

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
Capitán Silverio Blanco Núñez
Sancti Spíritus
Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título: Las premisas del juego de roles. Preparación de la estructura de dirección para la orientación metodológica de las educadoras del 3er año de vida.

Autora: Lic. Carmen Fe Lazo Fernández

Tutora: MSc. María Vázquez Morell

Curso: 2007 / 2008

“Año 50 del Triunfo de la Revolución”

SINTESIS

La revolución que en el ámbito educacional se desarrolla en Cuba desde el inicio de la Batalla de Ideas, ha definido con claridad cuáles son las transformaciones que debe enfrentar la enseñanza preescolar, las cuales constituyen condiciones para llevar a efecto un proceso educativo de calidad. La estructura de dirección del círculo infantil desempeña un rol fundamental. Sin embargo, la práctica ha demostrado que aún existen insuficiencias en relación con la orientación a las educadoras para formar las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida. A partir de la constatación de las insuficiencias, se desarrolló el presente trabajo que propone actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguán, se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático. La propuesta contiene actividades que incluyen diferentes formas del trabajo metodológico. Los resultados finales demuestran la efectividad de las actividades desarrolladas en la solución del problema científico planteado.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. ALGUNAS REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS, PSICOLÓGICOS, FILOSÓFICOS Y SOCIOLÓGICO DEL TEMA.....	9
1.1. Retrospectiva sobre la educación preescolar en Cuba....	9
1.2. La preparación del personal docente en las condiciones actuales. Modos de actuación de la estructura de dirección....	13
1.3. El desarrollo de la personalidad. Premisas fundamentales en la Educación Preescolar.....	26
1.4. Particularidades del desarrollo psíquico en los niños de edad temprana.....	31
1.5. El juego. Su significación en la edad temprana.....	35
CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO INICIAL. ACTIVIDADES METODOLÓGICAS PARA LA PREPARACIÓN DE LA ESTRUCTURA DE DIRECCIÓN DE LOS CÍRCULOS INFANTILES. CONSTATACIÓN FINAL.....	41
2.1 Diagnóstico inicial.....	41
2.2 Fundamentos básicos de las actividades metodológicas. Estructuración.....	48
2.3 Resultados alcanzados con la aplicación de las actividades metodológicas.....	59
CONCLUSIONES.....	62
RECOMENDACIONES.....	63
BIBLIOGRAFÍA.....	64
ANEXOS	

.INTRODUCCIÓN

En la época actual en que el país se encuentra enfrascado en la “tercera Revolución Educativa”, la educación de la nueva generación en el espíritu de las ideas humanistas, de la entrega total a la patria, es una de las tareas más importantes. La educación adquiere una gran vigencia.

El germen de la educación hay que buscarlo en la enseñanza preescolar, basamento para el futuro desarrollo de la personalidad, puesto que en este período se realizan grandes adquisiciones que son valiosas para toda la vida y en ello la educación tiene un papel fundamental.

La etapa preescolar constituye la de mayor significación para el proceso de formación del individuo, es una etapa muy compleja, pues dado lo acelerado de sus procesos se están dando continuamente transformaciones y cambios que hacen que si ayer era efectivo, para alcanzar un determinado propósito en su educación, hoy ya no lo sea, lo que obliga a buscar métodos y medios para lograrlo.

José de la Luz y Caballero expresó **“Entregadme un niño hasta la edad de los 7 años, que yo responderé por los próximos setenta” (Chávez Rodríguez, J.A.1992:83)**

La educación que comienza en el período de la edad temprana, asegura el vigor y el estado emocional positivo en el niño, así como su completo desarrollo físico y psíquico.

Por tanto está claramente establecida la importancia que tiene la educación preescolar como primer eslabón del sistema de educación y para que ella sea armónica e integral, debe comenzar desde la edad temprana, teniendo en cuenta las tareas generales de la educación comunista en cuanto al desarrollo físico, intelectual, moral, estético y laboral.

El juego como recurso fundamental de actividad infantil desempeña un gran papel en el desarrollo del niño, es una actividad tan antigua como la humanidad misma, sin embargo, en cada generación se viste de infancia, de adolescencia y de juventud.

Es a través del juego de roles que los niños reflejan toda la realidad que los rodea. Ellos reproducen argumentos tomados de su vida familiar de la actividad laboral y de las relaciones de trabajo existente entre las personas. Muestran sucesos característicos de la época en que viven y acontecimientos del mundo que conmueven a los adultos.

En el 3er año de vida se inicia la formación de los elementos fundamentales del juego de roles, de ahí la importancia que los docentes estén bien preparados para sentar en los niños bases sólidas, pues según la formación de estas premisas será el futuro desarrollo del niño en los años siguientes.

Por consiguiente la estructura de dirección del centro infantil como principal responsable de la actividad educativa, además de organizar, ejecutar y controlar el trabajo metodológico debe conocer profundamente las vías metodológicas para lograr el óptimo desarrollo de niños y niñas mediante la realización de diversas acciones educativas.

En la práctica queda demostrado que no han sido efectivas las vías de trabajo metodológico utilizadas por la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar eficientemente al personal docente pues en las visitas de entrenamiento metodológico conjunto e inspecciones efectuadas por la instancia municipal y provincial se aprecia que no poseen pleno dominio de los pasos metodológicos establecidos para dar tratamiento a los elementos estructurales del juego de roles, denotan carencias de métodos, procedimientos y habilidades para demostrar a los docentes como proceder en cada caso, así como no aplican métodos efectivos en la orientación sobre los argumentos y materiales que deben emplear las educadoras, además en los colectivos de ciclo ha faltado profundidad, los temas abordados en la preparación metodológica no han sido suficientes ya que no se corresponden con las necesidades reales del personal lo cual trae como consecuencia que existan

dificultades en cuanto a la dirección pedagógica del juego de roles en el 3er año de vida.

A partir de la observación de la realidad y la sistematización que se ha hecho de la teoría, se pretende resolver el siguiente **problema científico**:

¿Cómo perfeccionar la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas de los juegos de roles en las niñas y niños del 3er año de vida?

Sobre la base de lo anteriormente expuesto se define como **tema**: La preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida.

Este problema determina como **objeto** de la investigación el proceso de preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles y el **campo de acción** el proceso de orientación metodológica a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida.

En correspondencia con el problema formulado se plantea el siguiente **objetivo**:

Aplicar actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para que orienten a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida del municipio de Cabaiguán.

Para penetrar en este campo del saber se formulan las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan el tema sobre la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida?
3. ¿Qué características deben tener las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar a las

educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida?

4. ¿Qué efectividad pudiera tener la aplicación de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida?

Para dar respuestas a estas interrogantes es preciso el cumplimiento de las siguientes **tareas científicas**:

1. Sistematización de los presupuestos teóricos metodológicos relacionados con el juego de roles en el 3er año de vida, así como las vías para la preparación metodológica de la estructura de dirección de los círculos infantiles.
2. Diagnóstico del estado actual de la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles.
3. Elaboración de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles.
4. Aplicación de las actividades metodológicas.
5. Resultado de la aplicación de las actividades metodológicas para el análisis cualitativo y cuantitativo del mismo.

En esta investigación, se utilizaron diferentes **métodos científicos**:

Del nivel teórico.

- **Análisis y síntesis.** Este se evidenció en diferentes momentos de la investigación al realizar el análisis de los presupuestos teóricos, metodológicos relacionados con el juego de roles en el 3er año de vida de la educación preescolar, sirvió en la búsqueda de argumentación y recopilación de los datos para reconocer y valorar el fenómeno investigado en todas sus partes, para llegar a lo concreto del mismo, desde la fundamentación teórica hasta la propuesta de actividades que se plantea en el trabajo. Es decir permitió hacer un análisis del todo en sus partes y volver al todo mediante las síntesis.

