de esta conducta se estará contribuyendo al desarrollo de la habilidad de planificar su actividad en los niños y niñas de la Infancia Preescolar.

Un análisis del Programa y Orientaciones Metodológicas del segundo, tercer y cuarto ciclos y Programa Director de la Educación Preescolar, para conocer la concepción que aparece en estos documentos sobre el desarrollo de la habilidad de planificar en las diferentes áreas de desarrollo, permite a la autora de esta investigación afirmar que:

En los objetivos de los ciclos y logros generales del desarrollo para cada año de vida, la habilidad de planificar se recoge de manera implícita o explícita pues se plantean dentro de sus objetivos, para el tercer ciclo: ser capaces de ponerse de acuerdo para organizar el juego y desarrollar acciones lúdicas en las que mantengan relaciones a partir de los roles asumidos; para el cuarto ciclo, que el niño o niña participen activamente en la organización de la actividad demostrando mayor independencia; que planifiquen, organicen juegos y otras actividades de acuerdo con otros niños, y establezcan relaciones entre ellos; que realicen actividades sencillas de carácter docente, que impliquen acciones como: escuchar atentamente, actuar de acuerdo con un plan y hacer valoraciones sencillas acerca de la calidad de las tareas realizadas. El Programa Director para la Educación Preescolar igualmente propone el desarrollo de la habilidad de planificar como objetivo en el tercer y cuarto ciclos pero no determina el nivel a alcanzar en cada año de vida o ciclo. No ofrece orientaciones al docente para cumplimentar ese objetivo.

En todas las áreas, de una forma u otra se hace referencia al desarrollo de la habilidad de planificar, con más énfasis en:

- La Educación Socio - Moral que tiene entre sus contenidos la realización de tareas laborales que permitan al niño actuar con disposición, trazar objetivos laborales, planificar las acciones con un orden y secuencia lógicas y en coordinación con otros niños.

- En el Conocimiento del Mundo de los Objetos y sus Relaciones se plantea como contenido la planificación de la construcción a realizar hasta llegar, en quinto y sexto año, a elaborar los modelos gráficos.

- La Educación Plástica tiene contenidos que van dirigidos a la planificación independiente y colectiva del tema de las actividades y de su propia creación plástica.

- Para el desarrollo del juego se orienta en un primer momento que los niños planifiquen lo que van a hacer.

Las Orientaciones Metodológicas, en todos los casos son muy poco precisas en cuanto a esta habilidad. Se limitan a verla más bien desde el punto de vista práctico organizativo y no por sus implicaciones en la realización de otras tareas de carácter más intelectual. En ningún caso hacen referencia a indicadores, acciones ni operaciones que son necesarios para su desarrollo.

Este análisis permite inferir que es necesario, para el perfeccionamiento del currículo actual ofrecer el proceder metodológico para la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo del tercero y cuarto ciclos de la educación preescolar.

I. 2- Antecedentes teóricos y científicos acerca de la habilidad de planificar.

I. 2.1- Concepciones generales acerca de las habilidades.

La formación y desarrollo del sujeto ocurre en la actividad y las habilidades constituyen una de las formas en que este puede ejecutarlas o asimilarla. En la actividad, los seres humanos modifican la naturaleza, las condiciones de vida y se transforman a sí mismos, con el fin de satisfacer necesidades que se concretan en objetivos, y están ligados a motivos que son el objeto de la actividad. “La actividad humana no existe de otro modo que en forma de acción o cadena de acciones”. (Leontiev, 1981:21)

Para profundizar en el estudio de las habilidades, es necesario reflexionar acerca de cuestiones relacionadas con la actividad, y su definición por diferentes autores desde disímiles ópticas: psicológicamente, Rubinstein (1970), Leontiev (1981), Petrosky (1985) y González (2001), en lo filosófico Pupo (1990), y en lo pedagógico Álvarez de Zayas (1999) y M. López (1990), entre otros.

La actividad supone determinada contraposición del sujeto y objeto. “El objeto es aquella parte del mundo que el hombre humaniza, que se integra a su realidad mediante la práctica social (...) el sujeto, como categoría filosófica, designa al hombre socio- históricamente determinado y portador de la práctica social, el sujeto conoce al mundo en la medida en que lo hace su objeto, cuando lo incorpora a su actividad e interactúa con el y se forma y desarrolla como individuo, grupo o clase social”. (Guadarrama, 1992:18).

La actividad es síntesis de lo ideal y lo material del hombre, “cuya expresión concreta se realiza en la dinámica y movimiento de la actividad cognoscitiva, valorativa y práctica, a partir del condicionamiento material-objetivo que le sirve de fundamento y premisa”. El hombre establece dos tipos fundamentales de interacción con lo que le rodea; la que establece con los objetos y la que establece con otros hombres: En el primer caso se habla de las relaciones sujeto-objeto, en el segundo caso de las relaciones sujeto- sujeto. En la psicología para referirse a la primera se habla de actividad y para la segunda de comunicación. (Pupo, 1990:53). En un contexto más actual se ha definido la actividad como “ aquellos procesos

mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma". (González; 2001:91)

En la teoría psicológica, Leontiev, (1981:82) retoma de la teoría de Vigotsky el papel fundamental que tiene la actividad en el desarrollo psíquico y elabora una teoría general acerca de esta categoría psicológica, que constituye un aporte teórico y metodológico en el desarrollo de la teoría marxista y que expresa, en esencia, que la actividad es un proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto; que mediatiza la relación entre el hombre y la realidad objetiva, siendo su característica fundamental la objetividad, por tanto el desarrollo de la psiquis y de la conciencia humana tiene lugar a través del plano objetual de la actividad; entre la actividad externa y la actividad interna existe un estrecho vínculo, en el cual radica el principio de la unidad de la psiquis y la actividad; a cada período evolutivo corresponde una actividad rectora, la cual dirige el desarrollo en esa etapa y sobre cuya base se forman las nuevas estructuras y formaciones psicológicas de la edad.

Para Leontiev (1979) la actividad está conformada por dos componentes; los intencionales y los procesales: los primeros le dan dirección, orientación y finalidad a los segundos, que constituyen la manifestación del propio proceso de la actividad, por lo que se subordinan. Dentro de los intencionales se encuentran los motivos y los objetivos de la actividad y en los procesales están las acciones y las operaciones. Toda actividad debe responder a un motivo que "es todo aquello que incita al hombre a actuar, para satisfacer una necesidad "...este le da orientación a la misma en razón del fin planteado que responde al objetivo, por ello, se manifiesta una estrecha relación entre motivos-actividad y objetivo- acción. La acción constituye el proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado a un objetivo consciente mientras que la operación se define como las formas de realización de la acción" (Leontiev, 1981:83 y 84).

La actividad está constituida por una serie de acciones, concatenadas entre sí, que se realizan en la ejecución; a su vez, cada acción está conformada por un sistema de operaciones que constituyen los pasos a través de los que transcurre la acción. Una misma acción puede formar parte de diferentes actividades, una misma actividad puede ser desarrollada con acciones diferentes. Al respecto plantea,"La movilidad de los distintos

componentes del sistema de la actividad se manifiestan, por otra parte, en el hecho de que cada uno de ellos puede hacerse más fraccionado, o por el contrario, comprender en sí unidades que anteriormente eran relativamente independientes” (Leontiev, 1981:90).

El éxito en la realización de las diferentes actividades por los sujetos, depende, en gran medida, de las formas de su asimilación en el plano ejecutor, es decir, las habilidades y los hábitos que posea para su desarrollo. Se infiere por tanto, el importante papel que en particular, desempeñan las habilidades en la ejecución con carácter consciente y regulado de las diferentes actividades, presupuesto teórico esencial que se asume en esta investigación al elaborar la propuesta de solución al problema científico planteado.

Partiendo del objeto de investigación, resulta necesario definir el concepto de habilidad que en el campo de las ciencias psicopedagógicas es abordado, de diferentes formas, por distintos autores.

Savin (1970) consideró que la habilidad es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de las experiencias acumuladas. Para Rubinstein (1970) las habilidades son los componentes automatizados de la actividad consciente del hombre, elaborados durante el proceso de su realización. En su origen ellas son partes de acciones realizadas conscientemente y que mediante la ejercitación y el entrenamiento se automatizan y pueden incorporarse a formas complejas como acciones parciales o como métodos de realización de las mismas.

Según Schúkina, (1972) la habilidad es la operación de carácter intelectual que es capaz de realizar el individuo, actuación que asume cuando cambian las circunstancias exteriores en que se desenvuelve o cuando tiene que resolver tareas nuevas para él; Talízina (1987) la define como un sistema de acciones que incluye o contiene un conocimiento. Para Brito (1983) constituyen el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee

López (1990) plantea que la habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad. La habilidad supone de hecho que, con el objeto de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional más o menos complejo que incluye tanto operaciones como hábitos ya

elaborados. Se forma en la actividad y no es más que aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad adoptando determinada actitud hacia la misma.

De las definiciones anteriores se deduce que la habilidad siempre se refiere a las acciones y operaciones que el sujeto debe asimilar y dominar en mayor o menor grado en la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que posee, y que en esta medida le permite desenvolverse adecuadamente en la realización de dicha actividad con un carácter regulado y consciente. Concepto que se asume en esta investigación.

Según el criterio expresado por López (1990) en su libro “Saber enseñar a describir, definir, argumentar”, las habilidades se han clasificado de distintas formas: habilidades específicas, habilidades comunicativas, habilidades docentes y habilidades generales de carácter intelectual; a criterio de la citada autora, se incluyen en este último tipo de habilidades: la comparación, la argumentación, la observación, la clasificación, la descripción, la modelación y la definición. Otros autores, hacen referencia dentro de este grupo, además, a la planificación, (Valera; 1995) a la identificación, a la seriación y el ordenamiento (Martínez; 1997).

En esta tesis se asume este criterio de clasificar la planificación como habilidad intelectual general en tanto es necesaria para la realización de toda actividad cognoscitiva; permite profundizar en el conocimiento de la realidad y determinar las características del sujeto, fenómeno o proceso objeto de estudio, establecer nexos y relaciones, así como, determinar regularidades comunes y específicas entre ellos.

En el currículo de la Educación Preescolar en Cuba, se prevé el desarrollo de las habilidades intelectuales generales de: observación, comparación, identificación, clasificación, modelación, seriación y la planificación.

Atendiendo al objeto y campo de acción de la presente investigación, a continuación se procederá al análisis de las principales concepciones existentes, desde una posición histórico-cultural, en la literatura revisada, acerca del proceso de desarrollo de las habilidades intelectuales generales y que a criterio de la autora deben resaltarse en esta tesis por su significación en la fundamentación y elaboración del resultado científico que se propone.

Desde una perspectiva histórico-cultural las habilidades intelectuales generales se forman y desarrollan en la propia actividad para la cual son necesarias. López y Valera, distinguen un proceso de formación y de desarrollo de las citadas habilidades, que transcurre por dos niveles: el primero, la adquisición consciente de los modos de actuación y aprender las operaciones en un orden lógico, bajo la dirección del adulto y el segundo, a partir de los modos de actuación ya adquiridos, se inicia el proceso de ejercitación de la habilidad.

En la dirección del proceso educativo para el desarrollo de las habilidades intelectuales generales es necesario tener en cuenta, según López (1990) que la habilidad es una forma de actividad, cómo actuar, pero se debe saber cuál es el orden de las acciones en dependencia de la habilidad. Se deben enseñar las operaciones y su orden lógico, comprender, asimilar, saber qué debe hacer para decir lo que se debe hacer y la ejercitación no mecánica de la habilidad que implica cambiar las condiciones de la actividad, poner al niño ante nuevas situaciones, ir complejizando la habilidad con nuevas exigencias a su capacidad mental. Criterios que asume la autora de esta investigación.

Para lograr una mejor comprensión de este proceso, es necesaria su explicación según la concepción acerca del desarrollo de las funciones psíquicas superiores del hombre de enfoque histórico-cultural, expuesta por Vigotsky, enriquecida y desarrollada por sus seguidores. En primer término, se considera de gran valor teórico y metodológico “el principio del historicismo” referido por el citado autor, que plantea en su esencia que el estudio de cualquier fenómeno social y muy especialmente, del hombre, es imposible realizarlo desconociendo su historia, de forma aislada y descontextualizada porque ello limitaría la obtención del conocimiento que se persigue.

El eminente investigador, plantea además, con carácter de ley del desarrollo, que “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos, primero, como algo social y luego, como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después, dentro del niño como una categoría intrapsíquica” (1985: 29). Como puede apreciarse en esta ley se pone de manifiesto un proceso de interiorización de acciones externas a un plano psíquico que no se reduce solamente a un simple paso de acciones “externas” a un plano “interno”, sino que en este proceso es necesario considerar la

relación entre los sujetos, en la propia actividad. Así, cualquier función psíquica antes de serlo, fue una acción social externa entre dos personas.

Esta ley tiene especial significación para fundamentar las características que debe poseer la dirección de un proceso educativo para el desarrollo de las habilidades, y el papel que se le asigna al adulto y a otros niños en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el resultado científico de esta tesis.

Partiendo de esta ley, Leontiev introduce la categoría apropiación, entendida como el mecanismo psicológico que está en la base de la transmisión de la herencia histórico-social de una a otra generación, es decir, de cómo el sujeto hace suyo el sistema de conocimientos y procedimientos científicos, y el conjunto de valores e ideales de la sociedad en que vive. Apropiarse de la cultura, hacerla suya, presupone un proceso activo, constructivo que tiene sus particularidades y su resultado único e irrepetible para cada sujeto, que se construye así, en una personalidad. Para que ocurra esta apropiación un papel esencial lo constituye el “otro” (los adultos, padres, educadores, otros niños) como el par social de intercambio y colaboración en el proceso de comunicación y actividad.

Galperin (1979) al formular su teoría sobre la formación de la acción mental plantea que toda acción mental participa en la actividad y prevé su realización y resultados. En su formación pasa a través de 5 etapas básicas: 1) Concepción preliminar de la tarea. 2) Dominio de la acción utilizando objetos. 3) Dominio de la acción en el plano del lenguaje audible. 4) Transferencia de la acción al plano mental. 5) Consolidación de la acción mental. Según este autor, la formación de la acción mental comienza con la tarea de aprender algo propuesto por “otro”, este “otro” demuestra y explica cómo hacer, el sujeto construye un concepto preliminar de la acción a partir de cómo la ve en la actuación externa de los demás, familiarizándose con la acción material externa en la práctica, con la aplicación a las cosas y objetos. Hasta que la acción se separa de las cosas y se transfiere al plano del lenguaje audible, finalmente se traslada al plano mental y adquiere una apariencia psíquica.

Analizando estas etapas para la formación de la acción mental y su posible aporte a las concepciones teóricas asumidas en esta investigación sobre el desarrollo de las habilidades, se asume que este recorrido es el que debe seguir cada acción y operación que se encuentra

en la estructura interna de la habilidad de planificar, y se pueden inferir elementos esenciales a considerar en la dirección del proceso educativo con este fin.

La concepción histórico-cultural acerca del proceso de desarrollo de las habilidades intelectuales generales analizada en este acápite, constituye el fundamento teórico asumido en esta tesis para modelar el proceso de desarrollo de la habilidad intelectual general de planificar dentro del proceso educativo en la infancia preescolar.

I. 2. 2- Antecedentes teóricos y científicos acerca de la planificación.

Dentro de las habilidades intelectuales un lugar importante lo ocupa la habilidad de planificar, vista no solo como aquella que va dirigida a preparar el puesto de trabajo, lo que se va a necesitar para desarrollar una actividad determinada, sino también, como la habilidad que propicia el perfeccionamiento de los procesos del pensamiento, la actividad cognoscitiva de los educandos, ya que las acciones y operaciones contenidas en la estructura de dicha habilidad de planificar permiten elaborar un plan previo, mental, de la actividad a realizar, lo que la ubica en la condición de una habilidad intelectual general.

Consultados varios autores con la finalidad de definir la planificación, se aprecia la existencia de diferentes definiciones atendiendo al campo de que se trate. Según la Real Academia de la Lengua Española, planificar significa: 1-Trazar los planos para la ejecución de una obra. 2- Hacer plan o proyecto de una acción. 3- Someter a planificación. Mientras que planificación es: 1- Acción y efecto de planificar. 2- Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado, tal como el desarrollo armónico de una ciudad, el desarrollo económico, la investigación científica, el funcionamiento de una industria, entre otras.

En el plano psicológico y pedagógico el panorama que ofrecen los estudios sobre la planificación es amplio y variado. Desde estas especialidades ha sido concebida de distintas maneras dependiendo de las corrientes y concepciones psicológicas que asumen los investigadores o como consecuencia de definiciones que resultan apropiadas según el objeto y campo de investigación.

Por su significación en la profundización del estudio de la planificación, a continuación se expresan los principales postulados que al respecto se manifiestan desde la perspectiva desarrollista, del procesamiento de la información y la funcionalista.

a) Desde la perspectiva desarrollista, que concibe los procesos de cambio de forma lineal, progresiva y acumulativa, se identifica el surgimiento de la planificación a los seis meses de edad con el uso de análisis medios-fines, y se complejiza, durante los años preescolares, en situaciones de resolución de problemas en las que los niños logran prever, anticipar y reorganizar su conducta a medida que solucionan la tarea.

Piaget (1985), representante de la perspectiva desarrollista, considera que la planificación es un aspecto del desarrollo cognitivo que resulta central en la explicación sobre la ontogénesis de la inteligencia y atribuye a la consolidación de la inteligencia “propriadamente dicha”, la aparición de la planificación .en el sentido en que el niño es capaz de relacionar los medios a los fines o, lo que es lo mismo, las acciones intermedias a las metas finales.

En tal sentido describe lo que denomina “surgimiento de las conductas medios-fines”, cuando el niño logra hacer uso de acciones intermedias, es decir, cuando utiliza los medios para alcanzar algún objeto, lo cual es producto de un desarrollo lento pero progresivo y describe el recorrido del niño por una serie de etapas que van desde los primeros movimientos impulsivos y reflejos, siguiendo con la aparición de las primeras reacciones circulares relativas a los movimientos de las manos, para dar lugar luego a la aparición de la coordinación entre la visión y la aprehensión, que aparece a los seis meses de edad y que va a permitir finalmente, a los ocho meses, lograr apartar obstáculos para alcanzar un objetivo, es decir, las conductas medios-fines. A este logro Piaget lo denomina aparición de la intencionalidad porque la necesidad desencadenada de asir el objeto se satisface sólo después de una serie más o menos larga de actos intermedios.

Willats (1984), (Chen y Cols, 1997:799), seguidor de las ideas de Piaget, realizaron investigaciones con niños y niñas de 6 a 18 meses de edad, encontrando que en el período comprendido entre los seis y los nueve meses se desarrolla la habilidad básica de aproximación directa y deliberada, aunque con poca persistencia, ante una versión más complicada de la situación; mientras que a los ocho meses, los niños se sobreponen a las dificultades, ajustando los medios para alcanzar el fin. A esta edad se observa la flexibilidad necesaria para ajustarse a los cambios en la tarea. Constataron evidencias respecto a cómo entre los 10 y los 13 meses de edad, los niños tienen la capacidad de usar la solución a un problema para resolver otro similar. Según los autores, esto implica que el niño a nivel

representacional, compare los dos problemas, es decir, memorice las características de ambas situaciones y transfiera la estructura del problema anterior al nuevo, lo cual indica la existencia de comprensión de las relaciones causales generales, es decir, los niños “pueden construir representaciones relativamente abstractas y flexibles al extraer una forma de solución común en problemas isomórficos, aun cuando pocas características superficiales son compartidas”.

Fabricius y Schick, 1995; Willats y Fabricius; 1993), observaron comportamientos en los niños a la edad de 18 meses que, interpretado por los autores, sugieren un progreso en la planificación que supone que el niño se representa la secuencia de acciones que ha llevado a cabo inicialmente, para transformarlas en una nueva secuencia que evite la repetición de los errores.

En esta misma línea, el estudio de Bauer, Schwade, Saeger, y Delaney (1999) estuvo dirigido a la evaluación de las habilidades de los niños de dos años para planificar y ejecutar secuencias de acciones para solucionar problemas nuevos. Como resultado de estos estudios constataron que niños con edades entre los 21 y 27 meses muestran la anticipación de secuencias de hasta tres acciones que llevan a alcanzar un objetivo conocido pero ausente físicamente, lo cual implica los inicios de la aparición de la previsión, porque se deben planear acciones mentalmente sobre el objetivo de la situación.

Los resultados investigativos de los autores representantes de la perspectiva desarrollista citados anteriormente, reafirman el criterio de que se observa la presencia de la planificación desde los seis a nueve meses de edad, con las conductas medio-fines que denotan la intencionalidad de las acciones, la anticipación de acciones en situaciones en las que los niños deben alcanzar objetos. Esta capacidad se complejiza, con la aparición de las estrategias de monitoreo y la corrección de las acciones a los 18 meses de edad, de manera que a los dos años los niños logran solucionar problemas por medio del análisis medios-fines en situaciones en las que no siempre el objetivo final se encuentra físicamente presente.

Al analizar críticamente estos planteamientos de Piaget y sus seguidores desde una posición histórico-cultural del desarrollo, se aprecia que en estos estudios no se considera el papel del aprendizaje como conductor del desarrollo psíquico, lo consideran como un proceso espontáneo, dirigido desde el propio sujeto, en el que la intervención educativa es de dudosa

utilidad. Si bien se parte de la necesidad de la interacción sujeto–objeto, los resultados del desarrollo psíquico, están predeterminados genéticamente y fundamentalmente por la consecución de los procesos de asimilación y acomodación. El autor se centra en el desarrollo de la aprehensión y la relaciona con la planificación como elemento que distingue la aparición de la inteligencia, sin embargo, no lo relaciona con la evolución del carácter de las acciones con objetos en el niño y la significación de esta actividad para el desarrollo psíquico ni el papel del adulto en este desarrollo.

Por otro lado, la explicación que ofrecen los citados autores acerca de que el niño pueda transferir la solución de un problema para resolver otro similar, en esta etapa tan temprana del desarrollo humano, no tiene en cuenta las características del pensamiento en estas edades, ni sus particularidades psíquicas para llegar a “comparar” los dos referidos problemas, ni de “construir representaciones relativamente abstractas y flexibles”(según terminología empleada por los autores) ya que, estas operaciones son propias de un pensamiento representativo más desarrollado, que se desarrolla en el niño durante la edad preescolar y con una influencia sistemática dirigida a este fin. La explicación del desarrollo de esta habilidad en el niño, a criterio de la autora de esta tesis, está en el proceso de interiorización de las acciones externas que ocurre en la propia ejercitación de las acciones con los objetos, acciones que pasan a un plano mental en forma de imágenes y le permiten actuar en un plano representativo previo a la acción concreta con el objeto, con la ayuda del adulto u otros niños, tanto con la demostración de las acciones como con la fijación de ellas a través del lenguaje.

Visto de tal forma, las conductas descritas pueden considerarse como logros del desarrollo que, a la vez, constituyen premisas para el desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia temprana y son elementos a tener en cuenta al fundamentar la posibilidad de desarrollar esta habilidad en la infancia preescolar.

Según Das y Cols, representantes también de esta perspectiva desarrollista; la planificación implica además, anticipar una realidad ausente; este aspecto de la planificación se encuentra ligado a su carácter representacional, es decir, una representación de forma adelantada a la acción. Al respecto plantean que “cuando planificamos, formamos una representación mental de la situación y de nuestras acciones con la ayuda de palabras (u otros símbolos) antes de empezar a actuar” (Das y Cols 1998:59). En tal sentido consideran que la planificación es más

que una actividad de solución de problemas, es una herramienta más general con un componente claramente representacional no sólo conductual. En este sentido la planificación se relaciona con la metacognición. “La planificación consciente implica que el individuo es consciente de sus procesos cognitivos y tiene capacidad para regularlos. En este sentido, la metacognición es un requisito previo para la planificación” (Das y Cols, 1998: 47).

Ideas que comparte la autora de esta investigación, en cuanto tienen coincidencia con nuestros puntos de vista sobre lo que significa la planificación como habilidad y las premisas del desarrollo intelectual, afectivo y volitivo que son necesarias para que el niño o niña pueda planificar su actividad, las cuales están presentes, aunque no totalmente logradas, en la infancia preescolar donde se consolidan y por tanto podemos hablar de intencionar el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar su actividad en los niños y niñas.

b) La perspectiva del procesamiento de la información, en la cual se plantea la planificación como método de solución de problemas, en situaciones cerradas y estructuradas en las que se buscan observar las operaciones implicadas en el proceso de resolución.

Al definir la planificación como operador, se entiende entonces como la posibilidad de formar una representación del problema, elegir una meta, tomar la decisión de planificar, formular un plan y aprender del plan (Scholnick y Friedman, 1987). A este respecto Das y Cols. (1998), plantean la planificación en dos niveles de análisis: actividad, acción y operación.

El nivel de la acción equivale a la resolución de problemas, pero también involucra formar una representación mental del problema, de las limitaciones, de la meta y del curso de acción a seguir, ejecutar el plan y controlar todo el proceso, se caracteriza por revisiones continuas de los planes mientras se implementan. En el nivel de las acciones y operaciones, los planes son equivalentes a estrategias y tácticas, y consisten en trabajar para solucionar un problema o parte de él de acuerdo con las restricciones de la tarea. Para ello se forma una representación de la tarea y de las condiciones, se eligen las operaciones posibles y se regula la conducta, cuidando de satisfacer las condiciones específicas asociadas con la tarea.

Estos autores, aun cuando no definan la planificación como una habilidad, aportan elementos que se han tenido en cuenta al proponer las dimensiones e indicadores de la estructura interna de la habilidad de planificar en la presente investigación como son: el hecho de que en la resolución de problemas se forma una representación mental del mismo, de la meta, de

las condiciones y limitaciones, del curso de acción a seguir, se eligen las operaciones posibles y se regula la conducta para ejecutar el plan y controlar todo el proceso. Proceder este que puede transferirse a la planificación previa de cualquier actividad.

c) La perspectiva funcionalista, interesada en los procesos de funcionamiento de la planificación y en su carácter adaptativo. En esta perspectiva se concibe la planificación, como una herramienta cognitiva que le permite al sujeto anticipar y prever, de manera que, en función de los objetivos que la situación le plantea, el niño crea una representación de forma adelantada a la acción, de las necesarias a realizar para relacionar los diferentes elementos de la situación con miras a alcanzar un objetivo.

Colinvaux y Puche (2001), realizaron investigaciones que demostraron cómo en edades tempranas los niños se encuentran en capacidad de adecuar su conducta a las demandas de las tareas, lo cual constituye un índice de flexibilidad en el manejo de la representación de las situaciones.

Si bien estos autores tampoco plantean la planificación como una habilidad propiamente dicha, al fundamentar su importancia como herramienta cognitiva, que le permite al sujeto anticipar, prever, hacer predicciones de las consecuencias de sus acciones sobre los objetos antes de enfrentarse a estos, están ofreciendo elementos que contribuyen a reafirmar la planificación como una habilidad intelectual general al plantear que propicia el conocimiento de la realidad, establecer relaciones causa-efecto y por consiguiente desarrollar el pensamiento en la solución de las tareas cognitivas. Sin embargo, esta perspectiva no ofrece aportes desde el punto de vista metodológico para la dirección del desarrollo de esta habilidad en el proceso educativo.

La consideración de la planificación como una habilidad intelectual general ha sido demostrada científicamente en Cuba por diversas investigaciones de las cuales, por su acercamiento al tema de esta tesis, se hará referencia a las siguientes:

Valera, en su artículo “Qué hacer antes de hacer” (1995), desde un enfoque histórico-cultural, aborda la planificación como una habilidad intelectual general, factible de ser desarrollada y con grandes implicaciones en el plano intelectual. Al respecto plantea:

“Es reflexión, anticipación a la realidad para su transformación efectiva en la práctica; es habilidad y actitud ante la vida; es una cualidad de la personalidad producto de la educación y

la cultura que caracteriza un estilo y un modo de vida”. Más adelante plantea...el nivel de profundidad de las reflexiones estará ajustado a las edades de los alumnos y de las condiciones de su educación”. “Podemos concebir la planificación como la actividad que tiene por objetivo elaborar, a un nivel de representación, un proceso o procedimiento que permita alcanzar, en un período de tiempo, un fin previsto con anterioridad, en determinadas condiciones y con determinado medios y que se concreta en la elaboración de un plan. ... Por eso, las habilidades para la planificación son un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas que permite la regulación de la actividad en diferentes niveles de su desarrollo que se manifiesta en la calidad con que se elabora un plan”. (Valera, 1995:13)

Este autor centra su investigación en escolares de nivel medio, de 12 a 15 años, insistiendo en las implicaciones que en la conscientización de la tarea cognoscitiva a realizar por el escolar, posee la regulación de su ejecutoria y la valoración crítica de sus resultados, y ofrece una propuesta de indicadores para la formación y desarrollo de la habilidad de planificación y de las alternativas metodológicas para lograrlo en la dirección del proceso docente educativo en la escuela. Estos resultados se toman de referente teórico importante en la presente investigación para conceptualizar y operacionalizar la habilidad de planificar en el contexto de la Infancia Preescolar.

En la literatura consultada sobre el tema en la Primera Infancia en el ámbito nacional resulta de referencia obligada por los aportes que ofrece, las investigaciones realizadas por Esteva en la década de los 70 y 80, relacionadas con el juego, y en especial a la “Influencia de la dirección del juego de roles en la formación de la independencia, las interrelaciones y el colectivismo en los niños cubanos de edad preescolar” (1987).

En observaciones realizadas por la referida autora al juego de roles de los niños y niñas que asistían a las instituciones infantiles, era evidente que la independencia que manifestaban no garantizaba la calidad del juego de roles, porque no propiciaba el desarrollo de los diferentes indicadores de este tipo de actividad: carácter de las acciones, adopción de un rol, utilización de objetos sustitutos y las relaciones con los coetáneos, por lo que se hacía necesario la utilización de métodos específicos de influencia pedagógica. Posteriormente, Esteva plantea que con la aplicación de la metodología experimental fueron muy significativos los resultados, pues mostraron que los niños habían desarrollado notablemente la posibilidad de planificar,

organizar y realizar por sí mismos juegos de roles en los que participaban varios niños. (1993:15).

Para la citada autora, planificar el juego de roles de común acuerdo con sus compañeritos significa "...ponerse de acuerdo sobre lo que van a hacer; elijan un argumento determinado, decidan con quién van a jugar, el rol que desempeñarán cada uno, los materiales que necesitarán, así como que organicen sus ideas acerca del argumento que pretenden desarrollar" (1993:20) y sugiere procedimientos directos e indirectos para lograr esta planificación en los niños preescolares de 3 a 6 años, tales como: sugerencias, preguntas, dar consejos, proponer ideas, el propio modelo del adulto al asumir el rol principal y dar el modelo para la planificación, estos procedimientos se utilizarán siempre desde el rol asumido por el adulto en el juego.

Otro momento importante que contribuye al desarrollo de la planificación del juego es la conversación final entre los participantes "...es fundamental que sea informal, breve, dinámica, dirigida principalmente hacia lo que tenga verdadero valor educativo;... el objetivo es que digan si jugaron bien o no y que además expliquen por qué lo valoran así. (1993:23). Esteva destaca, además, la influencia de la participación del adulto junto con los niños en el desarrollo exitoso de la planificación, ejecución y control del juego de roles.

Los resultados de esta investigación reafirman la posibilidad de garantizar una planificación previa de la actividad a realizar por los niños de 3 a 6 años; en este caso particular, se trata de una actividad atractiva y fundamental para el desarrollo de los niños de esas edades: el juego de roles.

Tomando en consideración tales resultados, y las regularidades derivadas de la investigación "Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del desarrollo de los niños del cuarto año de vida hasta su culminación del primer grado", se desarrolló por la autora de esta tesis una investigación entre los años 1998 y 99 (García: 2000), en la cual se define la habilidad de planificar como una habilidad intelectual general que no va solo a lo organizativo sino a la determinación de acciones, la secuencia la elaboración de un plan mental de la actividad a realizar ya sea práctica o mental.

Se plantea en la referida tesis, como indicadores de la habilidad de planificar para la edad preescolar, los siguientes: claridad del objetivo que se desea alcanzar; conocimiento de las

condiciones que se tienen para alcanzar el objetivo; determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso, estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso; control de la marcha del proceso, su corrección mediante el contraste entre lo que se desea alcanzar y cómo se está alcanzando, entre lo propuesto y lo alcanzado y por último, la evaluación crítica del proceso y del resultado para el autoperfeccionamiento de la actividad.

Se determina la escala valorativa de cada uno de ellos, se proponen y fundamentan las actividades que pueden contribuir al perfeccionamiento de la habilidad de planificar solo en el sexto año de vida. Falta, entonces, por determinar los fundamentos de estos indicadores, la determinación de las acciones y operaciones de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, el desarrollo de esta habilidad en la primera infancia y el proceder metodológico para la planificación, ejecución y control del proceso educativo con este propósito en la infancia preescolar.

I.3 - Referentes científicos a considerar para fundamentar desde una concepción histórico-cultural el desarrollo de la habilidad de planificar en la Primera Infancia.

Para fundamentar desde una concepción histórico-social el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la primera infancia resulta necesario considerar en primera instancia la interrelación que existe entre los diferentes procesos de la actividad psíquica y en particular las formaciones psicológicas que se manifiestan en el desarrollo del niño y que constituyen premisas en el desarrollo de la planificación.

Se pretende en este epígrafe, realizar un análisis de los resultados de las investigaciones que tienen como objeto el desarrollo psicológico del niño de la primera infancia, desde una concepción histórico-cultural del desarrollo.

Elkonin y Abrámovich, estudiaron la evolución de la actividad con objetos y su implicación en el desarrollo de la conciencia en la infancia temprana. Como resultado de sus investigaciones concluyeron que para el desarrollo de la conciencia del niño resulta de gran importancia la asimilación, durante el primer año de su vida, de los movimientos de las manos que, como instrumento con el que el individuo actúa sobre las cosas, pasan a ser para el niño, el órgano fundamental del conocimiento.

Al respecto, explican que al actuar sobre los objetos, el niño llega a conocer sus propiedades, rasgos y conexiones y que el reflejo de orientación e investigación se manifiesta claramente

entonces en los pequeños, bajo la forma de un gran número de actos de tanteo y en sus manipulaciones con los objetos, donde el adulto desempeña un papel esencial al ser el mediador, el enlace del pequeño con el mundo; el que le proporciona la estimulación para que ocurra este desarrollo.

Al analizar el desarrollo de las acciones que motivan los objetos, los autores antes señalados han establecido las etapas siguientes:

Primera etapa (de 0 a 1 mes): etapa de vela activa. Segunda etapa (entre 1 y 2.5 meses): etapa de actividad sensorial. Tercera etapa (entre 2.5 y 4.5 meses): etapa que precede a las acciones con los objetos. Cuarta etapa (entre los 4 y los 7 meses): etapa formativa de las acciones simples -y con resultado-, motivada por los objetos. Quinta etapa (entre los 7 y los 10 meses) etapa de acción coordinada. Sexta etapa (entre los 10 y los 12 meses): etapa de la acción funcional: aumenta la cantidad de acciones que el niño realiza, surgen los actos imitativos ligados a un tema, los movimientos son mucho más complicados y tienen el carácter de toda una cadena de actos.

Al valorar lo expuesto acerca del desarrollo de las acciones motivadas por los objetos, se deduce la significación que poseen como premisa para el desarrollo de la habilidad de planificar, ya que durante la realización de esas acciones, el niño influye activamente, por vez primera, sobre los objetos que le rodean a través de su propia actividad; llega a descubrir, a conocer las cualidades y los nexos que entre ellos existen, aunque adquieren conciencia de esto mucho más tarde, cuando asimilan las palabras que los designan y ha logrado un desarrollo sensorial que le permite tener una representación -imagen sensorial- de la cualidad, rasgo o vínculos establecidos.

Al actuar con los objetos, el niño pasa de la sensación, es decir, del conocimiento de las cualidades aisladas, a la percepción del objeto en su conjunto y sobre esta base perceptual se van formando imágenes internas de los objetos, es decir, representaciones mentales de los objetos, aún cuando no estén presentes. Además, la repetición de las acciones propias de un mismo resultado, propician la “conscientización” de un resultado muy cercano, próximo.

En la etapa del desarrollo de los 12 a los 18 meses se perfeccionan las acciones de correlación y se preparan las condiciones para el desarrollo de las acciones instrumentales. En tal sentido las investigaciones de Martínez (1995) demuestran que los niños de 18 meses

a 2 años son capaces de realizar acciones instrumentales, con la utilización de un instrumento que se encuentra a su alcance, para realizar una acción sobre otro objeto en la obtención de un resultado mediato. Estas acciones, el niño las va transfiriendo a otras situaciones similares, y posteriormente, puede incluso, previa enseñanza, construir primero el instrumento y después realizar la acción para obtener el fin previsto, con la realización de secuencias de hasta cuatro y cinco acciones intermedias. Lo significativo en estas acciones, es que contribuyen a la posibilidad de prever con antelación las acciones a realizar, elemento que tipifica la planificación. Los actos motivados por los objetos y el logro del resultado que se esperaba mediante la repetición de sus actos, al suscitar emociones de gran satisfacción y alegría, contribuyen a formar en el niño los primeros rudimentos de la conciencia. De este modo, puede inferirse que el comienzo de la formación de los actos de voluntad, dirigidos por la razón, tiene sus premisas en estas primeras acciones con los objetos.

Partiendo del análisis de las investigaciones descritas se asumen por la autora de la tesis, como logros del desarrollo de la Infancia Temprana, que constituyen premisas para el desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, los siguientes:

- El surgimiento de las acciones motivadas por los objetos.
- La aparición de la intencionalidad.
- El ajuste de los medios para alcanzar un fin.
- La anticipación de acciones cuando el objetivo está presente.
- El uso de la representación para transferir la experiencia a otras situaciones.
- La aparición de la previsión, plantearse acciones mentales para lograr el objetivo cuando este es conocido pero está físicamente ausente.

Ahora bien, la planificación como habilidad implica además anticipar una realidad ausente; este aspecto de la planificación se encuentra ligado ya no a las acciones como tal, sino a su carácter representacional, es decir, a la forma como el niño crea una representación de forma adelantada a la acción, cuando se planifica, se forma una representación mental de la situación y de las acciones, con la ayuda de palabras (u otros símbolos) antes de empezar a actuar. Desde este punto de vista la planificación es una habilidad intelectual general con un componente claramente representacional no únicamente conductual.

Esta nueva etapa en el desarrollo de la planificación se fundamenta en los cambios ocurridos en el desarrollo del pensamiento: el paso del pensamiento por acciones al representativo o por imágenes y el surgimiento de la función simbólica de la conciencia. Próximo a los 3 años, tiene lugar un avance de gran significación para el dominio de formas más complejas de pensamiento, así como para la realización de nuevos tipos de actividad: se trata de la aparición de la función simbólica de la conciencia. Esta función da al niño la posibilidad de establecer una relación de sustitución en lugar de con los objetos concretos. (Venguer: 1981)

La premisa para el surgimiento de la función simbólica de la conciencia es el dominio de las acciones con objetos; aparece cuando el niño es capaz de separar el objeto de la acción, es decir, cuando la acción comienza a realizarse sin el objeto, o con otros objetos que no se corresponden con el objeto real. De esta forma la acción realizada, se transforma en una representación de la acción real. Según Vigotsky (1985) el surgimiento de esta función simbólica de la conciencia tiene un origen social, en el proceso de actividad y comunicación con los otros.

Al profundizar en el análisis del desarrollo del pensamiento en la edad preescolar, se pone de relieve que los niños de 3 a 4 años pasan de la solución de problemas que exigen el establecimiento de relaciones entre los objetos con ayuda de acciones externas, a su solución en el plano mental mediante acciones elementales de pensamiento utilizando imágenes, representaciones y por tanto con un carácter anticipado de la acción concreta antes de empezar a actuar. Este tipo de pensamiento se denomina representativo o en imágenes y exige que el niño, al solucionar una tarea o enfrentar un problema se represente mediante imágenes, las acciones reales con los objetos y sus resultados, es decir, actúe con las imágenes o representaciones aproximadamente igual a como lo haría con los objetos reales. (Martínez: 2004)

Las investigaciones realizadas por autores como (Vigotsky, Leontiev, Elkonin, Venguer) y fundamentalmente por especialistas cubanos (López, Siverio, León, Martínez), permitieron definir las acciones características del pensamiento representativo, su dinámica, los mecanismos propios, así como el carácter y la naturaleza de las tareas cognitivas que permiten resolver.

En tal sentido, los estudios realizados destacan el papel fundamental que tiene la modelación y su relación con la formación de una capacidad general para dar solución a tareas cognoscitivas en niños de edades preescolares. Estos estudios tienen su raíz en los postulados de Vigotsky acerca de la utilización de medios socialmente elaborados en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Así, diversos autores, entre los que se destacan Venguer y sus colaboradores, señalan que las acciones del pensamiento representativo son las acciones de construcción y utilización de modelos, las cuales reproducen las relaciones que se establecen entre los objetos y fenómenos de la vida real.

Otras investigaciones en Cuba, (Silverio y López: 1995) han demostrado la gran importancia de la formación de las acciones de modelación para la asimilación de diferentes tipos de relaciones que se dan entre los objetos de la realidad, así como su papel en el desarrollo del pensamiento de los niños en la edad preescolar. Este estudio permitió penetrar en la esencia de las acciones de modelación, distinguiendo como sus componentes estructurales las acciones de sustitución, construcción de modelos y utilización de modelos. Por otra parte, se puso de manifiesto que las tareas para formar estas acciones resultan más exitosas cuando las mismas se forman en el orden antes señalado -sustitución, construcción y utilización.

La posibilidad de operar con imágenes, de transformarlas mentalmente, así como la de construir y utilizar modelos, permiten, al niño entre los 4 a 5 años, distinguir y asimilar los nexos y relaciones esenciales entre los objetos y fenómenos de la realidad en el marco de las representaciones y las imágenes, es decir, del pensamiento representativo; este se organiza de manera más nítida con el apoyo del lenguaje, que va a permitir esquematizar de manera más eficiente las relaciones presentes y manifiestas – que se realizan mediante el proceso de la percepción – y las no presentes, ocultas y esenciales, que se viabilizan mediante la acción del pensamiento.

Ya entre los cinco a seis años de vida en el niño o niña se observa un pensamiento representativo esquemático más desarrollado por las generalizaciones de relaciones causa - efecto complejas que va estableciendo; sin embargo, existen tareas y situaciones problemáticas que requieren para su solución del establecimiento de nexos y relaciones que no son posibles ser representados visualmente, en forma de imágenes, y por tanto requieren de acciones de pensamiento de un nivel superior; de pensamiento lógico.

De los estudios analizados anteriormente la autora de esta tesis infiere que el desarrollo del pensamiento representativo esquemático posibilita que el niño preescolar pueda tener una representación anticipada de la acción, que le propicie conocer las posibles consecuencias y resultados antes de empezar a actuar, elemento distintivo de la conducta propositiva y por tanto de la planificación previa de la actividad a realizar, primero práctica y posteriormente intelectual.

En este logro del pensamiento tiene especial significación el desarrollo del lenguaje. En la investigación transversal-longitudinal dirigida a determinar las regularidades del desarrollo evolutivo del lenguaje de los niños y niñas cubanos de 0 a 6 años realizada por Martínez (2004) se plantean como características del desarrollo del lenguaje en los niños de tres a cuatro años las siguientes:

-Hacia los final de este año de vida, ya están presentes la gran mayoría de las estructuras básicas de la lengua, una mayor ampliación del vocabulario, dominio del tiempo presente, utilizar el futuro, aunque con dificultad gramatical ocasional, que van a determinar: la posibilidad de una mayor expresión oral y una comunicación más amplia del niño y permiten que este pueda realizar conversaciones de tipo situacional, con elementos contextuales, fundamentalmente relacionado con vivencias personales; la verbalización del establecimiento incipiente de la relación causa-efecto y el surgimiento de los porqués de tipo cognoscitivo, directos.

El quinto año de vida es un año de transición en el desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, pues lo que generalmente se destaca es una mayor complejidad de las estructuras básicas ya adquiridas, o una mayor calidad de los logros previamente manifestados, como sucede con la conversación de tipo contextual, siendo su principal y significativo aporte el surgimiento del lenguaje interno, no observable objetivamente en el año precedente.

La presencia del lenguaje para sí, como primera manifestación del lenguaje interno, se observa principalmente en la realización de las tareas cognoscitivas en las que el niño se concentra profundamente, y con cierta frecuencia emite expresiones audibles y sonidos bajos dirigiendo la acción que efectúa, señalamientos que en otras ocasiones se concretan en micromovimientos de los labios. Este comportamiento marca un paso importante en el

desarrollo del lenguaje, y caracteriza a los niños de este año de vida, pues en el anterior, en el caso de existir, no era perceptible objetivamente al observador.

La diferencia fundamental entre este tipo de lenguaje y el observado en los años anteriores (en que también realizando acciones motoras o cognoscitivas se observaba emisión de palabras), es que en aquel del segundo y tercer año la emisión verbal aparece como apoyo de la acción cognoscitiva que se realiza en el plano del pensamiento en acciones, mientras que ahora el lenguaje dirige la propia acción de pensamiento que, por sus particularidades, se realiza en el plano de las imágenes.

En el sexto año de vida se manifiesta un perfeccionamiento de las estructuras previamente formadas, la consolidación de los logros alcanzados y su complejización, así como la completa asimilación de las reglas gramaticales, por las que el niño se guía al hablar. Desde este punto de vista, salvo la asimilación del lenguaje escrito como tal, todas las estructuras fundamentales de la lengua materna están conformadas y consolidadas, y en este sentido el habla del niño preescolar a los seis años solo se diferencia del adulto en su contenido y, naturalmente, en un menor desarrollo de su lenguaje lógico, lo cual está determinado, por supuesto, por el surgimiento del pensamiento lógico – verbal, que se ha de perfeccionar en la edad escolar y adolescencia.

En este año de vida es significativo el enriquecimiento del lenguaje interno. Se destaca una mayor concentración en la realización de las tareas cognoscitivas, observándose que el lenguaje para sí es más fragmentado, con musitaciones sonoras prolongadas o micromovimientos de labios con sonidos inaudibles o en extremo bajos, y también concentración con ausencia verbal total, lo que indica una consolidación progresiva del lenguaje interno, una mayor “interiorización” del lenguaje para sí, y que le sirve al niño para guiar su acción manual y mental, surgiendo así la segunda función del lenguaje como medio para planificar y regular su conducta al fundirse con el pensamiento del niño.

La planificación elemental de las acciones ejecutadas, la evaluación crítica de estas en correspondencia con la tarea planteada, con la fijación del medio exitoso encontrado o la expresión de duda, constituyen el contenido del lenguaje interno del niño en este período de su desarrollo. Este tipo de lenguaje interno es un medio de realización de la actividad intelectual, necesario para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a

6 años, en tanto amplía las posibilidades de utilizar el lenguaje en su función reguladora y planificadora de la actividad.

Por otra parte, la habilidad de planificar demanda del niño o niña preescolar determinado desarrollo de la esfera volitiva, especialmente de los motivos que lo impulsan a actuar, la subordinación de estos y de la autoconciencia, que constituyen la clave para el desarrollo de su personalidad, al adquirir un mundo interior bastante estable, el plano interno de conducta necesario para la participación consciente en la actividad.

La experiencia de realizar acciones con diferentes objetos, adquirida por el niño de tres años en la actividad práctica, crea las condiciones favorables para el surgimiento en él del sentimiento de seguridad en sus propias fuerzas, del sentimiento de independencia. Al hacer conscientes sus crecientes posibilidades, el niño comienza a plantearse objetivos cada vez más audaces y diversos. Para su logro, está obligado a aplicar grandes esfuerzos y soportar una tensión más prolongada de sus fuerzas físicas y nerviosas. Puede esforzarse hacia un objetivo imaginado, o sea, representarse lo deseado aunque no lo perciba.

En los niños de edad preescolar, varía sustancialmente el proceso de la acción volitiva. Mientras que el pequeño de edad temprana, generalmente comienza de inmediato a realizar lo que se le pide, en el niño preescolar actúa con precisión la etapa de orientación preliminar de la acción futura. Al realizar acciones prácticas de prueba, se familiariza con el trabajo que se le presenta y al mismo tiempo facilita su realización. Esta fase preparatoria en la acción realizada habla sobre la regulación mental de esta acción. Mientras menor es el niño, más ayuda de los adultos necesitará en la realización de la acción. Si esta ayuda se le brinda, no como una explicación de toda la tarea, sino por elementos, y la acción se realiza por operaciones (o sea, paso a paso), entonces el educador inevitablemente limita la actividad de los niños a aquellas relaciones que caracterizan la actividad ejecutiva del niño.

Los motivos de las acciones volitivas se reestructuran en los niños preescolares, Martínez y Burke (2004) plantean que mientras en los niños de tres años el motivo y el objetivo de hecho coinciden, en los niños preescolares de cinco a seis años, los motivos actúan cada vez más evidentemente como una de las condiciones decisivas que propician la tensión volitiva estable y prolongada del niño.

Para estos autores uno de los motivos que en la edad preescolar adquiere mayor significado para el niño es el relacionado con los intereses con respecto al mundo de los adultos, sus deseos de actuar como estos los guía en el juego de roles y con frecuencia puede ser utilizado para lograr que el niño satisfaga determinados requisitos en su conducta cotidiana. Dentro de la actividad de juego surgen los motivos lúdicos que dominan esta actividad y le hacen dominar los procedimientos para retener situaciones en la mente para después recordarlas. Otro de los motivos que caracterizan la conducta de los niños de cuatro a cinco años son las interrelaciones positivas con los adultos y con otros niños, la espera de la valoración de sus actos por el adulto y los coetáneos los hace actuar en correspondencia con lo que se espera de ellos. (Burke 2004).

En esta etapa del desarrollo se manifiestan los motivos de autoestimación y de autoafirmación, el niño comienza a pretender que se le respete, obedezca, le presten atención y cumplan sus deseos. Además se forman nuevos motivos: cognoscitivos que impulsan sus deseos de obtener nuevos conocimientos; emulativos el afán de ganar, de ser el primero, de no rezagarse; motivos morales relacionados con la toma de conciencia y asimilación de las normas y reglas morales y la significación de estas en sus relaciones con los demás.

Pero el cambio en los motivos de conducta no solo está en que varía su contenido, sino en que la conducta del niño estará dirigida por unos u otros motivos, la subordinación de los motivos constituye la más importante de las nuevas formaciones que tienen lugar en el desarrollo de los niños de cuatro a seis años de edad, los diversos motivos pierden su equivalencia y se estructuran dentro de un sistema. (Martínez 2004). Esta subordinación confiere una determinada tendencia a toda la conducta infantil; a medida que se desarrolla, surge en el niño la posibilidad de evaluar no solo sus acciones aisladas, sino su comportamiento en general y de autorregular y autocontrolar su conducta en función de esta subordinación. Este desarrollo es posible por el aumento de la capacidad del infante para tomar conciencia de las cosas, cuáles son sus motivos y las consecuencias de sus acciones, es decir el desarrollo de la autoconciencia, el conocimiento de sí mismo, de sus cualidades, de cómo se relacionan con él las personas y qué motiva dichas relaciones.

La autoconciencia se manifiesta de forma más evidente que la autovaloración, es decir que el niño valore sus aciertos, fracasos, cualidades y posibilidades. Para poder hacer una justa

valoración de sí mismo, el niño tiene primero que ser capaz de evaluar a los demás a partir de la asimilación de las normas y reglas que se constituyen en “medidas” de las cuales se vale para evaluar a los demás, para después, sobre la base de confrontar sus posibilidades, sus acciones y cualidades con las de los demás, compararse con ellos, autoevaluarse.

Por otra parte, la planificación implica que el niño/a sea consciente de sus propios procesos cognitivos y tiene determinada posibilidad de regularlos. En este sentido la metacognición es un requisito previo para la planificación de cualquier actividad ya que se debe anticipar, controlar y monitorear la serie de acciones intermedias que permiten alcanzar el objetivo.

En la literatura psicológica generalmente se define la metacognición como el pensar sobre el pensar. En especial, Flavell (1984)-tomado de Cuenca (2008)-, la definió como el conocimiento que se tiene acerca de los propios procesos cognitivos y sus productos, o sobre algo relacionado con ellos. Se destaca que la característica fundamental de la metacognición es ejercer una función reguladora de la actividad cognoscitiva que está realizando el sujeto y, por lo tanto, la de permitir efectuar un control consciente de la misma, de los procesos que en ella se generan y los resultados que se van obteniendo.

Al respecto, Labarrere señala que: "la representación general de la actividad, de los elementos que en ella intervienen y de las estrategias son componentes fundamentales que posibilitan en gran medida la función reguladora de la actividad metacognitiva del sujeto" (Labarrere, 1996:62).

En correspondencia con estas ideas, se puede inferir que existe una relación directamente proporcional entre el desempeño del niño en la solución de tareas cognitivas y el desarrollo metacognitivo, ya que éste produce un aumento en la función reflexiva en los actos autorreguladores y en el propio control; en otras palabras, la metacognición se relaciona con la orientación consciente del niño hacia la tarea, hecho que hace más eficiente su ejecución. (Cuenca: 2008).

Sobre la base de lo referido hasta el momento, puede afirmarse que es posible hablar de actividad metacognitiva en los marcos de la edad preescolar, ya que la misma está íntimamente relacionada con la autoconciencia, la cual tiene sus primeras manifestaciones generalmente alrededor de los tres años, su aparición marca un momento importante en la ontogénesis, el niño toma conciencia de su propio yo y a partir de este momento, su conducta

comienza a estar dirigida más desde el plano interno; este hecho tiene también estrecha relación con la subordinación de motivos, que tiene sus orígenes en el desarrollo de la autoconciencia, y que trae como resultado la regulación consciente de las acciones.

Este proceso de adquisición de la autorregulación se relaciona con la aparición del lenguaje interno, que constituye una neoformación al final de la Infancia Preescolar, y que posee un valor significativo en la planificación y toma de conciencia de las estrategias de intervención. Tales características evidencian la posibilidad de la metacognición en la edad preescolar. Además, consecuentes con el planteamiento de que la educación guía y conduce el desarrollo, y que una educación generadora de éste es aquella que permite la formación de la personalidad como el nivel superior de regulación consciente, es evidente considerar el desarrollo de la metacognición desde éstas edades.

De acuerdo con el análisis de los resultados de estas investigaciones y con el fin de determinar el desarrollo de la habilidad de planificar su actividad en los niños y niñas de infancia preescolar, se asume como logros de dicho desarrollo, partiendo de las premisas ya determinadas en este mismo epígrafe en la infancia temprana, en esta etapa los siguientes:

- Solucionar en el plano mental, utilizando modelos externos, imágenes, representaciones con un carácter anticipado de la acción concreta antes de empezar a actuar, cuando el objetivo y los medios están claros para el niño.
- Anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal audible cuando el objetivo y los medios están claros para el niño, dada la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas con palabras.
- Tomar conciencia de las acciones y operaciones a desarrollar cada vez con mayor independencia de las condiciones externas, dado el desarrollo del lenguaje interno, de la autoconciencia y la creciente autorregulación de su actividad.
- Elaborar con una independencia cada vez mayor el plan previo mental de la actividad a realizar en el cual se encuentre presente la formación de una representación consciente inicial del objetivo, los medios, condiciones y la secuencia de acciones para alcanzarlo, el monitoreo de su ejecución y la corrección de sus acciones para cumplir el objetivo.
- Expresar por medio del lenguaje el plan de acción previo a la actividad a desarrollar y transferir esos procedimientos generales a la solución de otras situaciones.

CAPÍTULO 2:

METODOLOGÍA ENCAMINADA AL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DEL TERCER Y CUARTO CICLOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.

En el presente capítulo se presentan los resultados de la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en la muestra, se precisan las necesidades que en tal sentido se requieren tomar en cuenta en la elaboración de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, los criterios ofrecidos por los especialistas sobre las dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la modelación del resultado científico, los fundamentos y el aparato instrumental de la propuesta de la metodología.

2.1 Caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra.

En esta etapa de la investigación, la exploración para la caracterización se realizó en dos direcciones principales:

- Calidad de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.
- Preparación de los docentes para planificar, organizar, dirigir y controlar el proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar.

Para la definición de la muestra, primeramente, se determinó el universo, que quedó constituido por el personal docente de los niños de cuarto, quinto y sexto año de vida los 146 760 Círculos Infantiles del país debido a que en todos ellos se implementa el

Programa Educativo para la Educación Preescolar actual y por tanto en todos debe propiciarse el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar.

Como población se seleccionaron los 64 Círculos Infantiles de la Provincia Villa Clara y de ella, utilizando como método el no probabilístico y la técnica de muestreo intencional, se seleccionó para la muestra el Círculo Infantil “Seguidores del Che” del Municipio Santa Clara; este es el Centro de Referencia de la Educación Preescolar en la Provincia y por tal condición, debe emplear métodos y estilos científicos de trabajo que demuestren cómo se eleva la calidad de la educación y para multiplicarlos al resto de los centros del territorio, dentro de esta institución se tomó como muestra al personal docente que trabaja con los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil “ (maestra, educadoras, subdirectora y directora) para efectuar el diagnóstico del estado actual de la conducción del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

De las 12 docentes: seis educadoras de cuarto y quinto años, dos maestras de sexto año de vida, dos auxiliares pedagógicas, una subdirectora y una directora; seis son Licenciadas en Educación Preescolar y una en Enseñanza Media -Especialidad Español y Literatura-; tres de las cuales son Master en Ciencias de la Educación Mención en Educación Preescolar. De las restantes, cuatro estudian la Licenciatura en Educación Preescolar en el cuarto año por la modalidad de curso para trabajadores, una es graduada del curso de auxiliar pedagógica y no se supera por la edad. Este personal tiene entre cinco y 25 años de experiencia dedicados a la Educación Preescolar y se caracterizan por su alto compromiso político con su colectivo laboral y en la formación de las nuevas generaciones.

Se aplicaron métodos y técnicas del nivel empírico como: el estudio del producto de la actividad pedagógica, la observación, la entrevista con el objetivo efectuar la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar, los que permitieron obtener la información del comportamiento de los aspectos investigados en la muestra, durante los cursos escolares 2006-2007 y 2007 -2008.

-Observación a las actividades programadas, complementarias y juegos con el objetivo de determinar las características de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar. (Anexo 1).

-Estudio de los productos de la actividad pedagógica: Anotaciones de la evaluación sistemática de los niños y niñas de la muestra para comprobar cómo el docente evalúa el desarrollo de habilidades y en particular, la de planificar. (Anexo2).

-Entrevista a la muestra de docentes y directivos: para determinar los aspectos psicológicos y pedagógicos- metodológicos que no conoce para conducir el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de tres a seis años (Anexo 3).

2.1-1 Resultados de la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra

Observación a la calidad de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

En el seguimiento a la calidad de la dirección del proceso educativo, se realizaron 86 observaciones a las diferentes actividades (Anexo 1), del cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil "Seguidores del Che" durante el curso escolar 2007-2008, grupos que constituyen la muestra de la presente investigación, se manifiestan las siguientes regularidades:

Como se aprecia en la Tabla 1 de los anexos del informe, el indicador más afectado es el que se refieren a si la educadora orienta a los niños sobre lo que van a hacer, donde un 100% de las actividades observadas están evaluadas entre 1, 2 y 3, aspecto este que está directamente relacionado con la planificación previa, de conjunto niño-educadora, de qué hacer , cómo, qué necesitan, cuándo y con quiénes van a trabajar , es decir, qué acciones deben solucionar y qué necesitan para ello en las actividades; se da el hecho de que la motivación hacia el tema es muy formal, causa que hace que el niño, al enfrentarse a la actividad, quede defraudado, ya que esta no cumple con las expectativas creadas. No se plantea la importancia de la actividad para realizar otras actividades de su vida cotidiana.

Los docentes tienden a plantear el objetivo de la actividad de manera impositiva y cuando intentan la elaboración conjunta no se logra, pues no se da la situación problémica al niño, ni la ayuda necesaria, muy pocas veces se reconocen las condiciones en que se va a desarrollar la actividad, de igual forma ocurre con la determinación de las acciones y operaciones que debe realizar el niño, éstos actúan precipitadamente, ejecutan las acciones orientadas sin que medie un espacio para la planificación, aunque elemental, de su acción; esto, si bien es característico de la conducta de los niños de cuarto año de vida, en el caso de quinto y sexto años denota que no ha existido una influencia sistemática por parte del docente para lograr una mayor conscientización de la tarea, las condiciones en que se desarrollará y qué pasos debe seguir para su solución.

Al ser la orientación insuficiente, resultan afectados indicadores como: propicia la participación, iniciativa y la acción independiente de los niños en la actividad, con un 80.23% de actividades evaluadas con dos y tres puntos; propicia la relación entre los niños, con un 67,44% de actividades con igual puntuación, al no utilizar procedimientos ni ayudas necesarias para que los niños controlen la ejecución de la actividad, se percate de los errores y pueda realizar las correcciones necesarias para lograr lo planificado.

Los resultados que se muestran en la Tabla 1, en el indicador: alcanza resultados en función de los objetivos de la actividad, demuestra que las acciones de los docentes para cumplimentar dicho indicador son insuficientes pues no se intenciona en un 77,90% de las actividades observadas la evaluación de los resultados de éstas, que el niño los compare con el objetivo planteado, que emita sus criterios sobre el proceso y determine las causas tanto de los logros como de las dificultades que lo alejan del objetivo.

Estos resultados están directamente relacionados con el cumplimiento efectivo del indicador referido a: crea las condiciones necesarias para realizar la actividad, en el cual aún es limitada la autopreparación del docente donde no se tienen en cuenta los procedimientos metodológicos que garanticen la calidad de esta desde la planificación previa.

Muestreo de la evaluación final del nivel de desarrollo de los niños de la muestra.

Al muestrear el corte realizado al nivel de desarrollo de los niños finalizado el cuarto, quinto y sexto años de vida según guía Anexo 2 , se observa una tendencia a que de forma general se describe el nivel de juego de los niños donde se manifiesta estar afectada la iniciativa e independencia del niño al planificar el juego de roles en el quinto y sexto años de vida y en el caso de cuarto año de vida no se hace referencia a cómo se dan las relaciones niño/número durante el juego, en el proceso de evaluación no se registre el nivel de desarrollo de las habilidades intelectuales generales y no aparece de forma explícita el desarrollo alcanzado por los niños en la planificación, y al valorar el cumplimiento del logro relacionado con las tareas laborales se centra dicha valoración en si el niño o niña realiza las tareas con agrado, pero no en el aspecto relacionado con su planificación en el caso de quinto y sexto año como lo plantea el logro del desarrollo.

La entrevista (Anexo 3) se realizó al personal docente que trabaja en el tercer y cuarto ciclos que constituye la muestra de esta investigación, con el objetivo de determinar los aspectos psicológicos y pedagógicos- metodológicos que no conoce para dirigir el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de tres a seis años. Al analizar los resultados se pudo inferir que:

En las respuestas a la pregunta uno, cuatro de las docentes plantean que es un procedimiento de carácter intelectual porque enseña al niño a organizarse, orientarse en las tareas que va a realizar, que no es una habilidad pues no aparece contemplada entre las intelectuales generales planteadas para la edad preescolar. Otras seis plantean que en el programa director aparece como habilidad intelectual general a desarrollar en los niños del tercer y cuarto ciclos pero no tienen claridad de en qué consiste. Sólo dos docentes señalan que es una habilidad porque se puede formar y es necesaria para realizar con éxito cualquier actividad. Estas respuestas denotan que los docentes identifican la planificación aunque no dan argumentos teóricos que refuercen su afirmación, lo que se corrobora en los resultados de la pregunta dos donde las respuestas denotan que el personal tiene nociones de lo que es planificar aunque omiten elementos fundamentales como trazarse el objetivo, las condiciones en que se va a desarrollar la actividad, los medios que se necesitan y el tiempo que se dispone para ello.

Argumentan que es importante esta habilidad para la preparación del niño para la escuela porque si no se le enseña a éste cómo se debe planificar y organizar las actividades de juego, trabajo, no obtendrá buenos resultados. Como se aprecia, las respuestas se centran en actividades prácticas juego, trabajo, organización de la actividad y no se menciona la importancia de la planificación de la actividad intelectual, más relacionadas con el desarrollo del pensamiento y con la actividad de estudio.

Al analizar las respuestas a la cuarta pregunta, cinco plantearon que sí, que esta habilidad está contenida en los logros del desarrollo del juego y la actividad laboral, pero no hicieron referencia a otros objetivos que van dirigidos a actividades sencillas de carácter docente, como la producción plástica, la construcción, entre otras. Las restantes solo mencionaron el logro referido al juego de roles en el quinto y sexto año de vida.

Con respecto a la pregunta cinco, tres de la compañeras responden que se trabaja en todos los programas pero no argumentan sus respuestas, las nueve restantes expresaron que en el juego y actividad laboral fundamentalmente.

Al ser interrogadas sobre la efectividad de las orientaciones metodológicas relacionadas con esta habilidad, todas plantearon que son insuficientes y que no tienen orientaciones al respecto, esto se corrobora con las respuestas a las preguntas siete y ocho, donde solo mencionan el juego, la actividad laboral, encomiendas y actividad colectiva como contenido donde se trabaja la habilidad pero no hicieron referencia a cómo trabajarla.

De igual forma solo mencionan la selección de los materiales, del rol, y de sus compañeros de juego, no haciendo referencia a indicadores como la determinación de los objetivos, condiciones en que se desarrollará la actividad, determinación de las acciones y su orden lógico, autocontrol del proceso y evaluación del mismo, denotando que no tienen conocimientos de todos los aspectos que comprende la habilidad de planificar.

Partiendo de los resultados del análisis y procesamiento de la información obtenida por los diferentes instrumentos aplicados se determinó que:

- Están afectados los indicadores que se relacionan con la orientación de la actividad a realizar por el niño y como resultado se limita también la participación de los niños en la misma con un mayor nivel de conscientización, iniciativa e independencia y por tanto la

posibilidad de su control y valoración, aspectos todos que se relacionan directamente con la habilidad de planificar.

- No se intenciona por los docentes la evaluación de los logros en el desarrollo de las habilidades en general y específicamente la de planificar en las anotaciones de la evaluación parcial y final.

-El personal docente de la muestra presenta necesidades de preparación para dirigir el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar, entre las que se destacan:

- . Profundizar en los elementos teóricos (psicológicos y pedagógicos) para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.
- . Dominar la estructura interna de la habilidad de planificar.
- . Dominar el alcance de los objetivos del ciclo y las potencialidades de los contenidos en función de la habilidad de planificar.
- . Desarrollar habilidades para la planificación, organización, ejecución y control del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de la infancia preescolar.

Este análisis permitió inferir que se hace necesario:

-La determinación de la estructura interna de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, su desarrollo en la primera infancia y determinar los fundamentos teóricos psicológicos y pedagógicos para la conducción de su desarrollo en el proceso educativo.

-La determinación del proceder metodológico para la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo del tercero y cuarto ciclos.

2.2- Valoración de los criterios referidos por los expertos sobre las dimensiones, indicadores y escala valorativa de la habilidad de planificar en los niños de infancia preescolar y para la determinación de los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la elaboración de la metodología.

Con el objetivo de obtener el criterio de especialistas, como evaluadores externos, sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y su escala valorativa para desarrollar y evaluar la habilidad de planificar en los niños y niñas elaborada por la autora, se utilizó

la metodología de la comparación por pares del criterio de expertos (Ramírez Irizari, 1999).

Según Ramírez el criterio de expertos abarca tres metodologías: de las preferencias, de la comparación por pares y Delphy. Se seleccionó la comparación por pares porque utiliza menos categorías para la valoración que la metodología de las preferencias por lo cual, a criterio de la autora, es más fácil y más preciso su empleo y no exige como Delphy varias rondas de encuestas a los expertos, así se ahorran tiempo y recursos.

Los pasos seguidos fueron los siguientes:

- Consulta bibliográfica para determinar los elementos que conforman la estructura de la habilidad, así como las dimensiones, indicadores y niveles para la evaluación de su desarrollo.
- Pilotaje inicial para validar el cuestionario elaborado.
- Reelaboración de los cuestionarios a partir de los resultados del pilotaje.
- Selección de los expertos.
- Validación de la propuesta por cada experto.
- Recopilación de los criterios de los expertos sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y su escala valorativa para desarrollar y evaluar la habilidad de planificar en los niños y niñas.

El pilotaje realizado para validar el cuestionario inicialmente elaborado permitió reorganizar la presentación de los elementos componentes de la propuesta para que los expertos pudiesen distinguirlos con más precisión y ofrecer sus valoraciones.

Para seleccionar los expertos se envió un primer cuestionario (Anexo 4) a 40 profesionales, que a juicio del autor cumplían los requisitos, entre los cuales fueron seleccionados 20 expertos a partir de su coeficiente de competencia (Anexo 5), disposición a participar, efectividad de su actividad profesional, experiencia profesional y dispersión geográfica de estos, uno es de la provincia de Camagüey, dos de la provincia Ciudad de la Habana y el resto de Villa Clara. Los datos referidos a la categoría científica, docente y años de experiencia de los expertos aparecen reflejados en el Anexo 6.

Para su selección se partió del criterio de que su labor estuviera relacionada

directamente con la Educación Preescolar ya fuera con la formación de docentes o con la educación de los niños directamente, se tuvo en cuenta, además que entre estos últimos existieran tanto educadoras, maestras, como personal de dirección y técnico metodológico de experiencia, vinculadas a la investigación y con categoría científica y docente.

Todos tienen de nueve a treinta y cinco años de experiencia en Educación Preescolar, o como profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas su labor está relacionada con la formación del personal docente de esta especialidad. Tienen reconocido prestigio y reconocimiento de su labor docente en el nivel en que se desempeñan. Los expertos consultados tienen las autorías de importantes investigaciones terminadas y en curso relacionadas con esta educación y se encuentran investigando en proyectos nacionales y territoriales asociados al proyecto ramal “El cambio educativo en la Educación Preescolar”.

Posteriormente se hizo llegar a los expertos seleccionados el cuestionario perfeccionado según el pilotaje (Anexo 7).

Como se observa en la Tabla 2 de los anexos, en el procesamiento estadístico de estos resultados que se muestran en el Anexo 9 de este informe y en el análisis cualitativo por aspectos que se recoge en el Anexo 10, al emitir sus criterios sobre la necesidad, utilidad y posible aplicabilidad de la propuesta con el programa actual de Educación Preescolar, la totalidad de los criterios se presenta entre los valores 3 y 5 con una mayoría en 4 y 5, es decir, evalúan la propuesta en los diferentes aspectos de muy bien o excelente.

Como regularidades del análisis de los criterios emitidos por los veinte expertos consultados podemos plantear que:

- La propuesta es necesaria, útil y tiene posibilidades de aplicación práctica.
- Un 90 % de los expertos consultados evalúan la propuesta en correspondencia con los objetivos y logros del plan de Educación Preescolar para el tercer y cuarto ciclos. El 10 % la considera buena, teniendo en cuenta que no aparece explícita como habilidad intelectual en los objetivos, logros, ni aparece cómo dar tratamiento a la misma en las orientaciones metodológicas.

- Recomiendan una explicación más detallada de cada indicador y además, cinco de ellos indican reflexionar sobre si las dimensiones 4 y 5 se ajustan a las posibilidades del niño de edad preescolar.

- Plantean que de hecho es y puede constituir una guía para la dirección del proceso educativo para el desarrollo de esta habilidad de una manera más eficiente y argumentan que atendiendo a la escala valorativa de cada indicador el docente puede, sabiendo en qué nivel se encuentra el niño, prever qué pasos dar para lograr un mayor desarrollo, además de trabajar de frente todos los indicadores, afirman que los niveles dan la posibilidad de dosificación de las exigencias que debe seguir el docente en el desarrollo de la habilidad en los niños. Tres expertos plantearon que debe proponerse en qué contenidos y áreas de desarrollo puede trabajarse la misma.

- La propuesta contribuye a perfeccionar la preparación del personal para la aplicación del Programa actual pues son elementos que en el orden teórico y metodológico faltan en sus orientaciones metodológicas y sugieren una preparación del personal docente sobre el tema a través de ejemplos concretos que ilustren el trabajo con la habilidad en las diferentes áreas de desarrollo del programa actual.

Todos estos criterios fueron atendidos en la presente investigación para su perfeccionamiento.

Se realizó, además, una entrevista (Anexo 8) a estos mismos expertos con el objetivo de recoger otros criterios de interés para la elaboración de la metodología.

Al indagar sobre la información que tienen acerca del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas en la Primera Infancia, los entrevistados refieren unánimemente que este tema ha sido muy poco tratado en las investigaciones tanto en el país como a nivel internacional, mencionan la investigación del Dtor. Orlando Valera, un artículo publicado en la revista "Lectura para Educadoras" 3 (2007) de la autora de esta investigación, 6 de las compañeras refieren haber leído algo relacionado con la habilidad en los estudios de Piaget sobre el desarrollo de la inteligencia en las edades preescolares. Se incorpora al currículo preescolar en el programa director para esta educación en el año 1998.

Al responder a la segunda interrogante expresan interesantes criterios relacionados

con que es una importante premisa del desarrollo intelectual que se debe iniciar desde las edades tempranas; que es la proyección de las tareas a realizar, que podrá hacerla primero en un plano material y después mental.

Los criterios más recurrentes se refieren a que el niño o niña decida qué, cómo, dónde, cuándo y con quién hacer, la puesta de acuerdo entre los niños y educadoras antes de realizar la actividad y un 50 % de los entrevistados hacen referencia al concepto elaborado en esta tesis y que aparece en la propuesta de conceptualización y operacionalización de la habilidad de planificar.

Todos los expertos enmarcan el desarrollo de esta habilidad en la Infancia Preescolar y fundamentan su afirmación haciendo referencia al desarrollo que ha alcanzado el niño y la niña en este momento en cuanto a posibilidades de regular su conducta, el desarrollo del lenguaje, su comprensión y utilización como medio de comunicar sus ideas, necesidades, experiencias y como instrumento del pensamiento (lenguaje interno o para sí), pensamiento representativo, esfera motivacional (posibilidades de subordinar motivos de conductas), memoria y el nivel que ya se ha alcanzado en el desarrollo de otras habilidades intelectuales generales. Ven el desarrollo de la habilidad como un logro importante que garantiza el tránsito de la edad preescolar a la escolar, peldaño superior en el desarrollo del pensamiento. Además manifestaron que se alcanza una participación más activa y consciente en la realización de las actividades y con ello más posibilidades de éxito y de poder transferir la experiencia a otras situaciones, que propicia el desarrollo de otras habilidades intelectuales generales y específicas. Permite que el niño sea protagonista de su propio proceso y por tanto si lo planifica de conjunto con el adulto y cada vez más independiente, se está contribuyendo a este protagonismo.

Todos apuntan a la fase de orientación de la actividad como la fase donde incluirían las dimensiones e indicadores de la habilidad; ocho entrevistadas plantean que en las tres fases y fundamentan su afirmación proponiendo que las dimensiones 1,2 y 3 y sus indicadores se materializan en la fase de orientación; la 4 en la ejecución y la 5 en la fase de control. Argumentan sus criterios a partir de las funciones y características de estas fases de la actividad.

Los expertos, plantean como aspectos a tener en cuenta en la dirección del proceso

educativo para el desarrollo de esta habilidad lo siguiente:

-Que al planificar todos los momentos y formas de organizar el proceso se tengan en cuenta las dimensiones e indicadores propuestos para el desarrollo de la habilidad en los niños.

-Las habilidades generales y especiales que se están formando en las diferentes actividades, sus acciones y nivel de desarrollo que propone el programa en cada ciclo y año de vida.

-Que en la mayoría de los contenidos de las diferentes áreas del programa puede trabajarse el desarrollo de esta habilidad.

-Que si se instrumenta bien, la propia etapa de orientación de las actividades, puede ser el momento propicio para desarrollar esta habilidad, al intencionar el tratamiento a las tres primeras dimensiones y con ello dejar sentadas las bases para el desarrollo de la cuarta dimensión en la fase de ejecución y la quinta en el control de dichas actividades.

- Que el propio programa plantea como principio que el niño sea protagonista de su propio proceso y por tanto si lo planifica de conjunto con el adulto y cada vez más independiente se está contribuyendo a este protagonismo.

Y al respecto sugieren:

- Explicación más detallada de cada dimensión e indicador propuesto de la habilidad de planificar ya que en la bibliografía que puede consultar el docente no aparecen estas dimensiones e indicadores ni escala valorativa, siendo este aspecto muy necesario para poder, conscientemente dirigir el desarrollo de esta habilidad en los niños.

- Necesidad de preparar al personal docente para la conducción del proceso educativo con tales fines en el orden teórico y metodológico perfeccionando su competencia profesional para garantizar que la dirección del proceso se corresponde con las exigencias actuales de la sociedad, lograr en el niño el perfeccionamiento de las habilidades para aprender por sí solo y de manera activa poder transferir estas habilidades a nuevas situaciones.

- La necesidad de elaborar una metodología en los momentos actuales que aporte el proceder metodológico al docente para dirigir conscientemente el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la infancia preescolar.

Estos criterios fueron tomados en cuenta para la elaboración de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

2.3- Metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

La concepción de la metodología propuesta tiene como antecedentes:

- La revisión bibliográfica realizada permitió asumir una concepción teórica y metodológica sobre el desarrollo de las habilidades en el proceso educativo de la Educación Preescolar y en particular del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, así como el desarrollo de dicha habilidad en la infancia temprana y preescolar.

- La determinación de la estructura interna de la habilidad de planificar para la Infancia Preescolar, teniendo en cuenta los puntos de vista de los autores consultados y las investigaciones previas de la autora sobre el tema.

- La caracterización de la dirección del proceso educativo en el tercer y cuarto ciclos para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

- Los criterios referidos por los expertos acerca de la propuesta de dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años y de los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la elaboración de una metodología para dirigir el proceso de desarrollo de dicha habilidad.

La propuesta que se presenta obedece a la modalidad de metodología, ya que ofrece el proceder metodológico ordenado y concatenado que conforman un todo sistémico para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar.

Para su clasificación en esta modalidad, se asume el criterio del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas. “Félix Varela y Morales” que aparece en el artículo titulado, “Aproximación al estudio de la metodología

como resultado científico” de los doctores, Nerelys de Armas Ramírez, José M. Perdomo Vázquez y Josefa Lorence González, (2004)

El término metodología se asocia a los aspectos operativos del método científico. Desde una perspectiva operacional, el método es una secuencia de procedimientos que nos permiten conseguir un fin. Estos procedimientos en las Ciencias Pedagógicas pueden tener diferentes objetivos:

- Para acceder al conocimiento del objeto de investigación.
- Para dirigir el proceso de apropiación por el educando de los contenidos de la educación.
- Para orientar la realización de actividades de la práctica educativa.

Cuando pensamos en la forma de proceder para alcanzar cualquiera de estos objetivos, recurrimos a procedimientos metodológicos que, ordenados y concatenados de una manera particular, conforman un todo sistémico que comúnmente denominamos metodología. La conformación de estas metodologías no siempre requiere de una investigación científica. En ocasiones basta con aplicar acciones que han surgido de la práctica cotidiana, y en otras se aplican orientaciones de carácter organizativo.

Se asume por tanto este resultado científico teniendo en cuenta que en la propuesta se manifiestan los rasgos que distinguen a la metodología como resultado científico, los cuales son:

- Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica.
- Se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal) de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, las Ciencias Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se diseña la metodología.
- Es un proceso lógico conformado por “etapas”, “eslabones”, “pasos” condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible, permiten la obtención del conocimiento propuesto.
- Cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos condicionantes, dependientes y ordenados lógicamente de una forma específica.

La metodología propuesta sigue un orden lógico, sin saltos arbitrarios, con un conjunto de elementos que se distinguen por un cierto ordenamiento y donde cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, que a su vez forma parte de otro sistema. La integración de sus partes no se ha concebido como una sumatoria de elementos, sino que entre ellos se establecen relaciones de dependencia de diferente orden jerárquico y necesarias unas a las otras, las que se expresan simplificada y del modo siguiente:

1. Se penetra en la preparación para la solución del problema con el estudio de las bases teóricas y metodológicas necesarias para el diseño del proceso educativo en función del desarrollo de la habilidad en los niños al nivel próximo deseado y posible.
2. Se determina el diagnóstico del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas tanto individual como grupal.
3. Posteriormente se recorren las etapas de planificación, ejecución hasta el control y evaluación por parte del docente del proceso diseñado.
4. Por último se reflexiona críticamente con posterioridad a la solución del problema, lo cual presupone un proceso de evaluación y posterior rediseño.

Seguendo la estructura de metodología que proponen estos autores para su presentación en el informe de la investigación, se procederá a explicar los fundamentos de la metodología que se propone en la presente investigación.

2.3.1- Fundamentos de la metodología.

Principios en que se sustenta la metodología.

La propuesta de metodología se sustenta en los siguientes principios:

-El niño constituye el centro del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

Considerar al niño como centro del proceso educativo significa, que la organización de su vida, la estructuración de las actividades que se planifican, los métodos y procedimientos de trabajo didáctico, las relaciones que se establecen entre educadora, niño y compañeritos, tienen que estar en correspondencia con las particularidades de su edad, con sus intereses y necesidades, fundamentalmente que tengan un verdadero significado

y sentido personal, tener en cuenta el papel protagónico del niño en el proceso educativo significa que pueda participar activamente en la determinación de qué hacer y cómo hacerlo, es decir, que comprendan la finalidad de sus acciones.

La planificación desde la etapa de orientación propicia la independencia cognoscitiva del niño. Por ello, al diseñar las actividades se tendrá en cuenta intereses, necesidades, motivos que posibilitarán y estimularán el protagonismo infantil, las posibilidades reales para solucionar la situación planteada a partir de los logros del desarrollo de la habilidad de planificar esperados para cada año de vida y el desarrollo real alcanzado por cada niño en particular.

-El educador desempeña un papel rector en la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el niño.

Si anteriormente destacamos la gran importancia que tenía el protagonismo del niño, ahora hay que enfatizar en el papel rector del educador en función de lograr que el niño planifique su actividad. Teniendo en cuenta las características de la edad, el educador es el que dirige de forma efectiva la organización, estructuración y orientación de las actividades, partiendo del diagnóstico del nivel de desarrollo y de las potencialidades de la edad para el desarrollo de dicha habilidad, en este proceso, a través de la participación conjunta de la educadora con el niño, ésta le ofrece las ayudas necesarias(modelos, sugerencias, correcciones) y ello da lugar a que en la propia actividad conjunta, el niño al accionar se desarrolle.

-La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar del niño.

Mediante la realización de las actividades y la comunicación esencialmente afectiva con el adulto y otros niños se produce el proceso de apropiación de la experiencia histórico cultural, en correspondencia con las particularidades específicas de la edad. Partiendo del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en cada niño y del grupo en general se conciben las actividades del proceso educativo, propiciando en todas las actividades la comunicación afectiva entre los niños y el adulto, y entre los propios niños, la transmisión de la información y la regulación de la conducta.

-La vinculación de la educación del niño con el medio circundante.

En este período de la vida el niño aprende, se desarrolla mediante las experiencias que vive, las relaciones directas que establece con los objetos, con las personas; se trata de vincular todo el proceso educativo con el medio en que el niño se desarrolla. La planificación al influir en el plano intelectual, influye también en toda la vida cotidiana del niño, pues lo enseña a planificar todas sus actividades diarias. El desarrollo de esta habilidad le puede proporcionar una mejor comprensión de la realidad circundante, a través del establecimiento de sus relaciones. Más que dar conocimientos acerca de su medio esta habilidad está dirigida a trazar con anterioridad un plan sobre cómo conocer mejor este medio que le rodea y transferir lo aprendido a otras situaciones

-La unidad entre lo instructivo y lo formativo en el proceso educativo.

En el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar debe propiciarse la unidad entre lo instructivo y lo formativo desde el contenido de las actividades al favorecer el desarrollo de sentimientos, emociones, cualidades de la personalidad con énfasis en la responsabilidad, la laboriosidad, honestidad, la perseverancia, el amor y respeto por lo que lo rodea, en dependencia de las posibilidades de los niños y las potencialidades educativas del contenido, unido al conocimiento, hábitos y habilidades de dicho contenido.

-Carácter coherente y sistémico del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

La expresión de la sistematización del proceso educativo se da en distintas formas de relación, desde las distintas áreas de desarrollo para un mismo ciclo o año de vida, hasta la culminación de la infancia preescolar y el inicio de la educación primaria.

El diseño de las actividades del proceso, debe posibilitar la sistematización de la habilidad de planificar, ya que, teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo y real a alcanzar por cada niño y del grupo en general, estas acciones se suceden cíclicamente, se planifica el proceso, se ejecuta y controla y sobre la base del control se rediseña el proceso garantizando un orden lógico, continuo y prolongado del mismo en función del cumplimiento del objetivo trazado.

Implica, además lograr en el proceso de planificación, ejecución y control la coherencia y sistematización de las influencias educativas que pueden recibir los niños y niñas de los

diferentes agentes educativos, en las diferentes formas organizativas y en todas las áreas de desarrollo.

En la elaboración de la propuesta tanto desde el punto de vista metodológico como práctico se tuvo en cuenta el cumplimiento de estos principios.

Fundamentos Filosóficos.

La propuesta de metodología para contribuir al desarrollo de la habilidad de planificar se fundamenta en leyes, principios y categorías de la Filosofía Marxista Leninista, particularmente en la Dialéctica Materialista, lo que permitió la conducción de cada momento de la investigación desde la concepción del mundo que se asume, la objetividad, el análisis histórico concreto del proceso que se estudia tanto en el planeo teórico como práctico, posibilitó además el análisis e interpretación del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

Desde el punto de vista gnoseológico la metodología descansa en la Teoría Leninista del Conocimiento que parte de la “contemplación viva “de la práctica como punta de partida del conocimiento,(estado actual del problema, sus manifestaciones en la práctica pedagógica), al pensamiento abstracto(fundamentos, referentes científicos, principios, que permitieron determinar la estructura interna de la habilidad de planificar y la modelación del proceder metodológico para su desarrollo en el proceso educativo)y de este a la práctica como único criterio de la verdad(la implementación del proceder elaborado y la comprobación de la efectividad en el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de vida de la muestra). Este mismo camino recorre el conocimiento en los docentes de la muestra en relación con el tema de investigación a través de las diferentes formas y vías de preparación metodológica empleadas y es tenido en cuenta al diseñar la propuesta de acciones en la metodología para garantizar que en la planificación del proceso educativo se transite por estos momentos ,garantizando la posibilidad de que el niño vea, observe la demostración , la actividad del otro, pueda transferir esos modos de actuación al lenguaje audible y/o para sí y con ello formarse, en el plano interno, una representación del accionar que después llevará a la práctica en otras situaciones similares comprobando su veracidad.

Desde el punto de vista metodológico se fundamenta en el método Dialéctico-Materialista para explicar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, considerando al hombre como ente creador de la cultura, con la capacidad de resolver problemas, transformar creativamente la sociedad y a sí mismo por medio de la actividad, y teniendo en cuenta la idea de que la función esencial de la educación es contribuir a crear este desarrollo en el hombre, además, se tienen en cuenta las contradicciones del proceso educativo del niño, que se producen, tanto en su relación con el medio social como en sus relaciones internas y que constituyen fuentes de desarrollo, dirigidas a promover cambios cuantitativos y cualitativos en el desarrollo integral de su personalidad.

Desde el punto de vista ideológico se asume la ideología marxista-leninista la cual reconoce el carácter transformador de la práctica educativa y prioriza la formación del hombre como individuo y como ser social lo que le imprime un carácter humanista.

Si se parte de que todos los niños y niñas son educables, lo que se materializa a partir de una combinación particular de sus potencialidades y las condiciones específicas de vida y educación, se puede afirmar la posibilidad de desarrollar desde la infancia preescolar la habilidad de planificar y las características que debe tener el proceso educativo para lograr tal propósito, atendiendo al fin de la educación de la primera infancia que es: el máximo desarrollo integral posible de las potencialidades de cada niño y niña, y al profundo humanismo que prioriza las necesidades y motivaciones de los sujetos que intervienen en este proceso educativo.

Se considera necesario asumir, para una mejor comprensión de la presente investigación, la denominación de “Primera Infancia” para la etapa evolutiva comprendida entre los 0 a 6 años de vida.

La “Primera Infancia” puede subdividirse en dos etapas de desarrollo evolutivo, atendiendo a lo específico y totalmente particular de la situación social del desarrollo de los individuos en ese período etéreo: los tres primeros años, donde el crecimiento y el desarrollo del niño, sus adquisiciones, tienen un ritmo muy intenso; pero también su sistema nervioso y organismo en general, es más frágil y las relaciones con los demás son limitadas, se denomina como “Infancia Temprana”; de tres a seis años en que comienza a percibirse una diferenciación sustancial, otro tipo de relación con los coetáneos y otras actividades

que le proporcionan satisfacción y desarrollo (entre las que se destaca el juego), como “Infancia Preescolar”.

La precisión terminológica de “Educación de la primera infancia” es portadora de una aceptación o respuesta afirmativa al dilema de la educabilidad del hombre y por supuesto del niño, pero contemplando no solo la posibilidad de cambio y despliegue de las facultades humanas, como una posibilidad del ser humano, sino introduciendo, como elemento adicional y esencial, las relaciones del ser humano con todos los factores participantes en la actividad, tanto personales como objetales, que van a potenciar o no, esa posibilidad de despliegue de dichas facultades.

Fundamentos Sociológicos

Para la fundamentación y concepción de la propuesta de metodología se parte de analizar las relaciones de la educación con las restantes esferas sociales, así como las particularidades del desarrollo de la infancia en las condiciones sociales particulares del modelo social cubano actual.

Además son fundamentos sociológicos que se aplican a la propuesta de metodología los siguientes:

-Consecución del ideal de hombre a que aspira nuestra sociedad con realizaciones desde la primera infancia.

-El papel de los agentes socializadores como agentes educativos conscientes y activos en la dirección del proceso educativo. Educador y familia con lugar fundamental.

-Pertinencia del proceso educativo atendiendo al medio sociocultural y a las condiciones de vida.

-Alcance de la individualidad como resultado de la interrelación y la apropiación de las relaciones sociales.

-Relación con el medio cultural en que el niño se inserta y se desarrolla.

El uso de formas colectivas de aprendizaje, a través de un sistema de actividad-comunicación, promueve un proceso de socialización en el que se enriquecen las relaciones interpersonales, que el adulto puede aprovechar de forma consciente, con el fin

de desarrollar las potencialidades educativas que estas formas de cooperación e interrelación promueven y comportarse como dirigente y mediador entre la cultura y el conocimiento a adquirir por el niño.

En la metodología que se propone, el proceder para la planificación de las actividades en formas colectivas se ha diseñado obedeciendo a estos fundamentos. En el desarrollo de las actividades son elementos que se tienen en cuenta formas de propiciar modelos de conductas, enriquecimiento de ideas, y sobre todo promover el clima adecuado para que los docentes ofrezcan los niveles de ayuda necesarios a cada niño o niña para que puedan transitar de una zona de desarrollo real a la de desarrollo próximo, llevando el conocimiento de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, sustento que la teoría de Vigotsky aporta a la educación desarrolladora.

Fundamentos Psicológicos.

La dirección del proceso educativo con una concepción didáctica desarrolladora, lleva implícita la formación de la personalidad en su totalidad como objetivo esencial, por lo que se parte de movilizar modos de pensar y actuar, lo cual presupone trabajar en el funcionamiento integrado de los procesos cognitivos, afectivos-motivacionales y conductuales, partiendo de las particularidades de la edad y las formaciones psíquicas alcanzadas por el niño y la niña. En la propuesta se plantean exigencias cada vez mayores a la capacidad mental del niño en correspondencia con el nivel actual y próximo de cada niño o niña en el desarrollo de la habilidad de planificar en cada etapa de su actividad cognoscitiva, que se traduce en activación y funcionamiento integrado de los procesos psíquicos cognitivos como percepción, pensamiento, memoria, imaginación, lenguaje, atención; afectivos-motivacionales como emociones, sentimientos, cualidades morales y subordinación de motivos; y conductuales como normas de comportamiento y conductas propositivas desde la planificación y en la ejecución de la actividad.

Se asume, además, que la planificación es una habilidad intelectual general a desarrollar en la infancia preescolar, entendiéndose como tal el proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que conduce al niño o niña a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, a partir de determinar el objetivo, las condiciones que se tienen para alcanzarlo, las acciones y su secuencia, así

como, la regulación, el control de la ejecución del proceso , la evaluación de los resultados, y la consecuente aplicación de los procedimientos generales adquiridos en este proceso, en la solución de otras situaciones similares.

Se fundamenta tal afirmación:

-En la posibilidad real del desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar que se sustentan en: los referentes psicológicos que aparecen recogidos en el epígrafe I. 3 del capítulo 1 de este informe; y en los objetivos y logros del Programa Educativo para el tercer y cuarto ciclos, y la significación que tiene este desarrollo para el aprendizaje escolar.

- Que en el momento de orientación de toda actividad se hace necesaria la elaboración de un plan mental previo que garantice la implicación consciente del sujeto en la misma garantizando con ello su participación activa e independiente en su ejecución; la determinación de las condiciones para su desarrollo, las acciones que debe realizar y en qué orden; qué ayuda necesita. Todo esto le permitirá la ejecución exitosa de la actividad, autocontrolar la misma y sobre la base del plan previo elaborado, valorar su ejecución y con ello el cumplimiento de la tarea.

- Poner la orientación como función didáctica en el lugar decisivo que le corresponde en la actividad docente y percatarnos de que el niño sabe qué hacer antes de hacer y que ha sido capaz con los elementos que le hemos dado y con nuestra ayuda, de elaborar un plan de acción que le permita alcanzar cada vez con más independencia y originalidad los objetivos propuestos y aprender los procedimientos generales que después puede transferir a otras situaciones.

-La necesidad de estimular en el niño una conducta propositiva, es decir que el pequeño conozca con claridad el objetivo de la actividad, lo que hay y se quiere lograr, el cómo lograrlo dadas las condiciones externas y las propias y los medios con que cuenta para alcanzarlo, que sea capaz, con la ayuda necesaria y según las exigencias de la actividad, de elaborar un plan mental más o menos completo que permita guiar en la práctica su actuación.

-Aunque el desarrollo de esta habilidad de planificar se perfecciona y consolida en el sexto año de vida desde edades más tempranas se puede comenzar el trabajo en este sentido conociendo la estructura interna de la misma y sus niveles de desarrollo.

Estructura interna de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

Acciones:

1- Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

En esta acción, partiendo del planteamiento de la situación por el adulto, el niño siente la necesidad, surge el motivo y con este se hace consciente el objetivo, la meta a alcanzar.

En la medida en que este objetivo se va haciendo más mediato por la complejidad de la actividad, que implique varias acciones parciales o intermedias para llegar a alcanzar el objetivo final, se hace necesaria la conscientización del mismo para poder realizar los esfuerzos necesarios, regular su conducta y orientarla adecuadamente al cumplimiento del objetivo final.

Se trata de que el niño sepa qué va a hacer antes de hacerlo, pero sabiendo además para qué y por qué lo hace, a quién puede ayudar con ello, qué se le está pidiendo que haga.

Operaciones:

1.1-Analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.

1.2-Identificar la posibilidad de solución.

1.3-Expresar el objetivo que se desea alcanzar.

2- Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Se trata de que el niño analice las condiciones en que debe cumplir el objetivo propuesto, lugar, resultados que se esperan, medios que se necesitan, si existen, si se pueden crear, utilizar algún sustituto, la localización de los mismos, con quién va a trabajar, dónde, qué sabe ya y qué necesita utilizar para resolver la situación.

El adulto tiene que preparar todas las condiciones, organizar el lugar y ofrecerle los medios necesarios para solucionar la tarea, pues el niño no tiene posibilidades para ello. El éxito de la actividad depende en gran medida de las condiciones creadas por el adulto que pone a disposición del niño.

Operaciones:

2.1-Determina los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

2.2-Determina el lugar donde se desarrollará la actividad y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

2.3- Determina con quién o quiénes tiene que interactuar durante la realización de la actividad (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Se trata de que el niño, teniendo en cuenta el objetivo propuesto, elabore, primero con ayuda y después por sí solo o con ayuda de sus compañeritos, las acciones y operaciones que debe realizar dando un orden lógico a las mismas. Como resultado de este proceso el niño va asimilando, primero en la práctica y después interiorizando, las operaciones para cada habilidad, que después transferirá a otras actividades.

Esta acción puede lograrse con una enseñanza sistemática dirigida a este fin, primero ejercitando cada acción de la habilidad y sus operaciones, logrando que el niño se percate en su ejecución de lo que está haciendo y para qué le es necesario, la consecutividad de esas acciones y operaciones, para ello debe lograr que en la orientación de la actividad quede claro cómo se va a hacer, y durante la ejecución recordar, rectificar, precisar y enfatizar en la necesidad del orden lógico de cada acción. El momento de control resulta esencial para sistematizar, hacer notar los errores y relacionarlos con la importancia de actuar según lo orientado verbalizando esas acciones operaciones y su orden para fijarlas.

No se trata de hacer del niño un autómatas, ni de exigir que en su verbalización utilice un vocabulario técnico que no esté acorde con su desarrollo, se trata tan solo de que él nombre, interiorice esas acciones y operaciones utilizando para ello un código entendible para él, que será en definitiva quien lo necesite para futuras situaciones. En otras palabras, se apropie de los procedimientos necesarios para la actuación.

Operaciones:

3.1-Determina las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

3.2- Ordena lógicamente las acciones y operaciones para cumplir el objetivo de la actividad.

3.3- Expresar el plan de acción.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Su corrección mediante el contraste entre lo que se desea alcanzar y cómo se está alcanzando, entre lo propuesto y lo alcanzado.