- **Inducción y deducción:** Se empleó para llegar a generalizaciones a partir del estudio de casos particulares (Inductivo). Están presente en el examen de los presupuestos teóricos. La complementación mutua entre lo inductivo y lo deductivo facilita la comprensión de los presupuestos teóricos examinados. Al ir de lo particular a lo general en un proceso deductivo.
- **Análisis histórico y Lógico:** Se utilizó en la búsqueda de datos lo cual permitió establecer la esencia sobre acontecimientos ocurridos en el decursar del desarrollo de la Educación Preescolar en Cuba.

Del nivel empírico

- **Análisis documental:** Se empleó en el estudio de programas, objetivos del ciclo y año de vida, logros de desarrollo de los niños, contenido y la planificación de actividades.
- **Observación científica:** Se aplicó con el objetivo de comprobar la preparación que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.
- **Encuesta:** Se aplicó a los docentes que trabajan con niños de edad temprana con el objetivo de constar el nivel de orientación que reciben los docentes por parte de la estructura de dirección acerca de la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida.
- **Entrevista:** Se aplicó a la estructura de dirección de los círculos infantiles (directoras y subdirectoras) para obtener información acerca del dominio que poseen para orientar metodológicamente a las educadoras en relación con la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

Estos instrumentos se aplicaron en diferentes momentos de la investigación: en la etapa inicial de recogida de información para efectuar una exploración preliminar del fenómeno estudiado, durante el desarrollo de la investigación para tratar diferentes

aspectos no reflejados con la profundidad requerida mediante el empleo de otros métodos y para comprobar la efectividad de la propuesta de solución.

- **Modelación:** Se utilizó para modelar las actividades de la propuesta de solución.
- **Pre-experimento pedagógico:** Se aplicó en sus tres fases:

Fase diagnóstica: Se realizó la revisión de la bibliografía y de documentos, se elaboraron y aplicaron los diferentes instrumentos, para comprobar el estado actual del problema, posteriormente se procesaron los datos del diagnóstico inicial lo que permitió el inicio de la elaboración de la variable independiente, algunas de las actividades metodológicas.

Formativa: Se aplicó la propuesta de actividades metodológicas que permiten la preparación de la estructura de dirección para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida.

Fase de control: Se aplicó nuevamente la guía de observación para constatar la efectividad de la propuesta.

Del nivel matemático y estadístico:

- El análisis porcentual para el procesamiento de los datos obtenidos a través de los diferentes métodos empíricos, lo que posibilitará un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos.
- Estadística descriptiva se empleó para la confección de tablas donde se representa y organiza la información acerca de la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles antes y después de la aplicación de la variable independiente.

Población y muestra.

La población está conformada por cuatro directoras y cuatro subdirectoras de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguán.

La muestra coincide con la población determinada se seleccionó de forma intencional, es representativa teniendo en cuenta nivel profesional, experiencia de dirección estabilidad en el cargo, la voluntad de hacer su profesión y la misma orientación política ideológica. Sus principales carencias se manifiestan en el nivel de preparación que poseen para la orientación metodológica a los docentes sobre como potenciar la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida. Las 8 son licenciadas en Educación Preescolar. Sus edades se enmarcan entre 32 y 49 años; y la experiencia profesional es como se explica a continuación:

- De 3 a 5 años 2
- De 5 a 10 años 3
- De 10 a 15 años ... 3

Variable independiente: Actividades metodológicas para preparar a la estructura de dirección de los círculos infantiles.

Variable dependiente: La preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

Conceptualización de la variable independiente: Actividades metodológicas, entendido por la autora como el conjunto de acciones a través de las cuales se materializa el trabajo metodológico e incluye la planificación, ejecución y control con el objetivo de perfeccionar la preparación del personal docente para lograr efectividad en el desempeño de sus funciones.

Estas actividades tienen un carácter teórico práctico, para lo cual se emplean técnicas participativas propiciando que la estructura de dirección reflexione acerca de las deficiencias que existen en relación con el tema objeto de estudio y propongan soluciones en correspondencia con las necesidades reales de los docentes. Incluyen reuniones metodológicas, talleres, intercambios, entrenamientos metodológicos conjuntos y actividades demostrativas.

Definición de la variable dependiente: En este trabajo se define como preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles al desarrollo alcanzado por esta en la preparación técnico profesional y de dirección que le permita la planificación, organización, preparación y ejecución de todas las actividades relacionadas con la orientación metodológica a los docentes en relación con la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida en virtud de dar cumplimiento a la política educacional los objetivos priorizados.

La significación práctica radica en la aplicación de actividades metodológicas dirigidas a perfeccionar la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para la orientación metodológica a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida, teniendo en cuenta los intereses y necesidades comunes a estos profesionales y sobre la base de los principios de la credibilidad, participación de los implicados y adaptación a la realidad del territorio. Su consecuente aplicación contribuyó a elevar el nivel de preparación de estos profesionales.

La novedad científica se expresa que por primera vez se aplican en el municipio de Cabaiguán actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida empleando técnicas participativas para incentivar una participación ordenada, y la reflexión colectiva que permite dar solución a las deficiencias presentadas en relación con el tema objeto de estudio.

El informe se estructuró en dos capítulos. En el primero se presentan algunas reflexiones teóricas sobre los fundamentos pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociales del tema. En el segundo se exponen los resultados del diagnóstico de la realidad estudiada, las actividades metodológicas diseñadas y los resultados alcanzados con su aplicación. Contempla además conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y anexos.

CAPITULO 1. ALGUNAS REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS, PSICOLÓGICOS, FILOSÓFICOS Y SOCIOLOGICOS DEL TEMA.

1.1 Retrospectiva sobre la Educación Preescolar en Cuba.

El origen del kindergarten y la enseñanza preescolar fue genuinamente alemán, creado para la niñez de ese lejano país, fue a su fundador: Augusto Federico Froebel, en el siglo XIX, a quien le surgió la idea, al observar a un grupo de niños jugando en un parque.

Después de traspasar distintas fronteras, el kindergarten tomó en cada uno de esos países, el matiz necesario para llevar su función pedagógica a las diversas agrupaciones infantiles del mundo.

En Cuba no tuvo, desde el principio, las características nuestras, al ser importado a partir de la intervención norteamericana, fundado y dirigido por profesores y pedagogos de otra lengua, adolecía por obligatoriedad, de graves defectos cuya erradicación era primordial para la formación de nuestros niños.

En 1900 llegó a Cuba una institución denominada “Protectora de Huérfanos Cubanos” que fundó en el Instituto de Matanzas, en un aula anexa, una escuela dedicada a preparar maestros de kindergarten, en la cual ejercía la práctica los futuros maestros.

Paulatinamente se fueron creando otros kindergarten en La Habana, Guanabacoa, Santa María del Rosario y Sagua la Grande.

En 1902, el referido centro pasó a la instrucción pública y el comisionado de escuelas consideró que debía funcionar en la capital de la isla. El 8 de febrero del propio año, por medio de la circular No. 11 se estableció la enseñanza conocida con el nombre de kindergarten. En el artículo IX de la referida circular se planteaba que la escuela podía aceptar hasta 20 matrículas de las distintas provincias.

Los aspirantes serían personas de cierto nivel cultural, con edad no menor de 17 años ni mayor de 28, debían sentir espontáneamente amor por los niños y además poseer ciertos conocimientos de piano y canto. Los primeros graduados fueron 10 y recibieron sus títulos los días 21 y 22 de marzo de 1903.