Si el niño, de manera consciente ha trazado el objetivo, determinado los medios, las acciones y los ha ordenado de forma lógica, debe, partiendo de lo planificado ir autocontrolando cada paso del proceso, comparándolo con lo planificado previamente y el resultado que se desea alcanzar. Como resultado de esta comparación debe establecer las correcciones necesarias sobre la base de los errores cometidos que lo alejan del resultado esperado. El adulto no debe esperar a que el niño logre este control por sí solo, debe dirigir sus esfuerzos a que él aprenda cómo hacerlo, aún en el caso de que haya necesitado ayuda para la planificación previa de la actividad, para ello debe ir recordando constantemente todo lo planificado, dirigiendo la atención a cómo se está haciendo, y qué resultados se van alcanzando y si estos son los que esperaba según el objetivo planteado.

Operaciones:

4.1- Compara el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

4.2- Determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.

4.3- Efectúa las correcciones necesarias para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

5. Evaluación del resultado de la actividad.

Partiendo de lo planificado, del control del proceso y según el grado de conscientización e independencia alcanzado por el niño, este debe ser capaz de emitir juicios de valor sobre el proceso de realización de la actividad atendiendo a logros, insuficiencias, causas y aspectos que se pueden perfeccionar.

Operaciones:

5.1- Compara el resultado final con el objetivo planteado.

5.2- Emite sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.

5.3- Determina las causas de los logros e insuficiencias de la actividad.

5.4- Determina los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Para la evaluación del nivel de desarrollo de cada una de estas acciones se ha elaborado una escala valorativa de 5 niveles que va desde el primero donde el niño no puede realizar las operaciones, hasta el quinto donde lo realiza con independencia y calidad. La escala elaborada aparece en los Anexos 6 y 11 de este informe investigativo.

Fundamentos Pedagógicos.

La tríada dialéctica problema-objetivo-proceso constituye en la investigación, una guía para la acción, de tal forma que el objetivo de esta metodología se proyecta sobre la base del modelo del encargo social que se concreta en el objetivo de la Educación Preescolar de potenciar el máximo desarrollo posible de cada niña y niño de forma integral y que a su vez determinan el carácter de las relaciones internas del proceso y el papel del adulto en la dirección de dicho proceso educativo.

La metodología se sustenta en la tendencia integradora y contextualizada de los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico en la que se precisan todas las relaciones entre los objetivos-contenidos-métodos-medios y evaluación, a partir de una posición del adulto como sujeto del proceso educativo, en la medida que es creador del desarrollo curricular y orientador, diseña dicho proceso a partir del diagnóstico, orienta y evalúa en un proceso de actividad y comunicación educativa y en el que el niño, también, es sujeto del proceso educativo en cuanto logra protagonismo en su propio desarrollo y lo hace con determinado nivel de conciencia e interviniendo de forma activa a partir de sus intereses, motivaciones y necesidades.

La concepción de objetivo que se asume, es integradora, como el componente rector del proceso educativo, que precisa la máxima aspiración formativa y en el que se revelan los elementos instructivos, educativos y desarrolladores de la personalidad de los niños y niñas para el desarrollo de la habilidad de planificar.

El contenido de la enseñanza está determinado en la metodología por el conocimiento específico de cada actividad a desarrollar por el niño, la habilidad o habilidades específicas que responden a este contenido, las dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar atendiendo al nivel de desarrollo alcanzado por los niños y niñas y el valor educativo del propio contenido.

Se precisan los métodos y procedimientos que debe ejecutar el adulto que dirige el proceso de desarrollo y las acciones que debe ejecutar el niño y niña, para contribuir desde el sistema de actividades de cada área y en integración entre ellas, al desarrollo de la habilidad de planificar su actividad.

La evaluación se asume en la metodología como un componente del proceso educativo que permite regular y estimular la asimilación de los contenidos necesarios y suficientes para alcanzar los niveles de desarrollo de la habilidad de planificar y constituye instrumento indispensable para esta evaluación las dimensiones, indicadores y niveles de desarrollo de la habilidad que se le ofrecen al docente.

Asumiendo que el único tipo de educación adecuada es la que marcha adelante del desarrollo y lo conduce, para que el proceso educativo de la infancia preescolar sea desarrollador el educador, como dirigente de dicho proceso, debe dirigirlo conscientemente y caracterizándose su proceder por:

- Garantizar las condiciones y las tareas necesarias y suficientes para propiciar el tránsito gradual del desarrollo desde niveles inferiores hacia niveles superiores, o sea, el trabajo con la zona de desarrollo próximo (ZDP).

- Crear una atmósfera de confianza, seguridad y empatía entre los niños para que su trabajo repercuta en todas las esferas de la personalidad (intelectual, emocional, motivacional, moral, social).

- Organizar situaciones problémicas reales, significativas, con niveles de desafío razonables, que amplíen la zona de desarrollo próximo de sus niños y apoyarlos para que acepten los retos y aprendan a identificar y resolver problemas. Permite que los niños seleccionen e implementen sus propios caminos de solución y brinda las ayudas oportunas y necesarias, individualizándolas de acuerdo a la situación de cada sujeto. Sirve de modelo en la búsqueda y aplicación de estrategias efectivas para la realización de la actividad.

- Propiciar la participación de todos los niños creando una estructura cooperativa de trabajo en el grupo que participa en la actividad, facilitando la expresión y comunicación de ideas mediante la resolución de problemas en colectivo, las propuestas en común y las discusiones.

-Diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad y sobre la base de ello, rediseña el proceso tanto diferenciado como para todo el grupo con un carácter desarrollador.

-Propiciar que el sujeto se implique activamente en la explicación del “otro” señalando las acciones y operaciones que sigue este para resolver la tarea, diciendo el resultado, sin actuar de inmediato, que es el método de familiarización con las acciones a asimilar más productivo, porque permite organizar la actividad orientadora, la atención, un conocimiento más completo y una más plena y correcta concepción de la tarea, capacitando al niño para dominar el proceder más rápida, fácil y correctamente, al llevar a un plano verbal audible el proceder- las acciones y operaciones-de la habilidad.

2.3.2- Aparato instrumental de la metodología.

El aparato instrumental de la metodología consta de tres momentos fundamentales, en cada una de ellos se proponen acciones y pasos metodológicos para dar cumplimiento a las mismas.

El primer momento se orienta a la preparación de las condiciones previas para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares y consta de dos acciones; una primera dirigida a garantizar la preparación necesaria del personal docente para el desarrollo de la habilidad de planificar y la otra a la implementación, a través de los órganos técnicos, del seguimiento al proceso de desarrollo de la habilidad en los niños y niñas de infancia preescolar que garantice la sistematicidad y coherencia en la dirección de este proceso.

En el segundo momento se orienta el proceder para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños en las diferentes actividades planificadas y está conformado por dos acciones: la primera el diseño del desarrollo de la habilidad de planificar en el grupo en que trabaja el personal, que consta de pasos metodológicos que se mueven desde el análisis de los programas, al diagnóstico del nivel de desarrollo individual y colectivo de la habilidad de planificar en los niños y niñas en las diferentes dimensiones de la misma.

La segunda acción orienta al personal docente el proceder para planificar las diferentes actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los pasos para el desarrollo de esta habilidad en cada etapa de la misma, ofreciendo procedimientos y requerimientos metodológicos para ello en cada año de vida.

El tercer momento se propone orientar el proceder para la evaluación del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños. Las acciones se centran en cómo actualizar el diagnóstico y rediseñar, a partir de este, la planificación de las actividades para alcanzar niveles superiores de desarrollo de esta habilidad.

PRIMER MOMENTO.

Preparación de condiciones previas para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Acciones.

1-Preparación del personal para dirigir el proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Pasos Metodológicos.

A)- Determinación de las necesidades de preparación del personal que participa en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

B)- Diseño de la preparación del personal que participa en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar partiendo de sus necesidades.

C)- Desarrollo de la preparación utilizando las diferentes vías del trabajo metodológico para la Educación Preescolar.

2- Implementación, a través de los órganos técnicos, del seguimiento al proceso educativo para el desarrollo de la habilidad en los niños y niñas de infancia preescolar que garantice la sistematicidad y coherencia en la dirección de este proceso.

Pasos Metodológicos.

a)- Cumplimiento en el colectivo de grupo semanal de las acciones y pasos del primer y segundo momentos de la metodología a partir de la dosificación curricular del grupo y las necesidades de preparación metodológica del personal para conducir este proceso.

b)- Proyección de las acciones en las diferentes formas organizativas del proceso educativo y del trabajo metodológico y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del grupo.

c)- Determinación de los aspectos que deben ser objeto de análisis en el colectivo de ciclo quincenal, por su significación para la dirección del proceso para el desarrollo de la habilidad de planificar en todos los niños y niñas del ciclo en los momentos en que funcionan como ciclo durante la actividad independiente.

d)- Proyección de las acciones en la dirección de la actividad independiente, con énfasis en el juego de roles y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del ciclo.

Para cumplimentar la acción referida a la preparación del personal para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños preescolares es necesario determinar qué necesidades tienen los docentes en aspectos psicológicos, pedagógico-metodológicos en la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

Con este propósito fue necesario proponer los elementos que debe dominar el docente en cada aspecto, que orientarán al personal encargado de realizar dicha determinación en la elaboración y aplicación de los instrumentos:

Conocimientos Psicológicos:

-Fundamentos psicológicos del desarrollo de habilidades. Concepto, clasificación, etapas. Las habilidades intelectuales generales en la edad preescolar. Concepto, indicadores, acciones y operaciones.

-La habilidad de planificar en la edad preescolar, concepto, indicadores, acciones y operaciones, desarrollo en la primera infancia. Eventos psicológicos que constituyen premisa para el desarrollo de dicha habilidad y contribución de la misma al desarrollo psíquico del niño y niña preescolar.

Conocimientos pedagógicos.

-Características de las fases de la actividad cognoscitiva en el proceso educativo en la primera infancia y su relación con las dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar.

-Requerimientos para el desarrollo de las habilidades en el proceso educativo.

-Las habilidades intelectuales generales en el Programa Educativo para la primera infancia.

-Pasos metodológicos para el desarrollo de las habilidades intelectuales generales en la primera infancia.

-Metodología para el desarrollo de la habilidad de planificar en la primera infancia: requerimientos metodológicos para en el cuarto, quinto y sexto años de vida y procedimientos metodológicos para su dirección.

SEGUNDO MOMENTO.

Desarrollo de la habilidad de planificar en los niños en las diferentes actividades planificadas.

Acciones.

I. Diseño del desarrollo de la habilidad de planificar en el grupo en que trabaja el personal.

Pasos Metodológicos.

A) _Análisis del Programa y Orientaciones Metodológicas del ciclo para determinar:

-Alcance de los objetivos y logros del ciclo y año de vida en lo referente al desarrollo de la habilidad de planificar.

-Cómo los contenidos propician el desarrollo de la habilidad de planificar y su posible dosificación en la planeación curricular del grupo.

B) Diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños/niñas en las diferentes dimensiones de la misma.

Para ello se propone utilizar las dimensiones y escala valorativa elaborada al efecto en esta investigación y situaciones pedagógicas para propiciar la actuación del niño y su desenvolvimiento en relación con la planificación previa de la actividad a desarrollar.

C) Determinar el nivel de desarrollo individual y colectivo de la habilidad de planificar en los niños y niñas como punto de partida para la planificación de las actividades.

Cada niño, según su desenvolvimiento, se ubicará en un nivel, se evaluará cada dimensión por separado, atendiendo a los 5 niveles de la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general en la formación de la habilidad del niño/a, para ello se considerará que un niño ha alcanzado un nivel determinado cuando en todas las dimensiones tenga vencido ese nivel, si tiene diferentes niveles en cada

dimensión se tomará el nivel más bajo de todos y se especificará que tiene logrados otros niveles en las demás dimensiones. Es necesario observar el comportamiento del niño en varias actividades y en diferentes momentos para tener un diagnóstico objetivo, real.

Estas dimensiones propuestas y su escala valorativa constituyen un instrumento con doble función en manos de la educadora; por una parte le permite evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en el niño, atendiendo a las exigencias que se plantean para cada dimensión y por otra parte, el hecho de que cada una tenga niveles, le indica a la educadora cómo accionar desde lo más fácil a lo más difícil para el logro del quinto nivel que constituye el desarrollo óptimo de la dimensión según lo esperado para la edad. Una vez vencido un nivel, la educadora, conociendo el próximo a alcanzar, podrá dirigir las acciones de aprendizaje a la zona de desarrollo próximo.

2- Planificación de las actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los pasos para el desarrollo de la habilidad de planificar en cada fase de la misma.

Pasos metodológicos.

A) Determinar en cada actividad la habilidad intelectual general o específica fundamental a trabajar y las acciones y operaciones que tiene que conscientizar el niño para su desarrollo, para diseñar las acciones a realizar por cada niño según el objetivo trazado en dicha actividad.

El docente debe saber si el niño conoce las acciones, operaciones y el orden de las mismas o si se está iniciando su desarrollo y por tanto él tiene que, por elaboración conjunta, llevar al niño a que pueda conscientizar las mismas.

B) Determinar; atendiendo a los resultados del diagnóstico y a la dosificación de la programación curricular del grupo en las diferentes áreas de desarrollo para el momento del curso, los procedimientos metodológicos más adecuados en cada caso para conducir el proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar.

C) Planificar las diferentes actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los elementos anteriores referentes al diagnóstico y determinación de los procedimientos metodológicos a utilizar, para ello se proponen los siguientes pasos a cumplir en cada fase de la actividad tanto por la educadora como por los niños y niñas.

FASE DE ORIENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Acciones:

1. Determinación consciente del objetivo de la actividad.

Acciones del educador.

- Plantea la situación problemática.
- Conduce el análisis de la situación problemática

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

Planteamientos de situaciones problemáticas. Dar espacio a los niños para que expresen diferentes vías para dar solución a la situación donde se evidencien las experiencias anteriores, despertar el interés porque la vía de solución sea nueva, interesante y necesaria.

Presentación de láminas, materiales fílmicos, spot o partes de los programas de Mi TV relacionados con el tema y realización de preguntas como por ejemplo: ¿Qué sabes de...? ¿Cómo puedes?, ¿Por qué...?

Procedimientos lúdicos como invitación a jugar determinados argumentos, juegos didácticos y a partir de allí, utilizar preguntas como ¿En qué consiste el juego?, ¿Qué necesitas para jugar?, ¿Te gustaría jugar?

Invitaciones a paseos imaginarios o reales, preguntar por ejemplo: ¿Les gustaría visitar ese lugar? ¿Por qué?, ¿Lo han visitado anteriormente?, ¿Para qué es necesario ese lugar? A partir de sus experiencias presentarle lo novedoso, lo que no conocen de ese lugar y la importancia de conocerlo.

Utilización de la literatura infantil que tenga relación con el tema y apoyarse en preguntas (Poesías, Cuentos, Rimas, Adivinanzas, Trabalenguas, Canciones).

A partir de cualquiera de los procedimientos anteriores, que los niños identifiquen cuál es la posible solución ¿Qué tenemos que hacer? Atendiendo a las respuestas de esa pregunta se elabora de conjunto, educadora-niño el objetivo de la actividad. Es importante que la educadora respete la forma en que el niño enuncia el objetivo, atendiendo a su nivel de desarrollo y que quede claro el qué, por qué lo hace, y a quién puede ayudar con ello,

es decir, qué se le está pidiendo que haga teniendo en cuenta los niveles por los que pasa la dimensión 1: Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Operaciones del niño y niña.

- Analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.
- Identificar la posible solución.
- Expresar el objetivo que se desea alcanzar.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Acciones del educador

- Crea las condiciones.
- Conduce el análisis.

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

Es necesario que el docente lleve a los niños el reconocimiento de las condiciones en las que se va a desarrollar la actividad, es decir, ¿Qué necesita para desarrollar la actividad? Esta pregunta está dirigida tanto a los medios materiales como a qué necesitas saber para poder dar cumplimiento al objetivo. En qué lugar se puede realizar, con quiénes van a realizar la actividad.

Se hace necesario el empleo de preguntas para que el niño identifique esos medios, la forma de utilizarlos y el orden en que deben ser utilizados, para ello deben tener en cuenta la dimensión 2 de la habilidad de los niños de planificar su actividad y los niveles de desarrollo planteados para su desarrollo y evaluación,

Operaciones del niño y niña.

- Determinar los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.
- Determinar el lugar donde se desarrollará y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.
- Determinar con quién o quiénes tiene que interactuar (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

3- Determinación de las acciones y operaciones y su orden lógico según la habilidad específica a trabajar en la actividad.

Acciones del educador

- Conducir el análisis ofreciendo la ayuda necesaria

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

Son importantes preguntas como: ¿Qué tenemos que hacer?, ¿Cómo lo podemos hacer? ¿Qué tenemos que hacer primero?, ¿Qué después?, ¿Con quién lo podemos hacer?, ¿Dónde lo podemos hacer? Las respuestas a estas preguntas dependerán del desarrollo alcanzado por los niños en la dimensión 3 de la habilidad de los niños de planificar y de esta dependerá el nivel de ayuda que se les debe brindar a los niños para la elaboración del plan de acciones.

Operaciones del niño y niña.

- Determinar las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.
- Ordenar lógicamente las acciones.
- Expresar el plan de acción.

FASE DE EJECUCION:

4-Control de la ejecución de la actividad

Acciones del educador

- Observar el proceso de ejecución.
- Efectuar las sugerencias necesarias para que el niño realice las acciones correspondientes

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

Los procedimientos más recomendables son las sugerencias verbales -- fíjate bien, qué dijimos que había que hacer ahora, ¿Te está quedando como dijimos al inicio?, ¿Qué te faltó? ¿Por qué? ¿Qué tienes que hacer entonces? ; la repetición del plan total o parcialmente según sea la necesidad; la demostración parcial de alguna acción específica cuidando de no hacerlo con los materiales del niño, la demostración paso a paso tratando que el niño memorice y verbalice cada acción y operación. La demostración puede realizarla otro niño o tomar la ejecución de este como demostración. Para la fijación de las acciones es recomendable realizar de manera individual preguntas que su respuesta exija verbalizar las acciones, controlar su accionar ¿por qué lo estás haciendo así? Comparar lo realizado hasta el momento con lo planificado.

Operaciones del niño y niña.

- Comparar el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto.
- Determinar los errores que lo alejan de lo esperado.
- Efectuar las correcciones necesarias.

FASE DE CONTROL.

5-Evaluación del resultado de la actividad

Acciones del educador

- Realizar de conjunto con el niño o conducir la valoración de los resultados de la actividad.
- Registrar los resultados tanto de la evaluación del niño como de la dirección del proceso.

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

La comparación del resultado con lo planificado, para ello es necesario que el docente dé los criterios para esa comparación, que sea el propio niño quien valore y pedir que argumente ese criterio, por qué se equivocó o lo hizo bien su compañerito o él mismo y qué no puede repetir y por qué la próxima vez, qué tiene que mejorar, de qué otra forma lo pudiera hacer mejor. Repitiendo siempre el plan elaborado para que el niño pueda comprender e interiorizar las acciones, operaciones, materiales necesarios, lugares más apropiados, compañeros y relaciones a establecer y la utilidad de la actividad.

El nivel de exigencia en esta valoración siempre debe ser graduado por el adulto, dando mayor protagonismo al niño en la medida de sus posibilidades siguiendo el orden de ofrecer el modelo, valorar al compañerito, hasta llegar a valorar con más profundidad su propia actividad.

Se tendrán en cuenta para esa gradación del nivel de exigencia los niveles para evaluar esa dimensión.

Operaciones del niño y niña.

- Comparar el resultado final con el objetivo planteado.
- Emitir juicios de valor sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.
- Determinar las causas de los logros e insuficiencias. Determinar los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

TERCER MOMENTO.

Evaluación del nivel de desarrollo del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños.
Acciones.

1. Diagnóstico del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la muestra.

Pasos Metodológicos.

A) Actualización sistemática del nivel de desarrollo de las diferentes dimensiones de la habilidad de planificar en los niños y niñas.

B) Realización de cortes parciales al nivel de desarrollo de la habilidad de planificar a cada niño y niña y al grupo.

C) Determinación de regularidades del grupo y de cada niño en cuanto al nivel de desarrollo de la habilidad y su correspondencia con la efectividad de la dirección pedagógica del proceso.

Estos análisis se realizarán por los docentes en el contacto diario entre los educadores del grupo y en el colectivo de ciclo, cuidando de recopilar toda la información del comportamiento del desarrollo del niño en todas las actividades por todos los docentes que participan en el proceso.

2. Rediseño de la planificación en función de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de la habilidad de planificar.

Pasos metodológicos.

A) Partiendo de las regularidades del grupo y de cada niño, determinar las causas en la dirección del proceso.

B) Diseñar nuevas acciones de preparación al personal, de ser necesarias, para resolver las necesidades.

Estas acciones se plasmarán en el plan individual del docente, si son elementos teóricos o metodológicos que puede consultar en determinada bibliografía a su disposición o planificarse por la vía del trabajo metodológico de los órganos técnicos acciones dirigidas a demostrar cómo resolver las dificultades en la dirección del proceso.

C) Rediseño de la planificación de las actividades en función de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de la habilidad de planificar.

Según el nivel de desarrollo alcanzado en cada dimensión e indicador por el grupo se plantearán nuevas exigencias que lleven al grupo y a cada niño y niña a su zona de desarrollo próximo y se seleccionarán los procedimientos metodológicos más adecuados para lograr el nivel deseado.

2.3.3- Requerimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo en los diferentes años de vida.

Para el cuarto año de vida.

La forma usual de organizar el grupo es trabajar con toda la matrícula, o hacer dos subgrupos, cuando así lo requiere el contenido de la actividad. Ya en estos niños y niñas la relación con el educador se va tornando diferente, es importante que este funcione como facilitador y orientador de su actividad, propiciando, cada vez más, que los infantes busquen con su ayuda las relaciones esenciales, fabriquen de conjunto su base de orientación, ejecuten la acción, la verbalicen logrando la interiorización de la acción a un plano mental y conduciendo su proceso de pensamiento.

En este sentido, el procedimiento metodológico a utilizar, es la elaboración conjunta en la fase de orientación de las actividades, en la que la educadora, guiando sabiamente los criterios infantiles con preguntas, sugerencias, demostraciones, organiza junto con estos la actividad a realizar, elaborando un plan de acción mental que contribuye en mucho al desarrollo intelectual de los niños y niñas.

La situación problémica de partida debe tener bien claro todos los elementos que el niño o niña necesita para elaborar, de conjunto con la educadora u otros niños, el objetivo de la actividad. La educadora debe respetar la forma de verbalizar este objetivo, lo importante es que el propio niño conscientemente se trace el objetivo y comprenda qué va a hacer antes de hacerlo por lo que no debe insistirse en que el niño repita el objetivo tal y como la educadora lo concibió.

Las condiciones en las que se va a realizar la actividad deben estar creadas en el área donde el niño o niña va a trabajar y en ese mismo entorno se motivará la actividad. Dentro de su campo visual estarán los medios a utilizar para propiciar su identificación y posteriormente su selección. Algunos de estos medios pueden presentarse en partes

para que el niño o niña los arme, si es la primera vez que va a ser utilizado, debe ser presentado y demostrar para qué y cómo utilizarlo.

Posteriormente se elaborará el plan de acción de conjunto con la educadora y otros niños, lo que orientará la ejecución de dicha actividad. Partiendo del hecho de que en esta edad todas las habilidades intelectuales generales y específicas están en proceso de desarrollo un nivel inicial, las acciones, operaciones y el orden lógico de las mismas aún no está interiorizado por el niño y la niña por lo que la educadora debe ir conduciendo paso a paso el análisis para que ellos lleguen a determinar esas acciones y operaciones además de su orden lógico, para ello puede utilizar las preguntas, sugerencias y , de ser necesario, la demostración de estas acciones y operaciones insistiendo en su orden, este plan elaborado de conjunto debe ser verbalizado, previo a la ejecución, por más de un niño en cada actividad, garantizando su comprensión, memorización e interiorización.

Según el diagnóstico del nivel de desarrollo de los niños y del grupo, tanto de la habilidad específica de la actividad como de la planificación, en la fase de ejecución, se repite el plan de acción para todo el grupo, paso a paso, en los primeros momentos del curso, o de aquellos pasos que tienden a ser olvidados por los niños y niñas para garantizar su interiorización; o como atención a las diferencias individuales a un niño o más según sea el caso.

Cuando el niño o la niña cometa errores que lo aparten del cumplimiento del objetivo la educadora debe remitir al infante al plan elaborado, tratar de que compare el resultado hasta el momento y se percate del error, solo como último recurso debe ser la educadora quien descubra ante el niño el error, de igual forma se procederá con la corrección de la acción, primero verbalmente y cuando se han agotado todos los recursos empleará la demostración paso a paso, en este caso se tratará que el niño verbalice antes de actuar nuevamente.

Para la valoración del resultado de la actividad, la educadora debe dar, en los primeros momentos el modelo y ser ella la que diga qué y cómo lo hicieron, lo que les quedó bien y lo que no deber volver a hacer, posteriormente irá dando mayor participación al niño, haciendo preguntas, primero del resultado de otros y el porqué de ellos. Debe repetirse el plan de acción.

Si en la dirección del proceso educativo se cumplen estos requerimientos, el niño y la niña deben alcanzar un nivel de desarrollo de la habilidad de planificar que se exprese en los logros siguientes:

-Con ayuda de preguntas o sugerencias analiza la situación, identifica la posible solución y hace intentos de elaborar el objetivo de conjunto con el adulto.

-Identifica con ayuda de preguntas las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo; determina los medios necesarios de los presentados por la educadora, acepta, y en muchos casos selecciona con mayor independencia, el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes.

-Determina por sí solo algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y necesita de ayuda con frecuencia para ordenarlas lógicamente.

-Autocontrola la marcha del proceso de la actividad, con ayuda en algunos momentos, y hace las correcciones necesarias, sobre la base de las indicaciones.

-Valora la actividad en cada uno de sus pasos siempre con ayuda del educador que le recuerda el objetivo propuesto y de conjunto expresa los aspectos a perfeccionar.

Para el quinto año de vida.

En este año de vida la forma más usual de organizar el grupo es trabajar con toda la matrícula en un número cada vez mayor de actividades, o hacer dos subgrupos, cuando así lo requiere el contenido de la actividad. Es importante que el adulto funcione como orientador de su actividad más que como facilitador, atendiendo a la experiencia asimilada por los infantes que se expresa en; mayor independencia, posibilidades intelectuales y desarrollo volitivo alcanzado, lo que propicia que los niños y niñas busquen por sí mismos las relaciones esenciales, fabriquen con mayor independencia y calidad su base de orientación, verbalicen la acción primero en un plano audible para todos y posteriormente para sí, la ejecuten, logrando la interiorización de la acción a un plano mental y construyan por sí mismos su proceso de pensamiento.

En este sentido, el procedimiento metodológico a utilizar, continúa siendo la elaboración conjunta en la fase de orientación de las actividades, pero la ayuda que la educadora ofrece debe ser cada vez menor, guiando sabiamente los criterios infantiles con sugerencias, debe garantizar que sean los niños y niñas los que planifiquen y organicen la

actividad a realizar, elaborando un plan de acción mental que contribuye en mucho al desarrollo intelectual de estos, propiciando que puedan transferir con mayor frecuencia y éxito el proceder a otras situaciones similares.

Se debe propiciar que en la creación de las condiciones para realizar la actividad el niño o niña tengan el mayor protagonismo posible, para ello los materiales y demás medios a utilizar estarán en su entorno, en lugares conocidos por él o ella pero serán estos los que los seleccionen y organicen, quedando a su selección el mejor lugar para desarrollar la actividad y, con sugerencias, conducirlos a determinar las relaciones de cooperación con los demás participantes.

Partiendo del hecho de que en esta edad todas las habilidades intelectuales generales y específicas han alcanzado un mayor nivel de desarrollo, las acciones y operaciones que se deben realizar tienen un mayor nivel de interiorización y pueden ser recordadas con más precisión y facilidad por la experiencia que ha acumulado el infante pero aún comete errores u omisiones al ordenarlas lógicamente por lo que la educadora debe ir conduciendo el análisis con sugerencias y recordatorios para que lleguen a determinar esas acciones y operaciones además de su orden lógico entre ellos mismos, este plan elaborado de conjunto debe ser verbalizado, previo a la ejecución, fundamentalmente por aquellos niños que en el proceso de elaboración del plan no se mostraron activos, garantizando su comprensión, memorización e interiorización.

Según el diagnóstico del nivel de desarrollo de los niños y del grupo tanto de la habilidad específica de la actividad como de la planificación, en la fase de ejecución la educadora mantendrá una actitud vigilante y sólo intervendrá en los casos que de manera individual se requiera algún nivel de ayuda. Cuando el niño o la niña cometa errores que lo aparten del cumplimiento del objetivo la educadora debe remitir al infante al plan elaborado, tratar de que compare el resultado hasta el momento y se percate del error, solo como último recurso debe ser la educadora quien descubra ante el niño el error, de igual forma se procederá con la corrección de la acción, en este caso se tratará que el niño verbalice antes de actuar nuevamente.

Para la valoración del resultado de la actividad, el educador debe dar mayor participación al niño, recordando los aspectos a valorar, tanto en el resultado de otros niños y el porqué de ellos, como en su autovaloración.

En los primeros momentos esta autovaloración será muy limitada por las características propias del desarrollo volitivo del niño. El docente debe ser cuidadoso en este aspecto y sin lastimar afectivamente al niño, llevarlo a que haga las valoraciones de su accionar, primero comparándose con los demás, realizando preguntas directas de ser necesario, cuidando de no sobrevalorar ni subvalorar a ningún niño. Aún cuando se le señalen o ellos mismos se valoren que han cometido errores, que algo no les quedó bien, se debe estimular los esfuerzos y dar confianza al niño de que la próxima vez lo puede hacer mejor. Debe repetirse el plan de acción y verbalizar las correcciones que son necesarias para mejorar el resultado.

El educador siempre tendrá bien claro el nivel de desarrollo en cada dimensión de la habilidad para ir modelando las exigencias al niño para moverlo de la zona de desarrollo real, o nivel ya alcanzado, a la zona de desarrollo próximo, el próximo nivel a alcanzar en cada dimensión.

Si en la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad se cumplen estos requerimientos, el niño y la niña del quinto año de vida deben alcanzar un nivel de desarrollo de la habilidad de planificar que se exprese en los logros siguientes:

- Analiza la situación, identifica la posible solución de la situación de manera independiente, elabora el objetivo de conjunto con el adulto y lo expresa denotando comprensión del mismo.
- Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios y el lugar, aún no los adapta a los objetivos propuestos y determina con ayuda de sugerencias las relaciones con los demás participantes.
- Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo requiriendo de ayuda para ordenarlas lógicamente, expresa correctamente el plan previsto.
- Autocontrola la marcha de la actividad y hace las correcciones necesarias, necesitando algunas indicaciones.

-Valora la actividad de sus compañeros y la suya propia en cada uno de sus pasos, y el resultado atendiendo al objetivo propuesto y expresando los aspectos a perfeccionar con ayuda de indicaciones.

Sexto año de vida.

El sexto año de vida, es el momento donde se han de concretar las condiciones y cualidades que se han venido desarrollando durante toda la primera infancia que les ha de permitir a estos niños y niñas un tránsito feliz hacia la escuela y una eficaz preparación para la continuidad del aprendizaje escolar y es por tanto, donde el niño debe lograr el nivel óptimo de desarrollo de la habilidad de planificar esperado para la infancia preescolar.

La forma más adecuada de trabajar es con todo el grupo. Aunque la elaboración conjunta sigue siendo un procedimiento metodológico eficaz en la fase de orientación, es importante que el educador funcione como orientador de la actividad atendiendo a la experiencia asimilada que se expresa en: mayor independencia, posibilidades intelectuales y desarrollo volitivo alcanzado, propiciando que los infantes busquen por sí mismos las relaciones esenciales, fabriquen con mayor independencia y calidad su base de orientación, ejecuten la acción, la verbalicen, logrando la interiorización de la acción a un plano mental y construyan por sí mismos su proceso de pensamiento.

Al plantear la situación problémica de partida para el desarrollo de la actividad, el docente debe estar preparado para escuchar las posibles vías de solución que pueden estar o no en correspondencia con las previstas por él, dado el nivel de desarrollo ya alcanzado por los infantes, en este caso será cuidadoso al reorientar al niño hacia la vía prevista y siempre que no se aparte totalmente de lo previsto, permitir que el niño explore su vía y decida cuál es la más apropiada.

El docente dará al niño total independencia para que las condiciones en las que realizará la actividad -medios, lugar, relaciones de cooperación- las identifique y determine él, llegando a adecuar o elaborar los medios en algunos casos, según las posibilidades, organizar el lugar y seleccionar a sus compañeros y las relaciones que debe establecer con ellos en la ejecución de la actividad.

Las acciones y operaciones a realizar en cada caso serán determinadas por los propios niños y el docente solo guiará con sugerencias su ordenamiento lógico en el caso necesario.

En la ejecución de la actividad se garantizará la total independencia del niño y el educador estará atento a su ejecutoria para utilizar los niveles de ayuda correspondientes en cada caso. Para garantizar el autocontrol y la autovaloración del cumplimiento de lo planificado es necesario que el educador oriente y propicie:

- El análisis por parte los niños del proceso de desarrollo y realización de la tarea y la confrontación de este proceso con los resultados obtenidos al final de la actividad.

- El planteamiento a los niños de la tarea de la autovaloración de los resultados con la aclaración de las causas de los errores y las insuficiencias desde la propia orientación de la actividad.

Si en la dirección del proceso educativo de desarrollo de la habilidad se cumplen estos requerimientos, el niño y la niña del sexto año de vida deben alcanzar un nivel de desarrollo de la habilidad de planificar que se exprese en los logros siguientes:

- Elabora por sí mismo y expresa el objetivo a alcanzar partiendo del análisis de la situación, identificación de la contradicción y necesidad de la actividad.

- Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios y el lugar, los localiza y adapta a los objetivos propuestos y determina las relaciones con los demás participantes.

- Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo, las ordena lógicamente y expresa correctamente el plan previsto.

- Autocontrola la marcha del proceso y hace las correcciones necesarias por sí solo y es capaz de realizar replanteo de lo planificado.

- Valora críticamente la actividad en cada uno de los pasos y el resultado atendiendo al objetivo propuesto expresando los aspectos a perfeccionar.

CAPITULO 3.

COMPROBACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA METODOLOGÍA POR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS DE VIDA DE LA MUESTRA.

En este capítulo se presenta la comprobación experimental de la aplicación de la metodología propuesta con el análisis de los resultados del pre-experimento en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil Seguidores del Che.

3.1 Comprobación experimental de la efectividad de la metodología en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de la muestra.

Con el objetivo de comprobar la efectividad de la metodología en la elevación de los niveles alcanzados en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de cuarto, quinto y sexto años de vida de la muestra se realizó un experimento pedagógico en su modalidad de diseño pre-experimental.

Se optó por esa modalidad de experimento, a pesar de las pocas posibilidades de control de variables que esto significa, ya que por los resultados empíricos de la práctica educativa es muy poco probable encontrar otros grupos que puedan ser tomados como control cuando no existe otro proceder metodológico establecido que contribuya al desarrollo de esta habilidad.

Se tomó como muestra de la investigación a todos los niños y niñas de 3 a 6 años de edad del círculo infantil "Seguidores del Che". Conformada por 102 infantes, de ellos: 34 de cuarto, 34 de quinto y 34 de sexto años de vida, utilizando como método el no probabilístico y la técnica de muestreo intencional. Todos han asistido al círculo infantil desde el segundo año de vida y por tanto han estado sometidos a un sistema de influencias pedagógicas similar, tienen un nivel de desarrollo físico y psíquico dentro

de la norma establecida, por los logros del desarrollo que se plantean para su edad cronológica.

Métodos y técnicas que se emplearon.

Se emplearon como métodos y técnicas en el pre-experimento la aplicación de una situación pedagógica (Anexo12), y una observación durante la aplicación de la misma (Anexo 12 A); las dimensiones, indicadores y escalas valorativas elaboradas, posibilitaron determinar el nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad en el pre test y pos test. Además la estadística descriptiva para la elaboración primaria de los resultados, el resumen y la presentación de la información recogida mediante el análisis porcentual, estadística inferencial mediante la prueba estadística no paramétrica de los pares igualados de Wilcoxon para comprobar el nivel de significación de los resultados de la variable controlada antes y después del pre-experimento.

Definición de variables

Variable independiente: Metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Variable dependiente.

Desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Conceptualización:

Proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que conduce al niño o niña a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, a partir de determinar el objetivo, las condiciones que se tienen para alcanzarlo, las acciones y su secuencia, así como la regulación, el control de la ejecución del proceso y la evaluación de los resultados, y la consecuente aplicación de los procedimientos generales adquiridos en este proceso, en la solución de otras situaciones similares.

Dimensiones.

1. Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Indicadores.

1.1-Analiza la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.

1.2-Identifica la posibilidad de solución.

1.3-Expresa el objetivo que se desea alcanzar.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Indicadores.

2.1-Determina los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

2.2-Determina el lugar donde se desarrollará la actividad y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

2.3- Determina con quién o quiénes tiene que interactuar durante la realización de la actividad (relaciones y cooperación que se deben establecer entre los participantes).

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Indicadores:

3.1-Determina las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

3.2- Ordena lógicamente las acciones y operaciones para cumplir el objetivo de la actividad.

3.3- Expresar el plan de acción.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Indicadores:

4.1- Compara el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

4.2- Determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.

4.3- Efectúa las correcciones necesarias para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

5-Evaluación del resultado de la actividad.

Indicadores:

5.1- Compara el resultado final con el objetivo planteado.

5.2- Emite sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.

5.3- Determina las causas de los logros e insuficiencias de la actividad.

5.4- Determina los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Cada una de estas dimensiones tiene una escala valorativa que aparece en el Anexo 7. El 1er nivel, significa el más bajo de desarrollo y el 5to el más alto, el óptimo esperado en esa dimensión para la Infancia Preescolar.

Se evaluará cada dimensión por separado, atendiendo a la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general en el desarrollo de la habilidad del niño o niña, este ha alcanzado un nivel determinado, cuando es capaz de hacer lo que se contempla en las diferentes dimensiones y que, además, puede decirse que este proceder caracteriza su actuar en todas las actividades. Si tiene diferentes niveles en cada dimensión se tomará el más bajo de todos y se especificará qué tiene logrado en las demás dimensiones.

3.2- Desarrollo del pre-experimento.

Para la realización del pre-experimento se propone como *objetivo*, comprobar la efectividad de la metodología por el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de vida de la muestra.

El preexperimento se desarrolló atendiendo a las siguientes fases: constatación inicial, introducción de la metodología para dirigir el proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar y constatación final.

3.2-1 Constatación inicial.

La constatación inicial se realizó en el mes septiembre de 2007 y se procedió de la siguiente forma:

El experimentador, de conjunto con el personal docente de cada grupo previamente preparado, aplicó a todos los niños y niñas de la muestra una situación pedagógica (Anexo 12). Se decidió involucrar al propio personal en este diagnóstico inicial como vía de entrenarlos en la utilización de las dimensiones, indicadores y escala elaborada

para valorar el nivel de desarrollo de la habilidad en los infantes, garantizando un mayor dominio del diagnóstico como punto de partida esencial para diseñar el proceso de formación de la habilidad.

Para el cuarto año de vida se presentó solo la tarea 2 de la prueba ya que en el pilotaje realizado se comprobó que con la presentación de la tarea 1 no se lograba la actuación de los niños, por lo que se presentó la tarea 2 y se crearon los medios necesarios para desarrollar la actividad en el área donde se encontraba el niño.

Para el quinto y sexto año se procedió como estaba establecido en la situación inicial.

Análisis de los resultados de la situación pedagógica (pre test).Cuarto año de vida.

Como se observa en la Tabla 3 ningún niño o niña logró realizar la tarea uno. Con la tarea dos, llegaron a un segundo nivel en el desarrollo de la habilidad de planificar solo nueve de los niños y niñas, lo que significa que; comprenden el objetivo que se le ha planteado y actúan en correspondencia con el mismo sin hacer intentos de analizar la situación que se les plantea ; determinaron los medios necesarios, el lugar y los demás participantes de los propuestos por el adulto; siguieron el orden lógico de las acciones y operaciones propuestas; no fueron capaces de controlar la actividad y realizaron las correcciones necesarias por las indicaciones; comprendieron la valoración hecha y con su ayuda expresaron los aspectos a perfeccionar. El resto de la muestra, en este cuarto año de vida, se encuentra en un nivel inicial del desarrollo de la habilidad.

Llama la atención que como regularidad se manifestaban dos tipos de conductas: en unos casos tendían a, rápidamente, iniciar la acción sin responder las preguntas hechas por el aplicador y sin analizar la situación que se le presentaba, es decir una tendencia marcada a la ejecución y en otros casos se quedaban esperando que se les dijera qué hacer sin prestar atención a los intentos del investigador para que analizaran la situación de conjunto con él.

Por lo que se propone iniciar el proceso de desarrollo de la habilidad desde el 1er nivel ya que 25 niños y niñas de la muestra para un 73,52% se encuentran en este nivel y potenciar a los niños que ya tengan logrado el segundo nivel u otro nivel superior en determinada dimensión.

Resultados de la situación pedagógica, pre test, de quinto año de vida.

En la Tabla 4, no se observa en la muestra intentos de resolver la tarea 1, necesitando, todos, la tarea 2, que ofrece preguntas de ayuda para el análisis de la situación y realizar las acciones correspondientes a cada indicador de las distintas dimensiones.

El segundo nivel lo alcanzan un total de 21 niños y niñas que significa un 61,7 % del total; 10 alcanzan el primer nivel pero con excepción de 4 niños, los demás tienen logrados indicadores del 2do nivel. En las dimensiones 1, 2 y 4 se observa como tendencia un incremento discreto de niños que alcanzan el 3er nivel de desarrollo.

Se observa una marcada tendencia a la ejecución, pero en cuanto el investigador hacía un llamado de atención hacia el análisis de la situación con alguna pregunta o sugerencia trataban de incorporarse al análisis de ella, aún cuando no lograran dar respuestas acertadas en relación con la dimensión que se trata, divagaban, incorporaban al diálogo con el aplicador temas relacionados indirectamente con la situación referidos a experiencias similares en el círculo infantil o en el hogar, en ocasiones tomando esas experiencias se lograba que el niño determinara un medio a utilizar, una acción a realizar o el orden de ellas.

Se decide tomar como nivel de partida para conducir el proceso de desarrollo de la habilidad el segundo, por encontrarse en el mismo 21 niños y niñas para un 61,7 % de la muestra en este grupo, atender individualmente a los niños y niñas que tengan una dimensión en un nivel inferior y potenciar a los niños que ya tengan logrado el mismo u otro nivel en determinada dimensión.

Resultados de la situación pedagógica, pre test, de sexto año de vida.

Analizando los resultados que aparecen en la Tabla 5, es oportuno señalar que estos niños del sexto año de vida aun cuando no estuvieron sometidos a una influencia sistemática, dirigida conscientemente por el educador siguiendo la metodología que se propone, ya mostraban determinado nivel de desarrollo de partida en la habilidad fundamentalmente en la dimensión 1- Determinación del objetivo de la actividad ; en la dimensión 2- Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad; un intento positivo, aunque no independiente, de determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso; y en menor medida al establecer un orden

lógico de los pasos del proceso, dado por el propio cumplimiento del programa y el desarrollo psíquico alcanzado hasta el momento. Similar situación se manifiesta en las dimensiones cuatro y cinco.

En cuanto a la situación pedagógica sólo un niño realizó la actividad planteándosele solo la tarea 1, el resto de los niños resolvió la actividad con la tarea 2, lo que denota que los niños no están acostumbrados a planificar su labor de forma independiente aunque ya operan mejor en la elaboración conjunta.

Con la ayuda que ofrece la tarea 2, en la dimensión I, hay un total de 26 niños que se encuentran ubicados en el nivel 4 porque elaboran el objetivo por sí solos pero incompleto, además se encuentran un total de 6 niños en el nivel 3 pues necesitan ayuda para elaborar el objetivo y dos niños ubicados en el nivel 5 porque elaboran por sí solos el objetivo a alcanzar según la situación que se les presentó.

En la dimensión dos, hay un total de seis niños en el cuarto nivel, porque identifican las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determinan los medios necesarios pero no los localizan ni los adapta al objetivo propuesto. Un total de 28 niños en el nivel 3 porque identifican con ayuda de preguntas las condiciones reales que tienen para alcanzar el objetivo, determinan los medios necesarios de los propuestos por la educadora.

En la dimensión tres, hay un niño en el quinto nivel porque determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo y las ordena lógicamente, dos niños en el cuarto nivel porque determinan por sí solos las acciones y operaciones que necesitan para cumplir el objetivo pero necesitan ayuda para ordenarlas lógicamente. En el tercer nivel, un total de 31 niños, porque determinan por sí solo algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y necesitan de la ayuda del adulto para ordenarlas lógicamente.

En la cuarta dimensión, tres niños se encuentran en el cuarto nivel pues autocontrolan la marcha del proceso con la ayuda del adulto y hacen las correcciones necesarias, 31 niños en el tercer nivel porque controlan la marcha del proceso con la ayuda reforzada de la educadora en cada paso del mismo y hacen las correcciones necesarias sobre la base de las indicaciones del adulto.

En la quinta dimensión, se encuentra un niño en el quinto nivel, porque valora críticamente el proceso en cada uno de sus pasos y el resultado, atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar. Hay dos niños en el nivel 4 porque valoran críticamente el proceso en cada uno de sus pasos con apoyo del adulto y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar, hay 25 niños en el nivel 3 porque necesitan siempre la ayuda del adulto, que recuerde el objetivo propuesto y de conjunto expresan los aspectos a perfeccionar. Hay seis niños en el nivel 2 porque comprenden la valoración hecha por el adulto y con su ayuda expresan los aspectos a perfeccionar.

Como se puede observar en la Tabla 5, la mayoría de los niños (27 para un 79,41 % del total de niños y niñas del grupo) se encuentran en el tercer nivel del desarrollo de la habilidad de planificar su actividad, es decir, necesitan de la ayuda del adulto para elaborar el objetivo, identificar las condiciones reales y los medios para realizar la acción, el orden lógico de las acciones y operaciones para realizar la actividad, controlar y valorar la ejecución de la actividad, lo que denota que si bien en alguna medida se ha logrado el desarrollo de la habilidad, éste no se corresponde con las posibilidades de los niños de esta edad ni con los objetivos propuestos por el programa educativo ya que no es el resultado de un proceso consciente y sistemático siguiendo una metodología efectiva, si tenemos en cuenta que la actividad laboral y el juego son actividades que el niño realiza desde los primeros años de vida y tienen dentro de sus objetivos que el niño planifique la actividad antes de su realización.

Partiendo de estos resultados del diagnóstico es que se decide que la propuesta de actividades partiera del tercer nivel de desarrollo de la habilidad de planificar, atendiendo las diferencias individuales de los niños que tienen un segundo nivel y potenciar el nivel superior de desarrollo alcanzado por los niños en otras dimensiones, ya que como se plantea en la prueba pedagógica se considera que el niño tiene el nivel cuando tienen cumplidos los requerimientos que marcan la escala para éste en todos los indicadores

3.2-2- Introducción de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la educación preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

PRIMER MOMENTO.

Preparación de condiciones previas para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Se hizo necesario, para la aplicación de la metodología, la creación de las condiciones previas con el personal docente de la muestra seleccionada en lo referido a su preparación teórica y metodológica para el proceder a través de las diferentes vías del trabajo metodológico y para la instrumentación de la metodología que garantice la sistematicidad y coherencia en la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

Para cumplimentar la acción referida a la preparación del personal docente, partiendo de las necesidades que tienen estos en aspectos psicológicos, pedagógico-metodológicos en la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar, se identificaron los elementos que deben dominar en cada aspecto.

Estos contenidos psicológicos y pedagógicos determinados se tuvieron en cuenta al elaborar los instrumentos que permitieron constatar las necesidades de preparación del personal docente que fueron constatadas mediante la utilización de diferentes métodos:

-Entrevista al personal de la muestra, docentes y directivos: para valorar cómo dirige el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, determinando los aspectos psicológicos y pedagógicos- metodológicos que no conoce.

-Observación a las actividades programadas, complementarias y juegos para determinar las características de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar, con énfasis en la etapa de orientación.

-Estudio de los productos del proceso pedagógico: Anotaciones de la evaluación sistemática de los niños y niñas de la muestra para comprobar cómo el docente evalúa el desarrollo de habilidades y, específicamente, la de planificar.

Los resultados de estos instrumentos se describen en el Capítulo 2, epígrafe 2.1 Caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra, de este informe y que se resumen en:

- -Profundizar en los elementos teóricos (psicológicos y pedagógicos) para el desarrollo de la habilidad de los niños de planificar su actividad.
- -Dominar la estructura interna de la habilidad de planificar.
- -Dominar el alcance de los objetivos del ciclo y las potencialidades de los contenidos en función de la habilidad de planificar.
- -Desarrollar habilidades para la planificación, organización, ejecución y control del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de la Infancia Preescolar.