Posteriormente estas escuelas admitieron la cantidad de 40 alumnos anuales. En julio de 1949 por Decreto Presidencial, se unificaron los grupos de materia y se creó el cargo de inspectora general de escuelas normales de kindergarten. A finales del propio mes por Decreto Ley se publicó el reglamento de dichas escuelas que comenzó a regir en 1953. Este programa estuvo vigente hasta 1962, fecha en que se estableció el primer programa para dicha enseñanza durante el Gobierno Revolucionario.

Al triunfo de la revolución se encontraban funcionando en toda la Isla un total de 3 escuelas, situadas en: Pinar del Río, La Habana y Santa Clara.

La Revolución Socialista fiel seguidora del marxismo leninismo y del materialismo histórico y dialéctico tomó estas experiencias y las puso en práctica. En 1959 con el triunfo de la revolución, empiezan a operarse cambios profundos y sustanciales. Tiene la mujer cubana una gran participación y va incorporándose a nuevas tareas que no existían para ella. El Comandante en Jefe, Fidel Castro, planteó la necesidad de crear instituciones infantiles que garantizaran la atención y el cuidado de los niños de edad preescolar, y viabilizar así la incorporación de la mujer al trabajo. Fue así que el 10 de abril de 1961, comenzaron a funcionar los primeros círculos infantiles en el país.

A partir de ese año se crearon instituciones de nuevo tipo, círculos infantiles para el cuidado y atención de los hijos de las madres trabajadoras, con edades comprendidas entre los 45 días de nacidos y los 6 años. Allí contaban con atención médica, estomatológica y de enfermería, al tiempo que recibían los beneficios del programa educativo.

En 1970 la creación del Instituto de la Infancia marcó una nueva etapa del trabajo para el desarrollo del grupo de 0 a 6 años.

El Primer Congreso del Partido en las tesis “Sobre la formación de la Niñez y la Juventud” señaló: “El Instituto de la Infancia tiene encomendada la responsabilidad de dirigir y atender la educación de los niños en las edades preescolares y la formación y superación de todo el personal que directamente realiza esta labor (Montelongo Díaz, Z.1989:p23).

La materialización de estas indicaciones se concretó con la creación de escuelas para formar educadoras de los círculos infantiles. En 1980 más del 30 % del personal docente estaba adecuadamente titulado para el correcto ejercicio de su profesión.

La superación cultural y técnica de los trabajadores de servicio, y preparación de alimentos fue otro avance importante.

En 1981-1982 las funciones del Instituto de la Infancia pasaron a ser asumidas por el Ministerio de Educación. A finales de los años 80 se inauguraron 54 círculos infantiles en Ciudad de la Habana y paulatinamente se incrementaron en todo el país.

Los Institutos de Perfeccionamiento Municipales (IPE) realizaron una extraordinaria labor al preparar en cursos de cuatro meses a las auxiliares pedagógicas que se requerían. Se hicieron cursos para preparar a las administradoras y se enviaron a escuelas de cuadro aquellas compañeras que ocuparían cargos de directoras y subdirectoras.

Se inicia una experiencia dirigida a la búsqueda de vías que permitieran preparar para la escuela a los niños de 5-6 años que vivían en zonas rurales y de montañas de difícil acceso, las que no contaban con grado preescolar.

De 1983-1992 se llevan a cabo investigaciones para la conformación de un programa social de Atención Educativa. “Educa a tu Hijo”, con un carácter intersectorial y

comunitario y con la participación decisiva de la familia, cuyo propósito es el de lograr el máximo desarrollo integral posible en los niños y niñas de 0-6 años.

En el curso 1992-1993 se aplica el programa en algunos municipios seleccionados. Después de medir su impacto se hace extensivo a todo el país. De esta manera Cuba cumple con el principio de Educación para Todos desde las edades tempranas y trabaja para eliminar la inevitable contradicción entre masividad y calidad.

El Sistema Cubano de Educación Inicial se caracteriza por ser auspiciado, coordinado y reglamentado por el Ministerio de Educación a través del subsistema de Educación Preescolar en dos modalidades:

1. La vía institucional.
2. La vía no institucional.

El centro infantil es una institución compleja que requiere de una apropiada dirección y organización, sobre todo considerando que su objeto principal de trabajo lo constituyen los niños y las niñas que asisten al mismo. De ahí la importancia que tiene la preparación del personal que labora en ellos.

Cuba es un país líder en lo que a educación y atención integral a la primera infancia se refiere. En América latina y el Caribe tiene la más alta cobertura con acciones desde el momento en que la madre queda embarazada, pasando por el nacimiento del niño hasta la entrada a la educación primaria.

En el centro de los retos que asume hoy el Ministerio de Educación está el de perfeccionar el modelo de escuela, enfrentando para ello un proceso de búsqueda de mayor profesionalidad en la labor educacional. Como requisito para este cambio se tratan de transformar métodos y procedimientos tradicionales de dirección que permitan la interacción del hombre en esa realidad educativa y se produzcan manifestaciones en la forma de pensar y actuar.

1.2. La preparación del personal docente en las condiciones actuales. Modos de actuación de la estructura de dirección.

En Cuba se han realizado estudios del fenómeno educativo desde sus orígenes como nación. La escuela cubana ha contado, desde sus raíces en el siglo XIX, con un profundo pensamiento pedagógico que ha ido dejando su impronta en la labor de los educadores cubanos, o sea, a partir de su práctica educativa, se han ido consolidando posiciones teóricas consecuentes. Las concepciones cubanas sobre la educación se han enriquecido, precisamente, con ideas que han revolucionado la teoría y la práctica educacional y han partido de ellas.

Es necesario precisar que esa relación desde la concepción filosófica dialéctico-materialista se entiende como unidad. En las conocidas tesis sobre Feuerbach, Carlos Marx, al tiempo que destaca la práctica como base, fin y criterio final del conocimiento de la realidad, exige que ella sea comprendida e interpretada teóricamente.

A modo de ver, el problema de formación del conocimiento, y en particular del conocimiento teórico, adquiere hoy día una importancia connotada, si se toma como base primero la incidencia de éste en la preparación pertinente, sólida de los futuros profesionales, los cuales no solo han de distinguirse por la independencia presente en su actuación personal concreta en un contexto profesional dado, sino por las causas que en si mismo promueven la efectividad de su gestión como profesionales, ¿A qué se denomina profesionalidad?. La Doctora Julia Añorga al respecto plantea: al comenzar a abordar este tema tan movido en nuestros días resulta imprescindible comenzar por definir el origen de este concepto que no es otro que profesión (Añorga Morales, J.2004:76)

El Dr. Carlos Álvarez de Zayas amplía este término cuando afirma “La profesión es la acción y el efecto de ejercer un cierto oficio, un arte o una ciencia” y este tiende más a la ejecución, a la tecnología, a la solución de problemas productivos” (Añorga Morales, J.2004:83)

Lo expuesto anteriormente coincide con los criterios de la autora y asume lo que define entonces como profesional a aquel individuo que a partir de una instrucción formalizada o no, ejerce una profesión, demostrando en su actividad cuatro cualidades que lo identifican en su actividad, rapidez, exactitud, precisión y cuidado.

Como podrá apreciarse la superación y/o capacitación no es posible concebirse fuera de un proceso pedagógico de profesionalización.

Un profundo conocimiento teórico de la profesión que se ejerce, una correspondencia equilibrada entre el pensar y el hacer, mostrada en el desempeño de su labor y una sólida independencia cognoscitiva, constituyen elementos que definen a un profesional profesionalizado. El criterio de que la preparación de todos los Recursos Humanos es una urgencia en la época que nos envuelve, por lo que más que una propuesta es una necesidad incluir el proceso de la profesionalización en la formación, calificación, recalificación y capacitación permanente de todos los integrantes de la sociedad.

En el Mensaje Educativo al Pueblo de Cuba se expresa: “la sociedad no es estática; la esencia de la vida es el perpetuo cambio. La escuela, órgano de la sociedad, ha de disponerse a seguir el ritmo de las transformaciones sociales, sino quiere convertirse en elemento de retraso social. Cuando la rutina hace presa en la escuela; cuando el maestro es incapaz de sentir el ritmo mutable de la vida en torno; cuando se le dictan normas desarraigadas de los fines sociales de su tiempo, la institución educativa se convierte en peso muerto y hasta el obstáculo del progreso”(Hart Dávalo,A. 1960:36)

De ahí la importancia de la preparación y de la actuación profesional de los docentes en la unidad de la actividad práctica y el conocimiento teórico y su sistematización en la teoría como contrarios dialécticos que se interpenetran recíprocamente.

En los momentos actuales, para resolver los problemas del país y estar a la altura que demanda el desarrollo social, se reclama de la audacia de la teoría y de su

flexibilidad dialéctica para responder a la esencialidad y concreción que hoy exige la educación.

Si el pensamiento pedagógico de José Martí ha sido guía y principio en la fundamentación cubana, a ese pensamiento hay que acudir constantemente para consolidar la educación y la escuela cubana y hacerla avanzar en las circunstancias que prevalecen en el mundo.

El educador es el agente fundamental en toda transformación de la educación. La superación de este por diferentes medios está obligada a romper con los esquemas clásicos de superación y a introducir la acción participativa en todos los cambios que se promueven, desde la transformación a nivel de escuela hasta la que se produce en el proceso de descentralización.

La sociedad ha cambiado. La revolución en las telecomunicaciones y en la biotecnología, así como la conformación de una economía mundial globalizada en el futuro plantean a la educación, nuevas y mayores demandas que responden a sus expectativas en la formación de profesionales con un gran desarrollo de las operaciones del pensamiento, un alto nivel de creatividad y de habilidades para el trabajo conjunto.

La educación, preescolar, por ser el primer eslabón del sistema de educación, no puede estar ajena a este análisis, por el contrario, es la encargada de crear las bases del desarrollo para que puedan satisfacerse las exigencias que la sociedad contemporánea le plantea a la escuela.

Las variadas facetas que conlleva la educación infantil desde sus edades tempranas exigen – como algo indispensable – que las personas que, de una u otra forma, viven o inciden en la vida del niño y niña ejerzan una acción coherente, única forma de lograr el desarrollo armónico e integral de estos.

Todo el personal que presta servicio en un centro educativo ha de estar sensibilizado con la importancia de su función y conocer cabalmente cual es el aporte para

optimizar la educación de todos y cada uno de los niños y niñas que allí asisten, para lo cual deben ser preparados convenientemente.

Si bien es esperable que los educadores han recibido preparación especializada, es innegable que los criterios educativos, las técnicas y los métodos a emplear han de ser colegiados para que en modo alguno ejerzan influencias inarmónicas.

Un propósito básico del centro infantil es posibilitar que el mismo sea un punto en que se promueva la investigación, la experimentación y la formación y capacitación permanente de sus educadores y otros profesionales.

En todo proceso de formación de los docentes hay que considerar dos aspectos esenciales: la formación inicial y la formación permanente.

La formación inicial se considera la preparación que recibió el educador para capacitarse y obtener un nivel técnico y pedagógico que le posibilitan afrontar la tarea educativa. Esta formación responde a un determinado plan de estudio, concebido y aprobado en un momento histórico determinado. La formación permanente es la que requiere todo profesional y que se le permitirá acceder a su nivel superior de preparación para lograr un quehacer educativo más efectivo, además estar actualizado en el devenir de la ciencia pedagógica, en los resultados de las investigaciones, en las experiencias de avanzadas de la práctica empírica realizada por otros colegas.

La necesidad de actualización permanente no es cuestionada para ningún profesional, entre ellos los educadores. Los adelantos científicos-técnicos rebelados y defendidos por los más sofisticados sistemas de información y comunicación, incitan a la superación constante.

Los **educadores infantiles** estimulados debidamente, podrán acceder a niveles superiores de desempeño profesional. Las vías pueden ser: la superación individual y la superación colectiva, las cuales se complementan y deberán ser concebidas

coherentes y sistemáticamente controladas, a través de la propia eficiencia del trabajo que desarrollan en la institución.

El centro infantil como institución educativa requiere de una constante superación y capacitación técnica de su personal docente, que lo mantenga actualizado en las cuestiones fundamentales de su quehacer pedagógico. Esto se puede lograr cuando existe una preparación metodológica bien concebida y enfocada hacia aquellos aspectos de la labor educativa que necesitan de una mayor atención.

Para el educador actual, resulta necesario, a partir de los avances logrados y los conocimientos adquiridos trabajar de forma que se demuestre **cómo** se realiza profesionalmente la actividad diaria. De ahí que no deben tratarse indistintamente las acciones de superación y las de trabajo metodológico pues ambas actúan sobre un mismo objetivo, el deseo y necesidad de formar mejor al niño.

Definitivamente debemos participar de los cambios de acuerdo con las necesidades y no solo debemos seguir trabajando, sino seguirlo haciendo en correspondencia con los tiempos actuales. El trabajo metodológico es la vía fundamental para modificar desde dentro tendencias, actitudes y acciones concretas de los especialistas que tienen responsabilidad de educar.

Mucho se ha hablado en el sector educacional acerca del trabajo metodológico y entre sus definiciones y caracterizaciones, hemos encontrado las que siguen:

“...es la actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los maestros, profesores y dirigentes de los centros docentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa dada de su desarrollo” (Lebeder, O.1977:277)

“...el trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales teóricas prácticas, que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación”.... (MINED, 1990:72)

“El trabajo metodológico no es espontáneo, es una actividad planificada y dinámica. Debe distinguirse por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente autopreparación individual, y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate-científico y el control”. (MINED.1990:72)

Dentro de la optimización del proceso educativo, el trabajo metodológico constituye una vía principal para la preparación de los docentes con vistas a lograr la concepción del sistema de influencias que permiten dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, así como a las prioridades de cada enseñanza.

Las indicaciones emitidas por el MINED en esta dirección están contempladas en varios documentos entre los que se encuentra la R/M 85/99.

En tal sentido resulta necesario sistematizar diversas ideas y experiencias acumuladas acerca de la concepción del trabajo metodológico, sus tipos y formas de realización, dirigidos a alcanzar mayor efectividad en la preparación de los docentes.

El objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político-ideológico-científico y pedagógico del personal docente con vistas a la optimización del proceso docente educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza.

Los tipos fundamentales de actividades metodológicas que se realizan en el círculo infantil teniendo en cuenta la R/M 85/99 son:

- **Reunión metodológica:**

Es una actividad en la que, a partir de uno de los problemas conceptuales metodológicos, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución al problema.

Las reuniones metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas, con el propósito de elevar el nivel científico-práctico-metodológico del personal docente.

- **Actividades demostrativas:**

Tiene como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha actividad. Exige una preparación y análisis cuidadoso de todos los aspectos y requisitos de la actividad.

- **Actividad abierta:**

Es un control colectivo de los docentes de un ciclo a uno de sus miembros durante el horario oficial de sus niños; está orientado a generalizar las experiencias más significativas y comprobar como se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

- Otra vía esencial del trabajo metodológico en la institución infantil es el **Entrenamiento Metodológico Conjunto (E.M.C)**, se conceptualiza como un método de interrelación y transformación de la realidad objetiva dirigido a propiciar el cambio y la modificación de puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener mayor eficiencia en su trabajo. Constituye un elemento esencial en el aprendizaje laboral y un medio que contribuye a la formación de conocimientos, capacidades, habilidades y modo de actuación en el trabajo de profesores y directivos educacionales.