Determinadas esas necesidades, para cumplir con la acción B) Diseño de la preparación del personal que participa en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar, se diseñó la preparación del personal. En el Anexo11 aparece el diseño de dicha preparación.

- C) Desarrollo de la preparación utilizando las diferentes vías del trabajo metodológico para la Educación Preescolar.
- Esta preparación diseñada fue desarrollada por la autora de esta investigación con los docentes a través de las diferentes formas de organizar el trabajo metodológico y se insertaron estas actividades al Plan de Trabajo Metodológico de la Institución.
- La vía que se utilizó para la preparación del personal docente fue la del Trabajo Metodológico que se establece para el Ministerio de Educación en el Reglamento de Trabajo Metodológico según Resolución Ministerial 119/08. En la

referida resolución se plantea que el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico, logrando un desempeño profesional creativo en el perfeccionamiento constante de su labor.

- La propuesta de actividades responde a la necesidad del dominio y perfeccionamiento del contenido de los programas, los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del proceso educativo para el desarrollo de las habilidades.
- Se emplearon tanto las formas individuales como colectivas del trabajo docente –metodológico establecidas para la Educación Preescolar. Atendiendo a las necesidades de preparación determinadas, se utilizaron como vías la auto preparación a través de las actividades orientadas en el plan individual del docente con actividades diseñadas al efecto, en ellas queda clara la intención, acciones a realizar, bibliografía a utilizar que estaba al alcance de los docentes, recomendándoles la utilización de los materiales didácticos elaborados en esta investigación. Estas actividades contienen, además, la forma de control y siempre partieron de lo teórico para después contextualizarlo en la conducción del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar. Las mismas se orientaron como preparación previa para los talleres y demás actividades metodológicas.
- Otra vía utilizada dentro de las actividades de preparación metodológica, fue el taller metodológico, por ser una modalidad de enseñanza-aprendizaje, una experiencia de pedagogía participativa donde se va integrando la teoría con la práctica, y de manera cooperada se elaboraron estrategias, alternativas didácticas, se discutieron propuestas para el tratamiento de diferentes contenidos, además el resultado del propio taller permitió evaluar la efectividad de la preparación de los participantes. Se les orientó con anterioridad los objetivos,

temáticas y la bibliografía para su preparación, logrando, en todos los casos, la cooperación y preparación necesarias.

- El facilitador del taller llevaba los fundamentos teóricos generales de la propuesta y en colectivo, esta se perfeccionaba, se aportaron nuevos elementos y se dio, de conjunto, cumplimiento al objetivo planteado.
- Las actividades demostrativas permitieron, mediante la demostración, explicación, la argumentación y el análisis, orientar al personal docente sobre el proceder metodológico para el desarrollo de la habilidad de planificar y las actividades abiertas que se derivaron de las demostrativas en los diferentes colectivos de grupo y ciclo propiciaron generalizar las experiencias más significativas y comprobar cómo se cumple lo orientado.
- En la fase de control del pre-experimento, por la vía del trabajo científico-metodológico se realizó un taller científico-metodológico para divulgar y analizar los resultados de esta investigación, con el colectivo pedagógico de la institución, su objetivo estuvo encaminado a valorar cómo la metodología propuesta contribuye a elevar la calidad de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar y las acciones a emprender para su consolidación y generalización.
- En el Anexo 11 aparecen actividades demostrativas y abiertas planificadas por los docentes de la muestra, elementos que comprueban la efectividad de la preparación, donde aplicaron en la práctica todos los conocimientos teóricos de los temas anteriores, en su ejecución participaron todos los docentes del ciclo junto a la investigadora.
- Para dar cumplimiento a la acción 2- Implementación, a través de los órganos técnicos, del seguimiento al proceso de desarrollo de la habilidad en los niños y niñas de la Infancia Preescolar que garantice la sistematicidad y coherencia en la dirección de este proceso, se analizó en el Consejo de Dirección y se estableció cómo dar seguimiento a través de los órganos técnicos al proceso educativo para el desarrollo de la habilidad y sus resultados en los niños.

- Como resultado del análisis se acuerda:

1. Análisis desde la preparación de las actividades de las diferentes áreas, cómo cumplir las acciones y pasos metodológicos del segundo y tercer momentos de la metodología a partir de la dosificación curricular del grupo determinando las necesidades de preparación metodológica del personal para dirigir este proceso en el colectivo de grupo semanal.

Responsable. Estructura de dirección, investigador y educadora responsable.

2. Cumplimiento de las acciones en las diferentes formas organizativas del proceso educativo y del trabajo metodológico y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del grupo. Responsable. Estructura de dirección, investigador y educadora responsable.

3-Determinar en el colectivo de grupo los aspectos que deben ser objeto de análisis en el colectivo de ciclo quincenal, por su significación para la dirección del proceso para el desarrollo de la habilidad de planificar en todos los niños y niñas del ciclo en los momentos en que funcionan como ciclo durante la actividad independiente. Responsable. Estructura de dirección, investigador y educadora responsable

4-Proyectar las acciones en la dirección de la actividad independiente, con énfasis en el juego de roles, y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del ciclo, en los colectivos de ciclo quincenales. Responsable. Estructura de dirección, investigador y educadora responsable.

5-Realizar el seguimiento a la calidad de la dirección del proceso educativo en los grupos de la muestra con una frecuencia de cuatro actividades mensuales, combinando las diferentes actividades del proceso.

Estas acciones se desarrollaron sistemáticamente durante los meses de septiembre del 2007 a abril del 2008 como parte del Plan de Trabajo Metodológico del Centro.

SEGUNDO MOMENTO.

Para dar cumplimiento a la acción 1, se realizó el análisis del Programa y Orientaciones Metodológicas del ciclo, y se determinó el alcance de los objetivos del ciclo y logros de cada año de vida en lo referente al desarrollo de la habilidad de planificar y cómo los

contenidos propician el desarrollo de ésta y su posible dosificación en la planeación curricular del grupo.

Como resultados concretos de la efectividad de la preparación impartida, en el análisis del programa los docentes determinaron los contenidos que más propiciaban el desarrollo de la habilidad de planificar en las diferentes áreas del programa actual de la Educación Preescolar, para los ciclos tercero y cuarto:

-Educación Socio - Moral. Educación Laboral.

-Juego de roles.

-Educación Plástica. Producción de imágenes plásticas. Confección de objetos utilizando diferentes técnicas plásticas con materiales de la naturaleza y desechables.

-Conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones: Construcción por modelos gráficos de vista frontal. Construcción por modelos gráficos de vista frontal elaborado por el niño partiendo de sus propias ideas acerca del tema. (6to año de vida)
Percepción Analítica.

Esta selección se efectuó siguiendo los siguientes criterios:

-Contenidos que más propicien el desarrollo de la habilidad y que están en los programas de tercer y cuarto ciclos con un nivel creciente de complejidad de un año de vida a otro.

-Contenidos que propician tanto el desarrollo de la habilidad en actividades eminentemente prácticas como es el caso de la Educación Laboral, la Educación Plástica y el Juego donde ya se comienza a exigir más en el plano intelectual, hasta llegar a actividades como las de construcción y percepción analítica donde la planificación va más a las acciones y operaciones intelectuales y mentales que debe realizar el niño para desarrollar con éxito determinada tarea.

Esta selección no excluye la posibilidad de trabajar esta habilidad en los demás contenidos del programa.

Se decidió entonces iniciar la implementación de la metodología trabajando inicialmente con estos contenidos, para que en la medida en que el docente se entrenaba en su aplicación, fuera transfiriendo los procedimientos a la planificación de todas las actividades del proceso.

Para cumplimentar los pasos referidos a diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas en las diferentes dimensiones de la misma y determinar el nivel de desarrollo individual y colectivo de la habilidad de planificar en los niños y niñas como punto de partida para la planificación de las actividades; se realizaron en el momento de preparación de las educadoras del grupo, en el caso de cuarto y quinto años de vida y de la maestra con sus auxiliares en sexto, el análisis del diagnóstico inicial del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar del pre-experimento pedagógico de cada niño y del grupo en el que ellas mismas participaron y se determinó el punto de partida o zona de desarrollo actual de cada uno de los niños para establecer el próximo nivel a alcanzar y el proceder para lograrlo en la dirección del proceso, se analizaron, además los requerimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad y los logros esperados para el año de vida en este sentido.

Por ejemplo, para el cuarto año de vida, según el diagnóstico de cada niño y niña y del grupo se acordó iniciar el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el primer nivel de la misma, incorporando exigencias para alcanzar la zona de desarrollo próximo en cada dimensión e indicador.

Para las primera y segunda dimensiones se tomó como nivel de partida el segundo, ya que la mayoría, más del 78 % del grupo, se encuentra entre ese y el primer nivel, lo que significa que comprenden el objetivo que se le ha planteado y actúan en correspondencia con el mismo sin hacer intentos de analizar la situación, por lo que, incorporando procedimientos como preguntas o sugerencias analicen la situación, identifiquen la posible solución e intenten elaborar el objetivo de conjunto con el adulto, identifiquen las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo; determinen los medios necesarios de los presentados por la educadora, acepten el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes, para alcanzar el 3er nivel. Con los 7 niños que están en el 1er nivel se trabajó de forma diferenciada.

Para las tercer y cuarta dimensiones, se requiere de procedimientos como la demostración directa del adulto u otro niño para que interioricen las acciones y operaciones de las habilidades intelectuales generales y las específicas de cada actividad a realizar para poder planificar dicha actividad determinando, primero con ayuda y después por sí solos, las acciones y operaciones y posteriormente su orden lógico y teniendo mayor protagonismo y participación consciente y activa en la elaboración del plan previo de la acción, poder ejercer un mayor control de la ejecución de la actividad y percatarse de los errores que lo apartan del objetivo propuesto. Para la dimensión V, en esta etapa será el adulto quien realice las valoraciones ofreciendo un modelo y se apoyará en los niños y niñas con un mayor nivel de desarrollo para que valoren algunos aspectos en la ejecución de sus compañeros, insistiendo en el orden de las acciones y en el plan elaborado previo a la ejecución, relacionando los errores con la calidad del resultado final para que el infante se percate de las correcciones que son necesarias introducir y que quede el modelo interiorizado de cómo hacer.

En la acción 2- Planificación de las actividades del proceso educativo teniendo en cuenta las acciones y operaciones para el desarrollo de la habilidad de planificar en cada fase de la actividad, para cumplimentar los pasos metodológicos:

A) Determinar en cada actividad la habilidad intelectual general o específica fundamental a trabajar y las acciones y operaciones que tiene que concientizar el niño en su desarrollo, para diseñar las acciones y operaciones a realizar por cada niño según el objetivo trazado en dicha actividad.

Este paso se ejecutó en la preparación de la educadora en el grupo, fue uno de los momentos en que más ayuda del investigador fue necesaria y constituyó un soporte imprescindible el Material Didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar “Las habilidades intelectuales generales en el conocimiento del mundo” elaborado por la investigadora (Anexo 13). En este sentido se incorporó su estudio al plan individual de los docentes.

B) Determinar atendiendo a los resultados del diagnóstico y a la dosificación de la programación curricular del grupo en las diferentes áreas de desarrollo para el momento

del curso, los procedimientos metodológicos más adecuados en cada caso para dirigir el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

En esta acción se utilizaron, por los docentes, los requerimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar para cuarto, quinto y sexto años de vida y los procedimientos metodológicos que se recomiendan en la metodología.

A través del control sistemático a las actividades del proceso educativo se fue comprobando la efectividad de los procedimientos y requerimientos utilizados en la dirección del proceso educativo.

C) Planificar las diferentes actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los elementos anteriores referentes al diagnóstico y determinación de los procedimientos metodológicos a utilizar.

En este paso los docentes, partiendo de los requerimientos metodológicos elaborados por la autora de esta investigación y las acciones tanto del docente como del niño en cada fase de la actividad previstas en la metodología, fueron planificando las diferentes actividades del proceso educativo.

Se efectuaron cuatro observaciones mensuales a las diferentes actividades del proceso educativo en cada grupo de la muestra, según guía Anexo1, para constatar la calidad de la dirección del proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar, mientras que los docentes se entrenaban en la utilización de las acciones y pasos propuestos en el segundo y tercer momento de la metodología. Se le realizaron los señalamientos necesarios y las recomendaciones para perfeccionar las dificultades. Además en estos controles se les orientaba a los docentes que sobre la base de lo logrado en la dirección del proceso educativo en los contenidos inicialmente determinados como los más propicios para desarrollar la habilidad de planificar se fuera transfiriendo este proceder a los restantes contenidos.

En varios momentos de la aplicación se incorporaron al plan de trabajo metodológico de los colectivos de ciclo actividades abiertas (algunas de ellas aparecen desarrolladas en el Anexo11), para divulgar las experiencias positivas de los docentes en la aplicación de la metodología y los logros que se evidenciaban en los niños de los diferentes grupos de la muestra.

TERCER MOMENTO.

Evaluación del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños.

Dando cumplimiento a la acción 1. Diagnóstico del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la muestra se siguieron los siguientes pasos metodológicos:

A) Actualización sistemática del nivel de desarrollo de las diferentes dimensiones de la habilidad de planificar en los niños y niñas.

B) Realización de cortes parciales al nivel de desarrollo de la habilidad de planificar a cada niño y niña y al grupo.

C) Determinación de regularidades del grupo y de cada niño en cuanto al nivel de desarrollo de la habilidad y su correspondencia con la efectividad de la dirección pedagógica del proceso.

Sistemáticamente se fue actualizando el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños en las diferentes actividades del proceso educativo; en este sentido, los docentes, partiendo del entrenamiento que constituyó para ellos participar en el diagnóstico inicial, fueron alcanzando un mayor dominio en la utilización de las dimensiones, indicadores y escala elaborada para valorar el nivel de desarrollo de la habilidad en los infantes, garantizando que el diagnóstico fuera el punto de partida para rediseñar el proceso educativo.

Se demostró cómo registrar la información a través en la evaluación sistemática de los niños y la determinación de regularidades del grupo y de cada niño en cuanto al nivel de desarrollo de la habilidad y su correspondencia con la efectividad de la dirección del proceso.

Estos análisis se realizaron por los docentes en el colectivo de grupo y en el ciclo, cuidando de recopilar toda la información del comportamiento del desarrollo del niño en todas las actividades por todos los docentes que participan en el proceso. Partiendo de las regularidades del grupo y de cada niño y las causas en la dirección del proceso se diseñaron nuevas acciones de preparación al personal con un carácter más diferenciado. Estas acciones se plasmaron en el plan individual del docente.

Dando cumplimiento a la acción referida al rediseño de la planificación de las actividades en función de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de la habilidad de planificar; según el nivel de desarrollo alcanzado en cada dimensión e indicador por el grupo, se fueron planteando nuevas exigencias que llevaron al grupo y a cada niño y niña a su zona de desarrollo próximo y se seleccionaron los procedimientos metodológicos más adecuados para lograr el nivel deseado.

Durante el mes de junio 2008, una vez que los docentes se habían apropiado de los modos de actuación que se plantean en la metodología, se realizó un corte a la calidad de la dirección del proceso educativo en los tres grupos de la muestra.

Como se observa en la Tabla 9, los resultados en todos los indicadores fueron superiores al compararlos con la caracterización del estado inicial de la calidad de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar antes de ser aplicada la metodología. En el caso del indicador 4, Orienta a los niños sobre lo que van a hacer, se constató que los logros están centrados en que la educadora incorpora como estilo paulatinamente, el planteamiento de situaciones problémicas y la utilización de procedimientos metodológicos como la elaboración conjunta, cumpliendo con las precisiones de su utilización en cada año de vida que se plantean en los requerimientos metodológicos que acompañan a la metodología propuesta, lo que garantiza que sean los propios niños los que, cada vez con menos ayuda, determinen qué hacer, cómo, qué necesitan, con quiénes van a trabajar, a que rememoren lo que ya saben y necesitan para resolver la tarea, logrando una mejor orientación hacia la actividad, pues el niño se implica en la planificación de la misma y puede verbalizar el plan trazado.

Esto hace que indicadores afectados en el corte inicial como: propicia la participación, la iniciativa y la acción independiente de los niños en la actividad, propicia la relación entre los niños, tengan resultados satisfactorios ya que los niños están mejor orientados desde un inicio en estos aspectos, ellos mismos, bajo la orientación de la educadora, o maestra en el caso de sexto año de vida, y cada vez con menos ayuda en quinto y sexto año de vida, planifican su actuación en la actividad, lo que hace más independiente y activa su participación, además de tener mayor conciencia de lo que están haciendo, y para qué lo hacen, elevando de esta forma la posibilidad de controlar

la marcha de la ejecución de la actividad y realizar las correcciones necesarias más conscientemente y con una mayor independencia del adulto.

Los resultados que se muestran en la Tabla 9, en el indicador: alcanza resultados en función de los objetivos de la actividad, demuestra que las acciones de los docentes para cumplimentar dicho indicador tienen una marcada tendencia a lo positivo, pues se intenciona en un 100% de las actividades observadas, que el niño compare el resultado final con el objetivo planteado, emita sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad y determine las causas de los logros e insuficiencias de la actividad y los aspectos que pueden perfeccionarse partiendo de las especificidades del desarrollo de la habilidad de planificar para cada año de vida.

3.2-3- Constatación final.

La constatación final se realizó durante el mes de mayo de 2008 y se ejecutó aplicando los mismos instrumentos y procesando la información de manera similar a como se hizo en la constatación inicial.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, cuarto año de vida.

El análisis comparativo de los resultados cuantitativos puede apreciarse en la Tabla 6 y Gráficos 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

Al realizar un análisis cualitativo de los resultados se observa un mayor nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en todas sus dimensiones.

Como se observa en la Tabla 6, ya 17 niños de la muestra son capaces de resolver la situación por la tarea 1, es decir, se logra la actuación de los niños presentando la tarea y los niños creaban las condiciones a partir del análisis de la situación estando los medios necesarios para desarrollar la actividad en el área donde se encontraba el niño.

En la primera dimensión, al analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa, los niños de la muestra, con ayuda de preguntas o sugerencias analizan la situación, identifican la posible solución y hacen intentos de elaborar el objetivo de conjunto con el adulto y 15 de ellos identifican la posibilidad de solución y

expresan el objetivo que se desea alcanzar de conjunto con el adulto, denotando comprensión del mismo.

En la segunda dimensión, identifican con ayuda de preguntas las condiciones reales que tienen para alcanzar el objetivo; determinan los medios necesarios de los presentados por la educadora, aceptan el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes y ya ocho de ellos identifican por sí solos las condiciones reales que tienen para alcanzar el objetivo y determinan los medios necesarios y el lugar, aunque no los adapta a los objetivos propuestos y determinan con ayuda de sugerencias las relaciones con los demás participantes

En las tercera, cuarta y quinta dimensiones, los logros son superiores, por tanto ya son capaces de determinar por sí solos algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y logran ordenarlas lógicamente con ayuda y aún ocho de ellos siguen el orden lógico de las acciones y operaciones propuestas por el adulto, ya hacen intentos de verbalizar el plan presentado por la educadora o de conjunto con ella. Autocontrolan la marcha del proceso, con ayuda, en algunos momentos de la actividad, y hacen las correcciones necesarias, sobre la base de las indicaciones y un número menor -cinco- no es capaz de controlar la actividad y realizan las correcciones necesarias por las indicaciones. Valoran la actividad en cada uno de sus pasos, siempre con ayuda que le recuerda el objetivo propuesto y de conjunto expresan los aspectos a perfeccionar. Aún siete de ellos comprenden la valoración hecha y, con su ayuda, expresan los aspectos a perfeccionar.

Estos resultados se corresponden con lo esperado en los logros del desarrollo de la habilidad de planificar para el cuarto año de vida determinados en esta investigación.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, quinto año de vida.

De igual forma, en el quinto año de vida, como se aprecia en la Tabla 7 y Gráficos 7,8,9,10,11 y 12, los resultados fueron superiores al diagnóstico inicial, la muestra está entre un tercer y un cuarto nivel de desarrollo de la habilidad, y solo en las dimensiones IV y V no alcanzan el quinto nivel de desarrollo, lo que significa que ya analizan la situación, identificaron la posible solución a la situación de manera independiente, elaboraron el objetivo independientemente o de conjunto con el adulto y lo expresaron

en todos los casos, denotando comprensión del mismo. Identificaron las condiciones reales que tienen para alcanzar el objetivo y determinan los medios necesarios y el lugar, no siempre los adaptaron a los objetivos propuestos y determinaron las relaciones con los demás participantes necesitando sugerencias para ello.

- Determinaron por sí solo las acciones y operaciones que necesitan para cumplir el objetivo requiriendo de ayuda para ordenarlas lógicamente, aunque ya en actividades como el juego de roles, actividad laboral, construcción, operaciones con conjuntos y percepción analítica se logra con más éxito esta dimensión, este resultado se corresponde con los contenidos que más propician el desarrollo de la habilidad de planificar y porque los resultados finales le propician una comparación con el plan elaborado con un mayor nivel de concreción. Expresaron correctamente el plan previsto ya sea elaborado por ellos de forma independiente, de conjunto entre ellos o con el adulto, permitiendo comprobar en qué medida ya tienen interiorizadas las acciones y operaciones necesarias para realizar con éxito estas actividades.
- Este logro posibilitó además: el autocontrol de la marcha de la actividad; hacer las correcciones necesarias, necesitando algunas indicaciones ; valorar críticamente la misma en cada uno de sus pasos y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar, con ayuda de indicaciones, valorando mejor el resultado de sus compañeros que el suyo propio.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, sexto año de vida.

Como se observa en la Tabla 8 y Gráficos 13, 14, 15, 16,17y18, en todas las dimensiones aumenta el nivel de desarrollo y por tanto, el nivel general de la habilidad de los niños de planificar su actividad.

Son significativos los resultados alcanzados en la tercera, cuarta y quinta dimensiones que, según su nivel de exigencia, son desde el inicio las que más dificultades presentaron, demostrándose que pueden lograrse en los niños con una influencia sistemática y dirigida conscientemente a este fin, aunque sean las últimas en lograrse.

Los resultados demuestran cómo un número importante de la muestra alcanzó el cuarto nivel de desarrollo de la habilidad, 23 niños para un 67,6 %. Sólo un niño de la muestra, en el momento de este corte, estaba en el tercero, que en este caso significa también un mayor desarrollo ya que en el diagnóstico inicial estaba en el segundo nivel. En el quinto nivel se encuentran diez niños de la muestra para un 29,4 %.

En las primera y segunda dimensiones, se observa que los niños y niñas de sexto año de vida, en este momento mostraron una conducta prepositiva más constante al orientarse en la naturaleza y condiciones de las tareas y problemas y, sobre esta base, proyectar su actuación con un mayor nivel de independencia al determinar el objetivo y analizar las condiciones en las que deberá desarrollar la actividad planteada, llegando a identificar las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determinar los medios necesarios y el lugar, aunque no siempre se logra que los adapte a los objetivos propuestos y determine con ayuda de sugerencias las relaciones con los demás participantes. Es necesario destacar que ya en el juego de roles y en la actividad laboral este aspecto está más logrado que en otras actividades del proceso.

El nivel de desarrollo que fueron alcanzando en la tercera dimensión, les permitió determinar y ordenar lógicamente las acciones y operaciones a realizar con mayor independencia, aunque requirieron de ayuda para ordenarlas lógicamente -24 de ellos- y ya son capaces de expresar correctamente el plan previsto lo que demuestra un mayor nivel de concientización e interiorización de la tarea y por tanto poder transferir los procedimientos a otras situaciones similares. Estos resultados están asociados al hecho de que en la dirección del proceso educativo en los años de vida anteriores no se había intencionado por el docente la asimilación consciente de las acciones y operaciones de las habilidades que se propone desarrollar el programa.

En la cuarta dimensión, autocontrolan la marcha de la actividad e hicieron las correcciones necesarias, necesitando - 22 de ellos- algunas indicaciones. Estas se limitan en muchas ocasiones solo a la indicación de que recuerden el plan previsto sin necesidad de recordar cada acción y operación planificada.

En la quinta dimensión, se observó como tendencia que los niños evalúan más críticamente el trabajo de sus compañeros que el suyo propio, aunque con ayuda de

preguntas u otros procedimientos como el hacer notar el error a través de señalamientos indirectos como: fíjate, qué pasó con..., qué se hace primero entonces, entre otros, logran expresar los aspectos a perfeccionar.

Los resultados cuantitativos y cualitativos expresados permiten plantear que existe una diferencia significativa entre los resultados del pre test y el pos test, que va marcadamente a lo positivo, es decir a un mayor nivel en el desarrollo de la habilidad de planificar en todos los niños de la muestra.

Con la intención de darle mayor sustentación a los resultados obtenidos y descritos hasta aquí, se aplicó la prueba no paramétrica de pares igualados de Wilcoxon del paquete estadístico SPSS_ 12. Las variables consideradas se midieron en una escala que permite el ordenamiento del rango de observaciones basado en cada variable (escala ordinal), así como un ordenamiento de rango entre las variables, se consideró como nivel de significación 0,05.

Como puede observarse en las tablas que conforman el Anexo 14, P tiene valores inferiores a 0,05 en las 5 dimensiones para su evaluación integral de $P = 0,01$, por lo que son superiores los resultados obtenidos después del pre-experimento, ya que $P = 0,01$ es menor que 0,05 como se observa en los gráficos del Anexo 15.

Se comprueba entonces la influencia positiva de la metodología en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar por la elevación de los niveles de desarrollo de dicha habilidad en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de vida de la muestra.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que: cuando existe una influencia educativa sistemática y dirigida al desarrollo de la habilidad por los niños de planificar su actividad con el cumplimiento de las acciones y pasos metodológicos previstos en cada momento de la Metodología para dirigir el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, se eleva el nivel de desarrollo de dicha habilidad propiciándose de esta forma, una mejor orientación hacia la actividad, una participación más activa y consciente del niño en su ejecución y control.

La propuesta de logros en el desarrollo de la habilidad de planificar que se presenta en el Capítulo 2 de esta investigación en la Metodología para contribuir al proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de tres a seis años se

corresponde con las posibilidades de los niños y niñas de estas edades y pueden lograrse como resultado de una influencia sistemática y consciente del adulto en el proceso educativo dirigido a este fin.

CONCLUSIONES.

1- El estudio del marco de referentes y antecedentes teóricos y científicos realizados posibilitó:

-La determinación de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la dirección del proceso educativo en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar y el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

-La conceptualización de la planificación como habilidad intelectual general, sus dimensiones, indicadores, acciones y escala valorativa para la evaluación de su desarrollo en los niños preescolares.

2- La caracterización de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, permitió inferir que: están afectados los indicadores que se relacionan con la orientación de la actividad a realizar por el niño y como resultado se limita también la participación de los niños en la misma con un mayor nivel de conscientización, iniciativa e independencia y por tanto la posibilidad de su control y valoración; no se intenciona por los docentes la evaluación de los logros en el desarrollo de las habilidades en general y específicamente la de planificar en las anotaciones de la evaluación parcial y final. Las causas de estas regularidades están en las necesidades de preparación de los docentes de la muestra en elementos teóricos (psicológicos y pedagógicos) para el desarrollo de la habilidad de los niños de planificar su actividad.

3- Los expertos consultados ofrecieron criterios positivos sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y de la escala valorativa para evaluar la habilidad de planificar en la infancia preescolar y coinciden con la necesidad de un mayor abordaje metodológico con los docentes sobre el tema.

4- El esclarecimiento de la estructura interna de la habilidad de planificar y su desarrollo en la Primera Infancia, la determinación de los fundamentos teóricos y del proceder metodológico para la dirección de su desarrollo en el proceso educativo en el tercero y cuarto ciclos de la Educación Preescolar, constituyen el núcleo teórico y metodológico fundamental de la metodología propuesta.

5- Los resultados del pre-experimento pedagógico y el procesamiento estadístico de dichos resultados permitieron comprobar la efectividad de la metodología al elevar los niveles de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de vida de la muestra, por tanto existe una diferencia significativa entre los resultados del pre-test y el pos-test, que van marcadamente a lo positivo, es decir a un mayor nivel en el desarrollo de dicha habilidad en todos los niños y niñas de la muestra.

RECOMENDACIONES

1- Estudiar la metodología que se ofrece en esta investigación, por los miembros del proyecto "Estudio para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano" de manera que la integren de forma coherente a las transformaciones que se realizan al currículo actual de esta educación para su posible implementación en la práctica educativa.

2.-Divulgar e incorporar a la preparación inicial y permanente del personal docente de la Educación Preescolar, a través de las diferentes vías, los resultados obtenidos en esta investigación, con el objetivo de que los conozcan y los apliquen en la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo.

BIBLIOGRAFIA

- ADDINE FERNÁNDEZ, F. Didáctica Teoría y Práctica.-- La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2004.
- ALMENDRO H. José Martí. Ideario Pedagógico.-- La Habana: Ed Imprenta Nacional de Cuba, 1961.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. M. La escuela en la vida.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.
- ARMAS RAMÍREZ, NERELYS DE. Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. —Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela Morales, 2004.-- (Soporte magnético)
- ARMAS RAMÍREZ, NERELYS DE. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa: Curso 85 pre-evento Pedagogía 03. —La Habana: MINED, 2002.
- Artículo: una propuesta para la atención diferenciada.- www.pr.remed.cu/sitios/reventas % 20. 2005.
- BAUER, P. J., Schwade, J. A., Wewerka, S. S., & Delaney, K. (1999). Planning ahead: Goal-directed problem solving by 2-year-olds. *Developmental Psychology*, 35, 1321-1337. (En Línea) Disponible en: www.psicothema.com Copyright © 2004 Psicothema (Fecha de acceso 12 enero 2008)
- BAXTER, ESTHER. El trabajo educativo en la institución escolar, en selección de temas Psicopedagógicos.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- BAXTER, ESTHER. La formación de valores ante las tareas pedagógicas.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- BERGES DÍAZ, J.M. Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de Secundaria Básica.—2003.-- 124 h. Tesis (Doctora en Ciencias Pedagógicas). --ISP”Félix Varela Morales”, Villa Clara, 2003.
- BLANCO PÉREZ, A Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica.-- [s/l : s/n], 1999.
- BLANCO PÉREZ, A. Filosofía de la Educación.-- La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2003.

- BLANCO PÉREZ, A. Introducción a la Sociología de la Educación.-- La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2001.
- BOZHOVICH, L. I. Estudios de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
- BRESSON, F. & de Schonen, S. (1984). El desarrollo cognitivo: los problemas que plantea hoy en día su estudio. Cali: CLEPS Ediciones. (En Línea) Disponible en: www.psicothema.com Copyright © 2004 Psicothema (Fecha de acceso 12 enero 2008)
- BRUNER, J. S., Goodnow, J. & Austin, G. (1956). A study of thinking. New York: Wiley. (En línea) URL Disponible en: <http://redalyc.uacmex.mx> revistaacta@ucatonica.edu.co Act.Colom.Psicol. v.9 n.2 Bogotá jul./dic. 2006
- BRUNER. J. Acción, Pensamiento y Lenguaje.—México: Ed Alianza, 1986.
- BURQUE BELTRÁN M. T. “La relación maestro-alumno.-- En “Temas de Psicología Pedagógicas para maestros.-- La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1987.
- CARTALLA GRECIET, L. La programación curricular del grupo en la Educación Preescolar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- CASTEJÓN, J L., Prieto M D El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. *Psicothema* 2004. Vol. 16, nº 4, pp. 600-605 ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG (En Línea) Disponible en: www.psicothema.com Copyright © 2004 Psicothema (Fecha de acceso 12 enero 2008)
- CASTELLANOS SIMONS, D. Aprender y Enseñar en la Escuela.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- CASTRO RUZ, FIDEL. Discurso Inicio del Curso Escolar 1991-1992).
- CASTRO RUZ, FIDEL. Discurso pronunciado en el acto de inauguración del curso escolar 2003 – 2004.-- En Gramma, La Habana, 9 de sep. 2003.
- CASTRO RUZ, FIDEL. Discurso pronunciado en la apertura del curso escolar. – La Habana, 16 de septiembre, 2002.
- CASTRO RUZ, FIDEL. Discurso pronunciado en la graduación del Primer curso emergente de Maestros Primarios. – p. 2. – En Granma, La Habana, 16 marzo, 2001.
- CASTRO RUZ, FIDEL. El futuro desarrollo de nuestra educación URL (En Línea) Disponible en: www.a/n.cu/discursos/pedagogía.2003.
- CEREZAL MEZQUITA, J. Los métodos teóricos de la investigación pedagógica.-- En Desafío Escolar ICCP, Segunda edición, La Habana, 2001.
- CHÁVEZ J.A. Acercamiento necesario a la pedagogía general/ J.A, Chávez, A. Suárez , L. D. Permuy.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.
- CHEN, Z., Sanchez, R., & Campbell, T. (1997). From beyond to within their grasp: The rudiments of analogical problem solving in 10 and 13-month-old infants.

- Developmental Psychology disponible en: Fecha de acceso 6 marzo 2002) URL. <http://www.woldbank.org.chidren>.
- COLECTIVO DE AUTORES. Programa del Tercer Ciclo.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998.-- 2 T.
- COLECTIVO DE AUTORES. Saber Enseñar a Comparar y Clasificar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1986.
- COLECTIVO DE AUTORES. Documentos Normativos para el curso escolar 1998-1999 y 1999-2000.MINED.
- COLECTIVO DE AUTORES. Programa del Cuarto Ciclo.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1998.
- COLECTIVO DE AUTORES. Superación para Profesores de Psicología.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.
- COLECTIVO DE AUTORES. Temas de Psicología para maestros IV.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
- COLECTIVO DE AUTORES. Caracterización del niño y la niña Villaclareño de 0 a 6 años. Informe de resultados investigativos. — [s.l.: s.n.], 2008.
- COLECTIVO DE AUTORES. Carrera de Educación Preescolar. (CD) / Ministerio de Educación: Material bibliográfico para los I.S.P: Versión 5.
- COLECTIVO DE AUTORES. Educación Preescolar: Programa del Segundo Ciclo.-- La Habana.-- Ed. Pueblo y Educación, 1998.
- COLECTIVO DE AUTORES. Entorno al Programa de Educación Preescolar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992.
- COLECTIVO DE AUTORES. La construcción en la edad preescolar.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000.
- COLECTIVO DE AUTORES. Psicología para Educadores.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.
- COLECTIVO DE AUTORES. Reflexiones desde nuestros encuentros.--La Habana: Centro de referencia latinoamericano para la educación preescolar: CELEP, Julio 2002.
- COLINVAUX, D. y Puche, Captura un modelo y ve adelante: relaciones y afinidades entre modelos mentales y herramientas científicas, (2001) (En línea) URL disponible en: <http://www.google.com> www.monografias.com
- COLLAZO DELGADO, B. La orientación en la actividad pedagógica. ¿El maestro, un orientador?-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992.
- CONSUELO MATOS M. Conocimiento de las competencias generales en la escuela URL disponible en: <http://www.google.com> www.monografias.com
- CRUZ RUIZ E. Los niveles de ayuda en las actividades de Nociones Elementales de Matemática / Elena Cruz Ruiz. - p. 4 – 9.- - En Simientes (La Habana).-- no 4, 1989.

- CRUZ RUIZ E. El mundo de las cantidades en las edades preescolares / Elena Cruz Ruiz.-- La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2001
- CUENCA DÍAZ, M y Rivero Rivero, M. La modelación espacial: una posibilidad para potenciar el desarrollo metacognitivo en el preescolar.(en Línea). URL disponible en: <http://revista.iplac.rimed.cu/index.php> (Fecha de consulta 26 diciembre 2008)
- CURSO de formación de habilidades profesionales en los estudiantes en formación. (En Línea)Disponible en <http://www.upi.edu.cu>. (Fecha de acceso diciembre 2007)
- DAMIÁN ASTREA. Temas de Anatomía, fisiologías e higiene del niño de edad preescolar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1979.
- DAS, J. P, Kar, B. C. & Parrila, R. K. Planificación cognitiva. Bases psicológicas de la conducta inteligente. Barcelona: Paidós, 1998.
- DÍAZ TOYOS, AMELIA. Algunas Habilidades Intelectuales.-- Trabajo de Diploma.-- ISP "Félix Varela", Villa Clara, 1989.
- DOMÍNGUEZ PINO, M. Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar/ M Domínguez Pino y F. Martínez Mendoza.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- ESTEVA BORONAT, M. ¿Juego Libre o Juego Dirigido?.-- La Habana: ICCP, 1999.-- Ponencia Pedagogía 99.
- FERREIRO GRAVIÉ, R. Anatomía y Fisiología del desarrollo e higiene escolar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983--t.1.
- FERRER DÍAZ M. El desarrollo de la habilidad pedagógica para la comunicación oral y escrita. Una tarea importante en la formación del profesional de la Educación Preuniversitaria.-- En Revista Educación y Sociedad. Universidad Pedagógica Manuel Ascunce Doménech.-- Ciego de Ávila, 2005.
- FERRER DÍAZ M. Las habilidades profesionales en la enseñanza de la comunicación oral y escrita: un modelo didáctico para la formación inicial del Profesor de preuniversitario. —2003.-- 80 h.-- Tesis (Maestría en Ciencias pedagógicas).-- ISP Félix Varela, Santa Clara, 2003.
- FRANCO GARCÍA, O. Lecturas para educadores preescolares. No 1, 2 ,3 4 / La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.
- GALPERIN, P.Y. Sobre la formación de los conceptos y las acciones mentales.-- En Temas de Psicología.-- La Habana: Ed. Orbe, 1979.
- GANELIN. S. L. La asimilación consciente en la escuela. —La Habana: Ed Libros para la Educación, 1978.
- GARCÍA BATISTA, G. Compendio de pedagogía.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- GARCÍA BATISTA, G. Fundamentos de la investigación Educativa.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. El problema de las habilidades / Ciego de Avila: ISP Manuel Ascunce Domenech, 2000.

- GARCÍA RAMIS, L. "Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar.--En C/D Carrera Educación Preescolar, 4ta y 5ta Edición, 2005,2006.
- GARCÍA RAMIS, L. "Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la etapa de orientación de la actividad" Artículo en: Seminario de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEPE) y VII Encuentro Internacional educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia latinoamericano para le Educación Preescolar (CELEP), ISBN 959-7164-94-9, La Habana, Cuba, 2005.
- GARCÍA RAMIS, L. Auto perfeccionamiento docente y creatividad.-- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- GARCÍA RAMIS, L. La habilidad de los niños para planificar: Propuesta de indicadores.-- En Lecturas para educadores preescolares IV.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.
- GARCÍA RAMIS, L. Los retos del cambio educativo.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.
- GARCÍA SÁNCHEZ. S. La habilidad de los niños de sexto año de vida de planificar su actividad. Propuesta pedagógica para su perfeccionamiento. —1999. — (Tesis de maestría).-- IPS. Félix Varela, Villa Clara ,1999.
- GARCÍA SÁNCHEZ. S. La habilidad de los niños para planificar. Propuesta de indicadores, Artículo En: Lecturas para educadores preescolares IV, Ed Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba ,2006.
- GARCÍA SÁNCHEZ. S. Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la etapa de orientación de la actividad" Artículo en: Seminario de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEPE) y VII Encuentro Internacional educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia latinoamericano para le Educación Preescolar (CELEP), ISBN 959-7164-94-9, La Habana, Cuba, 2005.
- GARCÍA SÁNCHEZ. S. Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar, Artículo en: C/D Carrera Educación Preescolar, 4ta y 5ta Edición, 2005,2006.
- GONZÁLEZ MAURA V. Psicología para educadores.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- GONZÁLEZ REY, F. Comunicación, personalidad y desarrollo.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.
- GONZÁLEZ SOCA, A. M. Nociones de Sociología, Psicología y pedagogía.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- GUADARRAMA GONZÁLEZ, P. Lecciones de Filosofía Marxista - Leninista.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 1992. —t.II
- ILIASOV, I. I. Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1986.
- JORGE GONZÁLEZ: M . El pensamiento psicológicoy pedagógico de Jean Piaget. —En Revista Cubana de Psicología Vol. 20, no. 1, 2003.

- LABARRERE REYES, G. Pedagogía.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988.
- LEGASPI DE ARISMENDI, A. Pedagogía Preescolar.—Uruguay: Ed. Espartaco, 1997.
- LEÓN LORENZO S. La formación de capacidades cognoscitivas en niños de edad preescolar mediante la actividad de construcción. (En línea) URL Disponible: weboei@oei.es <http://www.oei.org.co/celep/indep.html#aa> (Fecha de acceso 23 de febrero 2008)
- LEONTIEV, A. Actividad, Conciencia y Personalidad. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.
- LEONTIEV, A. La actividad en la Psicología. – La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1979.
- LIUBLINSKAIA, A.A. Psicología Infantil.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.
- LOGINOVA, V.I. Pedagogía Preescolar/ V.I Loginova, P.G Samorukova.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.-- 2 T.
- LÓPEZ HURTADO JOSEFINA. Formación y desarrollo de capacidades intelectuales en niños de edad preescolar.—La Habana: ICCP, [s.a.]
- LÓPEZ HURTADO, J. La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares.--En Temas de Psicología para maestros II / J. López.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- LÓPEZ HURTADO, J. Un nuevo concepto de Educación infantil.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- LÓPEZ LÓPEZ M. El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.
- LÓPEZ LÓPEZ M. La dirección de la actividad cognoscitiva.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1977
- LÓPEZ LÓPEZ M. Saber Enseñar a describir, definir y argumentar.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
- LÓPEZ LÓPEZ M. Temas de Psicología Pedagógica para maestros I.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- MARK, C. Obras Completas/ Carlos Marx y F. Engels.--Moscú: Ed Progreso, [s.a.]
- MARTÍ PÉREZ, J. Ideario Pedagógico.- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
- MARTÍ PÉREZ, J. Obras Completas.--La Habana: Ed Ciencias Sociales, 1975.--t.8.
- MARTÍNEZ MENDOZA, F Los procesos evolutivos del niño.—La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2004.
- MARTÍNEZ MENDOZA, F. La atención clínico educativa en la edad preescolar.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- MARTÍNEZ MENDOZA, F. Lenguaje Oral.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- MARTÍNEZ MENDOZA, F.El proyecto educativo en el centro infantil, Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

- MARX. C. Obras Escogidas/ C. Marx y F. Engels.--Moscú: Editorial Progreso, 1973.-- Tomo II.
- MOLINA RIVAS, M. Los errores de la aceleración de la enseñanza / Mercedes Molina Rivas. -En Simientes (La Habana).- no. 1, 1985.
- NOCEDO DE LEÓN I. Metodología de la Investigación Educativa I y II.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- Peri libros Maestría en Ciencias de la Educación: Mención en Educación Preescolar: Módulo II, primera y segunda parte y Módulo III, primera y segunda parte. La Habana Ed. Pueblo y Educación, 2006.
- PETROVSKY A. V. Psicología General- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.
- PETROVSKY A. V. Psicología Pedagógica y de las edades.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1980
- PIAGET, J. El nacimiento de la inteligencia en el niño.-- Barcelona: Crítica 1985.
- PUPO PUPO, R. La actividad como categoría filosófica. - - La Habana: Ed. Ciencias sociales, 1990.
- RAMÍREZ URIZARI, L. A. Algunas consideraciones teóricas acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos. – ISP “Blas Roca Calderío” (Granma), 1999.-- En soporte magnético
- RICO MONTERO, P. Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela.- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- RICO MONTERO, P. La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.
- RICO MONTERO, P. Las acciones del alumno en la actividad de aprendizaje. Una reflexión necesaria para enseñar mejor.-- En Temas de Psicología para Maestros IV.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.
- RICO MONTERO, P. Proceso de Enseñanza – Aprendizaje desarrollador en la Escuela primaria: Teoría y Práctica / La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- RICO MONTERO, P. Reflexión y Aprendizaje en el aula.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.
- RODRÍGUEZ BARRERA, N. A. Metodología dirigida a la preparación de las familias para potenciar el desarrollo de las niñas y los niños preescolares.-- 2003. – 129 h. – Tesis (Doctora en Ciencias Pedagógicas). –ISP “Félix Varela Morales”, Villa Clara, 2003.
- ROJAS OSPINA. T, Planificación cognitiva en la primera infancia: una revisión bibliográfica (En línea) URL Disponible en: <http://redalyc.uacmex.mx/revistaacta@ucatomica.edu.co> Act.Colom.Psicol. v.9 n.2 Bogotá jul./dic. 2006
- RUBINSTEIN, S.L. Principios de Psicología General.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.
- SALMERÓN REYES E. Habilidades generales de carácter intelectual: Metodología para su desarrollo - Villa Clara. (Soporte electrónico) ,2004

- SCHOLNICK, E. K. & Friedman, S. L. The planning construct in the psychological literature. En S. L. Friedman, E. K. Scholnick & R. R. Cocking (Comps.), Blueprints for thinking Nueva York: Cambridge University Press. (1987).
- SILVESTRE ORAMAS, M. Aprendizaje, Educación y Desarrollo.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- SILVESTRE ORAMAS, M. Hacia una didáctica desarrolladora.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- SIVERIO GÓMEZ, ANA MARÍA. En busca de la calidad en la atención educativa. (En Línea) 2002 Enero2 (Fecha de acceso 6 marzo 2002) URL. <http://www.woldbank.org.chidren.niño/básico.siverio.htm>
- SIVERIO GÓMEZ, ANA MARÍA. Estudio sobre las Particularidades del Desarrollo del Niño Preescolar Cubano.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.
- VALERA ALFONSO ORLANDO. ¿Qué hacer antes de hacer? En Temas de Psicología para Maestros IV.—La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1995.
- VECINO ALEGRET, FERNANDO. Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Resolución No 132/2004. MES.-- La Habana, 2004.
- VENGUER L, A. Temas de Psicología Preescolar.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1976.
- VIGOTSKY L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.-- La Habana: Ed Científico Técnica, 1985.
- VIGOTSKY L. S. Pensamiento y Lenguaje. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1978
- WELSH, M.C. Rule-guided behavior and self-monitoring on the Tower Hanoi disk-transfer task. Cognitive Development, 1991.
- WILLATS, P. & Fabricius, W. V. The towels of Hanoi: The origin of forward search planning in infancy. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans, LA. 1993

ANEXO 1

Guía de Observación.

Objetivo: Determinar el estado actual de la conducción del proceso educativo para la formación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Aspectos a valorar	Índice de valoración.
1 Crear las condiciones necesarias para realizar la actividad.	1 2 3 4 5
2 Utiliza materiales y medios didácticos.	1 2 3 4 5
3 Propicia la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad.	1 2 3 4 5
4 Orienta a los niños sobre lo que van a hacer:	1 2 3 4 5
a) Motiva a los niños hacia el tema.	
b) Elaboración conjunta del objetivo.	
c) Reconocer las condiciones en las que se va a desarrollar la actividad.	
d) Determina las operaciones a realizar para cumplimentar el objetivo y su orden lógico.	
5-Propicia la participación, la iniciativa y la acción independiente de los niños en la actividad.	1 2 3 4 5
a)-Propicia que el niño compare el resultado de cada acción con lo planificado.	
b)- Propicia que el niño se percate de los errores que lo apartan de del cumplimiento del objetivo trazado.	
c)- Propicia que el niño realice las correcciones necesarias	
6 -Atiende las diferencias individuales.	1 2 3 4 5
7- Logra establecer una relación afectiva con los niños.	1 2 3 4 5
8- Propicia la relación entre los niños.	1 2 3 4 5
9 Alcanza resultados en función de los objetivos de la actividad.	1 2 3 4 5
a)- Propicia que el niño compare el resultado final con el objetivo planteado.	
b)- Propicia que el niño emita sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.	
c)- Propicia que el niño determine las causas de los logros e insuficiencias de la actividad y los aspectos que pueden perfeccionarse.	
10 Utiliza procedimientos lúdicos para desarrollar la actividad.	1 2 3 4 5

INSTRUCTIVO

--El 1 significa que es absolutamente negativo, que nunca se hace.

--El 3 significa el término intermedio entre 1, todo mal, y 5, todo bien. Existen tantos factores negativos como positivos.

--Tanto el 2 como el 4 significan estados intermedios que van más a lo negativo, 2, o hacia lo positivo, 4.

ANEXO 2.

Guía de estudio de los productos de la actividad pedagógica.

Objetivo: Conocer cómo en la evaluación final del desarrollo de los niños de la muestra se valora el nivel alcanzado en la habilidad de planificar.

Aspectos a analizar:

- Se registra la evaluación del desarrollo de las habilidades intelectuales generales.
- Se aprecia la valoración del cumplimiento de los logros del desarrollo que se relacionan con la habilidad de planificar.
- Regularidades en el cumplimiento de los logros que se relacionan con la habilidad de planificar en los niños de la muestra.

ANEXO 3

Entrevista al personal docente de la muestra.

Objetivo: Determinar las carencias en cuanto a su preparación para el trabajo con la habilidad de planificar.