Uno de sus objetivos esenciales es el adiestramiento del personal en la búsqueda y valoración de los principales problemas, las insuficiencias metodológicas y la organización de recomendaciones que den solución a ellas, sobre la base de un proceder científico, en las condiciones concretas de cada centro y cada comunidad.

En opinión del Dr Carlos Álvarez de Zayas, el entrenamiento metodológico conjunto es una forma de superación que conduce a un enriquecimiento del contenido, así como de las habilidades, destrezas y que como método ha sido estudiado con profundidad y sistematicidad. (Álvarez de Zayas, C.1996:75)

Referido a este método se puede concluir que la aplicación del mismo busca que las estructuras se apropien de procedimientos de trabajo que permitan atender los logros, favorezcan niveles superiores de calidad y detecten dificultades en el actuar de los docentes de una manera más científica.

También que estos últimos promuevan una acción transformadora y creadora respecto a la actuación profesional y permitan la obtención de mejores resultados en la labor educativa.

- **El taller como forma del trabajo metodológico.**

A pesar de que en la resolución ministerial 85/99 no se refiere al taller como forma de organización del trabajo metodológico se considera por la autora incluirlo ya que el mismo propicia y enriquece los espacios de reflexión y debate en aras de tomar decisiones, proyectar alternativas y estrategias de trabajo que eleven la calidad del proceso.

(Calzado, D.1998:36). Señala la diversidad de actividad pedagógica a las que se le denominan taller, el cual ha sido categorizado también como método, procedimiento, técnica y forma de organización del proceso pedagógico. Esta autora se refiere a las diferentes definiciones conferidas al término taller por parte de varios estudiosos de esta temática, entre ellos existe la coincidencia de que en él:

- Se propicia un trabajo en equipo o grupal.
- Se vincula la teoría con la práctica.
- Se discute una problemática de carácter metodológico relacionada con la labor profesional.

La directora del centro es quien tiene a su cargo la rectoría del trabajo metodológico en la institución y, según la concepción que se propone, ejerce su función junto al resto de los miembros que constituyen su equipo educativo, organizados en el colectivo de ciclo y colectivo de grupo.

En el círculo infantil el sistema de trabajo metodológico al que se hace referencia se representa de la forma siguiente:

Esquema del sistema de trabajo metodológico.



Puede advertirse con una simple ojeada al esquema como se interrelacionan la preparación colectiva e individual del personal, y la dirección de las flechas indican la constante retroalimentación de cada uno de los elementos del sistema.

El colectivo de ciclo.

El colectivo de ciclo constituye un órgano permanentemente activo, que tiene como objetivo el análisis de las cuestiones fundamentales del trabajo educativo de toda la institución.

Este colectivo es el marco idóneo para discutir problemas fundamentales del proceso educativo de interés colectivo, para estimular la crítica y la autocrítica, orientar directivas de trabajo, desarrollar la iniciativa y la actividad creadora, proporcionar una atmósfera agradable de trabajo, educar sistemáticamente a todos los participantes y valorar las directivas del trabajo técnico-pedagógico en cada uno de los colectivos pedagógicos por grupos.

Esto implica la preparación de todos que ayuden a revelar la profundidad y la esencia de un tema determinado y que las cuestiones que se van a analizar, valorar, informar o discutir deben ser conocidas con tiempo por las educadoras responsables de grupo. La esmerada preparación que la directora y subdirectora den al Consejo, permite que el análisis de cualquier cuestión sea interesante, activo, profundo y vivaz.

El colectivo de grupo.

Es el órgano técnico a quien, en gran medida, corresponde la ejecución del trabajo metodológico mediante las educadoras y auxiliares pedagógicas.

Se concibe como la preparación de las educadoras con sus auxiliares pedagógicas de cada grupo en particular. En este se analizan de forma específica, por años de vida y por áreas de desarrollo, los puntos abordados en el colectivo de ciclo, cuyo conocimiento o aplicación atañe a todo el personal del centro o al de un determinado año de vida.

Este colectivo se subordina al colectivo de ciclo, del cual recibe directrices e información sobre el desarrollo de la labor pedagógica, en función de las actividades educativas generales.

Preparación metodológica.

La preparación metodológica constituye la vía fundamental para llevar a cabo el proceso educativo en el centro. Es la actividad pedagógica que promueve entre las educadoras el estudio de la ciencia de la educación y que contribuye a que

profundicen en sus bases teóricas y prácticas, posibilitando el análisis, la creación y el análisis creador del personal docente.

Contenido de la preparación metodológica.

- Información sobre los contenidos, habilidades y hábitos que debe adquirir el personal docente desde el punto de vista metodológico.
- La preparación científico-teórico y cultural, que incluye los contenidos concretos de las diferentes áreas del desarrollo diferidos en el programa de educación para el año de vida o ciclo en que trabaja y en general de la edad preescolar, así como de las experiencias de avanzada y nuevas tecnologías, investigaciones y la superación permanente.
- La preparación pedagógica-metodológica que comprende al estudiar la bibliografía pedagógica general y específica de la enseñanza preescolar, de artículos de revistas pedagógicas especializadas y de toda la documentación que se considera necesario recomendar y que está encaminada a elevar el nivel pedagógico de las educadoras.

La superación individual.

La autosuperración de las educadoras y auxiliares pedagógicas se realiza para elevar su calificación y es una de las condiciones importantes para mejorar el trabajo docente-educativo.

Este autoestudio puede ser también dirigido, es decir, a partir del desempeño de estos docentes, de su quehacer con el grupo, pueden diagnosticarse deficiencias y de esta forma surgir orientaciones concretas acerca de los aspectos que deben ser estudiados.

La autopreparación, entendida esta como la actividad que individual o creadoramente realiza la educadora, con la participación de las auxiliares para dirigir con certeza el proceso educativo y posibilitar las condiciones necesarias para obtener resultados positivos.

Si bien la directora del centro es la responsable de la actividad educativa que allí se realiza, por la amplitud y abarque de su gestión necesariamente deberá compartir esta responsabilidad con la subdirectora, y siempre considerando que la dirección del trabajo metodológico tiene que aplicarse en un doble sentido: por una parte enseñar y demostrar como debe trabajarse para desarrollar de forma creadora lo normado: y por otra, tomar los elementos de la práctica pedagógica de los docentes de más experiencia o más resultados, o sea, analizar su labor en busca de los logros, de los éxitos que se obtienen en la aplicación de nuevas formas para determinar por que vía y cuando deben estos generalizarse, esto enriquece el conocimiento y crea condiciones favorables para proyectar la actividad metodológica.

Lo expuesto en este epígrafe y la experiencia acumulada por la autora como metodóloga municipal de preescolar permite subrayar que el logro de la competencia de los docentes y directivos educativos constituye una meta estratégica en cualquiera de las instituciones y de los sistemas educacionales modernos. El contenido del trabajo metodológico ha de ser, en general, el mismo de la ciencia didáctica; por ello, combinado con otras formas de superación profesional, constituye una atendible vía para alcanzar la meta aspirada de mucha importancia para la enseñanza en la educación preescolar.

La preparación y superación de los cuadros de dirección en Cuba, en la etapa actual, representa una tarea altamente priorizada por el partido y el gobierno, dado el carácter determinante en el perfeccionamiento de las funciones de dirección que juegan los cuadros que ocupan esa responsabilidad.