Compañeros, estamos realizando una investigación para perfeccionar la práctica educativa, para lo cual necesitamos de su colaboración al responder este cuestionario. Esperamos su ayuda. Gracias.

Preguntas:

1. Es la planificación:

Una habilidad_____

Un procedimiento de carácter intelectual general_____

Una cualidad de la personalidad_____

Argumente su respuesta.

2. ¿Qué es para usted planificar?

3. ¿Considera necesaria esta habilidad para la preparación del niño para su vida de escolar?

Sí _____ No _____

Argumente su respuesta.

4. ¿Está contenida esta habilidad dentro de los objetivos y logros del desarrollo para el año de vida donde trabaja?

5. ¿En qué áreas de desarrollo se trabaja?

6. ¿Las orientaciones metodológicas le ofrecen los elementos necesarios para trabajar con la planificación?

Si____ No____ En Parte_____

7. ¿Cómo y en qué contenido trabajaría usted esta habilidad de planificar en los niños?

8. ¿Qué indicadores tendría usted en cuenta para evaluar el desarrollo de esta habilidad en los niños?

ANEXO 4
CUESTIONARIO PARA EXPERTOS. No1.

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de cada especialista para la selección de los expertos.

Compañero(a), teniendo en cuenta su experiencia y preparación profesionales se solicita su colaboración en una investigación que se realiza en la provincia de Villa Clara referente al proceso de formación de la habilidad de planificar su actividad de los niños preescolares. Por esa razón le pedimos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible.

Gracias.

Nombre y apellidos: _____
 Experiencia en la docencia: _____ En Educación Preescolar: ____ En Educación Especial: ____ En Educación Primaria: ____
 Categoría docente: ____ Categoría científica: ____ Grado científico: ____ Título académico: _____
 Cargo que ocupa: ____ Centro de trabajo: _____.

1. Marque con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que UD tiene sobre el tema objeto de investigación.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración, según la tabla que a continuación se le ofrece, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema que se investiga:

Fuentes de argumentación.	alto	medio	bajo
Análisis teóricos realizados por usted.			
La experiencia que usted ha adquirido al respecto.			
Conocimiento de trabajos de autores nacionales.			
Conocimiento de trabajos de autores extranjeros.			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición.			

Debe autovalorar cada una de las fuentes dadas marcando con una cruz, en el nivel que considere.

Muchas gracias.

ANEXO 5

PROCESO DE SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS.

Tabla donde se evidencia la competencia de los expertos seleccionados.

No.	K _c	K _a	K = $\frac{1}{2} (K_c + K_a)$
1	0,8	0,9	0,85
2	0,8	0,7	0,75
3	0,9	0,8	0,85
4	0,8	0,9	0,85
5	0,9	1,0	0,95
6	0,9	0,9	0,9
7	1,0	1,0	1,0
8	0,8	1,0	0,9
9	0,9	0,8	0,85
10	0,7	0,9	0,8
11	0,8	0,9	0,85
12	0,9	0,9	0,9
13	0,8	1,0	0,9
14	1,0	0,9	0,95
15	0,9	0,8	0,85
16	0,7	0,9	0,8
17	0,8	0,9	0,85
18	0,8	0,9	0,85
19	0,8	1,0	0,9
20	1,0	0,8	0,9

ANEXO 6.

DATOS DE LOS EXPERTOS SELECCIONADOS.

Se seleccionaron veinte expertos, de ellos, 4 tienen categoría científica de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 13 son Master en Ciencias de la Educación, Mención Educación Preescolar, 2 Master en Educación Preescolar y 1 Licenciada en Educación Primaria.

Categorías Docentes.

- Dos profesores titulares.
- Cuatro profesores auxiliares.
- Cuatro profesores asistentes.
- Tres auxiliares adjuntos de la facultad de Educación Infantil.
- Siete asistentes adjuntos de la Facultad de Educación Infantil.

Años de Experiencia:

- Entre nueve y doce años, tres expertos.
- Entre trece y diecisiete años, ocho expertos.
- Entre diecisiete y veinticinco años, tres expertos.
- Entre veinticinco y más años, seis expertos.

ANEXO 7.

Cuestionario a Expertos. No2.

Objetivo:

❖ Valorar la pertinencia y viabilidad de las dimensiones, indicadores y escala valorativa elaborados para contribuir al desarrollo de la habilidad de planificación en los niños de 3 a 6 años como punto de partida para la elaboración de la metodología.

Compañero(a):

Lograr el máximo desarrollo integral posible de todos los niños y las niñas desde su concepción hasta los 6 años garantizando un aprendizaje exitoso en la escuela, es el objetivo supremo de la Educación Preescolar. Para alcanzar este propósito se hace necesario el perfeccionamiento continuo de la práctica educacional.

Con frecuencia nos ocupamos más en lo que el niño debe saber, los resultados, la calidad de su ejecutoria, que en determinados factores previos que garanticen una actuación con un nivel superior de conciencia y con ello la posibilidad de transferir lo aprendido a otras situaciones.

Dentro de estas habilidades intelectuales, un lugar importante lo ocupa la habilidad de planificar, vista no solo como aquella que va dirigida a preparar el puesto de trabajo, lo que se va a necesitar para desarrollar una actividad determinada, sino también como la habilidad que propicia el perfeccionamiento de los procesos del pensamiento, lo que la ubica en la condición de una habilidad intelectual ya que no va solo al organizativo sino a la determinación de las acciones, la secuencia, a la elaboración de un plan mental de la actividad a realizar ya sea práctica o mental.

A continuación se ponen a su consideración una propuesta de dimensiones, indicadores y escala valorativa para formar y evaluar la habilidad de planificar en el 3er y 4to ciclos de la Educación Preescolar.

Para la elaboración de la propuesta se parte del trabajo realizado por Orlando Valera Alfonso que se resume en el artículo "Que hacer antes de hacer", del libro Temas de Psicología Pedagógica para maestros IV, adecuando la escala valorativa de cada uno de ellos, atendiendo a las características de la edad y los objetivos del plan de Educación Preescolar.

Se pretende elaborar una metodología para dirigir el proceso de desarrollo de esta habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, por lo que agradecemos la profundidad y sinceridad de sus criterios sobre esta problemática.

Datos personales necesarios:

- Ocupación actual
- Títulos académicos que posee
- Categoría Científica
- Categoría docente u ocupacional
- Especialidad
- Años de experiencia

1. De las dimensiones, indicadores y escala valorativa que se presentan, exprese sus criterios a partir de los siguientes aspectos:

Aspectos a validar	1	2	3	4	5
1. La propuesta está en correspondencia con los objetivos y logros del programa de Educación Preescolar de forma...					
2. La propuesta tiene posibilidades de aplicación con el programa actual ...					
3. La propuesta puede ser un instrumento de trabajo del docente para desarrollar la habilidad en los niños.					
4. La propuesta puede ser un instrumento de trabajo del docente para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en los niños.					

Nota: Se utilizará la siguiente escala de valores

Pobre 2. Regular 3. Bien 4. Muy bien 5. Excelente

Según el aspecto a evaluar, marque con una cruz su criterio. Fundaméntelo.

¡GRACIAS!

PROPUESTA DE DIMENSIONES, INDICADORES Y ESCALA VALORATIVA DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LA EDAD PREESCOLAR.

Desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Conceptualización:

Proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que lleve al niño/a a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, que le permita la regulación de la misma al determinar el objetivo, las condiciones que se tienen para alcanzar el mismo, las acciones y secuencia de estas, el control de la ejecución del proceso y la evaluación de los resultados, incorporando los procedimientos generales en la solución de otras situaciones.

Dimensiones.

1- Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Indicadores.

- 1.1- Analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.
- 1.2- Identificar la posibilidad de solución.
- 1.3- Expresar el objetivo que se desea alcanzar.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Elabora por sí mismo y expresa el objetivo a alcanzar partiendo del análisis de la situación, identificación de la contradicción y necesidad de la actividad.

4to. Nivel: Analiza la situación, identifica la posible solución de la situación de manera independiente, elabora el objetivo de conjunto con el adulto y lo expresa denotando comprensión del mismo.

3er. Nivel: Con ayuda de preguntas o sugerencias analiza la situación, identifica la posible solución hace intentos de elaborar el objetivo de conjunto con el adulto.

2do. Nivel: Comprende el objetivo que se le ha planteado y actúa en correspondencia con el mismo sin hacer intentos de analizar la situación.

1er. Nivel: Necesita del refuerzo constante durante toda la actividad pues no conscientiza el objetivo que se ha trazado.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Indicadores.

2.1-Determinar los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

2.2-Determinar el lugar donde se desarrollará y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

2.3- Determinar con quién o quiénes tiene que interactuar (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

Escala Valorativa.

5to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios y el lugar, los localiza y adapta a los objetivos propuestos y determina las relaciones con los demás participantes.

4to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios y el lugar, aún no los adapta a los objetivos propuestos y determina con ayuda de sugerencias las relaciones con los demás participantes.

3er. Nivel: Identifica con ayuda de preguntas las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo; determina los medios necesarios de los presentados por la educadora, acepta el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes.

2do. Nivel: Determina los medios necesarios, el lugar y los demás participantes de los propuestos por el adulto.

1er. Nivel: Utiliza los medios, el espacio y se relaciona con los demás participantes sobre la base de las indicaciones externas sin conscientizar la relación de estos con los fines de la actividad.

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Indicadores:

3.1-Determinar las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

3.2- Ordenar lógicamente las acciones.

3.3- Expresar el plan de acción.

Escala valorativa.

5to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo, las ordena lógicamente y expresa correctamente el plan previsto.

4to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo requiriendo de ayuda para ordenarlas lógicamente, expresa correctamente el plan previsto.

3er. Nivel: Determina por sí solo algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y necesita de ayuda para ordenarlas lógicamente.

2do. Nivel: Sigue el orden lógico de las acciones y operaciones propuestas.

1er. Nivel: Realiza cada acción y operación bajo la dirección externa constante.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Indicadores:

4.1- Comparar el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto.

4.2- Determinar los errores que lo alejan de lo esperado.

4.3- Efectuar las correcciones necesarias.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Autocontrola la marcha del proceso y hace las correcciones necesarias por sí solo y es capaz de realizar replanteo de lo planificado.

4to. Nivel: Autocontrola la marcha de la actividad y hace las correcciones necesarias, necesitando algunas indicaciones.

3er. Nivel: Autocontrola la marcha del proceso con ayuda en algunos momentos de la actividad y hace las correcciones necesarias, sobre la base de las indicaciones.

2do. Nivel: No es capaz de controlar la actividad y realiza las correcciones necesarias por las indicaciones.

1er. Nivel: No es capaz de controlar la actividad y realiza las correcciones necesarias solo si se le demuestra.

5. Evaluación del resultado de la actividad.

Indicadores:

5.1- Comparar el resultado final con el objetivo planteado.

5.2- Emitir juicios de valor sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.

5.3- Determinar las causas de los logros e insuficiencias.

5.4- Determinar los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Valora críticamente la actividad en cada uno de los pasos y el resultado atendiendo al objetivo propuesto y expresando los aspectos a perfeccionar.

4to. Nivel: Valora críticamente la actividad en cada uno de sus pasos, con ayuda de indicaciones, y el resultado atendiendo al objetivo propuesto y expresando los aspectos a perfeccionar.

3er. Nivel: Valora la actividad en cada uno de sus pasos siempre con ayuda que le recuerda el objetivo propuesto y de conjunto expresa los aspectos a perfeccionar.

2do.Nivel: Comprende la valoración hecha y con su ayuda expresa los aspectos a perfeccionar.

1er. Nivel: No es capaz de evaluar la actividad realizada.

NOTA: Se evaluará cada dimensión por separado , atendiendo a los 5 niveles de la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general en la formación de la habilidad del niño/a, para ello se considerará que un niño ha alcanzado un nivel determinado cuando en todas las dimensiones tenga vencido ese nivel, si tiene diferentes niveles en cada dimensión se tomará el nivel más bajo de todos y se especificará que tiene logrados otros niveles en las demás dimensiones.

ANEXO 8

CUESTIONARIO DE ENTREVISTA A EXPERTOS. No 3.

Objetivo: Valorar sus criterios sobre cómo debe transcurrir la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el 3er y 4to ciclos de la Educación Preescolar para la elaboración de la propuesta de metodología.

1- ¿Qué significa para usted que el niño o niña preescolar planifique su actividad?

2- ¿Qué elementos conceptuales e instrumentales deben considerarse en la estructuración de una metodología para contribuir al proceso de formación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?

3- ¿En qué momento del desarrollo cree usted que puede desarrollarse esta habilidad en los niños?

a) ¿Qué aspectos del desarrollo psíquico constituyen premisas para el desarrollo de esta habilidad en la Primera Infancia?

b) ¿Qué implicaciones para el desarrollo psíquico del niño o niña usted le concede al hecho del desarrollo de esta habilidad en la Infancia Preescolar en los momentos actuales?

4- ¿En qué fases de la actividad usted incluiría esas dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar? Argumente su respuesta.

5- ¿Qué otros aspectos usted tendría en cuenta en la dirección del proceso educativo para contribuir al desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de estas edades?

ANEXO 9

PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO DE LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

CORRESPONDENCIA CON LOS OBJETIVOS Y LOGROS DEL PROGRAMA ACTUAL.

Valor	F R E C U E N C I A S.		
	Absoluta (FA)	Relativa (FR)	Porcentual (FP)
1- POBRE			
2- REGULAR			
3- BIEN	2	0.100	10.00
4- MUY BIEN	10	0.500	50.00
5- EXCELENTE	8	0.400	40.00
TOTAL	20	1.000	100.0

CORRESPONDENCIA DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES CON LA HABILIDAD DE PLANIFICAR.

F R E C U E N C I A S:

VALOR	Absoluta FA	Relativa FR	Porcentual	FP
1-POBRE				
2-REGULAR				
3- BIEN	5	0.250	25.0	
4- MUY BIEN	11	0.550	55.0	
5- EXCELENTE	4	0.200	20.0	
TOTAL	20	1.000	100.0	

INSTRUMENTO DE TRABAJO PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD.

F R E C U E N C I A S:

VALOR	Absoluta FA	Relativa FR	Porcentual FP
1-POBRE			
2- REGULAR			
3- BIEN			
4- MUY BIEN	5	0.250	25.0
5- EXCELENTE	15	0.750	75.0
TOTAL	20	1.000	100.0

INSTRUMENTO DE TRABAJO PARA
EVALUAR LA HABILIDAD.

F R E C U E N C I A S.

VALOR	Absoluta FA	Relativa FR	Porcentual FP
1- POBRE			
2- REGULAR			
3- BIEN	2	0.100	10.0
4- MUY BIEN	6	0.300	30.0
5- EXCELENTE	12	0.600	60.0
TOTAL	20	1.000	100.0

ANEXO 10.

Análisis cualitativo por aspecto del cuestionario 2 para los expertos consultados.

1 – La propuesta está en correspondencia con los objetivos y logros del plan de Educación Preescolar, de forma...

La moda de las respuestas se centra en el valor 4, que significa Muy Bien. Los dos criterios de tres que representan una FR de 0.1000 y FP 10.0 (Anexo8), fundamentan su valoración planteando que no en todos los objetivos del programa se aborda la habilidad por lo que se impone el análisis de incluirlo o no como objetivo específico a lograr como resultado de la formación general del niño en el ciclo. Además exponen que de forma explícita no aparece ningún objetivo como habilidad intelectual, aunque sí como logro en cuatro de las áreas de desarrollo para el quinto y sexto años de vida

Los diez criterios de cuatro, que representan una FR de 0.500 y FP 50.0 plantean como argumento que aunque no aparece de forma explícita, la habilidad está implícita en varios objetivos y que se contempla tanto en el juego, la actividad laboral como otras actividades de carácter docente, este último criterio solo en cinco de los fundamentos.

Los ocho compañeros que valoran de excelente la correspondencia de la propuesta con los objetivos y logros FR de 0.400 y FP 40.0 fundamentan su criterio planteando que aparece explícita la habilidad de planificar en el juego, actividad laboral, de construcción y otras actividades, determinando qué, cómo y con quién realizar las mismas y valorando su actuación y la de los demás.

Podemos concluir este aspecto señalando que un 90 % de los especialistas consultados evalúan la propuesta en correspondencia con los objetivos y logros del plan de Educación Preescolar para el tercer y cuarto ciclos. El 10 % la considera buena, teniendo en cuenta que no aparece explícita como habilidad intelectual en los objetivos, logros ni tratamiento en las orientaciones metodológicas

2– Las dimensiones seleccionadas se corresponden con la habilidad de planificar.

La Moda de la respuesta se centra en el valor 4, que significa Muy Bien. En este sentido cinco expertos evalúan de tres este aspecto que representa una FR de 0.250 y FP de 25.0, (Anexo 10) argumentando, que en la planificación como habilidad, no se controla ni se evalúa, por lo que los indicadores 4 y 5 no deben incluirse en la propuesta.

A dos de los expertos les preocupa y plantean que debe reflexionarse si las dimensiones cuatro y cinco se ajustan a las posibilidades del niño, pues requieren de pensamiento lógico. Otros especialistas plantean que el niño tiene posibilidades reales para ello lo que podrá planificar solo aquellas actividades que estén en su zona de desarrollo próximo y con una enseñanza conscientemente dirigida a este fin. Se recoge este criterio como un elemento importante a tener en cuenta al fundamentar y validar la efectividad de la propuesta.

3- La Propuesta puede ser un instrumento de trabajo del docente para desarrollar la habilidad en los niños...

La Moda de las respuestas se centra en el valor máximo 5 que significa Excelente. Con una FR de 0,750 y FP de 75.0. (Anexo 10) El 100 % de los consultados plantean que de hecho es y puede constituir una guía para la dirección del aprendizaje de una manera más eficiente. Diez de ellos argumentan que atendiendo a la escala valorativa de cada dimensión el docente puede, sabiendo en qué nivel se encuentra el niño, prever qué pasos dar para lograr un mayor desarrollo, además de trabajar de frente todas las dimensiones, afirman que los niveles dan la posibilidad de dosificación de las exigencias que debe seguir el docente en el desarrollo de la habilidad en los niños. Tres expertos plantean que debe proponerse en qué contenidos y áreas de desarrollo puede trabajarse la misma, en el cuerpo del trabajo esta recomendación se cumple.

4- La propuesta puede ser un instrumento de trabajo del docente para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en los niños...

La Moda de las respuestas se centra en el valor máximo que significa Excelente. Con una FR de 0,600 y FP de 60.0 (Anexo 10) El 100% de los consultados plantea

que es muy buena o excelente la propuesta para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad.

Argumentan que los prepara para evaluar el nivel de desarrollo y sabiendo este, puede prever qué nuevas metas trazarse para alcanzar resultados superiores en los niños, también que le ofrecen los indicadores y los niveles que le permiten trabajar con la habilidad de planificar contribuyendo a su preparación teórica y práctica ya que aparece como logro pero no existen orientaciones precisas para trabajar en este sentido en las orientaciones metodológicas del programa.

Todos los compañeros consultados confirman que la propuesta contribuye a perfeccionar la preparación del personal para la aplicación del programa actual pues son elementos que en el orden teórico y metodológico faltan en sus orientaciones metodológicas. Cinco de ellos proponen enriquecer la propuesta con ejemplos concretos en diferentes áreas de desarrollo y con la forma de trabajar la habilidad, este criterio también es atendido en el trabajo y se recomienda una propuesta de actividades para desarrollar dicha habilidad resultado de las actividades abiertas desarrolladas por los docentes de la muestra.

ANEXO 11

PROPUESTA DE PREPARACION DEL PERSONAL DOCENTE QUE TRABAJA CON LOS NIÑOS DE LA MUESTRA.

Partiendo de los resultados de la encuesta y del diagnóstico de los niños, donde se demuestra que el personal docente de la muestra identifica la planificación como una habilidad a trabajar en la edad preescolar, aunque su preparación para contribuir al desarrollo consciente de la misma en los niños es insuficiente corroborado además en los resultados del diagnóstico del nivel de desarrollo de la habilidad en los niños, elaboró el diseño de superación dirigido al personal docente.

La habilidad como componente estructural de la actividad de aprendizaje.

TALLER METODOLÓGICO 1-

Objetivo: Reflexionar acerca del proceder metodológico para dirigir el proceso de desarrollo de las habilidades intelectuales generales en la primera infancia.

CONTENIDOS	FORMA ORGANIZATIVA	BIBLIOGRAFIA
<ul style="list-style-type: none">- Concepto de habilidad- Proceso de desarrollo de una habilidad- Clasificación:- Requerimientos para el desarrollo de las habilidades en el proceso educativo.	<ul style="list-style-type: none">-Taller metodológico	<ul style="list-style-type: none">- Temas de Psicología para maestros IV.- Reflexión y aprendizaje en el aula.- Psicología para educadores.- Psicología infantil.- Saber enseñar a

<p>- Pasos metodológicos para el desarrollo de las habilidades intelectuales generales en la primera infancia.</p> <p>- Las habilidades intelectuales generales en el Programa Educativo para la primera infancia.</p>		<p>describir, definir y argumentar.</p> <p>- Material complementario.</p>
--	--	---

La habilidad de planificar en la Infancia Preescolar.

TALLER METODOLÓGICO 2.

Objetivos:

- Analizar el desarrollo de la habilidad de planificar en la Primera Infancia enfatizando en los eventos psíquicos de la Infancia Temprana que constituyen premisas para su formación en la Infancia Preescolar.
- Discutir el proceder metodológico para dirigir el proceso de desarrollo de la habilidad intelectual general de planificar en la Infancia Preescolar

CONTENIDOS	FORMA ORGANIZATIVA	BIBLIOGRAFIA
<p>- La habilidad de planificar en la Infancia Preescolar, concepto, acciones y operaciones, desarrollo en la Primera Infancia. Eventos psicológicos que constituyen premisa</p>	<p>-Taller metodológico</p>	<p>Material docente elaborado al efecto.</p>

para el desarrollo de dicha habilidad y contribución de la misma al desarrollo psíquico del niño y la niña preescolar - Metodología para su desarrollo en la Infancia Preescolar.		
--	--	--

ACTIVIDAD DEMOSTRATIVA 1.

Objetivo: Analizar los programas y las orientaciones metodológicas del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para conocer las exigencias, el tratamiento metodológico a la habilidad de planificar.

- Determinar los contenidos más propicios para el trabajo con la habilidad.

CONTENIDOS	FORMA ORGANIZATIVA	BIBLIOGRAFIA
<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los programas atendiendo a: Habilidad de planificar en los objetivos generales y específicos de los programas. - Logros del desarrollo. - Contenidos. - Tratamiento metodológico que se propone con respecto a la habilidad. - Análisis de cada una de las dimensiones, acciones, operaciones, escala valorativa y su correspondencia con los objetivos y 	-Taller metodológico	- Programas y orientaciones metodológicas del tercer y cuarto ciclos.

logros de los programas y características psicológicas de los niños		
---	--	--

ACTIVIDAD DEMOSTRATIVA 2.

Objetivo: Diseñar una propuesta de actividades dirigida al desarrollo de la habilidad de planificar en los niños del cuarto, quinto y sexto años de vida.

Objetivo: Elaborar la propuesta pedagógica partiendo del diagnóstico y los pasos metodológicos previstos en la metodología con los contenidos seleccionados para el desarrollo de la habilidad de planificar con los niños de cuarto, quinto y sexto años de vida. (Se dedicará una frecuencia para cada contenido).

CONTENIDOS	FORMA ORGANIZATIVA	BIBLIOGRAFIA
<ul style="list-style-type: none"> - Juego de roles. - Educación socio-moral Educación laboral. -Educación plástica. Producción de imágenes plásticas y construcción de 	<ul style="list-style-type: none"> - Taller metodológico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa del cuarto ciclo. - Notas y bibliografía de los demás talleres.

<p>objetos utilizando materiales de la naturaleza y desechables.</p> <p>- Construcción por un modelo gráfico elaborado por el niño partiendo de sus propias ideas acerca del tema.</p>		
--	--	--

EJEMPLO DE ACTIVIDADES ABIERTAS DESARROLLADAS.

Partiendo de los contenidos inicialmente seleccionados se comenzó por la actividad laboral

Educación socio – moral (trabajo socialmente útil)

Actividad Nro. 1. Actividad laboral. Trabajo socialmente útil. Cuarto año de vida.

Objetivos: Encuadernar con ayuda del adulto los libros de la Biblioteca Infantil del salón, determinando el objetivo, las condiciones, las acciones y operaciones de conjunto con el adulto, partiendo de la demostración.

Método: Ejercicio.

Procedimientos: Demostración, observación y preguntas.

Medios: Tiras de papel, goma de pegar, tijeras, ponchadora, hilo, paño, cartulina para trabajar sobre ella y proteger la mesa.

Acciones a realizar por el niño.

1-Observar el estado de los libros.

2-Identificar las condiciones reales en que se encuentran los libros.

- 3-Elaborar con ayuda de la educadora el objetivo de la actividad.
- 4-Observar la demostración de la educadora.
- 5-Determinar los medios necesarios con ayuda del adulto y localizarlos por sí solos.
- 6-Determinar las acciones y operaciones para desarrollar la acción en un orden lógico.
- 7-Seleccionar las acciones a realizar por cada niño.
- 8-Realizar la acción que le corresponde.
- 9-Comparar el resultado de su acción con lo planificado y realizar las correcciones necesarias.
- 10- Valorar el trabajo realizado por los demás con ayuda del adulto.
- 11- Expresar sentimientos de satisfacción por el trabajo realizado.

Desarrollo

Fase de Orientación.

Se motiva a los niños con una visita a la Biblioteca Infantil del salón y se les pregunta:

- . ¿Qué encontramos en la biblioteca?
- . ¿Qué hacemos con los libros?
- . ¿Qué libros tienen aquí en la biblioteca?
- . ¿Para que los libros no se destruyan, qué debemos hacer?
- . ¿Cómo los cuidan ustedes?
- . ¿Todos los libros que hay en la biblioteca están bien cuidados?
- . ¿Qué creen ustedes que podemos hacer para que esos libros queden bonitos y los podamos usar de nuevo?

Partiendo de la respuesta de los niños la educadora ayudará a conformar el objetivo de la tarea (Vamos a arreglar los libros de la biblioteca para que queden bonitos).

Observen bien como yo voy a arreglar este libro para que ustedes vean qué voy a utilizar, qué voy a hacer primero y qué voy a hacer después y cómo lo voy a hacer.

La educadora acompaña la demostración con la explicación de cada acción. Una vez terminada la demostración preguntará;

- . ¿Qué necesitamos para arreglar el libro?

Vamos a buscar (habrá medios que los niños van a utilizar y otros que no).

- . ¿Qué se hace primero?
- . ¿Qué se hace después?
- . ¿Y qué más se hace?

La educadora entregará un libro por cada tres niños y les pedirá que se pongan de acuerdo acerca de qué hacer, cómo y cuándo van a realizar cada acción. Pedirá al menos a 2 niños que repitan el plan elaborado de conjunto y comprobará que todos comprendieron antes de invitarlos a actuar.

Fase de ejecución.

Se invitará a realizar el trabajo de forma organizada. La educadora pasará por los equipos y mediante sugerencias y recordatorios del plan previo irá comparando el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto, tratará que el niño determine los errores que lo alejan de lo esperado y efectúe las correcciones necesarias.

Fase de control.

De todos los libros cuál fue el que mejor quedó.

La educadora irá insistiendo en aquellos aspectos que sea necesario perfeccionar y para finalizar:

- . ¿Creen que lo que ustedes realizaron fue útil? ¿Por qué?
- . ¿Qué aprendieron a hacer?
- . ¿Cómo podemos arreglar un libro, entonces? Si los niños no responden ella repite o ayuda a completar la respuesta con preguntas de apoyo o recordatorios.

Actividad Nro. 2. Actividad laboral. Trabajo socialmente útil. Sexto año de vida.

Objetivo: Encuadernar los libros de la biblioteca, determinando el objetivo, las condiciones, las acciones y operaciones, controlando la marcha del proceso y su evaluación crítica con ayuda de preguntas.

Método: Ejercicio.

Procedimiento: Conversación.

Acciones a realizar por el niño.

- 1.-Observar el estado de los libros.
- 2.-Identificar las condiciones en que se encuentran los libros.
- 3.-Elaborar el objetivo de la actividad.
- 4.-Determinar y localizar los medios necesarios.
- 5.-Determinar las acciones y operaciones a realizar en un orden lógico.
- 6- Determinar con quiénes y dónde realizar las acciones.
- 7.-Realizar las acciones.
- 8.-Controlar la marcha del proceso según lo planificado.
- 9-Valorar el resultado del trabajo de sus compañeros y el suyo propio.
 - . ¿Cómo quedó lo que tú hiciste?
 - . ¿Cómo quedó el libro que ustedes arreglaron?
 - . ¿Qué te faltó para que el tuyo te quedara como ese?

Actividad Nro. 3. Actividad programada de Lengua Materna. Sexto año de vida

Objetivo: Describir el proceso de encuadernar un libro al visitante que necesita saber cómo se realiza.

Método: Conversación.

Procedimiento: Preguntas y observación.

Acciones a realizar por el niño.

- 1.-Comprender la situación problémica que se le presenta.
- 2.-Recordar los medios, condiciones y acciones que ha seguido para encuadernar un libro.
- 3.-Ordenar lógicamente las acciones.
- 4.-Expresar las acciones siguiendo un orden lógico.
- 5.-Observar la reproducción del proceso por parte del visitante.
- 6.-Valorar la reproducción del proceso.
- 7.-Determinar los aspectos que le faltaron en la descripción y que eran necesarios para que el visitante reprodujera correctamente el proceso.
- 8.-Expresar satisfacción por la ayuda brindada al visitante.

ACTIVIDADES ABIERTAS.

De estas actividades demostrativas se derivan actividades abiertas por año de vida de los diferentes contenidos trabajados.

Objetivo: Comprobar el cumplimiento de la metodología para contribuir a la formación de la habilidad de planificar en las diferentes formas de organizar el proceso educativo.

Generalizar las experiencias más significativas en el cumplimiento de la metodología para contribuir a la formación de la habilidad de planificar en las diferentes formas de organizar el proceso educativo.

Se le orientaba con anterioridad a las docentes los objetivos, temáticas y la bibliografía, para su preparación, logrando en todos los casos la cooperación y preparación necesarias.

EJEMPLO DE ACTIVIDADES ABIERTAS DE JUEGO DE ROLES:

Juego de roles.

Se desarrollará con el argumento del Círculo Infantil por ser un argumento de valor social, para motivar a los niños por una profesión importante y bonita como es la de educadora y por ser un argumento cercano al niño del cual tiene vivencias.

Argumento: El Círculo Infantil.

Para el montaje de este argumento se han efectuado las actividades preparatorias como la observación de un video donde se muestran todas las actividades que se realizan en el Círculo Infantil y los medios que se utilizan para realizarlas, visitas a todas las dependencias del mismo para ver quiénes trabajan en ellas, qué hacen, con qué medios, utilidad. Posteriormente, con ayuda de los padres y de todos los niños y niñas del tercer ciclo se prepararon los materiales necesarios para desarrollar el argumento.

Actividad Nro. 1 Cuarto año de Vida.

Conversación inicial: Motivar a los niños para la realización del juego. La educadora recuerda que han estado preparando materiales para jugar al Círculo

Infantil y hoy comenzamos a jugar (aquí está proponiendo el argumento) le pregunta si recuerdan quiénes trabajan en este lugar y luego les va proponiendo, quién quiere ser la educadora y con quiénes tú quieres jugar, ¿y la cocinera? Y tú ¿Quién vas a ser? ¿La enfermera? La educadora les dice que ella quiere ser la directora del Círculo Infantil (para asumir el rol principal) pregunta: ¿Qué necesitamos para realizar el juego? –A ver, qué nos hace falta, qué tenemos, dónde está, qué puedes tomar para sustituirlo, cómo puedes hacerlo. Los niños dicen qué materiales o juguetes necesitan, ella aprueba y dice, bien vamos a buscar lo que necesitamos en estas mesas y a organizar el Círculo Infantil.

Entonces comenzando por ella que asumió el rol principal plantea:

-Yo voy a llegar al Círculo, voy por los salones saludando a los niños, mirando si están todas las señoritas, luego paso la asistencia para ver qué niño faltó y por qué, veo la actividad de la señorita y después voy a ver el ensayo del batallón de ceremonia. Luego voy por la cocina para ver cómo están haciendo el almuerzo y la merienda.

Dirigiéndose a la niña que va a asumir el rol de educadora le pregunta: - Y tú, educadora, ¿Qué vas a hacer hoy? Si es necesario se apoya con preguntas para seguir las acciones de forma lógica.

Así se realiza con cada uno de los roles asumidos por los niños.

La educadora desde su rol de directora va dirigiendo el juego insistiendo en lo que se propusieron en un inicio y cómo lo están realizando.

Actividad Nro. 2 Quinto año de vida.

Se parte de la motivación inicial del juego, recuerda que han jugado al Círculo infantil pero para que esté más bonito hemos confeccionado con los niños de cuarto año de vida otros materiales, se pregunta quiénes van a jugar a este argumento, ¿y tú quién vas a ser? ¿Y tú? ¿Y con quiénes vas a jugar y con quién más? ¿Qué necesitamos para jugar? Busquen los materiales, ¿Dónde van a organizar su Círculo Infantil? Se orienta que deben escuchar y atender bien para que puedan realizar el juego correctamente y sepan lo que van a hacer sus compañeros.

En este caso la educadora quiere asumir el rol de niña del Círculo Infantil. Plantea a la niña que asumió el rol principal que se ponga de acuerdo con cada niño qué va a hacer, cómo lo va a hacer, qué necesita para hacerlo, dónde lo puede encontrar y dónde lo va a colocar. Que durante el juego tiene que fijarse bien si todos los niños están cumpliendo lo que se propusieron en un inicio.

Una vez que el niño se acerca al momento final del juego se promueve la conversación final, preguntando: -¿A qué jugamos? ¿Cómo jugamos? ¿Lo hicimos como habíamos acordado al principio? ¿Qué nos faltó? ¿Cómo podemos hacerlo mejor? (La educadora los ayuda haciendo los señalamientos necesarios y los invita a continuar mañana jugando de esa manera).

Actividad Nro. 3 Sexto año de vida.

Se parte de la motivación inicial del juego, se reparten los argumentos.

Una vez concluido este momento, se trabajará con los niños que seleccionaron el argumento del Círculo Infantil.

Llegó el momento de jugar y ustedes deben ponerse de acuerdo.

Ella desde su rol da la sugerencia o la completa, para que el niño llegue a la planificación completa del juego.

Ejemplo: La educadora haciendo como un niño.

- Señor, mira te faltó la tiza para que escribas en la pizarra o - ¿Directora, usted no va a ver hoy la actividad que da la educadora? o -¿Jardinero, no vas a regar las plantas del huerto hoy?

Se desarrolla el juego por parte de los niños.

En la valoración del juego se insiste en que el niño evalúe críticamente el desarrollo del juego y autoperfeccione el momento inicial de este. Para ello se le harán las siguientes preguntas si es necesario.

- ¿Qué les faltó?
- ¿Qué pueden mejorar?

ANEXO 12.

Situación Pedagógica.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la muestra.

Se crearán las condiciones para que los niños realicen un trabajo doméstico: limpiar y organizar los juguetes.

Tarea # 1:

Presentar la siguiente situación al niño:

- Mira como están los juguetes de los niños de 2do año y la seño está muy ocupada atendiendo a todos los niños.

¿Qué podemos hacer?

¿Qué necesitas para hacerlo?

¿Cómo lo puedes hacer?

Si el niño logra planificar, dejar que realice la actividad y hacer las preguntas 5, 6,7 8. Si el niño no es capaz de solucionar la tarea, planificando su trabajo, se procederá de la siguiente forma:

Tarea # 2:

1. ¿Qué podemos hacer para que los juguetes estén limpios y organizados?

2. ¿Qué necesitas para hacerlo?

3. ¿Qué más te hace falta?

4. ¿Cómo lo vas a hacer? ¿Qué harías primero y qué después? (invitarlo a realizar la actividad).

5. ¿Cómo te está quedando? (se preguntará durante el proceso).

6. ¿Así fue como dijiste que lo ibas a hacer?

7. ¿Cómo te quedó? ¿Qué te faltó?

8. Para limpiar y organizar los juguetes ¿qué tienes que hacer?

ANEXO 12 (Continuación)

Escala Valorativa por dimensiones.

1. Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Indicadores.

1.1-Analiza la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.

1.2-Identifica la posibilidad de solución.

1.3-Expresa el objetivo que se desea alcanzar.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Elabora por sí mismo y expresa el objetivo a alcanzar partiendo del análisis de la situación; identificación de la contradicción y de la necesidad de la actividad a realizar.

4to. Nivel: Analiza la situación, identifica la posible solución a la situación de manera independiente, elabora el objetivo de conjunto con el adulto y lo expresa denotando comprensión del mismo.

3er. Nivel: Con ayuda de preguntas o sugerencias analiza la situación, identifica la posible solución y hace intentos de elaborar el objetivo de conjunto con el adulto.

2do.Nivel: Comprende el objetivo de la actividad que le plantea el adulto y actúa en correspondencia con el mismo sin hacer intentos de analizar la situación.

1er. Nivel: Necesita del refuerzo constante durante toda la actividad; pues no conscientiza el objetivo que ha planteado el adulto.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Indicadores.

2.1-Determina los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

2.2-Determina el lugar donde se desarrollará la actividad y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

2.3- Determina con quién o quiénes tiene que interactuar durante la realización de la actividad (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

Escala Valorativa.

5to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios los localiza y ajusta a los objetivos propuestos, selecciona el lugar para ejecutar la actividad, y determina las relaciones con los demás participantes.

4to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina y localiza los medios necesarios en su entorno; el lugar para ejecutar la actividad y determina, con ayuda de sugerencias, las relaciones con los demás participantes.

3er. Nivel: Identifica con ayuda de preguntas las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo; determina los medios necesarios de los presentados por el adulto, acepta el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes.

2do. Nivel: Determina los medios, necesarios para ejecutar la actividad, de los presentados por el adulto, acepta el lugar y los demás participantes a propuesta del adulto.

1er. Nivel: Utiliza los medios, el espacio y se relaciona con los demás participantes sobre la base de las indicaciones externas del adulto sin conscientizar la relación de estos con los fines de la actividad.

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Indicadores:

3.1-Determina las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

3.2- Ordena lógicamente las acciones y operaciones para cumplir el objetivo de la actividad.

3.3- Expresa el plan de acción.

Escala valorativa.

5to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo, las ordena lógicamente y expresa correctamente el plan previsto.

4to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo requiriendo de ayuda para ordenarlas lógicamente, expresa correctamente el plan previsto.

3er. Nivel: Determina por sí solo algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y necesita de ayuda para ordenarlas lógicamente.

2do. Nivel: Sigue el orden lógico de las acciones y operaciones propuestas por el adulto durante la ejecución de la actividad.

1er. Nivel: Realiza cada acción y operación durante la ejecución de la actividad bajo la dirección externa constante.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Indicadores:

4.1- Compara el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

4.2- Determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.

4.3- Efectúa las correcciones necesarias para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Autocontrola la ejecución de su actividad, comparando los resultados con lo planificado previamente, determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo y hace las correcciones necesarias por sí solo.

4to. Nivel: Autocontrola la marcha de la actividad, comparando los resultados con lo planificado previamente, determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo y hace las correcciones necesarias aunque para ello necesita de las sugerencias e indicaciones verbales del adulto en algunos momentos de la ejecución de la actividad.

3er. Nivel: Autocontrola la marcha del proceso y hace las correcciones necesarias para cumplir el objetivo de la actividad, sobre las bases de las indicaciones verbales y sugerencias del adulto en cada momento de la ejecución.

2do. Nivel: No es capaz de controlar su actividad y realiza las correcciones necesarias por las indicaciones y sugerencias del adulto.

1er. Nivel: No es capaz de controlar su actividad y realiza las correcciones necesarias solo si el adulto le demuestra.

5. Evaluación del resultado de la actividad.

Indicadores:

5.1- Compara el resultado final con el objetivo planteado.

5.2- Emite sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.

5.3- Determina las causas de los logros e insuficiencias de la actividad.

5.4- Determina los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Valora la actividad en cada uno de los pasos y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar.

4to. Nivel: Valora la actividad en cada uno de sus pasos, con ayuda de indicaciones, y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar.

3er. Nivel: Valora la actividad en cada uno de sus pasos siempre con ayuda que le recuerda el objetivo propuesto y de conjunto expresa los aspectos a perfeccionar.

2do. Nivel: Comprende la valoración hecha y con su ayuda expresa los aspectos a perfeccionar.

1er. Nivel: No es capaz de evaluar la actividad realizada.

El 1er nivel, en todas las dimensiones, significa el nivel más bajo de desarrollo y el 5to nivel el más alto, el óptimo esperado, en esa dimensión para la infancia preescolar.

NOTA: Se evaluará cada dimensión por separado, atendiendo a la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general del desarrollo de la habilidad del niño y niña, para ello se considerará que un niño ha alcanzado un nivel determinado cuando en todas las dimensiones tenga vencido el mismo, si no es así en cada dimensión, se tomará el más bajo de todos y se especificará qué tiene logrados en las demás dimensiones.

ANEXO 13

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS.
FÉLIX VARELA.
DEPARTAMENTO: EDUCACIÓN PREESCOLAR.
MATERIAL DIDÁCTICO DE CONSULTA PARA EL PERSONAL DOCENTE.
AUTORA: M.Sc SONIA GARCIA SANCHEZ.

LAS HABILIDADES INTELECTUALES GENERALES EN EL CONOCIMIENTO DEL MUNDO.

Para Leontiev (1979) la actividad está conformada por dos componentes; los intencionales y los procesales: los primeros le dan dirección, orientación y finalidad a los segundos, que constituyen la manifestación del propio proceso de la actividad, por lo que se subordinan. Dentro de los intencionales se encuentran los motivos y los objetivos de la actividad y en los procesales están las acciones y las operaciones.

El éxito en la realización de las diferentes actividades por los sujetos, depende, en gran medida, de las formas de su asimilación en el plano ejecutor, es decir, las habilidades y los hábitos que posea para su desarrollo. Se infiere por tanto, el importante papel que en particular, desempeñan las habilidades en la ejecución con carácter consciente y regulado de las diferentes actividades.

Nos parece oportuno definir el concepto de habilidad. En el campo de las ciencias psicopedagógicas este concepto resulta un tanto contradictorio por ser abordado en diferentes formas por distintos autores.

Savin consideró que la habilidad es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de las experiencias acumuladas.

Según G.I.Chukina, habilidad es la operación de carácter intelectual que es capaz de realizar el individuo, actuación que asume cuando cambian las circunstancias exteriores en que se desenvuelve o cuando tiene que resolver tareas nuevas para él.

De acuerdo con lo planteado por Héctor Brito Fernández las habilidades constituyen el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee.

Para N.F. Talízina la habilidad es un sistema de acciones que incluye o contiene un conocimiento.

Según Rubinstein las habilidades son los componentes automatizados de la actividad consciente del hombre, elaborados durante el proceso de su realización.

En su origen ellas son partes de acciones realizadas consecuentemente y que mediante la ejercitación y el entrenamiento se automatizan y pueden incorporarse a formas complejas como acciones parciales o como métodos de realización de las mismas.

Mercedes López plantea que la habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad.

De las definiciones podemos inferir que la habilidad siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por lo tanto, dominar en mayor o menor grado, y que en esta medida, le permite desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas.

La habilidad supone de hecho que, con el objeto de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional más o menos complejo que incluye tanto operaciones como hábitos ya elaborados. Se forma en la actividad y no es más que aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad adoptando determinada actitud hacia la misma.

Según el criterio expresado por la Dra. Mercedes López López en su libro " Saber enseñar a describir, definir, argumentar. Las habilidades se han clasificado de distintas formas:

-Habilidades generales de carácter intelectual, que por su uso llevan explícito el desarrollo del pensamiento y destrezas motoras (prácticas).

Entre estas tenemos:

La comparación, la argumentación, la observación, la clasificación, descripción, modelación, definición, etc.

Específicamente en la edad preescolar encontramos:

La observación, la comparación, la identificación, la clasificación, la modelación, la seriación y la planificación.

¿Qué es una habilidad intelectual general?

Son aquellas que permiten profundizar en el conocimiento de la realidad y determinar las características del sujeto, fenómeno o proceso, cómo establecer nexos y relaciones determinando regularidades comunes y especiales. Se desarrollan y son necesarias para la realización de toda actividad cognoscitiva.

Toda habilidad en su formación pasa por diferentes niveles:

1-Adquisición consciente de los modos de actuación bajo la dirección del adulto.

Aprender las operaciones en un orden lógico.

2-Ya adquiridos los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación de la habilidad.

Para desarrollar una habilidad debe tenerse en cuenta determinados requerimientos:

- La habilidad es una forma de actividad, cómo actuar, pero se debe saber cuál es el orden de las acciones en dependencia de la habilidad. Se debe enseñar las operaciones y su orden lógico.
- Comprender, asimilar, saber qué debe hacer para decir lo que se debe hacer.
- Ejercitación no mecánica de la habilidad. Cambiar las condiciones de la actividad, poner al niño ante nuevas situaciones, ir complejizando la habilidad con nuevas exigencias a su capacidad mental.

A continuación se sistematizan los resultados de la revisión bibliográfica y de investigaciones desarrolladas por la autora sobre las habilidades intelectuales generales. Por tal razón no todas tienen el mismo nivel de elaboración. Se trata de una aproximación al problema.

LA HABILIDAD DE MODELACIÓN EN LA EDAD PREESCOLAR.

La Modelación, como habilidad intelectual general, se comienza a formar en la edad temprana cuando el niño y la niña ha alcanzado un nivel en su desarrollo psíquico que le permite utilizar un objeto como sustituto de otro, este logro se alcanza a finales de este periodo gracias a la experiencia práctica con los objetos donde aprende la función de uso de estos y posteriormente, bajo la dirección del adulto, a través de situaciones, siente la necesidad y aprende a sustituir un objeto por otro para realizar determinada acción con estos sustitutos en lugar de con el objeto real. Por tanto para que se forme esta habilidad es premisa fundamental determinado nivel de desarrollo de la función simbólica de la conciencia.

Por modelación entendemos copiar un modelo dado y sustituir de forma consciente, utilizarlo, transformarlo y construirlo. Permite representar las relaciones esenciales entre los objetos a través de signos, símbolos, esquemas, pudiendo por medio de ellos resolver una tarea de carácter cognoscitivo.

Las acciones modeladoras que deben desarrollarse en el niño y la niña son: sustituir, utilizar, construir y transformar.

Las operaciones que deben realizar los pequeños son: observar, comparar, relacionar, identificar, seleccionar, reproducir.

Después de consultada y analizada la bibliografía existente sobre el tema, fundamentalmente las investigaciones recogidas en el texto "Particularidades del desarrollo de las capacidades cognoscitivas en la edad preescolar" Colectivo de Autores URSS- República de Cuba, conocimos que los indicadores de la habilidad de modelación son:

1. Comprensión de la relación de los sustitutos con los objetos (cumplimiento de la acción de sustitución).
2. Establecimiento de la relación entre los sustitutos que reflejan las relaciones entre los objetos sustituidos.(construcción , transformación)
3. Uso del modelo en calidad de medio para sustituir la relación inicial entre los objetos sustituidos para el cumplimiento de la tarea.(utilización del modelo)

Fundamentación de los indicadores.

1. Comprensión de la relación de los sustitutos con los objetos (cumplimiento de la acción de sustitución).

Está demostrado por las investigaciones realizadas que es necesaria la enseñanza dirigida por el adulto para que el pequeño aprenda a utilizar un objeto como sustituto de otro, y realizar acciones con dichos sustitutos, los cuales están en el lugar de los objetos para posteriormente relacionar el resultado obtenido con los objetos sustituidos.

El adulto debe crear situaciones ante las cuales el niño sienta la necesidad de utilizar un objeto como sustituto de otro, en los primeros momentos se recomienda la utilización de sustitutos adecuados, que sean muy parecidos al objeto sustituido, ejemplo peine- peine hecho de pomos plásticos, jabón – rectángulo plástico de color similar. Es el juego, en las acciones de imitación, el momento más propicio para esta enseñanza.

Así posteriormente se irá complejizando la relación sustitución por sustitutos cada vez más inadecuados, primero que se relacione con el objeto por determinada característica común: ya sea color, forma, el tamaño, hasta llegar a sustitutos no convencionales, inadecuados, que no tengan relación o parecido con el objeto sustituido, ejemplo la ficha roja para sustituir los sonidos vocálicos en análisis fónico.

2. Establecimiento de la relación entre los sustitutos que reflejan las relaciones entre los objetos sustituidos.

Una vez que el niño ha comprendido la relación de los sustitutos con los objetos sustituidos, estarán en condiciones de entender que la relación u ordenamiento en el espacio de estos objetos reproducen la relación entre los objetos sustituidos.

La relación entre los objetos que se van a representar a través de los sustitutos debe hacerse cada vez más compleja, de esta forma el niño irá adquiriendo habilidades en la comprensión de esta relación.