La necesidad de preparar adecuadamente a los cuadros de dirección se convierte en un requerimiento esencial en las condiciones del sistema socialista de dirección, especialmente por el carácter que adopta la propiedad sobre los medios de producción que bajo un mando único debe ser capaz de lograr el máximo de eficiencia en función de los intereses de toda la sociedad.

Por otra parte la revolución científico-técnico que de forma intensiva se desarrolla en el mundo de hoy plantea la necesidad de contar con dirigentes con amplios conocimientos y habilidades para hacer frente al reto que impone la dinámica del desarrollo económico y social contemporáneo.

Investigaciones realizadas en los últimos años determinan que no solo resulta necesario contar con cuadros dirigentes de un alto nivel profesional, sino que se hace evidente la necesidad de asignar importantes recursos a la actualización sistemática y al entrenamiento constante de los cuadros.

El dirigente debe ser un educador que no solo se preocupe de la capacitación por medio de la transmisión de sus conocimientos y habilidades, sino en la preocupación que demuestra en articular un programa permanente de capacitación de los subordinados que dirige. Capacitación que debe adoptar tantas modalidades como la exija la organización y el entorno circundante donde se desarrolla la actividad de la institución.

Sin esa capacitación a escala creciente, no será posible enfrentarse a las también crecientes perspectivas de la dirección moderna y a las complejas circunstancias en que se desarrollan las organizaciones en la etapa actual, donde predomina un intenso desarrollo técnico científico a nivel mundial.

La Educación Preescolar tiene cada día que elevarse a planos superiores con el propósito de alcanzar la mayor calidad del trabajo en este nivel y que ello se traduzca en el desarrollo óptimo de cada niño y niña.

Esta aspiración podemos alcanzarla en primer lugar con el empeño constante, con la dedicación al trabajo diario para conocer mejor a los niños y niñas con los cuales trabajamos y con una labor educativa, más efectiva, que dé respuesta a cada uno de sus intereses y necesidades.

1.3. El desarrollo de la personalidad. Premisas fundamentales en la Educación Preescolar.

La personalidad no es algo dado al hombre sino que se forma y se desarrolla como un reflejo individual del conjunto de relaciones sociales, de las condiciones histórico-sociales de vida. La personalidad responde a la experiencia histórico-social alcanzado por la humanidad.

Para ser personalidad el individuo tiene que sufrir un largo proceso de formación y desarrollo durante su vida, proceso mediante el cual se forman en él las condiciones que permiten reconocerlo como personalidad.

Desde que el niño nace está inmerso en un medio social. Su desarrollo como individuo está mediatizado por el sistema de relaciones, sociales que conduce a la formación de su personalidad.

La definición del concepto personalidad es uno de los problemas más arduos para la psicología. No es objeto de estudio solo de la psicología, es objeto también del conocimiento filosófico, sociológico, antropológico y de las otras disciplinas científicas.

Desde el punto de vista psicológico es una tarea no resuelta pues no se ha logrado una definición unánime del concepto psicológico personalidad.

En la psicología no marxista a pesar de la multiplicidad de tendencias, todos ellos adoptan el criterio de concebir la personalidad dividida en dos factores: biológico y social. Para unos la personalidad está determinada por el factor social. En este caso es lo biológico lo que queda renegado a un plano secundario. Como ejemplo de esta posición está el conductivismo y el neoconductivismo que en esencia consideran que el desarrollo psíquico del hombre se debe a las influencias provenientes del medio tanto natural como social.

En ambas concepciones se brinda una interpretación errónea del papel de lo biológico y lo social en la personalidad, pues contraponen injustificadamente lo biológico y lo social en el hombre. Son reduccionistas, ya que restringen la determinación de la personalidad en un caso a lo biológico y otro a lo social.

Las concepciones convergentes de lo biológico y social han encontrado una expresión más sofisticada y encubierta en la llamada “psicología humanista” que se describe así mismo como una “tercera fuerza” entre el psicoanálisis y el conductivismo.

En esta tendencia de la Psicología no marxista tampoco se da una solución de principio al problema de lo natural y lo social en la personalidad sino que la llevan a unir eclécticamente fundamentos tomados de estas posiciones (psicoanálisis y el conductivismo).

La solución acertada al problema de lo biológico y lo social, su relación y su papel en la personalidad, solo puede lograrse en la psicología marxista. La teoría socio histórico cultural constituye el fundamento teórico – metodológico de la educación cubana, lo cual supera a la psicología no marxista al considerar que el hombre es un ser social pero en su ser social, está contenido su ser natural. Lo biológico y lo social existe en el hombre en una unidad que no tiene justificación separar para comprender que es lo que determina su naturaleza humana y su naturalidad.

Lo biológico y lo social por si mismos no determinan mecánicamente la personalidad, pues son solo premisas para su formación y desarrollo según como sean tomados en cuenta en la actividad que el individuo despliegue en el sistema de relaciones sociales en que se desarrolla su vida.

Un concepto claro para Vigotsky es la situación social del desarrollo, el cual permite analizar la particular correlación entre educación y desarrollo que se produce en cada sujeto en cada período de su vida.

La situación social del desarrollo, como su nombre lo indica, es una situación que por sus exigencias promueve el desarrollo y es propia de cada sujeto, concreto, pero lo característico de esta situación es que esas exigencias e influencias no se producen entre el niño y su entorno en una interacción espontánea, sino que surgen a partir de su interacción con los adultos, quienes les plantean dichas exigencias y ejercen esas influencias, de ahí que sea una situación social.

En la situación social del desarrollo, las influencias no se ejercen mecánicamente sobre el niño sino que este juega un papel fundamental, puesto que también ejerce su acción sobre lo que le rodea, donde se incluyen los adultos, por lo que es eminentemente activo. En esa particular correlación se manifiesta la manera propia en que cada sujeto constituye su mundo intrapsíquico a partir de lo intersíquico.

Aunque la definición del concepto psicológico personalidad es una tarea aún no resuelta, la Doctora Viviana González Maura define la personalidad, como un sistema de formaciones psicológicas de distintos grados de complejidad que constituye el nivel regulador superior de la actividad del individuo. (González Maura, V. 1995:46)

Gustavo Torroella en su libro “aprender a vivir y a convivir”, acerca de la personalidad señala: La concepción más general y amplia de la personalidad asume el enfoque en sistemas que concibe a la personalidad en el mundo como un sistema abierto compuesto por dos subsistemas. (González Mora, G.2005:73)

1. El mundo físico y social o conjunto de las condiciones externas, objetivas y sociales.
2. El de la personalidad o conjunto de las condiciones internas, subjetivas.

Estos dos subsistemas que constituyen la totalidad o sistemas del hombre en el mundo, se vinculan por medio de las relaciones sociales y de las actividades que se realizan mediante ellas y mantienen una continua interacción dialéctica entre sí, en virtud de la cual actúan de manera recíproca, como sujeto y objeto uno del otro, de modo que el subsistema de personalidad es al mismo tiempo, objeto o resultado de

las condiciones externas objetivas (mundo físico y social), su objeto activo, transformador y creador de esas circunstancias y de sí mismo, para Vigotsky las funciones psíquicas superiores existen en dos dimensiones: primero en el plano social interindividual o intrapsicológico. Ellos sufren cambios estructurales y funcionales en el proceso de transición de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. Lo externo, que es cultura, llega a ser interno mediante un proceso de construcción con otros que implica la transformación de la cultura y a su vez la transformación de las estructuras y funciones psicológicas. La utilización posterior de lo internalizado (producto cultural), ya transformado subjetivamente, se manifiesta en un proceso de externalización que conduce a la transformación de los procesos culturales.

Esto indica una interacción dialéctica entre lo social y lo individual que no debe interpretarse como un acto de transmisión cultural, unidireccional y mecánico, por cuanto el sujeto es un ente activo, constructor y transformador de la realidad y de sí mismo, y no es un simple receptor-reproductor.