Ejemplos: En la construcción por modelo gráfico elaborado en presencia del niño, la cantidad de piezas y si el modelo tiene altura y vacío, la forma de ubicar las figuras, etc., son elementos que complejizan la relación entre las figuras ya sea del modelo como de la construcción del niño.

En el contenido de 6to año de vida de Relaciones espaciales: Reproducción en un plano la posición de los objetos que se encuentran en otro plano. Al ordenar

los objetos en distintas direcciones, el orden lineal es más fácil que las combinaciones en distintas direcciones.

3. Uso del modelo en calidad de medio para sustituir la relación inicial entre los objetos sustituidos para el cumplimiento de la tarea.

Modelo es cierto conjunto de elementos que sustituyen a algunos objetos o sus propiedades donde la relación entre sustitutos transmite la relación entre objetos sustituidos.

Resulta muy necesario que el niño comprenda que la función del modelo es que se utiliza como medio para solucionar la tarea y que después sea capaz de construir el modelo, utilizándolo y transformándolo de ser necesario. Ejemplo: Se elabora el modelo de la construcción por modelo gráfico delante del niño para que comprenda qué representa el modelo y después se enseña a construir por el modelo, para que en 5to y 6to año pueda dibujar su propio modelo gráfico. En análisis fónico se le indica qué representa cada ficha, y se le enseña a comprender el modelo gráfico de la palabra para que después pueda hacerlo y con la ayuda de él realizar el análisis sonoro de la palabra.

El conocimiento de estos indicadores y lo que significa en el dominio de la habilidad de modelación, es de gran importancia para el adulto, pues le permite en primer lugar dirigir conscientemente las acciones de enseñanza encaminadas a la comprensión por parte del niño de las acciones y operaciones a realizar en cada caso, lo cual contribuye a la solución correcta de la tarea planteada, garantizando a su vez que este pueda transferir los procedimientos aprendidos a otras situaciones. Por otra parte le orienta cómo dosificar la complejización de las tareas.

Para determinar el nivel de desarrollo de la habilidad de modelación en los niños y poder ubicar a estos en uno de los cinco niveles, es necesario antes conocer los indicadores para saber identificar cuál ellos dominan, con la finalidad no solo de medir el nivel real de desarrollo de la habilidad, sino también conocer qué indicador está logrado y cuál falta por lograr, para de este modo conducir las acciones de enseñanza hacia su asimilación.

Atendiendo al cumplimiento de estos indicadores por el niño se pueden ubicar los mismos en cinco niveles:

1. Falta el uso de los sustitutos como también la comprensión de su valor.
2. Existe la comprensión más general del valor de los sustitutos para el cumplimiento de la tarea sin hacer tentativas de su uso.
3. Existe tentativa de usar los sustitutos sin establecer entre ellos las relaciones que correspondan a las relaciones entre los objetos sustituidos.

4. Construcción del modelo, atribuyéndole a los sustitutos la relación correspondiente que existe entre los objetos sustituidos pero falta el uso del modelo en calidad de medio para cumplir la tarea principal.

5. Modelación adecuada, es decir, construcción del modelo de relaciones dadas y su uso para el cumplimiento de la tarea principal.

Recomendamos la creación de juegos para las actividades independientes donde se trabaje el dominio y ejercitación, con complejidad creciente, de estos indicadores para cuando el niño tenga que utilizar, construir, transformar un modelo para cumplir una tarea cognoscitiva en una actividad programada sepa cómo hacerlo y no esperar ese momento que objetivamente necesita de un determinado nivel de desarrollo de esa habilidad en el niño.

LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LA INFANCIA PREESCOLAR

Dentro de las habilidades intelectuales un lugar importante lo ocupa la habilidad de planificar, vista no solo como aquella que va dirigida a preparar el puesto de trabajo, lo que se va a necesitar para desarrollar una actividad determinada sino también como la habilidad que propicia el perfeccionamiento de los procesos del pensamiento, lo que la ubica en la condición de una habilidad intelectual ya que no va solo a lo organizativo sino a la determinación de las acciones, la secuencia, a la elaboración de un plan mental de la actividad a realizar ya sea práctica o mental.

La dirección del proceso educativo con una concepción didáctica desarrolladora, lleva implícita la formación de la personalidad en su totalidad como objetivo esencial, por lo que se parte de movilizar modos de pensar y actuar, lo cual presupone trabajar en el funcionamiento integrado de los procesos cognitivos, afectivos-motivacionales y conductuales, partiendo de las particularidades de la edad y las formaciones psíquicas alcanzadas por el niño y la niña. En la propuesta se plantean exigencias cada vez mayores a la capacidad mental del niño en correspondencia con el nivel actual y próximo de cada niño o niña en el desarrollo de la habilidad de planificar en cada etapa de su actividad cognoscitiva, que se traduce en activación y funcionamiento integrado de los procesos psíquicos cognitivos como percepción, pensamiento, memoria, imaginación, lenguaje, atención; afectivos-motivacionales como emociones, sentimientos, cualidades morales y subordinación de motivos; y conductuales como normas de comportamiento y conductas propositivas desde la planificación y en la ejecución de la actividad.

Se asume, además, que la planificación es una habilidad intelectual general a desarrollar en la infancia preescolar, entendiéndose como tal el proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que conduce al niño o niña a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, a partir de determinar el objetivo, las condiciones que se

tienen para alcanzarlo, las acciones y su secuencia, así como, la regulación, el control de la ejecución del proceso , la evaluación de los resultados, y la consecuente aplicación de los procedimientos generales adquiridos en este proceso, en la solución de otras situaciones similares.

Se fundamenta tal afirmación:

En los referentes psicológicos que sustentan el desarrollo de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar.

En la posibilidad real, dadas las características psicológicas de la edad, y los objetivos y logros del Programa Educativo para el tercer y cuarto ciclos, de desarrollar esta habilidad en los niños y la significación que tiene este desarrollo para el aprendizaje escolar.

Que en el momento de orientación de toda actividad se hace necesario la elaboración de un plan mental previo que garantice la implicación consciente del sujeto en la misma garantizando con ello su participación activa e independiente en su ejecución; la determinación de las condiciones para su desarrollo, las acciones que debe realizar y en qué orden; qué ayuda necesita. Todo esto le permitirá la ejecución exitosa de la actividad, autocontrolar la misma y sobre la base del plan previo elaborado, valorar su ejecución y con ello el cumplimiento de la tarea.

Poner la orientación como función didáctica en el lugar decisivo que le corresponde en la actividad docente y percatarnos de que el niño sabe qué hacer antes de hacer y que ha sido capaz con los elementos que le hemos dado y con nuestra ayuda, de elaborar un plan de acción que le permita alcanzar cada vez con más independencia y originalidad los objetivos propuestos y aprender los procedimientos generales que después puede transferir a otras situaciones.

Toda acción interiorizada es resultado de una acción externa previa, jugando un papel esencial en este proceso de interiorización la sistematización y ejercitación consciente de estas acciones bajo la dirección efectiva del adulto.

La necesidad de estimular en el niño una conducta propositiva, es decir que el pequeño conozca con claridad el objetivo de la actividad, lo que hay y se quiere lograr, el cómo lograrlo dadas las condiciones externas y las propias y los medios con que cuenta para alcanzarlo, que sea capaz, con la ayuda necesaria y según las exigencias de la actividad, de elaborar un plan mental más o menos completo que permita guiar en la práctica su actuación.

Aunque el desarrollo de esta habilidad de planificar se perfecciona y consolida en el sexto año de vida, desde edades más tempranas se puede comenzar el trabajo en este sentido conociendo la estructura interna de la misma y sus niveles de desarrollo.

Estructura interna de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

Acciones:

1- Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

En esta acción, partiendo del planteamiento de la situación por el adulto, el niño siente la necesidad, surge el motivo y con este se hace consciente el objetivo, la meta a alcanzar.

En la medida en que este objetivo se va haciendo más mediato por la complejidad de la actividad, que implique varias acciones parciales o intermedias para llegar a alcanzar el objetivo final, se hace necesaria la conscientización del mismo para poder realizar los esfuerzos necesarios, regular su conducta y orientarla adecuadamente al cumplimiento del objetivo final.

Se trata de que el niño sepa qué va a hacer antes de hacerlo, pero sabiendo además para qué y por qué lo hace, a quién puede ayudar con ello, qué se le está pidiendo que haga.

Operaciones:

- Analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.
- Identificar la posibilidad de solución.
- Expresar el objetivo que se desea alcanzar.

2- Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Se trata de que el niño analice las condiciones en que debe cumplir el objetivo propuesto, lugar, resultados que se esperan, medios que se necesitan, si existen, si se pueden crear, utilizar algún sustituto, la localización de los mismos, con quién va a trabajar, dónde, qué sabe ya y qué necesita utilizar para resolver la situación.

El adulto tiene que preparar todas las condiciones, organizar el lugar y ofrecerle los medios necesarios para solucionar la tarea, pues el niño no tiene posibilidades para ello. El éxito de la actividad depende en gran medida de las condiciones creadas por el adulto que pone a disposición del niño.

Operaciones:

- Determina los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.
- Determina el lugar donde se desarrollará la actividad y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.
- Determina con quién o quiénes tiene que interactuar durante la realización de la actividad (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Se trata de que el niño, teniendo en cuenta el objetivo propuesto, elabore, primero con ayuda y después por sí solo o con ayuda de sus compañeritos, las acciones y operaciones que debe realizar dando un orden lógico a las mismas. Como resultado de este proceso el niño va asimilando, primero en la práctica y después interiorizando, las operaciones para cada habilidad, que después transferirá a otras actividades.

Esta acción puede lograrse con una enseñanza sistemática dirigida a este fin, primero ejercitando cada operación de la habilidad, logrando que el niño se percate en su ejecución de lo que está haciendo y para qué le es necesario, la consecutividad de esas operaciones, para ello debe lograr que en la orientación de la actividad quede claro cómo se va a hacer, y durante la ejecución recordar, rectificar, precisar y enfatizar en la necesidad del orden lógico de cada operación. El momento de control resulta esencial para sistematizar, hacer notar los errores y relacionarlos con la importancia de actuar según lo orientado verbalizando esas operaciones y su orden para fijarlas.

No se trata de hacer del niño un autómatas, ni de exigir que en su verbalización utilice un vocabulario técnico que no esté acorde con su desarrollo, se trata tan solo de que él, nombre, interiorice esas operaciones utilizando para ello un código entendible para él, que será en definitiva quien lo necesite para futuras situaciones. En otras palabras, se apropie de los procedimientos necesarios para la actuación.

Operaciones:

- Determina las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.
- Ordena lógicamente las acciones y operaciones para cumplir el objetivo de la actividad.
- Expresar el plan de acción.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Su corrección mediante el contraste entre lo que se desea alcanzar y cómo se está alcanzando, entre lo propuesto y lo alcanzado.

Si el niño, de manera consciente ha trazado el objetivo, determinado los medios, las acciones y los ha ordenado de forma lógica, debe, partiendo de lo planificado ir autocontrolando cada paso del proceso, comparándolo con lo planificado previamente y el resultado que se desea alcanzar. Como resultado de esta comparación debe establecer las correcciones necesarias sobre la base de los errores cometidos que lo alejan del resultado esperado. El adulto no debe esperar a que el niño logre este control por sí solo, debe dirigir sus esfuerzos a que él aprenda cómo hacerlo, aún en el caso de que haya necesitado ayuda para la planificación previa de la actividad, para ello debe ir recordando constantemente todo lo planificado, dirigiendo la atención a cómo

se está haciendo, y qué resultados se van alcanzando y si estos son los que esperaba según el objetivo planteado.

Operaciones:

- Compara el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.
- Determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.
- Efectúa las correcciones necesarias para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

5. Evaluación del resultado de la actividad.

Partiendo de lo planificado, del control del proceso y según el grado de conscientización e independencia alcanzado por el niño, este debe ser capaz de emitir juicios de valor sobre el proceso de realización de la actividad atendiendo a logros, insuficiencias, causas y aspectos que se pueden perfeccionar.

Cada acción pasa por determinados niveles de desarrollo que se constituyen en escala valorativa para evaluar el nivel de desarrollo de esta. Estos niveles aparecen en los Anexos 8 y 13 de este informe.

Operaciones:

- Compara el resultado final con el objetivo planteado.
- Emite sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.
- Determina las causas de los logros e insuficiencias de la actividad.
- Determina los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Para la evaluación del nivel de desarrollo de cada una de estas acciones se ha elaborado una escala valorativa de 5 niveles que va desde el primer nivel donde el niño no puede realizar las operaciones hasta el quinto nivel donde lo realiza con independencia y calidad.

Escala Valorativa por dimensiones.

1. Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Elabora por sí mismo y expresa el objetivo a alcanzar partiendo del análisis de la situación; identificación de la contradicción y de la necesidad de la actividad a realizar.

4to. Nivel: Analiza la situación, identifica la posible solución a la situación de manera independiente, elabora el objetivo de conjunto con el adulto y lo expresa denotando comprensión del mismo.

3er. Nivel: Con ayuda de preguntas o sugerencias analiza la situación, identifica la posible solución y hace intentos de elaborar el objetivo de conjunto con el adulto.

2do. Nivel: Comprende el objetivo de la actividad que le plantea el adulto y actúa en correspondencia con el mismo sin hacer intentos de analizar la situación.

1er. Nivel: Necesita del refuerzo constante durante toda la actividad; pues no conscientiza el objetivo que ha planteado el adulto.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Escala Valorativa.

5to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina los medios necesarios los localiza y ajusta a los objetivos propuestos, selecciona el lugar para ejecutar la actividad, y determina las relaciones con los demás participantes.

4to. Nivel: Identifica las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo y determina y localiza los medios necesarios en su entorno; el lugar para ejecutar la actividad y determina, con ayuda de sugerencias, las relaciones con los demás participantes.

3er. Nivel: Identifica con ayuda de preguntas las condiciones reales que tiene para alcanzar el objetivo; determina los medios necesarios de los presentados por el adulto, acepta el lugar y las relaciones que se le asignan con los demás participantes.

2do. Nivel: Determina los medios, necesarios para ejecutar la actividad, de los presentados por el adulto, acepta el lugar y los demás participantes a propuesta del adulto.

1er. Nivel: Utiliza los medios, el espacio y se relaciona con los demás participantes sobre la base de las indicaciones externas del adulto sin conscientizar la relación de estos con los fines de la actividad.

3. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Escala valorativa.

5to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo, las ordena lógicamente y expresa correctamente el plan previsto.

4to. Nivel: Determina por sí solo las acciones y operaciones que necesita para cumplir el objetivo requiriendo de ayuda para ordenarlas lógicamente, expresa correctamente el plan previsto.

3er. Nivel: Determina por sí solo algunas de las acciones y operaciones necesarias para cumplir el objetivo y necesita de ayuda para ordenarlas lógicamente.

2do. Nivel: Sigue el orden lógico de las acciones y operaciones propuestas por el adulto durante la ejecución de la actividad.

1er. Nivel: Realiza cada acción y operación durante la ejecución de la actividad bajo la dirección externa constante.

4. Control de la ejecución de la actividad.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Autocontrola la ejecución de su actividad, comparando los resultados con lo planificado previamente, determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo y hace las correcciones necesarias por sí solo.

4to. Nivel: Autocontrola la marcha de la actividad, comparando los resultados con lo planificado previamente, determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo y hace las correcciones necesarias aunque para ello necesita de las sugerencias e indicaciones verbales del adulto en algunos momentos de la ejecución de la actividad.

3er. Nivel: Autocontrola la marcha del proceso y hace las correcciones necesarias para cumplir el objetivo de la actividad, sobre las bases de las indicaciones verbales y sugerencias del adulto en cada momento de la ejecución.

2do. Nivel: No es capaz de controlar su actividad y realiza las correcciones necesarias por las indicaciones y sugerencias del adulto.

1er. Nivel: No es capaz de controlar su actividad y realiza las correcciones necesarias solo si el adulto le demuestra.

5. Evaluación del resultado de la actividad.

Escala valorativa:

5to. Nivel: Valora la actividad en cada uno de los pasos y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar.

4to. Nivel: Valora la actividad en cada uno de sus pasos, con ayuda de indicaciones, y el resultado atendiendo al objetivo propuesto, expresando los aspectos a perfeccionar.

3er. Nivel: Valora la actividad en cada uno de sus pasos siempre con ayuda que le recuerda el objetivo propuesto y de conjunto expresa los aspectos a perfeccionar.

2do.Nivel: Comprende la valoración hecha y con su ayuda expresa los aspectos a perfeccionar.

1er. Nivel: No es capaz de evaluar la actividad realizada.

El 1er nivel, en todas las dimensiones, significa el nivel más bajo de desarrollo y el 5to nivel el más alto, el óptimo esperado, en esa dimensión para la infancia preescolar.

NOTA: Se evaluará cada dimensión por separado, atendiendo a la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general del desarrollo de la habilidad del niño y niña, para ello se considerará que un niño ha alcanzado un nivel determinado cuando en todas las dimensiones tenga vencido el mismo, si no es así en cada dimensión, se tomará el más bajo de todos y se especificará qué tiene logrados en las demás dimensiones.

Estos indicadores propuestos y su escala valorativa constituyen un instrumento con doble función en manos de la educadora. Por una parte le permite evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en el niño atendiendo a las exigencias que se plantean para cada indicador y por otra parte, el hecho de que cada indicador tenga niveles, le indica a la educadora como accionar desde lo más fácil a lo más difícil para el logro del quinto nivel que constituye el desarrollo óptimo del indicador según lo esperado para la edad. Una vez vencido un nivel, la educadora, conociendo el próximo a alcanzar, podrá dirigir las acciones de aprendizaje a la zona de desarrollo próximo de cada niño.

LA HABILIDAD DE OBSERVACIÓN EN LA EDAD PREESCOLAR.

La observación permite apreciar las características externas o internas de los objetos. Es la forma más importante de la percepción voluntaria. Es reconocer un objeto o fenómeno e identificarlo, analizar las partes que lo integran, precisar sus características y apreciar sus cualidades.

Su dirección presupone una graduación de dificultades: objetos, luego láminas, procesos... y dentro de ellos, de los más sencillos a los más complejos y ricos en detalles.

La observación se guía y mediante preguntas se logra que los niños y niñas aprendan a referirse primero al objeto que observan de modo general, a sus partes y detalles y a las relaciones que percibe entre estas. El éxito de la observación depende en buena medida de la presentación clara de la tarea.

Es el acto de percibir el mundo que nos rodea, hacer de la percepción un acto volitivo y consciente. Su desarrollo se inicia desde los primeros años.

Acciones y operaciones en que se apoya:

Percibir, Identificar, Apreciar, Nombrar, Expresar

Para percibir el niño debe tener el objeto o fenómeno presente.

Para poder identificar lo observado necesita de la experiencia previa.

Necesita determinado desarrollo de las acciones exploradoras para apreciar las propiedades y cualidades del objeto de la observación y conocer los vocablos que las nombran. No solo nombrar, también expresar propiedades abstractas, nexos, interrelaciones esenciales entre sus partes y entre el objeto y los demás objetos y fenómenos del medio.

Pasos metodológicos para la formación de la habilidad.

1. Partir del todo.
2. Numerar las partes.
3. Dirigir la atención hacia las características con más significación.
4. Establecer los nexos o relaciones.
5. Ir de los detalles al todo nuevamente.

Estructura del proceso de observación.

Primera Etapa.

Preparatoria:

Objetivo: Despertar en los niños el interés por el objeto de la observación. Indicar el objetivo de la observación, las tareas qué, cómo y para qué, con quiénes, qué necesita para ello, explorar qué sabe el niño del objeto de la misma y sus experiencias personales.

Segunda Etapa.

Objetivo: Orientar y concentrar la atención voluntaria hacia el objeto de la observación.

Tercera Etapa.

Objetivo: Efectuar la observación.

Momento principal de todo el proceso, más prolongado en cuanto a tiempo, presentación clara y exacta del objeto, proceso o fenómeno, enseñando los procedimientos de la investigación, exploración del objeto o fenómeno.

En esta etapa se materializan los pasos metodológicos antes señalados.

-Partir del Todo, investigación del objeto o fenómeno en su conjunto, observación concentrada, callada, decir todo lo que sabe de él.

-Numerar las partes y características más significativas, análisis del objeto, partes principales detalles, propiedades de sus partes, destacar las características esenciales, comparar con otros objetos presentes o sus representaciones, si es un proceso o fenómeno qué acciones, en qué orden, con qué instrumentos, de qué forma.

-Establecer nexos y relaciones. Centrar la atención en las propiedades abstractas de los objetos, vinculaciones causales entre los objetos observados y/o entre sus partes y propiedades, la relación entre las acciones y el resultado. La relación con otros fenómenos o procesos.

Cuarta Etapa.

Objetivo: Resumir y fijar las representaciones y conocimientos obtenidos. Lo nuevo y cómo pudo llegar, es decir qué procedimientos utilizó para llegar a ello.

-Ir al todo nuevamente.

Estas etapas se dan en una misma actividad o momento de observación y cuando estamos observando un proceso que tiene determinada duración, germinación de una planta, proceso de elaboración de un alimento o producto, por lo que necesita más de una sesión de observación, también debe organizarse de esa forma. En este caso se sugiere utilizar la modelación para que quede modelada en forma de gráfico o esquema cada etapa del proceso, lo más significativo, para que después pueda ser recordado por el niño cada momento con ayuda del modelo realizado.

LA HABILIDAD DE COMPARAR EN LA EDAD PREESCOLAR.

La comparación permite apreciar las características **semejantes y diferentes** que se observan en diversos objetos, hechos, fenómenos o procesos, el establecimiento de relaciones entre dos de estos objetos, hechos, fenómenos o procesos tomando un **criterio o indicador**.

Para aprender a comparar es preciso que se destaque que la comparación exige que se precisen primero el o los criterios que van a servir de base para la comparación: forma, color, tamaño, material... y después se dice cómo se da ese criterio en cada uno de los objetos que se comparan.

Permite apreciar las características externas o internas del objeto, las semejanzas y diferencias que se observan en diversos objetos, hechos, fenómenos o procesos, es importante lograr que los educandos aprecien similitudes, semejanzas y diferencias. Es premisa de la generalización.

Presupone acciones perceptuales complejas de utilización del patrón para distinguir las propiedades o cualidades de un objeto que se diferencia en ese patrón, es decir el análisis del objeto que se parece al patrón pero que no se corresponde en su totalidad. El patrón es el medio general de la percepción y los diferentes objetos son para el niño variantes de este.

Acciones y operaciones en que se apoya:

Acciones de la habilidad de comparar.

1. Distinguir los objetos a comparar, identificarlos.

2. Determinar o identificar el criterio de comparación.
 3. Determinar semejanzas y diferencias entre los objetos atendiendo al criterio de la comparación.
 4. Determinar rasgos esenciales de los objetos comparados partiendo de las diferencias.
 5. Utilización de los resultados de la comparación para solucionar diferentes tareas cognoscitivas.
- Operaciones:

-Observar, Parear, Relacionar, Expresar

Pasos metodológicos para la formación de la habilidad.

1. Identificar los objetos a comparar, sus características, nombre.
2. Precisar el fundamento o criterio de la comparación
3. Ver cómo se comporta ese parámetro, ese indicador en los dos procesos o fenómenos objeto de comparación si el comportamiento es igual, diferente, cómo se explora.
4. Determinar lo común y lo diferente de ambos objetos, procesos...
5. Determinar los rasgos esenciales de los objetos, procesos....
6. Llegar a conclusiones de acuerdo al objetivo de la comparación.

Niveles de desarrollo de la habilidad de comparar.

1er nivel: El niño/a puede identificar los objetos a comparar, determinar algunas características, pero no es capaz de utilizar los criterios de comparación para establecer semejanzas y diferencias.

2do nivel: El niño/a puede identificar los objetos a comparar, determinar algunas características de estos, comprende los criterios de la comparación y logra establecer algunas semejanzas y/o diferencias con la ayuda del adulto.

3er nivel: El niño/a puede identificar los objetos a comparar, determinar algunas características de estos, comprende los criterios de la comparación y logra establecer algunas semejanzas y/o diferencias por sí solo.

4to nivel: El niño/a puede identificar los objetos a comparar, determinar algunas características de estos, comprende los criterios de la comparación y logra establecer semejanzas y/o diferencias por sí solo, determina los rasgos esenciales de los objetos y utiliza los resultados de la comparación para resolver tareas cognoscitivas.

Estos niveles deben tenerse en cuenta por la educadora no solo para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en el niño/a, sino para, conociéndolos potenciar al niño/a para que alcance el nivel superior ofreciendo la ayuda o sugerencia necesaria.

LA HABILIDAD DE ORDENAMIENTO O SERIACIÓN EN LA EDAD PREESCOLAR.

Consiste en la reproducción del orden que tienen los objetos hechos y fenómenos en el espacio y el tiempo. Establecer sucesión atendiendo a un modelo dado o a un criterio de ordenamiento. Se puede ordenar por el tamaño ascendente o descendente, por el matiz de un color del más claro al oscuro o inversamente, con mayor o menos nivel de contraste alternando la forma, el tamaño o el color de los objetos según un modelo. Una serie de láminas atendiendo a la lógica de la trama. Un fenómeno por las etapas de su desarrollo (Crecimiento de una planta, animal, metamorfosis de algunos animales, proceso de elaboración de un alimento).

Esta habilidad se va a complejizar atendiendo al criterio o modelo para la seriación u ordenamiento, de las exigencias a la capacidad mental del niño/a que demande la seriación. Se sugiere para la dosificación de la misma seguir el orden antes relacionado.

- Acciones y operaciones en que se apoya:

ACCIONES DE LA HABILIDAD DE SERIACIÓN.

1. Identificar los objetos a seriar.
2. Analizar sus cualidades.
3. Seleccionar o reconocer el criterio de ordenamiento o seriación.
4. Comparar los objetos por el criterio dado para el ordenamiento.
5. Seleccionar los objetos según el criterio de ordenamiento.
6. Ordenar los elementos atendiendo al criterio.
7. Expresar el resultado o compararlo con el modelo.

OPERACIONES:

Observar, Comparar, Identificar, Agrupar, Seleccionar, Ordenar, Reproducir

NIVELES DE DESARROLLO DE LA HABILIDAD.

1ER NIVEL: El niño/a puede identificar los objetos, analizar algunas de sus cualidades, no comprende el criterio de seriación por lo que no puede realizar la tarea.

2do Nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar algunas de sus cualidades, comprende el criterio de seriación y con ayuda del adulto, selecciona y ordena los elementos, necesitando del modelo en algunas oportunidades o de indicaciones verbales que vayan conduciendo el proceso de ordenamiento objeto a objeto.

3er nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar sus cualidades, comprende el criterio de seriación y con ayuda del adulto, selecciona y ordena los elementos, con ayuda expresa el resultado verbalmente.

4to Nivel: El niño/a puede identificar los objetos, analizar sus cualidades, comprender el criterio de seriación o lo selecciona y con independencia seleccionar y ordenar los elementos y comparar con el modelo dado. Expresar verbalmente el resultado.

LA HABILIDAD DE IDENTIFICAR EN LA EDAD PREESCOLAR.

Acciones perceptivas que se realizan durante el análisis de las propiedades del objeto y que concuerdan completamente con el patrón dado, o características esenciales de un objeto o fenómeno y con ello determinar su nombre y tipo. Es una acción muy sencilla que se manifiesta como la primera en el proceso de desarrollo de la percepción.

La identificación puede darse a partir de un modelo o patrón visual, objetual o mental ya elaborado por el niño/a, este debe tener interiorizado el patrón o conocer el objeto con anterioridad. Tiene como requisito que los objetos sean sencillos y que se perciban con claridad las características esenciales que distinguen al mismo.

Acciones y operaciones en que se apoya.
ACCIONES.

- 1- Observar detalladamente el objeto o fenómeno.
- 2- Comparar las características observadas con otros representantes de esa y otras clases asimiladas previamente (patrones, características esenciales)
- 3- Relacionar las características observadas con las representaciones (patrones, características esenciales)
- 4- Nombrar el objeto o fenómeno según la clase a la que pertenece.

OPERACIONES:

Percibir, Diferenciar, Comparar, Relacionar, Nombrar

- Pasos metodológicos para la formación de la habilidad.

1. Identificación del objeto específico comparándolo con un patrón igual (visual u objetual)
2. De variantes del mismo objeto (variaciones de la forma y el color) (del objeto en diferentes etapas o momentos) (del objeto en diferentes posiciones)
3. Agrupación de objetos semejantes por particularidades específicas o esenciales.
(Función, forma de locomoción, hábitat, forma de nacer, alimentarse).

LA HABILIDAD DE CLASIFICAR EN LA EDAD PREESCOLAR.

Permite agrupar objetos, hechos o fenómenos en correspondencia con un criterio o varios criterios dados en clases o subclases. Al hacer referencia a una clasificación es importante tener en cuenta el criterio que la determina: forma, tamaño, color, función, naturaleza o tipo, cantidad, y que el criterio de

clasificación esté en el conjunto de objetos de partida permitiendo la clasificación en 2 ó 3 clases o subclases bien diferenciables entre sí. Aunque el conjunto de objetos de partida pueda clasificarse de diferentes formas atendiendo a diferentes criterios al plantear la tarea siempre se le dirá al niño/a un solo criterio cada vez, siendo necesario para una nueva clasificación por otro criterio partir de todos los elementos u objetos de partida unidos nuevamente.

Es necesario que el niño/a conozca e identifique ese criterio o cualidad pues debe orientarse por la palabra que nombra la propiedad en el momento de la clasificación, porque no debe darse la característica de las clases o subclases a formar por el niño. Ejemplo: si clasificamos por el color determinados objetos, la tarea se presenta pidiendo al niño/a que agrupe los objetos de igual color sin nombrar la variedad de colores (no más de 3) que tienen los objetos y por tanto las clases que debe clasificar, una vez agrupados los objetos de igual color entonces el niño/a según sus posibilidades nombrará el color de cada clase de objetos.

- Acciones y operaciones en que se apoya:

ACCIONES DE LA HABILIDAD.

1. *Identificar el objeto*
2. *Determinar los grupos de objetos y fin que se va a clasificar*
3. *Seleccionar el criterio de clasificación*
4. *Ordenar los elementos*
5. *Compararlos con el criterio de clasificación*
6. *Establecer las relaciones de subordinación y nexos*

OPERACIONES:

Observar, identificar, comparar

LA HABILIDAD DE DESCRIBIR.

La descripción es una habilidad fundamental cuyo desarrollo tiene sus bases en la Educación Preescolar. Aprender a describir es esencial para el desarrollo del lenguaje, para lograr el conocimiento de la realidad circundante, para contribuir a poblar las mentes infantiles de buenas representaciones del mundo natural y social que los rodea y de ideas.

Describir es representar, dibujar, pintar usando el lenguaje de modo que se dé cabal idea del objeto, hecho, proceso, (reales o sus representaciones), experimentos, vivencias y lo que se percibe o recuerda, se siente, se piensa, o imagina.

Enseñar a describir con las palabras más exactas, con la expresión que más se ajusta a la realidad, con el acento incluso la emoción, es tarea de la educadora.

Como toda habilidad, el aprender a describir, supone el asimilar las formas correctas de describir y una ejercitación suficiente y variada. Ahora bien, la dirección de este proceso presupone una graduación del nivel de dificultad. El que una descripción sea más o menos fácil depende de distintos factores como son el grado de complejidad del objeto de la descripción, el desarrollo perceptual, el nivel del lenguaje que se exija, la presencia o no de lo que describe.

INDICADORES DE LA HABILIDAD DE DESCRIBIR

1. Calidad de la percepción.
2. Dominio y amplitud del vocabulario utilizando las diferentes estructuras gramaticales.
3. Lógica y coherencia de los pasos o partes del objeto de descripción.
4. Desarrollo de la imaginación.

Explicación necesaria de cada indicador.

1. CALIDAD DE LA PERCEPCIÓN

La percepción es el reflejo de los objetos y fenómenos como un todo a través de su influencia directa en los órganos de los sentidos del hombre.

Al percibir algo, el niño tiene en cuenta lo conocido por él y lo relativamente constante en una categoría de objeto, dada la relación de las partes con el todo.

El niño llega a la edad preescolar dominando las acciones de la percepción formadas en la edad temprana en relación con el dominio de la actividad con objetos, sin embargo estas acciones son imperfectas, no le dan la posibilidad de percibir discriminadamente las complejas propiedades que pueden dirigir y regular los nuevos tipos de actividades del niño.

A los cinco y seis años hacen un análisis y una descripción de objetos, fenómenos o procesos más ordenados y planeados. Cuando lo examinan utilizan sus manos para palpar y le prestan atención a las particularidades sobresalientes.

En los primeros tiempos el niño trata de obtener información sobre las propiedades de los objetos no tanto valiéndose de la percepción como de las acciones prácticas con ellos. Al finalizar la edad preescolar las acciones de percepción, en este caso la visual se hacen suficientemente organizadas y efectivas como para dar por sí solas una representación relativamente completa del objeto.

Durante la edad preescolar tiene lugar la interiorización de las acciones de orientación externa, necesarias para la utilización de los patrones sensoriales.

Para que el niño pueda describir es necesario el dominio de los patrones sensoriales de forma, tamaño, color, textura, temperatura, relaciones espaciales y temporales; el desarrollo que este tenga en dichos patrones es un elemento esencial a tener en cuenta por el adulto como exigencia de la calidad de la descripción.

Al finalizar la edad preescolar los niños son capaces de describir, analizar y valorar las diversas cualidades presentes en los objetos del mundo que los rodea, observan las transformaciones y relaciones existentes entre estos y son capaces de expresarlos verbalmente por lo que se propicia la realización de acciones perceptuales más complejas.

Para evaluar y desarrollar estos indicadores se plantean los siguientes niveles:

1ER NIVEL: Percibe sólo algunas características sobresalientes del objeto al describir ayudado por preguntas y sugerencias de la educadora.

El niño no está en condiciones de realizar la percepción solo, sin ayuda de la educadora que opera con preguntas y sugerencias.

2DO NIVEL: Percibe algunas características sobresalientes del objeto y solo por sugerencia llega a los detalles.

En este caso no necesita niveles de ayuda del adulto para percibir algunas características sobresalientes del objeto de descripción, pero necesitan sugerencias para llegar a los detalles.

3ER NIVEL: Perciben las características esenciales y los detalles sin necesidad de ayuda.

El niño muestra independencia, posibilidades al realizar la percepción, percibe las características sobresalientes y los detalles con claridad, no necesita ayuda del adulto para lograrlo.

2. DOMINIO Y AMPLITUD DEL VOCABULARIO UTILIZANDO LAS DIFERENTES ESTRUCTURAS GRAMATICALES.

Se trata de que el niño en este momento demuestre un desarrollo de sus habilidades comunicativas, ya tiene adquiridas todas las estructuras básicas de la lengua materna y se dirige por tanto al perfeccionamiento de éstas, para que le sirvan como instrumento del conocimiento que de manera sistemática asimilará en la escuela.

El niño puede demostrar un desarrollo de habilidades que le permita mantener una comunicación rica y eficiente, con posibilidades para expresar su pensamiento de forma intencionalmente clara, con un orden lógico de las ideas y utilizando correctamente las reglas gramaticales en pasado, presente y futuro, pronuncie correctamente todos los sonidos.

Ocurre una consolidación progresiva del lenguaje interno y una mayor interiorización del lenguaje para sí, que aparentemente le sirve al niño para guiar su acción manual y mental.

El dominio de los tiempos permite el relato de vivencias con complejidades gramaticales y diferenciación secuencial dentro de un mismo caso temporal.

El lenguaje cobra para el niño un sentido.

Establecen y verbalizan acciones más complejas estableciendo relaciones de causa- efecto complejas.

El niño puede poner a disposición de la descripción palabras que indican relaciones de tiempo, de lugar, usa palabras generalizadoras, combina palabras, se expresa en oraciones simples con complementos y con enlaces oracionales, utiliza correctamente el singular, el plural, la concordancia entre sujeto- verbo, sustantivo-adjetivo.

En las descripciones tiene que exponer las propiedades y características más notables de un objeto o los rasgos más importantes de un proceso.

No obstante es necesario proponer niveles como son:

1ER NIVEL: Utiliza en su descripción sustantivos y algunos adjetivos siguiendo el modelo de la educadora sin llegar a dominar todas las propiedades del objeto, denotando pobreza en su vocabulario.

Como se observa el niño no utiliza en su descripción todas las estructuras de la lengua, se limita a sustantivos y adjetivos, no advierte todas las propiedades del objeto y su vocabulario es escaso, no emplea palabras que indiquen relaciones y sobre todo necesita del adulto, no actúa de manera independiente.

2DO NIVEL: Utiliza en su descripción sustantivos, verbos y algunos adjetivos calificativos de las características esenciales y de los detalles, sólo bajo la sugerencia de la educadora.

Los niños necesitan todavía de ayuda, no muestran total independencia, existe una amplitud en la utilización de los recursos gramaticales pero los adjetivos no

son utilizados en su amplitud, sí van ya a las características esenciales y detalles pero esto lo logra si es ayudado por la educadora.

3ER NIVEL: Utiliza sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios referidos tanto a las características esenciales como a los detalles, denotando amplitud en su vocabulario.

Ya el niño pone de manifiesto en su descripción un vocabulario claro y preciso, con variedad al utilizar las diferentes estructuras de la lengua, demostrado al referirse a las características esenciales y a los detalles presentes en el objeto.

3. LÓGICA Y COHERENCIA DE LOS PASOS O PARTES DEL OBJETO DE DESCRIPCIÓN.

Cada niño debe aprender a expresar sus ideas de un modo sustancial, gramaticalmente correcto y lógico.

El lenguaje coherente no se puede separar del mundo de las ideas. En este lenguaje se reflejan la lógica del pensamiento del niño, sus habilidades para razonar lo percibido y para expresarlo en un lenguaje correcto, preciso, lógico.

La habilidad para exponer de forma coherente, lógica y precisa, influye sobre el desarrollo estético del niño, lo hace comunicativo, lo ayuda a vencer la timidez y desarrolla la seguridad en sus fuerzas.

La ampliación y el enriquecimiento de los conocimientos y las representaciones que tiene el niño en esta etapa proporcionan destrezas para expresarse correctamente mediante un lenguaje lógico y coherente.

Cuando se familiariza a los niños de forma consciente y objetiva con los objetos y fenómenos estos aprenden a generalizar, comparar, diferenciar y a memorizar en un orden determinado o guardando una relación lógica.

El lenguaje coherente no sólo presupone las capacidades antes mencionadas, sino que requiere también del uso consciente de tales operaciones mentales y medios lingüísticos correspondientes.

1ER NIVEL: No es capaz de seguir en orden lógico la descripción de los pasos o partes del objeto sin orientación de la educadora a través de preguntas o sugerencias.

El niño tiene limitaciones para seguir con lógica los pasos o partes del objeto, proceso o lámina a describir, sólo lo logra si la educadora le presta atención mediante preguntas, sugerencias o indicaciones precisas.

2DO NIVEL: Sigue la lógica de los pasos o partes del objeto en la descripción, pero omite algunos, que limita la coherencia de la misma.

Se observa que describe con lógica los pasos, demuestra más seguridad y rapidez al describir, sin embargo omite pasos o acciones lógicas, lo que limita la coherencia en la exposición y calidad de la misma.

3ER NIVEL: Describe siguiendo la lógica de los pasos o partes del objeto de descripción logrando la coherencia de la misma.

Ponen de manifiesto aquí la lógica y la coherencia en su descripción, sin necesitar apoyo ni intervención de los adultos para expresar sus ideas.

4. DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN.

La imaginación del niño está relacionada en sus orígenes con el surgimiento de la función simbólica de la conciencia que surge al final de la edad temprana.

La imaginación en los primeros tiempos está indisolublemente ligada a la percepción de los objetos y a las acciones lúdicas con ellos.

La transformación de la realidad en la imaginación del niño, tiene lugar no solo mediante la combinación de representaciones, sino también atribuyéndole a los objetos cualidades no inherentes a ellos.

La imaginación infantil durante la edad preescolar es mayormente involuntaria.

Objetos de la imaginación deviene aquello que impresione vivamente al niño. Bajo la influencia de los sentimientos los niños son capaces de expresarse. Las imágenes surgidas son tan expresivas y reales, que el pequeño no puede pasarlas por alto ni dejar de hablar de ellas.

La imaginación premeditada, dirigida previamente por el objetivo a analizar, se forma en la edad preescolar en el proceso de desarrollo de los tipos productivos de actividad, cuando los niños dominan la habilidad de estructurar y llevar a la realidad una idea determinada.

El desarrollo de la imaginación voluntaria, al igual que el de las formas voluntarias de la atención y de la memoria, constituyen una de las facetas del proceso general de formación de la regulación verbal de la conducta infantil.

Para medir el desarrollo de la Imaginación dentro de la Habilidad de Describir se proponen los siguientes niveles:

1ER NIVEL: Se limita a reproducir el modelo de descripción sin incorporar ningún elemento creativo.

Se observa que el niño reproduce el modelo tal y como lo observa, no pone en función su imaginación añadiendo elementos, no incluye por tanto en su descripción la participación de imágenes, ejemplo, no atribuye al objeto a describir cualidades inherentes o no a ellos. El niño no establece relaciones esenciales.

2DO NIVEL: Se limita a describir los elementos que se perciben objetivamente en el objeto o fenómeno llegando a establecer relaciones esenciales, solo si la educadora lo propone.

Aquí el niño solo establece relaciones esenciales si la educadora se lo propone o sugiere. Él todavía no es capaz de combinar las imágenes e introducir algunas combinaciones nuevas sin ayuda del adulto.

3ER NIVEL: Describe llegando a determinar las relaciones esenciales en el objeto imaginando y expresando lo que ha sucedido antes o después con creatividad o espontaneidad.

Ya el niño no necesita apoyo, es espontáneo, capaz de argumentar y expresar no solo acontecimientos que se desarrollan impetuosamente, sino también una idea cuidadosamente estudiada. El niño lleva a la descripción su propia fantasía o imágenes escuchadas de los adultos y que él puede llevarlo al plano que describe.

Bibliografías:

1. Colectivo de Autores: Psicología para Educadores, Editorial. Pueblo y Educación, La Habana 1995.
2. _____ Saber Enseñar a Comparar y Clasificar, La Habana, Editorial. Pueblo y Educación, 1986.
3. Díaz Toyos, Amelia: Algunas Habilidades Intelectuales (Trabajo de Diploma). ISP " Félix Varela, Villa Clara. 1989.
4. Educación Preescolar. Programa del Segundo Ciclo, La Habana, Editorial. Pueblo y Educación, 1998.
5. _____ Programa del Tercer Ciclo, La Habana, Editorial. Pueblo y Educación, 1998. 2 T.

6. _____ Programa del Cuarto Ciclo, La Habana, Editorial. Pueblo y Educación, 1998. 2 T.
7. García Sánchez Sonia, La Habilidad de los niños de planificar su actividad: propuesta de Indicadores, en Lectura Para Educadores II, Editorial Pueblo y Educación, 2007.
8. García Sánchez Sonia, Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar, C/D Carrera Educación Preescolar, 4ta y 5ta Edic, 2005,2006.
9. García Sánchez Sonia, Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la fase de orientación de la actividad. C/D Evento 5to Encuentro de Educación Preescolar, CEEP, OCLAI, Julio, Cuba, 2004.
10. López López Mercedes, Saber Enseñar a describir, definir y argumentar, Editorial. Pueblo y Educación, La Habana. 1990.
11. López Hurtado Josefina y otros. Formación y desarrollo de capacidades intelectuales en niños de edad preescolar. ICCP. Editorial Ligera.
12. Rodríguez Leiva, Idania, Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de describir en el 4to ciclo de la Educación Preescolar, Tesis de Maestría, CELEP,2001.
13. Siverio Gómez, Ana María y otros, Estudio sobre las Particularidades del Desarrollo del Niño Preescolar Cubano, Editorial. Pueblo y Educación, La Habana. 1995.

ANEXO14

Procesamiento estadístico prueba no paramétrica de pares igualados de Wilcoxon del paquete estadístico SPSS_ 12.

CUARTO AÑO DE VIDA.

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación del objetivo (DESPUES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
- Determinación del objetivo (ANTES)	Positive Ranks	30 ^b	15,50	465,00
	Ties	4 ^c		
	Total	34		

a. Determinación del objetivo (DESPUES) < Determinación del objetivo (ANTES)

b. Determinación del objetivo (DESPUES) > Determinación del objetivo (ANTES)

c. Determinación del objetivo (DESPUES) = Determinación del objetivo (ANTES)

Test Statistics^b

	Determinación del objetivo (DESPUES) - Determinación del objetivo (ANTES)
Z	-4,904 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación de condiciones (DESPUES) - Determinación de condiciones (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	32 ^b	16,50	528,00
Ties		2 ^c		
Total		34		

a. Determinación de condiciones (DESPUES) < Determinación de condiciones (ANTES)

b. Determinación de condiciones (DESPUES) > Determinación de condiciones (ANTES)

c. Determinación de condiciones (DESPUES) = Determinación de condiciones (ANTES)

Test Statistics^b

	Determinación de condiciones (DESPUES) - Determinación de condiciones (ANTES)
Z	-5,064 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests**Wilcoxon Signed Ranks Test****Ranks**

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	30 ^b	15,50	465,00
Operaciones y orden (ANTES)		4 ^c		
Total		34		

a. Operaciones y orden (DESPUES) < Operaciones y orden (ANTES)

b. Operaciones y orden (DESPUES) > Operaciones y orden (ANTES)

c. Operaciones y orden (DESPUES) = Operaciones y orden (ANTES)

Test Statistics^b

	Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)
Z	-5,069 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests**Wilcoxon Signed Ranks Test**

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	31 ^b	16,00	496,00
	Ties	3 ^c		
	Total	34		

- a. Control de la ejecución (DESPUES) < Control de la ejecución (ANTES)
- b. Control de la ejecución (DESPUES) > Control de la ejecución (ANTES)
- c. Control de la ejecución (DESPUES) = Control de la ejecución (ANTES)

Test Statistics^b

	Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)
Z	-4,970 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a. Based on negative ranks.
- b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	33 ^b	17,00	561,00
	Ties	1 ^c		
	Total	34		

- a. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) < Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- b. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) > Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- c. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) = Valoración del resultado de la actividad (ANTES)

Test Statistics^b

	Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
Z	-5,169 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a. Based on negative ranks.
- b. Wilcoxon Signed Ranks Test

QUINTO AÑO DE VIDA:

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación del objetivo (DESPUES) - Determinación del objetivo (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	32 ^b	16,50	528,00
	Ties	2 ^c		
	Total	34		

- a. Determinación del objetivo (DESPUES) < Determinación del objetivo (ANTES)
- b. Determinación del objetivo (DESPUES) > Determinación del objetivo (ANTES)
- c. Determinación del objetivo (DESPUES) = Determinación del objetivo (ANTES)

Test Statistics^b

	Determinación del objetivo (DESPUES) - Determinación del objetivo (ANTES)
Z	-5,076 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación de condiciones (DESPUES) - Determinación de condiciones (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	34 ^b	17,50	595,00
Ties		0 ^c		
Total		34		

a. Determinación de condiciones (DESPUES) < Determinación de condiciones (ANTES)

b. Determinación de condiciones (DESPUES) > Determinación de condiciones (ANTES)

c. Determinación de condiciones (DESPUES) = Determinación de condiciones (ANTES)

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	34 ^b	17,50	595,00
Ties		0 ^c		
Total		34		

a. Operaciones y orden (DESPUES) < Operaciones y orden (ANTES)

b. Operaciones y orden (DESPUES) > Operaciones y orden (ANTES)

c. Operaciones y orden (DESPUES) = Operaciones y orden (ANTES)

Test Statistics^b

	Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)
Z	-5,247 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	33 ^b	17,00	561,00
	Ties	1 ^c		
	Total	34		

a. Control de la ejecución (DESPUES) < Control de la ejecución (ANTES)

b. Control de la ejecución (DESPUES) > Control de la ejecución (ANTES)

c. Control de la ejecución (DESPUES) = Control de la ejecución (ANTES)

Test Statistics^b

	Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)
Z	-5,169 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests
Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	34 ^b	17,50	595,00
	Ties	0 ^c		
	Total	34		

- a. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) < Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- b. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) > Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- c. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) = Valoración del resultado de la actividad (ANTES)

Test Statistics^b

	Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
Z	-5,359 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a. Based on negative ranks.
- b. Wilcoxon Signed Ranks Test

SEXTO AÑO DE VIDA.

NPar Tests
Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación del objetivo (DESPUES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	17 ^b	9,00	153,00
- Determinación del objetivo (ANTES)	Ties	17 ^c		
	Total	34		

- a. Determinación del objetivo (DESPUES) < Determinación del objetivo (ANTES)
- b. Determinación del objetivo (DESPUES) > Determinación del objetivo (ANTES)
- c. Determinación del objetivo (DESPUES) = Determinación del objetivo (ANTES)

Test Statistics^b

	Determinación del objetivo (DESPUES) - Determinación del objetivo (ANTES)
Z	-3,945 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a. Based on negative ranks.
- b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Determinación de condiciones (DESPUES) -	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	33 ^b	17,00	561,00
Determinación de condiciones (ANTES)	Ties	1 ^c		
	Total	34		

- a. Determinación de condiciones (DESPUES) < Determinación de condiciones (ANTES)
- b. Determinación de condiciones (DESPUES) > Determinación de condiciones (ANTES)
- c. Determinación de condiciones (DESPUES) = Determinación de condiciones (ANTES)

Test Statistics^b

	Determinación de condiciones (DESPUES) - Determinación de condiciones (ANTES)
Z	-5,246 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)	Negative Ranks	1 ^a	12,50	12,50
	Positive Ranks	32 ^b	17,14	548,50
	Ties	1 ^c		
	Total	34		

a. Operaciones y orden (DESPUES) < Operaciones y orden (ANTES)

b. Operaciones y orden (DESPUES) > Operaciones y orden (ANTES)

c. Operaciones y orden (DESPUES) = Operaciones y orden (ANTES)

Test Statistics^b

	Operaciones y orden (DESPUES) - Operaciones y orden (ANTES)
Z	-5,038 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	31 ^b	16,00	496,00
	Ties	3 ^c		
	Total	34		

a. Control de la ejecución (DESPUES) < Control de la ejecución (ANTES)

b. Control de la ejecución (DESPUES) > Control de la ejecución (ANTES)

c. Control de la ejecución (DESPUES) = Control de la ejecución (ANTES)

Test Statistics^b

	Control de la ejecución (DESPUES) - Control de la ejecución (ANTES)
Z	-5,072 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	31 ^b	16,00	496,00
	Ties	3 ^c		
	Total	34		

- a. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) < Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- b. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) > Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
- c. Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) = Valoración del resultado de la actividad (ANTES)

Test Statistics^b

	Valoración del resultado de la actividad (DESPUES) - Valoración del resultado de la actividad (ANTES)
Z	-5,023 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a. Based on negative ranks.
- b. Wilcoxon Signed Ranks Test

ANEXO 15.
GRÁFICOS QUE ILUSTRAN LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS DEL
PRE EXPERIMENTO PEDAGÓGICO.

GRÁFICO 1.

CUARTO AÑO DE VIDA
Dimensión I Comparación de resultados

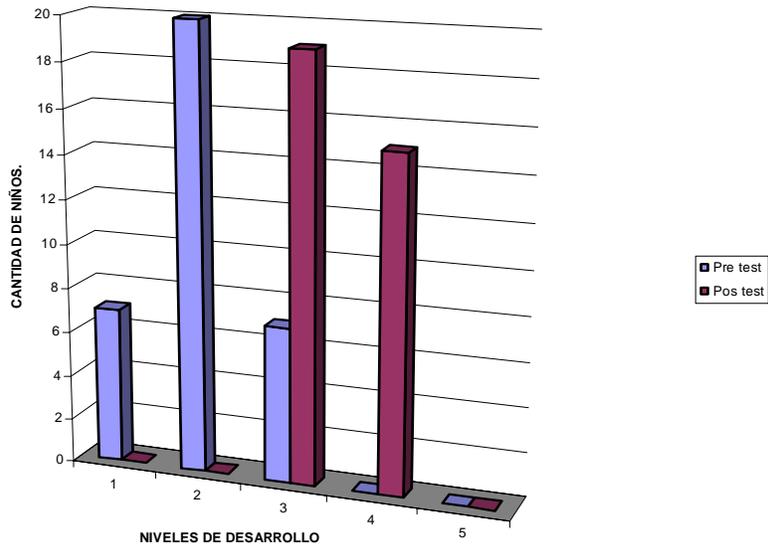


GRÁFICO 2.

CUARTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN II COMPARACIÓN DE RESULTADOS:

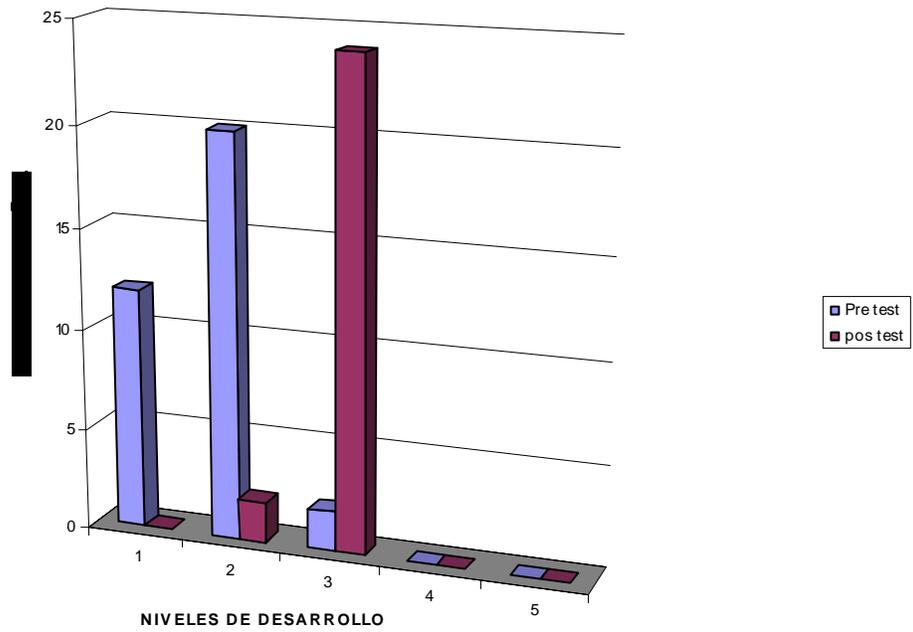


GRÁFICO 3.

**CUARTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN III RESULTADOS COMPARATIVOS.**

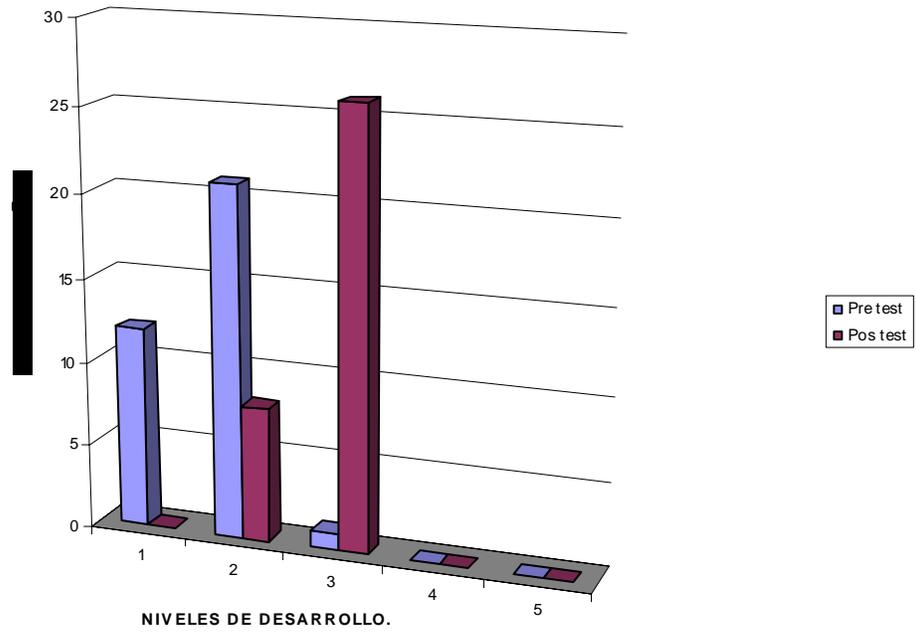


GRÁFICO 4.

**CUARTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN IV RESULTADOS COMPARATIVOS.**

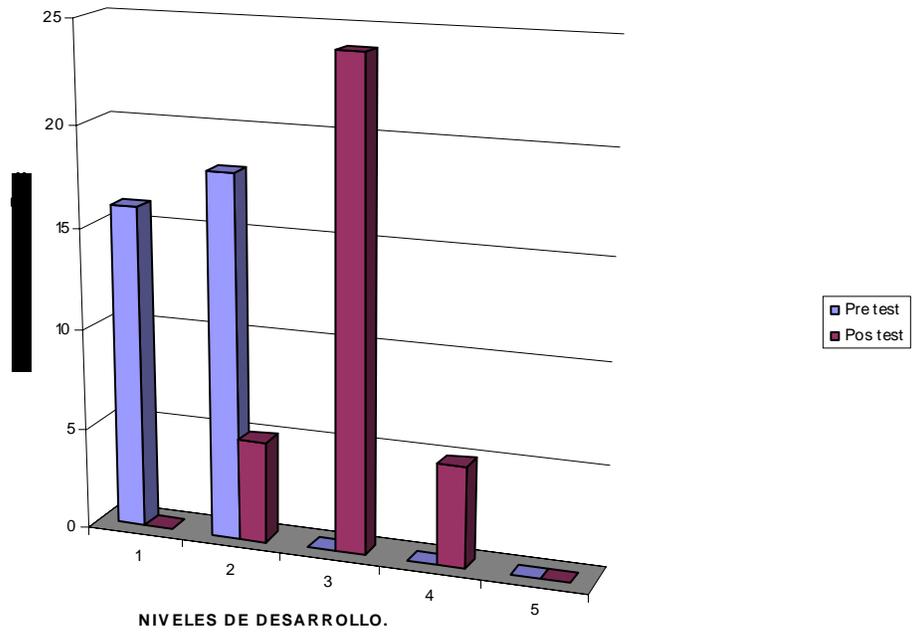


GRÁFICO 5.

**CUARTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN V. RESULTADOS COMPARATIVOS**

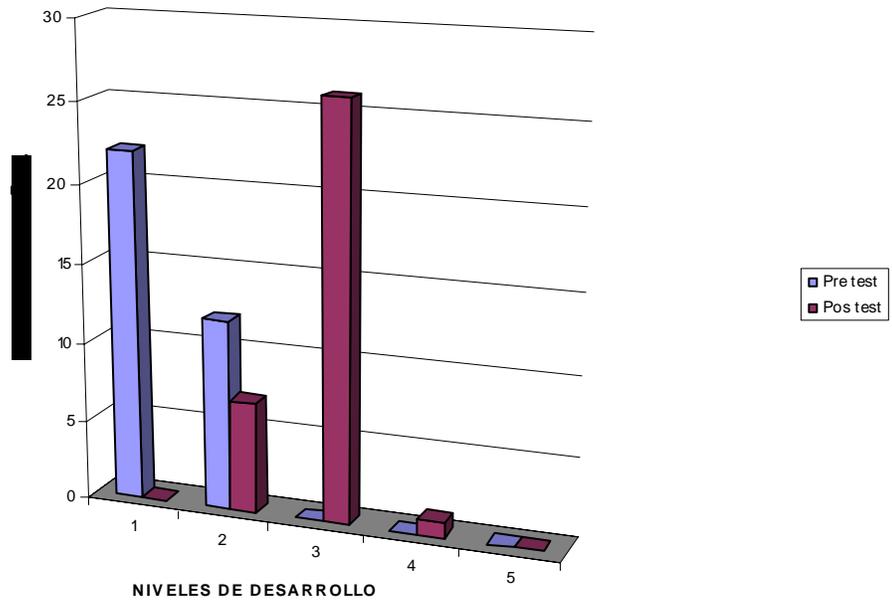


GRÁFICO 6.

RESULTADOS GENERALES CUARTO AÑO DE VIDA:

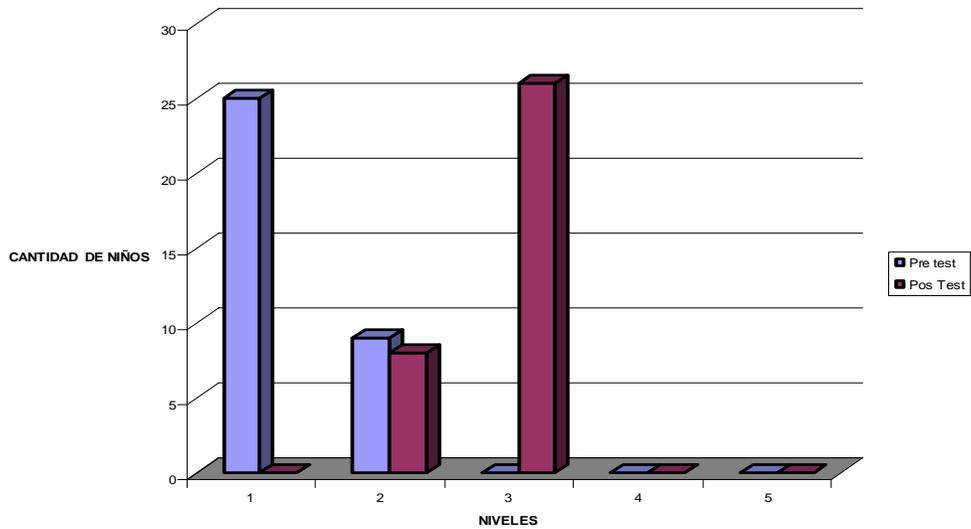


GRÁFICO 7.

QUINTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN I RESULTADOS COMPARATIVOS

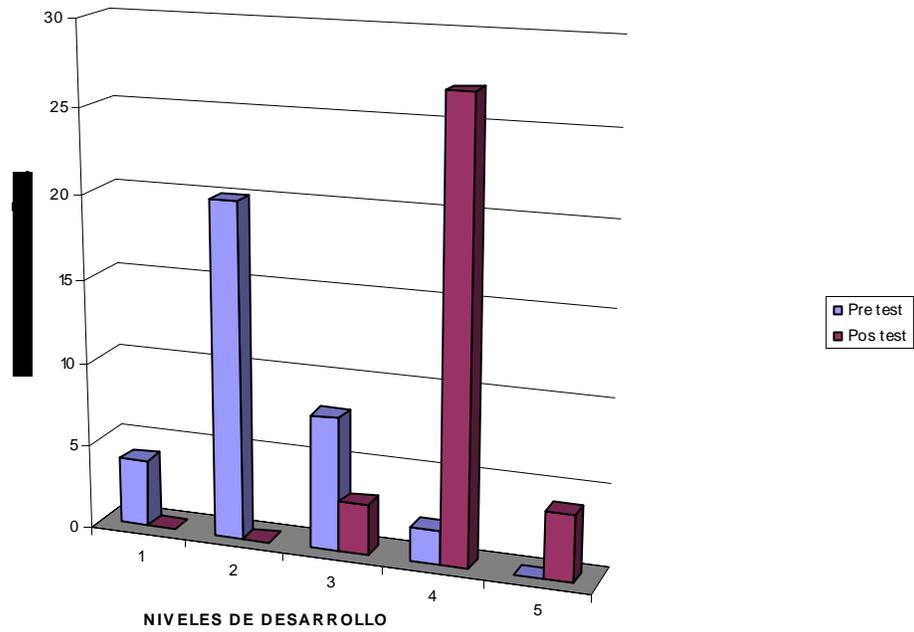


GRÁFICO 8.

QUINTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN II RESULTADOS COMPARATIVOS

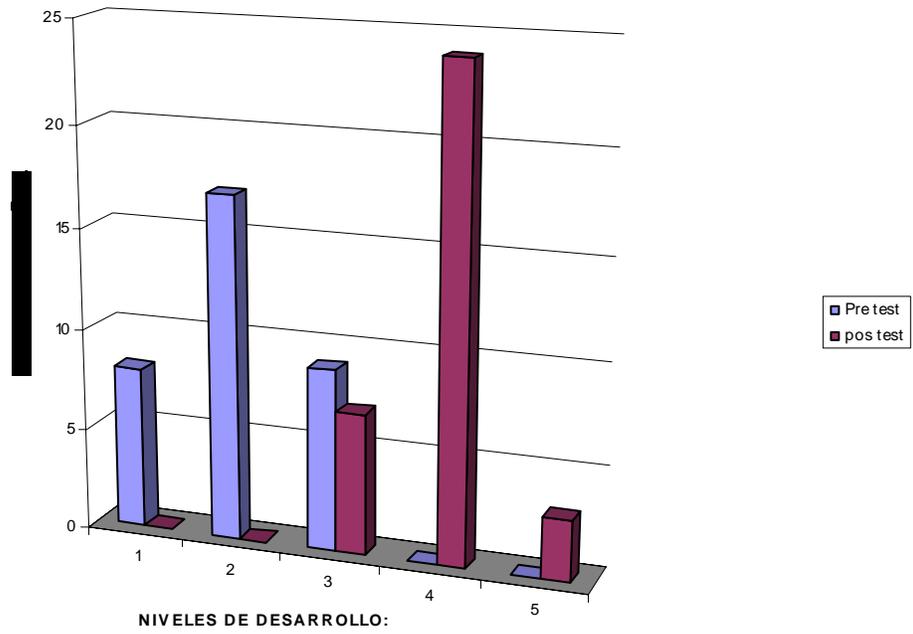


GRÁFICO 9.

**QUINTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN III RESULTADOS COMPARATIVOS**

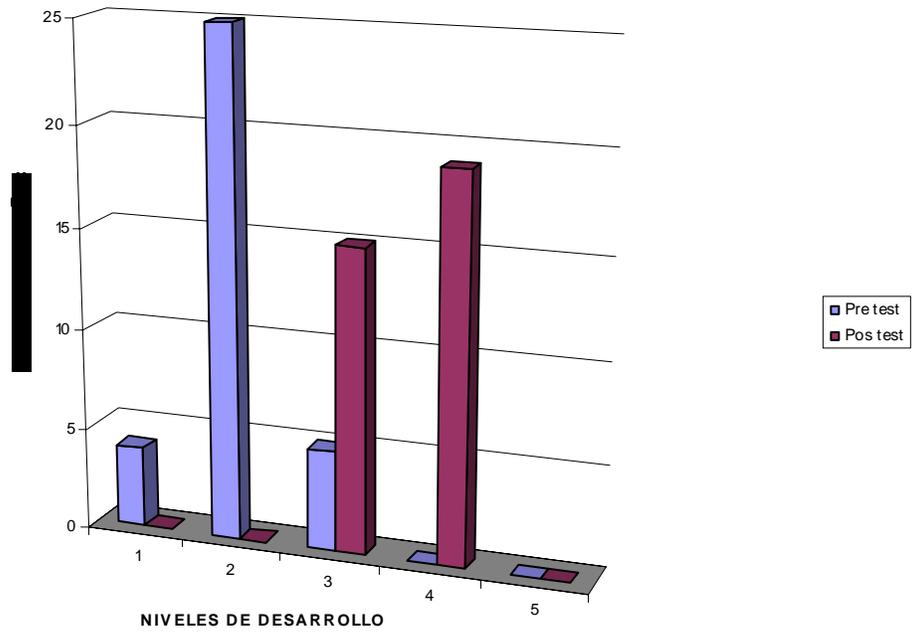


GRÁFICO 10.

**QUINTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN IV RESULTADOS COMPARATIVOS**

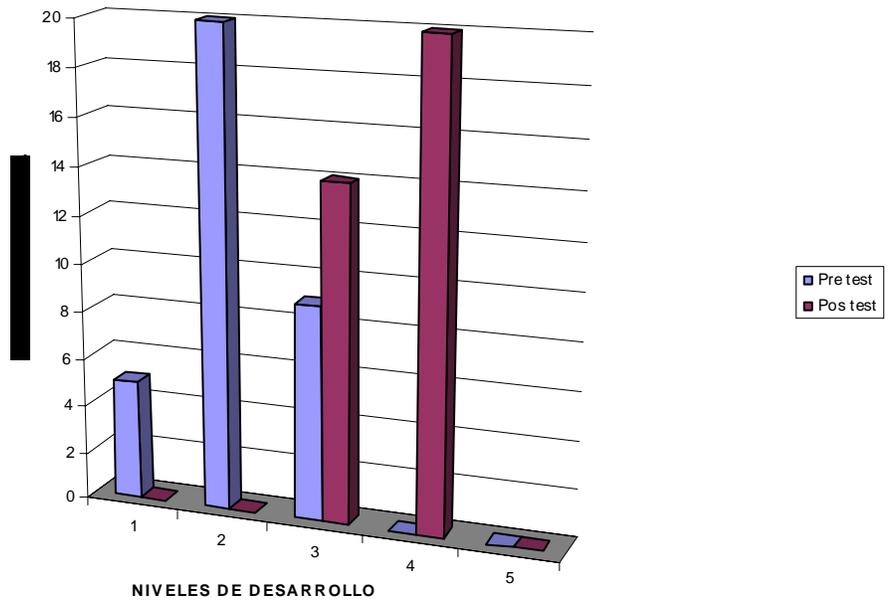


GRÁFICO 11.

QUINTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN V RESULTADOS COMPARATIVOS

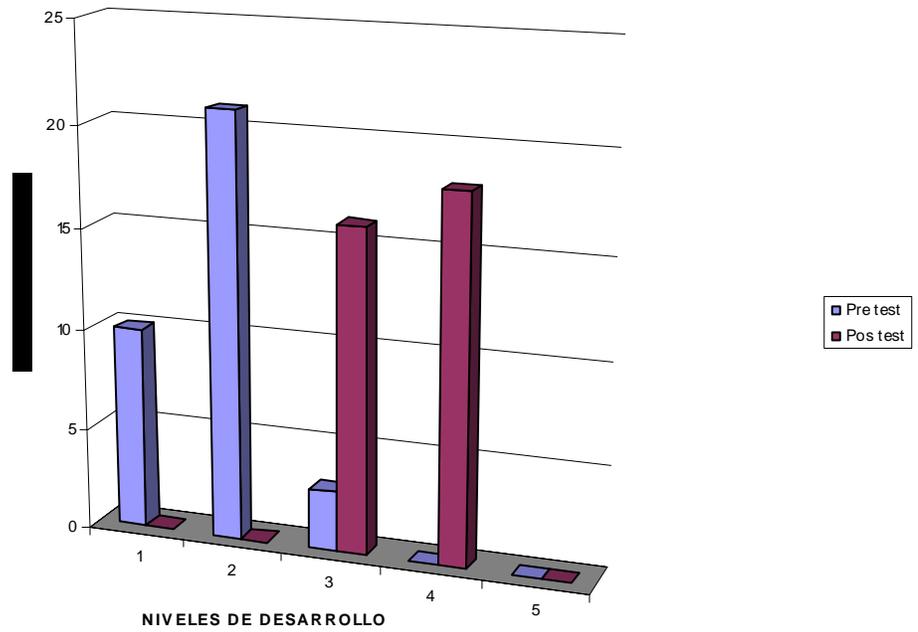


GRÁFICO 12.

RESULTADOS GENERALES QUINTO AÑO DE VIDA.

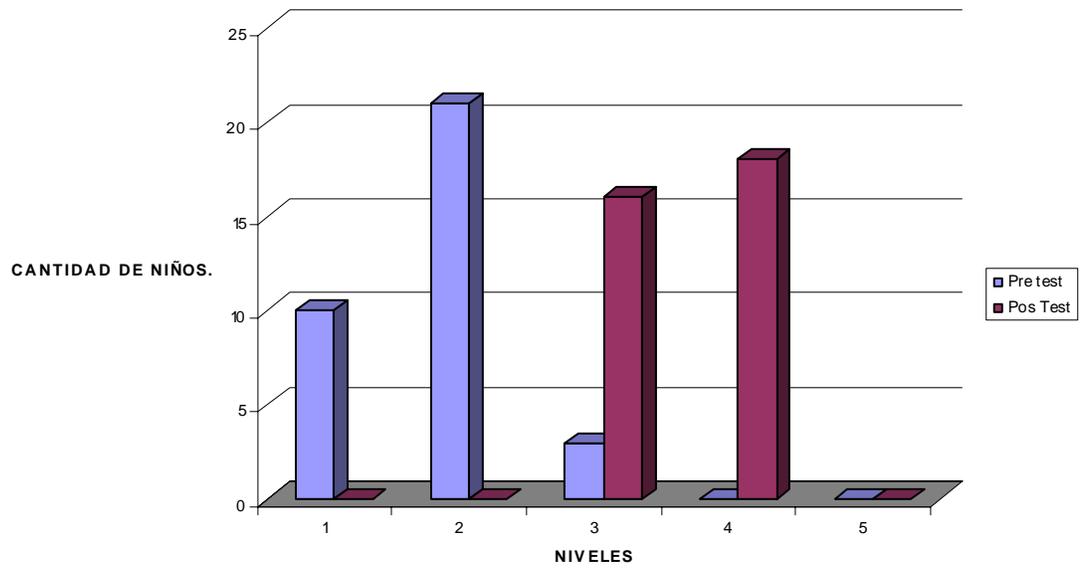


GRÁFICO 13.

**SEXTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN I RESULTADOS COMPARATIVOS**

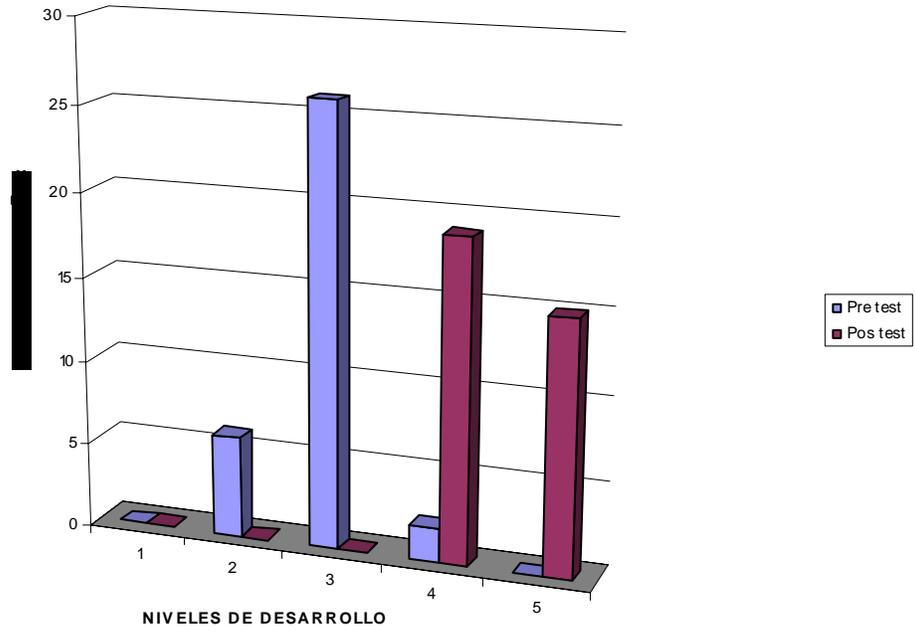


GRÁFICO 14.

**SEXTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN II RESULTADOS COMPARATIVOS**

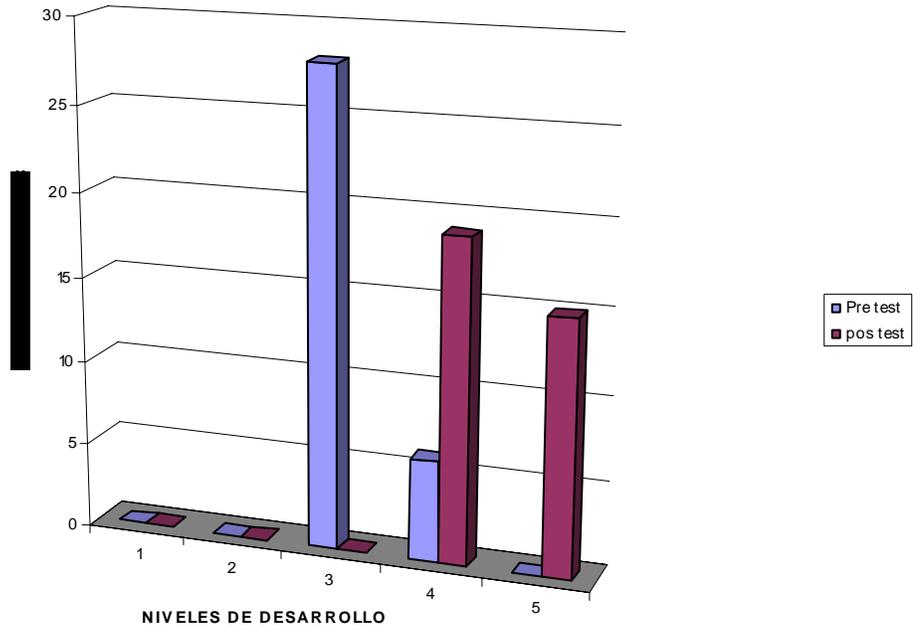


GRÁFICO 15.

SEXTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN III RESULTADOS COMPARATIVOS

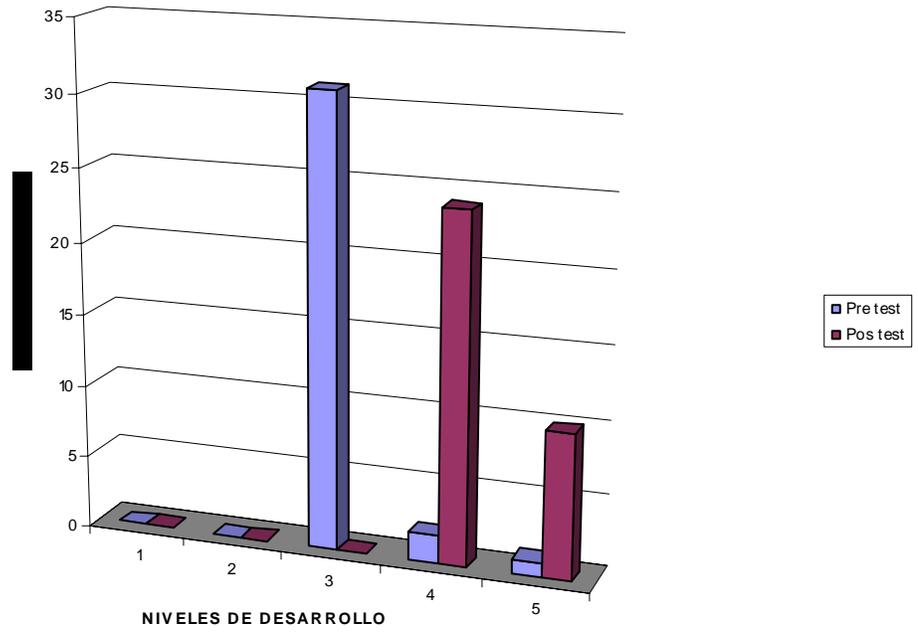


GRÁFICO 16.

**SEXTO AÑO DE VIDA
DIMENSIÓN IV RESULTADOS COMPARATIVOS**

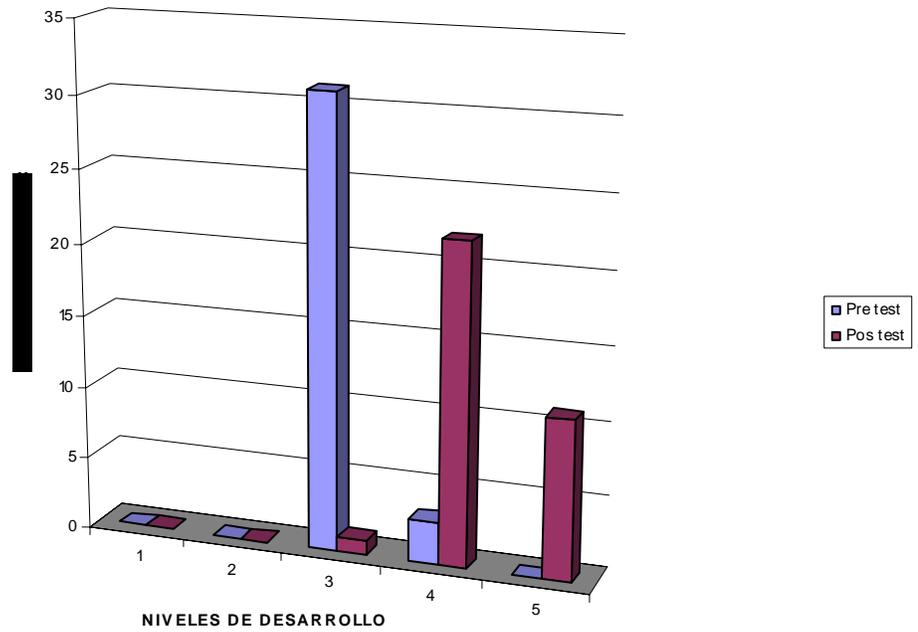


GRÁFICO 17.

**SEXTO AÑO DE VIDA:
DIMENSIÓN V RESULTADOS COMPARATIVOS**

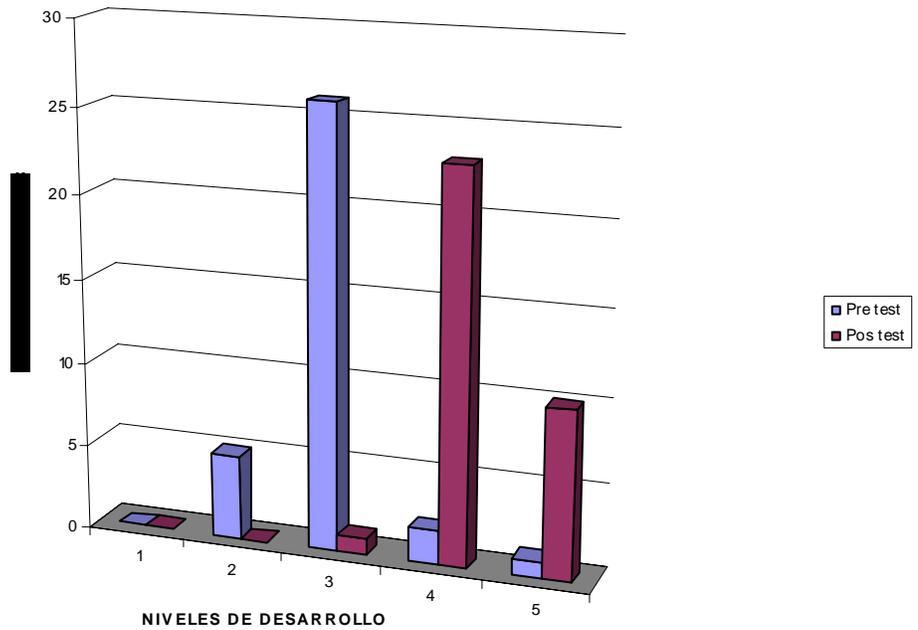
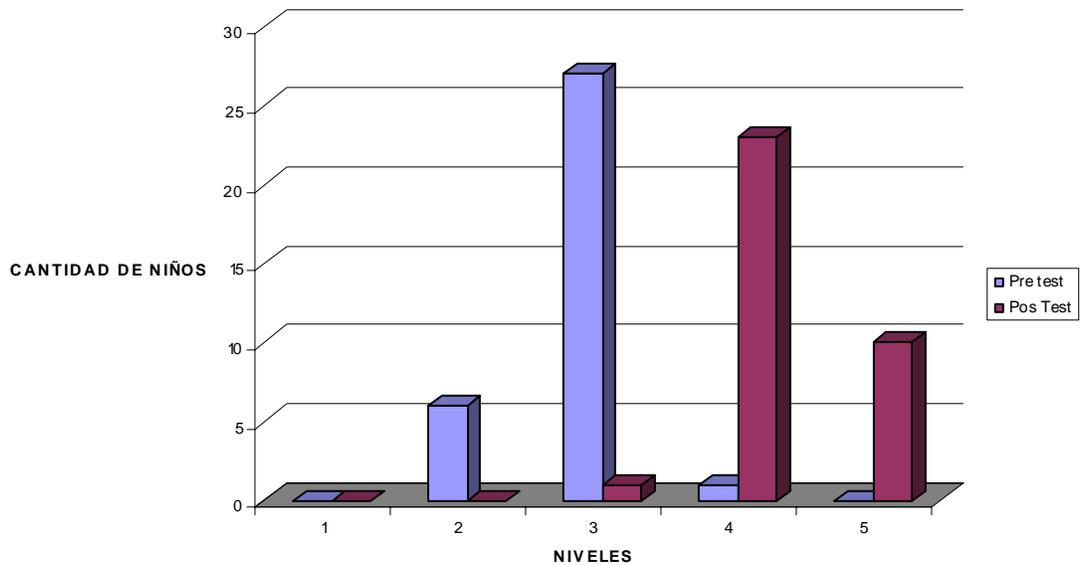


GRÁFICO 18.

RESULTADOS GENERALES SEXTO AÑO DE VIDA.



TABLAS

TABLA1.Resultados del seguimiento a la calidad de la dirección del proceso educativo en la caracterización del estado inicial.

INDICADORES	E S C A L A V A L O R A T I V A									
	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%
1	8	6.8	28	32.55	37	43.02	9	10.46	4	4.65
2	0	0	19	22.09	44	51.16	18	20.93	5	5.81
3	0	0	10	11.62	55	63.95	20	23.25	1	1.16

4	18	20.93	49	56.97	19	22.09	0	0	0	0
5	10	11.62	30	34.88	39	45.34	7	8.13	0	0
6	5	5.81	9	10.46	53	61.62	19	22.09	0	0
7	5	5.81	10	11.62	30	34.88	32	53.33	9	10.46
8	8	9.30	28	32.55	30	34.88	28	32.55	0	0
9	10	11.62	22	25.58	45	52.32	9	10.46	0	0
10	4	4.65	28	32.55	48	55.81	6	6.97	0	0

TABLA. 2

Resultados cuantitativos de la validación de cada aspecto por los expertos.

<i>ASPECTOS A VALIDAR</i>	1	2	3	4	5
1. La propuesta está en correspondencia con los objetivos y logros del plan de educación preescolar de forma....			2	10	8

2. Los indicadores seleccionados se corresponden con la habilidad de planificar de forma...			5	11	4
3. La propuesta puede ser instrumento de trabajo del docente para desarrollar la habilidad en los niños...				5	15
4. La propuesta puede ser un instrumento de trabajo del docente para evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad en los niños...				6	12

TABLA 3.

RESULTADOS DE LA SITUACIÓN PEDAGÓGICA DE PRE TEST.

Resultados de la situación pedagógica, pre test, de cuarto año de vida.

Nro. De Orden	Indicadores y Niveles																				Nivel General							
	T. 1	T. 2	I					II					III					IV					V					
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3		4	5	1	2	3	4	5
Total 34	0	34	7	2	7	0	0	1	2	2	0	0	1	2	1	0	0	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	9 2do 25 1ero

TABLA 4.

Resultados de la situación pedagógica, pre test, de quinto año de vida.

	Indicadores y Niveles																				Nivel General								
	T. 1	T. 2	I					II					III					IV					V						
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3		4	5	1	2	3	4	5	
Total 34	0	34	4	2	8	2	0	8	1	9	0	0	4	2	5	0	0	5	2	9	0	0	0	1	2	3	0	0	10 1er 21 2do 3 3 ero

TABLA 5.

Resultados de la situación pedagógica, pre test, de sexto año de vida.

Nro. De Orden	Indicadores y Niveles																				Nivel General							
	T.1	T. 2	I					II					III					IV					V					
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3		4	5	1	2	3	4	5
Total 34	1	33	0	0	6	2	2	0	0	2	6	0	0	0	3	2	1	0	0	3	3	0	0	5	2	2	1	6, 2do 27, 3er 1, 4to

TABLA 6.

RESULTADOS DE LA SITUACIÓN PEDAGÓGICA DE POS TEST.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, 4to año de vida.

	Dimensiones y Niveles																				Nivel Gral.							
	T. 1	T. 2	I					II					III					IV					V					
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3		4	5	1	2	3	4	5
Total 34	17	17	0	0	1	1	0	0	2	2	8	0	0	8	2	0	0	0	5	2	5	0	0	7	2	1	0	8 2do 26 3er

TABLA 7.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, 5to año de vida.

	Dimensiones y Niveles																									Nivel Genera I		
	T.	T.	I					II					III					IV					V					
	1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3		4	5
Tota I 34	27	7	0	0	3	2	4	0	0	7	2	3	0	0	1	1	0	0	0	1	2	0	0	0	1	1	0	16 3er 18 4to

TABLA 8.

Resultados de la situación pedagógica, pos test, 6to año de vida.

	Dimensiones y niveles																									Nivel Genera I	
	I					II					III					IV					V						
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Total 34	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	3 0	1 3re 23 4to 10 5to

TABLA 9.

Resultados de observación a la calidad de la dirección del proceso educativo después de aplicada la metodología.

INDICADORES	E S C A L A V A L O R A T I V A									
	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%
1	0	0	0	0	0	0	2	16,66	10	83.33
2	0	0	0	0	0	0	3	25.00	9	75.00
3	0	0	0	0	0	0	1	8.33	11	91.66
4	0	0	0	0	0	0	3	25.00	9	75.00
5	0	0	0	0	0	0	2	16.00	10	83.33
6	0	0	0	0	0	0	4	33.33	8	66.66
7	0	0	0	0	0	0	1	8.33	11	91.66
8	0	0	0	0	0	0	2	16.66	10	83.33
9	0	0	0	0	0	0	4	33.33	8	66.66
10	0	0	0	0	0	0	1	8.33	11	91.66

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“FÉLIX VARELA Y MORALES”
VILLA CLARA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL.
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.**



**EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR
EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.**

RESUMEN

AUTOR: M s C. SONIA ANDREA GARCÍA SÁNCHEZ.

TUTORA: Dra. NORMA AMALIA RODRÍGUEZ BARRERA.

VILLA CLARA, SANTA CLARA, 2009.

INTRODUCCIÓN

“La característica más destacable de la Educación Inicial contemporánea, de niños y niñas de 0 a 6 años, es el papel importante que este nivel de educación ha ido adquiriendo a lo largo de las últimas décadas, dentro de la estructura de los sistemas educativos” (X Conferencia Iberoamericana de Educación, 2000: 5)

Esta afirmación emitida por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura es el resultado de numerosos estudios de carácter interdisciplinario que independientemente de las diferentes concepciones filosóficas de los autores, han fundamentado, entre otros aspectos, que: el medio y los estímulos externos constituyen el agente fundamental para la maduración de las estructuras cerebrales y de los órganos sensoriales, que constituyen la base de los procesos psíquicos superiores; la edad de 0 a 6 años es un período significativo para la formación de la personalidad; es una etapa en que se inician y desarrollan actitudes positivas hacia el aprendizaje, se forman hábitos esenciales para la vida personal del infante y para la relación con los otros y con el medio circundante que le rodea.

Estos fundamentos han favorecido la progresiva toma de conciencia en la sociedad, a todos los niveles, sobre la importancia crucial de los primeros seis años de la vida del ser humano y de los factores que condicionan o favorecen el crecimiento y el sano desarrollo de la personalidad en esta etapa de la ontogenia, por lo que resulta necesario garantizar una atención educativa de calidad a los niños y niñas de la primera infancia. En tal sentido, los gobiernos de numerosos países se han empeñado

en poner en práctica políticas educativas que constituyen reformas educativas de gran alcance.

En Cuba, existe la total voluntad política de llevar a la más alta cima, la calidad del proceso educativo en todos los niveles educacionales, a partir del continuo perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con el fin de que se corresponda permanentemente con las necesidades de nuestra sociedad y con las demandas de su desarrollo perspectivo. Al respecto Fidel Castro Ruz, Comandante en Jefe de la Revolución Cubana, expresó en el discurso de inicio del Curso Escolar 1991-1992...” La idea del perfeccionamiento encierra el concepto de la constante superación del sistema, tenemos que perfeccionar lo que está establecido, lo que está hecho”.

La Educación Preescolar, como primer eslabón del Sistema Nacional de Educación, también lleva a cabo el perfeccionamiento continuo de sus programas, lo que se fundamenta en los resultados de las investigaciones realizadas en los últimos años en nuestro país: Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del Desarrollo de los niños de 4to año de vida hasta la culminación del primer grado (1997-2002) y la Caracterización del niño y la niña cubanos de 0 a 6 años, que sustentan la necesidad de perfeccionar el currículo de la Educación Preescolar, y por ello, se desarrolla desde el año 2005 el Proyecto de Investigación: Estudio para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano, que se propone, entre otros objetivos, perfeccionar las orientaciones metodológicas para el desarrollo de las habilidades intelectuales generales como componente esencial del contenido de la enseñanza en las diferentes dimensiones del desarrollo infantil.

En el campo de las habilidades intelectuales generales, un lugar importante lo ocupa la habilidad de planificar, como habilidad que proporciona el perfeccionamiento de la actividad cognoscitiva de los educandos, a partir de considerar que las operaciones contenidas en su estructura, permiten elaborar un plan previo, mental, de la actividad a realizar; posibilidad, que según Carlos Marx en su obra El Capital, "...es en lo que supera el peor arquitecto a la mejor abeja.... y es, por tanto, lo que caracteriza la actividad humana" (Marx C, 1975:108). Sin embargo, en las edades preescolares, en

el campo pedagógico, esta problemática del desarrollo de las citadas habilidades ha sido poco estudiada.

En el ámbito internacional, valiosos aportes al tema objeto de estudio han ofrecido las investigaciones realizadas por L. Vigotsky, A. Leontiev, D. Elkonin, L. Venguer y P. Galperin, acerca de la relación entre educación y desarrollo; del papel de la actividad en la formación de la personalidad y en particular, de la actividad con objetos en las primeras etapas de la vida; la formación de las acciones mentales y el desarrollo psicológico del niño y niña en la primera infancia, todas ellas, desde una concepción histórico-cultural. Desde otras posiciones, constituyen antecedentes científicos del tema, los estudios de J. Piaget (1985), y sus seguidores Willats (1993) Chen y Cols (1997), sobre la evolución de la planificación como aspecto distintivo de la inteligencia, como estrategia para la solución de problemas o como herramienta cognitiva.

En Cuba, constituyen aportes de significativa importancia, los ofrecidos por J. López y A. M. Siverio (1995, 2001, 2005) acerca de la concepción general y de los fundamentos del proceso educativo en la Educación Preescolar, así como del desarrollo de las habilidades intelectuales generales en el proceso educativo en esta etapa, a partir de los resultados de investigaciones realizadas conjuntamente con S. León (1980) y F. Martínez (1987, 2001, 2003). Estas investigaciones contribuyeron a la elaboración de los fundamentos del desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, que se aportan en esta tesis.

Se distinguen también, los estudios efectuados por M. López (1990), en relación con la problemática de la formación y desarrollo de las habilidades intelectuales generales; de O. Valera (1995), que define la habilidad de planificar, determina los indicadores y ofrece recomendaciones metodológicas para la formación de dicha habilidad en adolescentes de 12 a 15 años, y de M. Esteva (1987), acerca de la posibilidad que poseen los niños preescolares para planificar el juego de roles.

En la Educación Preescolar Cubana y en particular en su Programa Director y los programas actuales para el tercer y cuarto ciclos de esta educación, se consideran el desarrollo de los hábitos y las habilidades y dentro de estas, la de planificar, como

elementos esenciales del contenido del proceso educativo en estas edades, para lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña. Pero la práctica educativa ha demostrado que el personal docente muestra más preocupación por lo que el niño debe saber y por los resultados finales de cada actividad, que por aquellos factores previos que puedan garantizar su ejecución con un nivel superior de conciencia, es decir, la planificación previa de la actividad y con ello la posibilidad de transferir lo aprendido a otras situaciones.

Esta situación se constató en los resultados de la investigación: “Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del desarrollo de los niños del cuarto año de vida hasta su culminación del primer grado”. En el informe de sus resultados (1999), al hacer referencia a las características que presenta la calidad de la dirección del proceso educativo en la muestra estudiada, se plantea como indicador menos logrado: “Orienta a los niños sobre lo que van a hacer”, por las causales siguientes:

-Insuficientes acciones de orientación hacia la actividad; análisis limitado y superficial de las condiciones en que ha de desarrollarse ésta y escasa comprobación de la comprensión de las acciones a realizar por el niño o niña, previo a la ejecución de dicha actividad.

Tales insuficiencias se reflejan en la actuación de los niños y niñas por: alternativas muy limitadas y esquemáticas en la solución de las actividades, insuficiente desarrollo de procedimientos dirigidos a la regulación y autorregulación de su actividad, y de sus resultados (acciones de control, valoración, corrección y adecuación).

Este análisis motivó a la autora de esta investigación, para realizar la tesis de maestría sobre: “La habilidad de los niños de planificar su actividad. Una propuesta pedagógica para su perfeccionamiento” (S. García: 1999), en la cual se exploraron los conocimientos teóricos y metodológicos de los docentes de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas del 6to. año de vida. Donde se constató la no existencia de una labor sistemática y consciente para el

desarrollo de esta habilidad en el proceso educativo. Los argumentos que exponen con mayor grado de generalidad son los siguientes:

-La habilidad de planificación no está concebida explícitamente en los objetivos de los programas.

-No constituye un tipo de habilidad intelectual general dentro de la clasificación usualmente utilizada, por lo que no es objeto de atención en el trabajo metodológico.

-Los docentes poseen insuficientes orientaciones sobre cómo contribuir al desarrollo de la citada habilidad y cómo evaluar su progreso en los niños y niñas.

-Plantean que es escasa la bibliografía disponible para el estudio de la habilidad de planificar, por lo que hacen referencia a la necesidad de adquirir mayor preparación acerca de los fundamentos psicológicos y pedagógicos que se requieren para dirigir eficientemente el proceso de su desarrollo en los niños.