El desarrollo de la personalidad pasa por diferentes etapas que se desarrollan a lo largo de la vida del individuo, desde el punto de vista ontogénico y filogenético.

En Cuba tiene primordial importancia la educación en la edad preescolar, dado que en la misma se sientan las bases para el desarrollo multilateral de la personalidad del individuo.

La educación preescolar constituye una etapa fundamental en todo el desarrollo de la personalidad del niño, niña, y esto es ampliamente compartido por todos los pedagogos que se han ocupado de las distintas posiciones de los problemas en la educación en el desarrollo del ser humano.

Dice León Tolstoi: **“desde el nacimiento hasta los cinco años el niño toma del mundo circundante para su razón sus sentimientos, su voluntad y su carácter mucho más que en el resto de su vida”** (MINED. 2002:50)

Makarenko señaló: “el individuo será aquello en lo que se ha convertido antes de los cinco años ” (MINED. 2002:51)

La Educación Preescolar tiene como función principal la educación de los niños en los primeros años de su vida, es decir, de las edades tempranas y preescolares.

El proceso educativo en la educación preescolar incluye en la formación y desarrollo de hábitos, habilidades y actitudes que permiten sentar las bases de la personalidad física, moral e intelectualmente para, acorde con las exigencias y principios de la educación comunista.

Las cualidades de la personalidad se forman en la actividad y la comunicación y dentro de ellas muy importante aquellas que se consideran en cada etapa del desarrollo, las cuales están encargadas de satisfacer necesidades e intereses que se relacionan con el mundo circundante.

Todas las actividades que se ofrecen al niño y niña requieren que se organicen y dirijan sobre base científica fundamentalmente como única forma de organizar el objetivo principal de la educación preescolar, que es lograr el máximo desarrollo posible en cada niño y niña, lo cual es premisa indispensable de su preparación para la escuela y que está en correspondencia con el fin general de nuestra educación integral.

El hecho de que se puede influir mediante la enseñanza en el desarrollo de los procesos psíquicos no quiere decir en absoluto que se le puede enseñar al niño lo que se estime conveniente sin tener en cuenta su edad. La enseñanza debe organizar lo mejor posible el desarrollo psíquico ofreciéndole al niño en cada edad lo que ayude al máximo de su desarrollo.

Supuso Vigotsky que en la infancia temprana, el papel principal entre otras funciones le corresponde a la percepción, en la edad preescolar a la memoria y en la edad escolar, al pensamiento.

Por lo tanto para lograr que los niños asimilen cualquier acción es necesario que estos estén incluidos en algunos de los aspectos de la actividad que corresponde a las necesidades e intereses infantiles.

Se considera que las cualidades psíquicas no surgen por sí solas, sino se forman en el curso de la educación y la enseñanza. Los niños que se encuentran en distintas etapas del desarrollo psíquico se diferencian entre sí, no porque tengan distintas cualidades psíquicas sino porque en ello, bajo determinadas condiciones de educación y enseñanza se pueden formar distintas cualidades.

Por lo tanto, la caracterización psicológica de la edad consiste ante todo en distinguir aquellas cualidades psíquicas, que, en virtud de las necesidades, de los intereses y de los tipos de actividades existentes se pueden y se deben formar en la edad.

En Cuba el trabajo pedagógico en las instituciones infantiles se ha organizado por ciclos, atendiendo a los procesos y a las funciones para un período dado, siendo característico para cada uno de ellos los tipos de actividad, las formas de comunicación, las relaciones del niño con el adulto y la posición que este ocupa en el sistema de relaciones sociales.

1.4. Particularidades del desarrollo psíquico en los niños de edad temprana.

Las transformaciones cualitativas que sufre el niño en los primeros tres años de vida son tan considerables que algunos psicólogos al reflexionar acerca de dónde puede estar el centro de la vía de desarrollo del hombre a partir de su nacimiento hasta la edad adulta, concuerdan en que se encuentran precisamente en el 3er año de vida. Realmente el pequeño de tres años domina el uso de muchos objetos domésticos y se prepara para realizar su autoservicio y para participar en la interrelación con las personas que lo rodean. Él se dirige y se comunica con los demás niños mediante el habla y cumple reglas elementales de conducta.

Durante la etapa temprana tiene lugar el período de transición hacia la actividad con objetos, lo cual constituye la actividad directriz de esta edad. Entre las características fundamentales se enumeran las siguientes:

- Mayor énfasis en el desarrollo del proceso cognoscitivo, especialmente la percepción y el lenguaje.
- Mayor desarrollo de la atención y el pensamiento concreto actuando directamente con los objetos.
- Intento de hacer las cosas de forma independiente y una estrecha vinculación con el medio, fundamentalmente con los objetos y el mundo natural que le rodea, mediante acciones concretas.
- Se amplían sus relaciones con otros adultos y con los coetáneos. Continúa existiendo un predominio sobre lo afectivo y lo regulativo.

En la edad temprana el niño es capaz de resolver tareas mediante acciones de orientación externa. Estamos en presencia del pensamiento en acciones o pensamiento práctico. Las acciones de orientación externa sirven de punto de partida para la formación de acciones psíquicas internas. Ya en los límites de la edad temprana surgen en el niño las acciones intelectuales. Entonces puede resolver las mismas tareas mentalmente, sin necesidad de pruebas externas. De hecho se encuentra en una etapa superior de desarrollo cognitivo, el pensamiento representativo.

Los movimientos y las acciones progresivas se forman a su debido tiempo solo si los adultos que cuidan de ellos le prestan constante atención al niño. Tienen una gran importancia estas acciones y movimientos en el desarrollo psíquico y conjuntamente sirven como índice del nivel de desarrollo alcanzado por el niño.

Los procesos psíquicos y las actividades que se forman en el niño de edad temprana son simples en comparación con los de los preescolares. Pero muchas habilidades que se dominan en este período son importantes para toda la vida futura: por ejemplo el dominio del lenguaje y de las diferentes acciones, incluyendo, la ejecución

de los instrumentos más simples y la marcha. De esta manera, si el niño domina a su debido tiempo la habilidad de caminar, la posibilidad de desplazarse activamente amplía su horizonte, perfecciona la percepción, permitiendo contemplar un objeto desde distintos lados, y le facilita la comunicación con los adultos y otros niños.

De este modo, se crean las premisas para el futuro desarrollo mental y moral. Los ritmos de desarrollo físico y psíquico en la edad temprana son elevados, pero la conformación de todos los órganos y sistema no es completa y por eso su actividad es imperfecta.

Así, los procesos nerviosos se caracterizan por su poca fuerza, el equilibrio, la movilidad y los procesos de inhibición interna se forman de un modo insuficiente. Esto se refleja en la conducta de los niños: se cansan fácilmente, y su estado emocional es inestable, lo que puede ocasionar caprichos y conflictos entre ellos.

En la edad temprana el ritmo de desarrollo en los niños no es igual. El enfoque individual en la educación es tan necesario, porque desde el momento que nacen se manifiestan en ellos las diferentes particularidades tipológicas del sistema nervioso.

Unos niños se excitan con facilidad en algunos predominan los procesos de inhibición, y, en otros la debilidad de los procesos nerviosos se combina con una acentuada sensibilidad hacia las influencias de diferentes géneros.

Las particularidades del desarrollo de los niños en la edad temprana requiere la búsqueda de formas de aprendizaje más efectivo y, al mismo tiempo, económicas, dentro de las condiciones de la educación de grupos. Estas formas son las actividades programadas y los juegos.