El análisis antes referido, permite inferir que la situación problemática está centrada en las carencias cognitivas e instrumentales existentes en los docentes del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar acerca de:

-La estructura interna de la habilidad de planificar y su desarrollo en la primera infancia.

-La dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar.

La situación problemática expuesta conduce al siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?

Por lo que definimos como **objeto** de la investigación: la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar para el desarrollo de habilidades y como **campo**: la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Para dar solución a este problema científico se formula como **objetivo general** de la investigación: proponer una metodología encaminada al perfeccionamiento de la

dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Para conducir la investigación se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son las principales concepciones que se abordan en la literatura consultada sobre la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar, el desarrollo de habilidades y en particular el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?
2. ¿Cuáles son las características de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos, en el Círculo Infantil “Seguidores del Che”, para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?
3. ¿Qué criterios ofrecen los expertos acerca de la propuesta de las dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y para la elaboración de la metodología para dirigir su desarrollo?
4. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos deben considerarse al elaborar una metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años?
5. ¿Cuál es la efectividad de la metodología propuesta en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra?

Para responder a estas interrogantes se proponen las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de las principales concepciones teóricas y metodológicas sobre la dirección del proceso educativo en la infancia preescolar, el desarrollo de habilidades y en particular el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

2. Caracterización de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos, en el Círculo Infantil “Seguidores del Che”, para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

3. Valoración de los criterios referidos por los expertos acerca de la propuesta de dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y para la determinación de los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la elaboración de una metodología para dirigir el proceso de desarrollo de dicha habilidad.

4. Elaboración de la metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

5. Comprobación de la efectividad de la metodología por el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años de la muestra con la aplicación de un pre-experimento pedagógico.

La concepción de la planificación, ejecución y control de esta investigación se basa en el enfoque dialéctico (García Batista: 2005) que se fundamenta en la teoría marxista-leninista del conocimiento y el materialismo dialéctico e histórico que presupone: la unidad de la teoría con la práctica, de lo objetivo y lo subjetivo, de lo cuantitativo con lo cualitativo, en una investigación de tipo experimental. Para su realización se utilizaron métodos teóricos como:

Analítico–Sintético: se utiliza con el objetivo de penetrar en la esencia del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares en las diferentes fases de la actividad cognoscitiva, así como, para establecer los fundamentos teórico-metodológicos de la investigación, la fundamentación de la propuesta, el diseño de su solución y el análisis de los resultados. **Inductivo–Deductivo:** por la vía inductiva, determinar las particularidades generales de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares y las regularidades acerca del proceso de su desarrollo; mediante la deducción, determinar el aparato conceptual e instrumental de la metodología, así como las dimensiones, indicadores y arribar a las conclusiones y recomendaciones.

Histórico–Lógico: para el estudio de los antecedentes de la planificación como habilidad intelectual general y su desarrollo en el niño/niña de 3 a 6 años, así como de las leyes más generales del proceso de dirección del desarrollo de la misma.

Modelación: para modelar teórica y metodológicamente el proceso de dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Métodos Empíricos:

Observación a las actividades programadas, complementarias y juegos para determinar las características de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar. **Estudio de los productos de la actividad pedagógica:**

al registro de la evaluación sistemática de los niños y niñas de la muestra para comprobar cómo el docente evalúa el desarrollo de habilidades y en particular, la de planificar. **Entrevista:** al personal docente de la muestra para determinar las carencias que poseen en cuanto a su preparación para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años. **Situación pedagógica:** para diagnosticar el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de la muestra.

Criterio de Expertos: con el objetivo de valorar sus criterios acerca de la propuesta de dimensiones e indicadores para el desarrollo y evaluación de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años y sobre cómo debe transcurrir la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para la elaboración de la propuesta de metodología.

Experimento pedagógico: en su modalidad de diseño pre-experimental para comprobar la efectividad de la propuesta, a partir de los cambios cuantitativos y cualitativos entre el diagnóstico inicial y final del desarrollo de la habilidad de planificar en los sujetos de la muestra, después de aplicada la metodología.

Métodos matemático-estadísticos:

Métodos del nivel matemático: se utilizó el **análisis porcentual** para el procesamiento de los datos obtenidos en el diagnóstico del nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, y en la observación a la dirección del proceso educativo.

Métodos estadísticos:

-La **moda** y la **comparación por pares y distribución de frecuencias**: para el procesamiento de los datos en el Criterio de Expertos. **Prueba estadística no paramétrica de los pares igualados de Wilcoxon** para comprobar el nivel de significación de los resultados de la variable controlada, antes y después del pre-experimento.

Población y muestra:

De una población compuesta por los docentes, y por los niños y niñas del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar de los 64 Círculos Infantiles de la Provincia Villa Clara, se tomó como muestra de la investigación, utilizando el método no probabilístico y la técnica de muestreo intencional, a los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil “Seguidores del Che” del municipio Santa Clara y el personal docente que trabaja con estos niños (maestras, educadoras, subdirectora y directora), por ser el Centro de Referencia de la Educación Preescolar en la Provincia y por tal condición, debe emplear métodos y estilos científicos de trabajo que demuestren cómo se eleva la calidad de la educación y para multiplicarlos al resto de los centros del territorio.

La novedad científica de la investigación, consiste en que se presenta una metodología para contribuir al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, conformada sobre la base de un núcleo conceptual-metodológico que se distingue por la determinación de los fundamentos, requerimientos y proceder metodológico de acuerdo con las exigencias del desarrollo de la habilidad de planificar y su estructura interna en la Infancia Preescolar.

Contribución a la teoría:

-La determinación de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en la infancia preescolar.

-La conceptualización de la planificación como habilidad intelectual general, sus dimensiones, indicadores, acciones y escala valorativa para la evaluación de su desarrollo en los niños preescolares.

-La fundamentación psicológica de las premisas en la infancia temprana de la habilidad de planificar y su desarrollo en los niños y niñas de 3 a 6 años.

El aporte práctico lo constituye:

El ofrecer una metodología que orienta al personal que participa en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, que se concreta en: los requerimientos metodológicos para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el cuarto, quinto y sexto años de vida; las acciones a desarrollar en cada etapa de las actividades del proceso educativo, tanto por el docente como por los niños, para dirigir el desarrollo de la habilidad de planificar; los procedimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar en la dirección del proceso educativo.

La contribución a los procesos de transformación de la Educación Preescolar en función de la calidad de la educación y del desarrollo psíquico infantil al propiciar: el perfeccionamiento de los currículos de esta educación y de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar y a elevar la preparación del personal que participa en la dirección del proceso educativo de los niños y niñas preescolares.

La tesis se estructura en tres capítulos.

CAPÍTULO 1.

MARCO DE REFERENTES Y ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CIENTÍFICOS ACERCA DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO EN LA INFANCIA PREESCOLAR, EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y EN PARTICULAR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.

Con tres epígrafes donde se abordan las concepciones generales acerca de la dirección del proceso educativo en la Infancia Preescolar, el desarrollo de habilidades, los antecedentes teóricos y científicos acerca de la planificación, los referentes

investigativos sobre la habilidad de planificar; referentes científicos a considerar para fundamentar desde una concepción histórico-cultural el desarrollo de esta habilidad en la Primera Infancia y su desarrollo en el proceso educativo en la Infancia Preescolar. Se asumen las consideraciones generales acerca de la educación planteadas por Chávez (2005) y del concepto de proceso educativo del referido autor, para contextualizar dicho concepto a la Primera Infancia según los criterios de López y Siverio (2001) y se refieren las características de este proceso educativo en la Infancia Preescolar expresadas por estas autoras.

Partiendo de la concepción histórico-cultural del desarrollo y de la relación entre educación y desarrollo planteada por L. Vigotsky y que es asumida en esta investigación, se fundamenta que es de gran valor el proceso educativo, su organización y dirección por los encargados de la educación del niño para contribuir al desarrollo de la habilidad de planificar. En el campo de esta investigación se hizo necesario profundizar, además, en dos elementos que tienen gran importancia para estructurar un proceso educativo de calidad que contribuya al desarrollo de la habilidad de planificar: las características de las fases de la actividad cognoscitiva, especialmente la de orientación y los requerimientos para desarrollar en los niños las simientes de una conducta propositiva.

Para profundizar en el estudio de las habilidades, se hizo necesario reflexionar acerca de cuestiones relacionadas con la actividad, y su definición por diferentes autores desde disímiles ópticas: psicológicamente, Rubinstein (1970), Leontiev (1981), Petronsky (1985) y González (2001), en lo filosófico Pupo (1990), y en lo pedagógico Álvarez de Zayas (1999) y M. López (1990), entre otros.

Afiliándose la autora a la teoría de Leontiev (1981) sobre la actividad, su importancia para el desarrollo de la personalidad y su estructura.

Partiendo del objeto de investigación, se define el concepto de habilidad que en el campo de las ciencias psicopedagógicas es abordado, de diferentes formas, por distintos autores. De las definiciones analizadas (Savin (1970), Rubinstein (1970), Schúkina, (1972), Brito (1983), Talízina (1987), M. López (1990)), se deduce de este

análisis que la habilidad siempre se refiere a las acciones y operaciones que el sujeto debe asimilar y dominar en mayor o menor grado en la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que posee, y que en esta medida le permite desenvolverse adecuadamente en la realización de dicha actividad con un carácter regulado y consciente. Concepto que se asume en esta investigación.

Según el criterio expresado por M. López (1990), las habilidades se han clasificado de distintas formas: habilidades específicas, habilidades comunicativas, habilidades docentes y habilidades generales de carácter intelectual que son aquellas necesarias para la realización de toda actividad cognoscitiva; permiten profundizar en el conocimiento de la realidad y determinar las características del sujeto, fenómeno o proceso objeto de estudio; establecer nexos y relaciones, así como, determinar regularidades comunes y especiales entre ellos. A criterio de la citada autora, se incluyen en este tipo de habilidades: la comparación, la argumentación, la observación, la clasificación, la descripción, la modelación y la definición. Otros autores, hacen referencia dentro de este grupo además, a la planificación (Valera; 1995) a la identificación, y a la seriación y el ordenamiento (F. Martínez; 1997)

En el currículo de la Educación Preescolar en Cuba, se prevé el desarrollo de las habilidades intelectuales generales de: observación, comparación, identificación, clasificación, modelación, seriación y la planificación.

Se procede posteriormente, al análisis de las principales concepciones existentes, desde una posición histórico-cultural, en la literatura revisada, acerca del proceso de desarrollo de las habilidades intelectuales generales y que a criterio de la autora deben resaltarse en esta tesis por su significación en la fundamentación y elaboración del resultado científico que se propone.

La consideración de la planificación como una habilidad intelectual general ha sido demostrada científicamente en Cuba por diversas investigaciones de las cuales, por su acercamiento al tema de esta tesis se hará referencia a las siguientes:

El Dr. Valera (1995), desde un enfoque histórico-cultural, aborda la planificación como una habilidad intelectual general, factible de ser desarrollada y con grandes implicaciones en el plano intelectual.

En la literatura consultada sobre el tema en la infancia temprana en el ámbito nacional resulta de referencia obligada por los aportes que ofrece, las investigaciones realizadas por la Dra. Esteva Boronat en la década de los 70 y 80, relacionadas con el juego, y en especial a la “Influencia de la dirección del juego de roles en la formación de la independencia, las interrelaciones y el colectivismo en los niños cubanos de edad preescolar” (1987).

Los resultados de esta investigación reafirman la posibilidad de garantizar una planificación previa de la actividad a realizar por los niños de 3 a 6 años; en este caso particular, se trata de una actividad atrayente y fundamental para el desarrollo de los niños de esas edades: el juego de juego.

Tomando en consideración tales resultados, y las regularidades derivadas de la investigación “Estudio Longitudinal del Proceso Educativo y del desarrollo de los niños del cuarto año de vida hasta su culminación del primer grado”, se desarrolló por la autora de esta tesis una investigación entre los años 1998 y 99 (García: 2000), en la cual se define la habilidad de planificar como una habilidad intelectual general que no va solo a lo organizativo sino a la determinación de acciones, la secuencia la elaboración de un plan mental de la actividad a realizar ya sea práctica o mental.

Se plantea en la referida tesis, la definición de la habilidad de planificar para la Infancia Preescolar, se determinan los indicadores y escala valorativa de cada uno de ellos, se proponen y fundamentan las actividades que pueden contribuir al perfeccionamiento de la habilidad de planificar en el en el sexto año de vida.

Falta, entonces, por determinar los fundamentos de estos indicadores, la determinación de las acciones y operaciones de la habilidad de planificar, el desarrollo de esta habilidad en la Primera Infancia y el proceder metodológico para la planificación, ejecución y control del proceso educativo con este propósito en la Infancia Preescolar.

A continuación, se realizar un análisis de los resultados de las investigaciones que tienen como objeto el desarrollo psicológico del niño de la primera infancia, desde una concepción histórico- cultural del desarrollo para fundamentar el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la Primera Infancia.

De tal estudio, la autora infiere el desarrollo de la habilidad de planificar en la Primera Infancia y asume como logros del desarrollo de la Infancia Temprana, que constituyen premisas para el desarrollo de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar los siguientes:

- El surgimiento de las acciones motivadas por los objetos.
- La aparición de la intencionalidad.
- El ajuste de los medios para alcanzar un fin.
- La anticipación de acciones cuando el objetivo está presente.
- El uso de la representación para transferir la experiencia a otras situaciones.
- La aparición de la previsión, plantearse acciones mentales para lograr el objetivo cuando este es conocido pero está físicamente ausente.

En la Infancia Preescolar, se asume como logros de dicho desarrollo, partiendo de las premisas ya determinadas en este mismo epígrafe en la Infancia Temprana, los siguientes:

- Solución en el plano mental, utilizando modelos externos, imágenes, representaciones con un carácter anticipado de la acción concreta antes de empezar a actuar, cuando el objetivo y los medios están claros para el niño.
- Anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal audible cuando el objetivo y los medios están claros para el niño, dada la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas con palabras.
- Toma de conciencia de las estrategias de intervención cada vez con mayor independencia de las condiciones externas, con la utilización del lenguaje interno, el desarrollo de la autoconciencia y la posibilidad creciente de autorregular su actividad.

- Elaboración independiente de un plan previo mental de la actividad a realizar en el cual se encuentre presente la formación de una representación consciente inicial del objetivo, los medios, condiciones y la secuencia de acciones para alcanzarlo, el monitoreo de su ejecución y la corrección de sus acciones para cumplir el objetivo.
- Posibilidad de expresar por medio del lenguaje el plan de acción previo a la actividad a desarrollar y transferir esos procedimientos generales a la solución de otras situaciones.

CAPÍTULO 2:

METODOLOGÍA ENCAMINADA AL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DEL TERCER Y CUARTO CICLOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS.

Se presentan los resultados del diagnóstico del estado actual de la dirección del proceso educativo y se precisan las necesidades que en tal sentido se requieren tomar en cuenta en la elaboración de la metodología para la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años. Se exponen además, los criterios ofrecidos por los expertos sobre las dimensiones e indicadores de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar y sobre los contenidos conceptuales y estructurales a considerar en la modelación del resultado científico.

En esta etapa de la investigación, la exploración para la caracterización se realizó en dos direcciones principales:

-Calidad de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.

-Preparación de los docentes para planificar, organizar, dirigir y controlar el proceso educativo de desarrollo de la habilidad de planificar.

Para efectuar la caracterización del estado actual de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar, se aplicaron métodos y técnicas del nivel empírico como: el análisis del producto de la actividad pedagógica, la observación, la

prueba pedagógica, los que permitieron obtener la información del comportamiento de los aspectos investigados en la muestra, durante los cursos escolares 2006-2007 y 2007 -2008.

Partiendo de los resultados del análisis y procesamiento de la información obtenida por los diferentes instrumentos aplicados se determinó que:

- Están afectados los indicadores que se relacionan con la orientación de la actividad a realizar por el niño y como resultado se limita también la participación de los niños en la misma con un mayor nivel de conscientización, iniciativa e independencia y por tanto la posibilidad de su control y valoración, aspectos todos que se relacionan directamente con la habilidad de planificar.
- No se intenciona por los docentes la evaluación de los logros en el desarrollo de las habilidades en general y específicamente la de planificar en las anotaciones de la evaluación parcial y final.
- El personal docente de la muestra presenta necesidades de preparación para dirigir el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar, entre las que se destacan:
 - . Profundizar en los elementos teóricos (psicológicos y pedagógicos) para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.
 - . Dominar la estructura interna de la habilidad de planificar.
 - . Dominar el alcance de los objetivos del ciclo y las potencialidades de los contenidos en función de la habilidad de planificar.
 - . Desarrollar habilidades para la planificación, organización, ejecución y control del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de la infancia preescolar.

Este análisis permite inferir que se hace necesario:

- La determinación de la estructura interna de la habilidad de planificar en la infancia preescolar, su desarrollo en la primera infancia y determinar los fundamentos teóricos psicológicos y pedagógicos para la conducción de su desarrollo en el proceso educativo.

-La determinación del proceder metodológico para la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo del tercero y cuarto ciclos.

Con el objetivo de obtener el criterio de expertos, como evaluadores externos, sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y su escala valorativa para desarrollar y evaluar la habilidad de planificar en los niños y niñas elaborada por la autora, se utilizó la metodología de la comparación por pares del criterio de expertos (Ramírez Irizari, 1999).

Como regularidades del análisis de los criterios emitido por los veinte expertos consultados podemos plantear que:

- La propuesta es necesaria, útil y tiene posibilidades de aplicación práctica.
- Evalúan la propuesta en correspondencia con los objetivos y logros del plan de Educación Preescolar para el tercer y cuarto ciclos. El 10 % la considera buena, teniendo en cuenta que no aparece explícita como habilidad intelectual en los objetivos, logros ni aparece cómo dar tratamiento a la misma en las orientaciones metodológicas.
- Plantean que de hecho es y puede constituir una guía para la dirección del proceso educativo para el desarrollo de esta habilidad de una manera más eficiente y argumentan que atendiendo a la escala valorativa de cada indicador el docente puede, sabiendo en qué nivel se encuentra el niño, prever qué pasos dar para lograr un mayor desarrollo, además de trabajar de frente todos los indicadores, afirman que los niveles dan la posibilidad de dosificación de las exigencias que debe seguir el docente en el desarrollo de la habilidad en los niños.
- La propuesta contribuye a perfeccionar la preparación del personal para la aplicación del Programa actual pues son elementos que en el orden teórico y metodológico faltan en sus orientaciones metodológicas y sugieren una preparación del personal docente sobre el tema a través de ejemplos concretos que ilustren el trabajo con la habilidad en las diferentes áreas de conocimiento del programa actual.

Todos estos criterios fueron atendidos en la presente investigación para su perfeccionamiento.

Se realizó, además, una entrevista a estos mismos especialistas con el objetivo de recoger otros criterios de interés para la elaboración de la metodología.

Los expertos, plantean como aspectos a tener en cuenta en la dirección del proceso educativo para el desarrollo de esta habilidad lo siguiente:

- Que al planificar todos los momentos y formas de organizar el proceso se tengan en cuenta las dimensiones e indicadores propuestos para el desarrollo de la habilidad en los niños.
- Las habilidades generales y especiales que se están formando en las diferentes actividades, sus acciones y nivel de desarrollo que propone el programa en cada ciclo y año de vida.
- Que en la mayoría de los contenidos de las diferentes áreas del programa puede trabajarse el desarrollo de esta habilidad.
- Que, si se instrumenta bien, la propia etapa de orientación de las actividades, puede ser el momento propicio para desarrollar esta habilidad, al intencionar el tratamiento a las tres primeras dimensiones y con ello dejar sentadas las bases para el desarrollo de la cuarta dimensión en la fase de ejecución y la quinta en el control de dichas actividades.
- Que el propio programa plantea como principio que el niño sea protagonista de su propio proceso y por tanto si lo planifica de conjunto con el adulto y cada vez más independiente se está contribuyendo a este protagonismo.

Y al respecto realizan sugerencias que fueron atendidas en los diferentes momentos de la elaboración de la metodología:

- Explicación más detallada de cada dimensión e indicador propuesto de la habilidad de planificar ya que en la bibliografía que puede consultar el docente no aparecen estas dimensiones e indicadores ni escala valorativa siendo este aspecto muy necesario para poder, conscientemente dirigir el desarrollo de esta habilidad en los niños.
- Necesidad de preparar al personal docente para la dirección del proceso educativo con tales fines en el orden teórico y metodológico perfeccionando su competencia profesional para garantizar que la conducción del proceso se corresponden con las

exigencias actuales de la sociedad, lograr en el niño el perfeccionamiento de las habilidades para aprender por sí solo y de manera activa poder transferir estas habilidades a nuevas situaciones

- La necesidad de elaborar una metodología en los momentos actuales que aporte el proceder metodológico al docente para dirigir conscientemente el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños la infancia preescolar.

La propuesta que se presenta obedece a la modalidad de metodología, ya que ofrece el proceder metodológico ordenado y concatenado que conforman un todo sistémico para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar.

Para su clasificación en esta modalidad, se asume el criterio del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela y Morales” que aparece en el artículo titulado, “Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico” de los doctores, Nerely de Armas Ramírez, José M. Perdomo Vázquez y Josefa Lorence González, (2004)

Como fundamentos de la metodología se plantean:

Principios en que se sustenta la metodología.

- El niño constituye el centro del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar.
- El educador desempeña un papel rector en la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en el niño.
- La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar del niño.
- La vinculación de la educación del niño con el medio circundante.
- La unidad entre lo instructivo y lo formativo en el proceso educativo.
- Carácter coherente y sistémico del proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar.

Además se presentan los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la propuesta de metodología.

Dentro de los fundamentos psicológicos se presenta la estructura interna de la habilidad de planificar en la Infancia Preescolar propuesta por la autora de esta investigación.

Se entiende por habilidad de planificar para la Infancia Preescolar: proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que conduce al niño o niña a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, a partir de determinar el objetivo, las condiciones que se tienen para alcanzarlo, las acciones y su secuencia, así como, la regulación, el control de la ejecución del proceso y la evaluación de los resultados, y la consecuente aplicación de los procedimientos generales adquiridos en este proceso, en la solución de otras situaciones similares.

Se proponen las acciones y operaciones de esta habilidad de planificar que en el pre-experimento se tienen en cuenta para determinar las dimensiones e indicadores de la variable dependiente, desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

El aparato instrumental de la metodología consta de tres momentos fundamentales, en cada una de ellos se proponen acciones y pasos metodológicos para dar cumplimiento a las mismas.

PRIMER MOMENTO.

Preparación de condiciones previas para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Acciones.

1-Preparación del personal para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas preescolares.

Pasos Metodológicos.

A)- Determinación de las necesidades de preparación del personal que participa en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar.

B)- Diseño de la preparación del personal que participa en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar partiendo de sus necesidades.

C)- Desarrollo de la preparación utilizando las diferentes vías del trabajo metodológico para la educación preescolar.

2- Implementación, a través de los órganos técnicos, del seguimiento al proceso de desarrollo de la habilidad en los niños y niñas de infancia preescolar que garantice la sistematicidad y coherencia en la dirección de este proceso.

Pasos Metodológicos.

a)- Cumplimiento en el colectivo de grupo semanal de las acciones y pasos del primer y segundo momentos de la metodología a partir de la dosificación curricular del grupo y las necesidades de preparación metodológica del personal para conducir este proceso.

b)- Proyección de las acciones en las diferentes formas organizativas del proceso educativo y del trabajo metodológico y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del grupo.

c)- Determinación de los aspectos que deben ser objeto de análisis en el colectivo de ciclo, quincenal, por su significación para la conducción del proceso de formación de la habilidad de planificar en todos los niños y niñas del ciclo en los momentos en que funcionan como ciclo durante la actividad independiente.

d)- Proyección de las acciones en la dirección de la actividad independiente, con énfasis en el juego de roles, y su implementación en las interrelaciones de trabajo del personal del ciclo.

SEGUNDO MOMENTO.

Desarrollo de la habilidad de planificar en los niños en las diferentes actividades planificadas.

Acciones.

I. Diseño del desarrollo de la habilidad de planificar en el grupo en que trabaja el personal.

Pasos Metodológicos.

A) _Análisis del Programa y Orientaciones Metodológicas del ciclo para determinar:

- Alcance de los objetivos y logros del ciclo y año de vida en lo referente al desarrollo de la habilidad de planificar.

- Cómo los contenidos propician el desarrollo de la habilidad de planificar y su posible dosificación en la planeación curricular del grupo.

B) _Diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y las niñas en las diferentes dimensiones de la misma.

C) _Determinar el nivel de desarrollo individual y colectivo de la habilidad de planificar en los niños y niñas como punto de partida para la planificación de las actividades.

2- Planificación de las actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los pasos para el desarrollo de la habilidad de planificar en cada fase de la misma.

Pasos metodológicos.

A) _Determinar en cada actividad la habilidad intelectual general o específica fundamental a trabajar y las acciones y operaciones que tiene que conscientizar el niño en su formación, para diseñar las acciones a realizar por cada niño según el objetivo trazado en dicha actividad.

B) _Determinar; atendiendo a los resultados del diagnóstico y a la dosificación de la programación curricular del grupo en las diferentes áreas de desarrollo para el momento del curso, los procedimientos metodológicos más adecuados en cada caso para conducir el proceso educativo en la formación de la habilidad de planificar.

C) _Planificar las diferentes actividades del proceso educativo teniendo en cuenta los elementos anteriores referentes al diagnóstico y determinación de los procedimientos metodológicos a utilizar, para ello se proponer los siguientes pasos a cumplir en cada fase de la actividad tanto por la educadora como por los niños y niñas.

FASE DE ORIENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Acciones:

1. Determinación consciente del objetivo de la actividad.

Acciones del educador.

-Plantea la situación problemática.

-Conduce el análisis de la situación problemática

Operaciones del niño y la niña.

-Analizar la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.

-Identificar la posible solución,

-Expresar el objetivo que se desea alcanzar.

2. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad

Acciones del educador

-Crea las condiciones.

-Conduce el análisis.

Operaciones del niño y la niña.

-Determinar los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

-Determinar el lugar donde se desarrollará y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

- Determinar con quién o quiénes tiene que interactuar (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

3- Determinación de las acciones y operaciones y su orden lógico según la habilidad específica a trabajar en la actividad.

Acciones del educador

-Conducir el análisis ofreciendo la ayuda necesaria

Procedimientos Metodológicos que lo propician.

Son importantes preguntas como: ¿Qué tenemos que hacer?, ¿Cómo lo podemos hacer? ¿Qué tenemos que hacer primero?, ¿Qué después?, ¿Con quién lo podemos hacer?, ¿Dónde lo podemos hacer

Operaciones del niño y la niña.

-Determinar las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

- Ordenar lógicamente las acciones.

- Expresar el plan de acción.

FASE DE EJECUCION:

4-Control de la ejecución de la actividad

Acciones del educador

-Observar el proceso de ejecución.

-Efectuar las sugerencias necesarias para que el niño realice las acciones correspondientes

Operaciones del niño y la niña.

-Comparar el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto.

- Determinar los errores que lo alejan de lo esperado.
- Efectuar las correcciones necesarias.

FASE DE CONTROL.

5-Evaluación del resultado de la actividad

Acciones del educador

- Realizar de conjunto con el niño o conducir la valoración de los resultados de la actividad.
- Registrar los resultados tanto de la evaluación del niño como de la conducción del proceso.

Operaciones del niño y la niña.

- Comparar el resultado final con el objetivo planteado.
- Emitir juicios de valor sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.
- Determinar las causas de los logros e insuficiencias. Determinar los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

TERCER MOMENTO.

Evaluación del nivel de desarrollo de la formación de la habilidad de planificar en los niños.

Acciones.

1. Diagnóstico del desarrollo de la formación de la habilidad de planificar en los niños de la muestra.

Pasos Metodológicos.

A) _Actualización sistemática del nivel de desarrollo de las diferentes dimensiones de la habilidad de planificar en los niños y niñas.

B) _Realización de cortes parciales al nivel de desarrollo de la habilidad de planificar a cada niño y la niña y al grupo.

C) _Determinación de regularidades del grupo y de cada niño en cuanto al nivel de desarrollo de la habilidad y su correspondencia con la efectividad de la dirección pedagógica del proceso.

2. Rediseño de la planificación en función de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de la habilidad de planificar.

Pasos metodológicos.

A) _Partiendo de las regularidades del grupo y de cada niño, determinar las causas en la dirección del proceso.

B) _Diseñar nuevas acciones de preparación al personal, de ser necesarias, para resolver las carencias.

C) _Rediseño de la planificación de las actividades en función de alcanzar niveles superiores en la formación de la habilidad de planificar.

Para una mayor orientación en la instrumentación de la metodología por los docentes se proponen los requerimientos metodológicos para el desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo partiendo de las particularidades del proceso educativo, las particularidades y potencialidades del desarrollo de los niños y de los logros del desarrollo de la habilidad de planificar que, según el desarrollo de dicha habilidad, se pretende lograr en cada año de vida. Además de los procedimientos metodológicos para la dirección del proceso en cada paso de la metodología.

CAPITULO 3.

COMPROBACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA METODOLOGÍA POR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PLANIFICAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS DE VIDA DE LA MUESTRA.

En este capítulo se presenta la comprobación experimental de la aplicación de la metodología propuesta con el análisis de los resultados del pre-experimento en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto años de vida del Círculo Infantil Seguidores del Che.

Con el objetivo de comprobar la efectividad de la metodología en el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de cuarto, quinto y sexto años de vida de la muestra se realizó un experimento pedagógico en su modalidad de diseño pre-experimental.

Se definen las variables para el pre-experimento:

Variable independiente: Metodología encaminada al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo del tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Variable dependiente: desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

Conceptualización:

Proceso de asimilación consciente, bajo la dirección del adulto, que conduce al niño o niña a la elaboración de un plan previo mental de la actividad a realizar, ya sea práctica o mental, a partir de determinar el objetivo, las condiciones que se tienen para alcanzarlo, las acciones y su secuencia, así como, la regulación, el control de la ejecución del proceso y la evaluación de los resultados, y la consecuente aplicación de los procedimientos generales adquiridos en este proceso, en la solución de otras situaciones similares.

Dimensiones.

3. Determinación consciente del objetivo que se desea alcanzar.

Indicadores.

1.1-Analiza la situación problemática planteada, partiendo de su experiencia previa.

1.2-Identifica la posibilidad de solución.

1.3-Expresa el objetivo que se desea alcanzar.

4. Determinación de las condiciones en las que va a desarrollar la actividad.

Indicadores.

2.1-Determina los medios que se necesitan para realizar la actividad y la forma de utilizarlos.

2.2-Determina el lugar donde se desarrollará la actividad y qué condiciones son necesarias crear en dicho lugar.

2.3- Determina con quién o quiénes tiene que interactuar durante la realización de la actividad (relaciones y cooperación que se debe establecer entre los participantes).

5. Determinación de las acciones y operaciones más adecuadas en cada caso estableciendo un orden lógico de los pasos del proceso.

Indicadores:

3.1-Determina las acciones y operaciones a realizar para cumplir el objetivo de la actividad.

3.2- Ordena lógicamente las acciones y operaciones para cumplir el objetivo de la actividad.

3.3- Expresar el plan de acción.

4-Control de la ejecución de la actividad.

Indicadores:

4.1- Compara el resultado de cada acción con lo planificado previamente para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

4.2- Determina los errores que lo apartan del cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.

4.3- Efectúa las correcciones necesarias para cumplir el objetivo propuesto en la actividad.

5-Evaluación del resultado de la actividad.

Indicadores:

5.1- Compara el resultado final con el objetivo planteado.

5.2- Emite sus criterios sobre el proceso de realización y el resultado final de la actividad.

5.3- Determina las causas de los logros e insuficiencias de la actividad.

5.4- Determina los aspectos que puedan perfeccionarse en próximas actividades.

Cada una de estas dimensiones tiene una escala valorativa que aparece en el Anexo 7. El 1er nivel, significa el más bajo de desarrollo y el 5to el más alto, el óptimo esperado en esa dimensión para la Infancia Preescolar.

Se evaluará cada dimensión por separado, atendiendo a la escala valorativa, una vez efectuada dicha evaluación se pasará a determinar el nivel general en el desarrollo de la habilidad del niño o la niña, este ha alcanzado un nivel determinado, cuando es capaz de hacer lo que se contempla en las diferentes dimensiones y que, además, puede decirse que este proceder caracteriza su actuar en todas las actividades. Si tiene diferentes niveles en cada dimensión se tomará el más bajo de todos y se especificará qué tiene logrado en las demás dimensiones.

En la constatación inicial del pre-experimento se aplicó una situación pedagógica y se evaluó el nivel de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños de cuarto, quinto

y sexto año de vida de la muestra como punto de partida para la aplicación de la metodología propuesta.

Se aplicó la propuesta de metodología instrumentándose por la vía del trabajo metodológico de la institución.

Los resultados cuantitativos y cualitativos expresados permiten plantear que existe una diferencia significativa entre los resultados del pre-test y el pos-test, que va marcadamente a lo positivo, es decir a un mayor nivel en el desarrollo de la habilidad de planificar en todos los niños de la muestra.

Con la intención de darle mayor sustentación a los resultados obtenidos y descritos hasta aquí, se aplicó la prueba no paramétrica de pares igualados de Wilcoxon del paquete estadístico SPSS_ 12. Las variables consideradas se midieron en una escala que permite el ordenamiento del rango de observaciones basado en cada variable (escala ordinal), así como un ordenamiento de rango entre las variables, se consideró como nivel de significación 0,05.

Como resultado se constató que: P tiene valores inferiores a 0,05 en las 5 dimensiones para su evaluación integral de $P = 0,01$, por lo que son superiores los resultados obtenidos después del pre-experimento, ya que $P = 0,01$ es menor que 0,05.

Se comprueba entonces la influencia positiva de la metodología en el proceso de desarrollo de la habilidad de planificar por la elevación de los niveles de desarrollo de dicha habilidad en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de vida de la muestra.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que: cuando existe una influencia educativa sistemática y dirigida al desarrollo de la habilidad por los niños de planificar su actividad con el cumplimiento de las acciones y pasos metodológicos previstos en cada momento de la Metodología para dirigir el proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, se eleva el nivel de desarrollo de dicha habilidad propiciándose de esta forma, una mejor orientación hacia la actividad, una participación más activa y consciente del niño en su ejecución y control.

La propuesta de logros en el desarrollo de la habilidad de planificar que se presenta en el Capítulo 2 de esta investigación en la Metodología para contribuir al proceso de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de tres a seis años se corresponde con las posibilidades de los niños y niñas de estas edades y pueden lograrse como resultado de una influencia sistemática y consciente del adulto en el proceso educativo dirigido a este fin.

CONCLUSIONES.

1- El estudio del marco de referentes y antecedentes teóricos y científicos realizados posibilitó:

-La determinación de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la dirección del proceso educativo en el tercer y cuarto ciclos de la Educación Preescolar y el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años.

-La conceptualización de la planificación como habilidad intelectual general, sus dimensiones, indicadores, acciones y escala valorativa para la evaluación de su desarrollo en los niños preescolares.

2- La caracterización de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años, permitió inferir que: están afectados los indicadores que se relacionan con la orientación de la actividad a realizar por el niño y como resultado se limita también la participación de los niños en la misma con un mayor nivel de conscientización, iniciativa e independencia y por tanto la posibilidad de su control y valoración; no se intenciona por los docentes la evaluación de los logros en el desarrollo de las habilidades en general y específicamente la de planificar en las anotaciones de la evaluación parcial y final. Las causas de estas regularidades están en las necesidades de preparación de los docentes de la muestra en elementos teóricos (psicológicos y pedagógicos) para el desarrollo de la habilidad de los niños de planificar su actividad.

3- Los expertos consultados ofrecieron criterios positivos sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y de la escala valorativa para evaluar la habilidad de

planificar en la infancia preescolar y coinciden con la necesidad de un mayor abordaje metodológico con los docentes sobre el tema.

4- El esclarecimiento de la estructura interna de la habilidad de planificar y su desarrollo en la Primera Infancia, la determinación de los fundamentos teóricos y del proceder metodológico para la dirección de su desarrollo en el proceso educativo en el tercero y cuarto ciclos de la Educación Preescolar, constituyen el núcleo teórico y metodológico fundamental de la metodología propuesta.

5- Los resultados del pre-experimento pedagógico y el procesamiento estadístico de dichos resultados permitieron comprobar la efectividad de la metodología al elevar los niveles de desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de vida de la muestra, por tanto existe una diferencia significativa entre los resultados del pre-test y el pos-test, que van marcadamente a lo positivo, es decir a un mayor nivel en el desarrollo de dicha habilidad en todos los niños y niñas de la muestra.

RECOMENDACIONES.

1- Estudiar la metodología que se ofrece en esta investigación, por los miembros del proyecto "Estudio para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano" de manera que la integren de forma coherente a las transformaciones que se realizan al currículo actual de esta educación para su posible implementación en la práctica educativa.

2.-Divulgar e incorporar a la preparación inicial y permanente del personal docente de la Educación Preescolar, a través de las diferentes vías, los resultados obtenidos en esta investigación, con el objetivo de que los conozcan y los apliquen en la dirección del desarrollo de la habilidad de planificar en el proceso educativo.

BIBLIOGRAFIA DE LA AUTORA SOBRE EL TEMA.

García Sánchez S. La habilidad de los niños para planificar. Propuesta de indicadores. Artículo en: Lecturas para educadores preescolares IV, ED Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba ,2006.

-_____ "Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la etapa de orientación de la actividad" Artículo en publicación digital Evento: Seminario de la

Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) y VII Encuentro Internacional educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), ISBN 959-7164-94-9, La Habana, Cuba, 2005.

-_____ Material didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar. “Las habilidades generales en el Conocimiento del Mundo”. III Encuentro teórico Universalización y Sociedad. ISBN_978-959-250-348-9.

-_____ “Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar, Artículo en: C/D Carrera Educación Preescolar, 5ta Edición, 2006.

-_____El perfeccionamiento del currículo de la Educación Preescolar en la Dimensión de educación y desarrollo de la Relación con el Entorno. Artículo en publicación digital Evento Pedagogía 2009, ISBN 978-959-18-0400-2, Octubre, 2008.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA FUNDAMENTAL.

1. Blanco Pérez, A. (Compendio) Filosofía de la Educación, La Habana, Ed Pueblo y Educación, 2003.
2. _____ Introducción a la Sociología de la Educación, La Habana, ED Pueblo y Educación, 2001.
3. _____ Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica. (s/l), (s/e), 1999.
4. Cartalla Greciet, L. La programación curricular del grupo en la Educación Preescolar, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2004.
5. Castejón, J L., Prieto M D El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. *Psicothema 2004. Vol. 16, n° 4*, pp. 600-605 ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG (En Línea) Disponible en: www.psicothema.com Copyright © 2004 Psicothema (Fecha de acceso 12 enero 2008)
6. -Castellanos Simons, D, Aprender y Enseñar en la Escuela, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.

7. -Colectivo de Autores: Psicología para Educadores, Ed. Pueblo y Educación, La Habana 1995.
8. _Temas de Psicología para maestros IV, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1990
9. _____ Saber Enseñar a Comparar y Clasificar, La Habana, Ed, Pueblo y Educación, 1986.
10. _____ Superación para Profesores de Psicología, La Habana, ED. Pueblo y Educación, 1975.
11. _____ Documentos Normativos para el curso escolar 1998-1999 y 1999-2000. MINED.
12. _____ Entorno al Programa de Educación Preescolar, La Habana, ED. Pueblo y Educación, 1992.
13. - _____ Educación Preescolar. Programa del Segundo Ciclo, La Habana, ED. Pueblo y Educación, 1998
14. - _____ Programa del Tercer Ciclo, La Habana, ED. Pueblo y Educación, 1998. 2 T.
15. - _____ Programa del Cuarto Ciclo, La Habana, ED. Pueblo y Educación, 1998. 2
16. - _____. La construcción en la edad preescolar / Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000.
17. _____ Carrera de Educación Preescolar. (CD) / Ministerio de Educación: Material bibliográfico para los I.S.P: Versión 5.
18. Collazo Delgado, B. La orientación en la actividad pedagógica. ¿El maestro, un orientador? , La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1992.
19. Consuelo Matos M Conocimiento de las competencias generales en la escuela URL disponible en: <http://www.google.com> www.monografias.com

20. Cruz Ruiz E. El mundo de las cantidades en las edades preescolares / Elena Cruz Ruiz, La Habana, Ed Pueblo y Educación, 2001
21. -_____ Los niveles de ayuda en las actividades de Nociones Elementales de Matemática / Elena Cruz Ruiz. - p. 4 – 9, - En Simientes. - no 4, 1989.
22. Cuenca Díaz, M y Rivero Rivero, M. La modelación espacial: una posibilidad para potenciar el desarrollo metacognitivo en el preescolar.(en Línea). URL disponible en: <http://revista.iplac.rimed.cu/index.php> (Fecha de consulta 26 diciembre 2008)
23. -Cursos de formación de habilidades profesionales en los estudiantes en formación. (En Línea) Disponible en <http://www.upi.edu.cu>. (Fecha de acceso diciembre 2007)
24. Das, J. P, Kar, B. C. & Parrila, R. K. Planificación cognitiva. Bases psicológicas de la conducta inteligente. Barcelona: Paidós, 1998.
25. -De Armas Ramírez, N. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso 85 pre-evento Pedagogía 03 ISP. "Félix Varela", Villa Clara, 2002.
26. -_____Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela Morales", Villa Clara, 2004. (Soporte magnético)
27. -Domínguez Pino, M y Martínez Mendoza F. Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2001.
28. -Esteva Boronat, M: ¿Juego Libre o Juego Dirigido?, La Habana, ICCP, 1999. Ponencia Pedagogía 99.
29. -Ferrer Díaz M. Las habilidades profesionales en la enseñanza de la comunicación oral y escrita: un modelo didáctico para la formación inicial del Profesor de preuniversitario 80 h. Tesis (Maestría. En Ciencias pedagógicas), ISP Félix Varela, 2003.
30. -_____ El desarrollo de la habilidad pedagógica para la comunicación oral y escrita. Una tarea importante en la formación del profesional

- de la Educación Preuniversitaria. En: Revista Educación y Sociedad. Universidad Pedagógica Manuel Ascunce Doménech, Ciego de Ávila, 2005.
31. Franco García, O. Lecturas para educadores preescolares. No 1, 2 ,3 4 / Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.
 32. Galperin, P.Y. Sobre la formación de los conceptos y las acciones mentales. En: Temas de Psicología. La Habana: Ed. Orbe, 1979.
 33. Ganelis. S. L, La asimilación consciente en la escuela. Ed Libros para la Educación, La Habana, 1978.
 34. García Gutiérrez, A. El problema de las habilidades / Artículo. ISP Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila, 2000.
 35. García Batista, G, Compendio de pedagogía / Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
 36. -_____ Fundamentos de la investigación Educativa / Gilberto García Batista, (et.al.),La Habana , Ed. Pueblo y Educación, 2005.
 37. -Guadarrama González, P. Lecciones de Filosofía Marxista – Leninista Tomo II. La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 1992
 38. -Iliasov, I. I: Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades, La Habana, Ed. Pueblo y Educación 1986.
 39. - Bruner. J, Acción, Pensamiento y Lenguaje, México, Ed Alianza, 1986.
 40. - Jorge González: M . El pensamiento psicológicoy pedagógico de Jean Piaget, Revista Cubana de Psicología Vol. 20, no. 1, 2003.
 41. Labarrere Reyes, G. Pedagogía / Ciudad de La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1988.
 42. Legaspi de Arismendi, A: Pedagogía Preescolar, Ed. Espartaco, Uruguay. 1997.
 43. León Lorenzo S, La formación de capacidades cognoscitivas en niños de edad preescolar mediante la actividad de construcción. (En línea) URL Disponible:

weboei@oei.es <http://www.oei.org.co/celep/indep.html#aa> (Fecha de acceso 23 de febrero 2008)

44. Leontiev, A. Actividad, Conciencia y Personalidad. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.
45. _____. La actividad en la Psicología. – La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1979.
46. Liublinskaia, A.A: Psicología Infantil, Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1981.
47. - Loginova, V.I, P.G Samorukova, Pedagogía Prescolar, Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1990, 2 T.
48. López Hurtado, J. La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares, en Temas de Psicología para maestros II / J. López La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
49. _____. Un nuevo concepto de Educación infantil, La Habana. Ed. Pueblo y Educación. 2001.
50. López López M, Saber Enseñar a describir, definir y argumentar, Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1990.
51. _____. La dirección de la actividad cognoscitiva / La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1977
52. López Hurtado Josefina y otros. Formación y desarrollo de capacidades intelectuales en niños de edad preescolar. ICCP. Ed Ligera.
53. _____. Temas de Psicología Pedagógica para maestros I, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
54. _____. El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996.
55. Mark, C y F. Engels: Obras Completas, T II , Ed Progreso, Moscú,
56. Martínez Mendoza, F. Lenguaje Oral / Franklin Martínez Mendoza. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

57. _____ Los procesos evolutivos del niño, Ed Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004.
58. Rico Montero, P, Reflexión y Aprendizaje en el aula, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1996.
59. _____ Las acciones del alumno en la actividad de aprendizaje. Una reflexión necesaria para enseñar mejor. En Temas de Psicología para Maestros IV. Ed pueblo y Educación. La Habana 1995.
60. _____ Proceso de Enseñanza – Aprendizaje desarrollador en la Escuela primaria. Teoría y Práctica / Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
61. _____. Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Primaria / Pilar Rico Montero... (et.al.)- - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.
62. _____. La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.
63. Rodríguez Barrera, N A. Metodología dirigida a la preparación de las familias para potenciar el desarrollo de las niñas y los niños preescolares– 129 h. – Tesis (Doctora en Ciencias Pedagógicas). –ISP “Félix Varela Morales”, Villa Clara, 2003.
64. Rojas Ospina. T, Planificación cognitiva en la primera infancia: una revisión bibliográfica (En línea) URL Disponible en: <http://redalyc.uacmex.mx/revistaacta@ucatolica.edu.co> Act.Colom.Psicol. v.9 n.2 Bogotá jul./dic. 2006
65. Rubinstein, S.L, principios de Psicología General, Ed Pueblo y Educación, (sexta reimpresión) Ciudad de la Habana, 1982.
66. Petrovsky A. V, Psicología Pedagógica y de la edades, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1980.
67. Piaget, J. El nacimiento de la inteligencia en el niño. Barcelona: Crítica. (1985).
68. Pupo Pupo, R. La actividad como categoría filosófica. - - La Habana: Ed. Ciencias sociales, 1990.

69. Salmerón Reyes E. Habilidades generales de carácter intelectual. Metodología para su desarrollo - Villa Clara. (Soporte electrónico) ,2004
70. Siverio Gómez, A. M y otros, Estudio sobre las Particularidades del Desarrollo del Niño Preescolar Cubano, Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1995.
71. ----- En busca de la calidad en la atención educativa. (En Línea) 2002 Enero2 (Fecha de acceso 6 marzo 2002) URL. <http://www.woldbank.org.chidren.niño/básico.siverio.htm>
72. Valera Alfonso Orlando. ¿Qué hacer antes de hacer? En Temas de Psicología para Maestros IV. Ed Pueblo y Educación, La Habana 1995.
73. Venguer L, A. Temas de Psicología Preescolar, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.1976

EVENTOS DONDE SE PRESENTARON TRABAJOS DE LA AUTORA RELACIONADOS CON EL TEMA DE INVESTIGACIÓN.

Pedagogía 2009.Evento provincial.

_Proyecto “Estudio para el perfeccionamiento del currículo de Educación Preescolar Cubano” Tarea: Diseño de la dimensión “Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno” para la infancia temprana. (2008).

III Encuentro teórico Universalización y Sociedad. Villa Clara, Cuba. 2007.

_Material didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar. “Las habilidades intelectuales generales en el Conocimiento del Mundo”.

Seminario de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) y VII Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2005.

_Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la etapa de orientación de la actividad”

VI Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2004.

_Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar

V Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2003.

_La habilidad de los niños del sexto año de vida de planificar su actividad. Propuesta pedagógica para su perfeccionamiento.

EVENTOS DONDE SE PRESENTARON TRABAJOS DE LA AUTORA RELACIONADOS CON EL TEMA DE INVESTIGACIÓN.

Pedagogía 2009. Evento provincial.

_Proyecto “Estudio para el perfeccionamiento del currículo de Educación Preescolar Cubano” Tarea: Diseño de la dimensión “Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno” para la infancia temprana. (2008).

III Encuentro teórico Universalización y Sociedad. Villa Clara, Cuba. 2007.

_Material didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar. “Las habilidades intelectuales generales en el Conocimiento del Mundo”.

Seminario de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) y VII Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2005.

_Procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento de la etapa de orientación de la actividad”

VI Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2004.

_Propuesta pedagógica para el perfeccionamiento de la habilidad de modelación en el 4to ciclo de la Educación Preescolar

V Encuentro Internacional Educación Inicial y Preescolar del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba, 2003.

_La habilidad de los niños del sexto año de vida de planificar su actividad. Propuesta pedagógica para su perfeccionamiento