El desarrollo de los niños puede ser exitoso, sólo cuando haya una actividad recíproca entre la educadora y el niño. Las educadoras deben planear no solo las influencias dirigidas a impartir los conocimientos y a formar las representaciones, capacidades y habilidades, sino también como el niño participará en esto, cuales movimientos realiza, el lenguaje que deberá emplear y las acciones que ejecutará, es

necesario analizar los métodos de aprendizaje desde el punto de vista de la formación de la actividad del pensamiento, y observar si el niño utiliza activamente aquellos conocimientos que le han sido impartidos, así como las habilidades que se han formado en él.

En los primeros tres años de vida se realizan las mismas tareas educativas que en el trabajo con niños y niñas de edad preescolar, con el objetivo de organizar el desarrollo físico, mental y moral, pero el contenido y los métodos de realización son diferentes y se determinan por las particularidades evolutivas de los niños y niñas.

En el tercer año de vida tiene lugar un importante avance en el desarrollo intelectual del niño, de gran significación para el dominio ulterior de formas más complejas de pensamiento y de nuevos tipos de actividades. Comienza a formarse la función simbólica de la conciencia. De trascendental importancia para el desarrollo cognitivo del niño al finalizar la edad temprana es comenzar a comprender su existencia como un ser independiente, a conocerse a sí mismo, proceso que transita por diferentes etapas y se le permite reconocer sus posibilidades como persona.

El niño comienza a comprender que es él quien realiza una u otra acción sin ayuda del adulto. La manifestación exterior de que esto se comprenda así precisamente es el hecho de que el niño comience a hablar de sí mismo no en la tercera persona “yo corro”, “dame la muñeca”, “llévame contigo”.

El comienza a compararse con los adultos, y a querer ser iguales que ellos, realizar las mismas acciones que estos realizan, valerse de la misma independencia que manifiestan los adultos.

Haciendo referencia a los niños de la edad temprana Vigotsky expresó: **“a partir de los tres años, aparecen en los niños especiales tendencias contradictorias; surgen por un lado una serie de exigencias no inmediatamente realizables, deseos por el momento inalcanzables y que, sin embargo no son eliminados en tanto como deseos, por otro lado se conserva casi en su totalidad la tendencia a la realización inmediata de los deseos.** (Esteva Boronat, M.2001:35)

La crisis de los tres años es una manifestación de contradicción entre las crecientes posibilidades infantiles y las formas elementales de actividad e interrelaciones con los adultos que se presentan a la edad temprana. Es característico que la obstinación y el negativismo en el período de la “crisis”, están dirigidas fundamentadamente contra los adultos que constantemente cuidan de los niños, que los sobreprotegen. Casi nunca están dirigidas contra otros adultos y nunca contra sus coetáneos.

Cuando el niño está en el período de crisis es muy importante la relación que con él sostenga el adulto. Al tratar de ser como los adultos, los niños desean tener no solamente independencia, no depender de la ayuda de la madre para encender la luz, sentarse a la mesa..., sino que además quiere ir de compras, hacer la comida, conducir el automóvil, en este caso queda un recurso para satisfacer sus deseos – el juego.

Por esa razón la crisis de los tres años se resuelve por la vía de encauzar al niño en las acciones lúdicas. Pero este período no transcurre instantáneamente, el niño todavía tiene que dominar el juego, y la tarea del adulto debe ser ayudarlo en este sentido.

La crisis de los tres años es un fenómeno pasajero. Pero las nuevas formaciones relacionadas con él constituyen un gran avance dentro del desarrollo psíquico. Crean las premisas necesarias para la formación de la personalidad en el niño. Esta crisis se resuelve por la vía de encauzarlo en las acciones lúdicas, por lo que un recurso indispensable para satisfacer sus deseos es el juego.

1.5. El juego. Su significación en la edad temprana.

La importancia del juego no escapó al pensamiento martiano cuando expresó: **“los niños aprenden jugando y jugando aprenden a vivir”**. (MINED.2002:50)

El surgimiento del juego está estrechamente vinculado con el carácter de la educación de las generaciones en crecimiento, Elkonin plantea: **“el juego surge en el decursar del desarrollo histórico de la sociedad, como desarrollo del cambio de lugar del niño/niña en el sistema de relación social”**. (Elkonin, D.B.1984:38)

Wundt. Significativo pensador del siglo XIX expresó: **“el juego entre el niño/a es como el trabajo para el adulto, no hay forma de juego del niño/a que no encuentre su modelo en alguna ocupación seria del adulto”** (Johan Huizinga, H.1978:63)

Según Piaget **“el niño/a juega porque necesita establecer una relación entre él y su entorno, jugar es para él ante todo una acción destinada a dominar el entorno”** (Esteva Boronat, M.2001.76)

Según la teoría Vigotskiana de juego, este surge de la necesidad, o sea, es hijo de la frustración, cuando el niño no puede obtener todos los deseos, plantea además que el juego es el elemento desencadenador en el desarrollo del niño, que es fuente de desarrollo y crea el área de desarrollo potencial.

¡Toda persona lleva un niño dentro! Desde muy temprana edad en el desarrollo psicológico del ser humano el juego ha desempeñado un importantísimo papel, ¿Qué sería de nuestra psiquis si en nuestra niñez no hubiesen existido los juegos?

Indiscutiblemente que ese eslabón faltante rompería la cadena del proceso de desarrollo del ser humano, tal vez la especie humana dejara de ver el lado positivo de su existencia. De ahí la importancia de la utilización de los mismos en las diferentes etapas de la vida y en particular para el perfeccionamiento y mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la utilización de estos no sólo se desarrollan potencialidades activas sino también educativas.

Estas particularidades determinan pues su significación tanto para el desarrollo intelectual como para el social y físico. En relación con la esfera intelectual se ha demostrado que el juego no es producto de la imaginación y el pensamiento como afirmaron J. Piaget y otros, sino que ambos procesos se forman en el juego, particularmente de roles porque la utilización de objetos sustitutos y la adopción de un rol que aparecen por primera vez, durante este tipo de actividad, actúan como una forma material diferente de reflejo de la realidad que conduce a la acción en el plano interno a la posibilidad de que el niño pueda operar con imágenes. Además la

capacidad de ver en el objeto cualidades inexistentes, es una de las particularidades de la capacidad creadora infantil.

Investigaciones realizadas en Cuba por Mercedes Esteva han evidenciado la poca solidez de los criterios de quienes plantean que los niños de esas edades prefieren jugar solos (J. Chateau), y que la agresividad es característica de los juegos con otros niños (H. Wallon).

Es una realidad que cuando existen las condiciones pedagógicas adecuadas los niños preescolares prefieren jugar con sus coetáneos y, además, en sus juegos predominan las relaciones positivas.

Existe diversidad de criterios en la clasificación de los juegos, en el trabajo se asume el criterio de Mercedes Esteva Boronat que plantea que de manera general hay una que los divide en dos grandes grupos:

a) Juegos con reglas predeterminadas.	b) Juegos creadores
Están regidas por reglas fijas ya establecidas que deben aprender y aplicar con exactitud: <ul style="list-style-type: none">• Los juegos didácticos• Los juegos de movimientos	No están sujetos a una regla prefijada. <ul style="list-style-type: none">• Los juegos dramatizados.• Los juegos de roles.

Boronat define el juego de roles: **“una forma particular de la actividad de los niños que surge en el curso del desarrollo histórico de la sociedad y cuyo contenido esencial es la actividad del adulto, sus acciones y relaciones personales”** (Esteva Boronat, M.2001:43)

El juego de roles es una actividad que surge al final de la edad temprana, y que es el resultado de los logros alcanzados por el niño en las distintas esferas de su desarrollo bajo la influencia del adulto, quien de manera intencionada o no, le va mostrando los modos de conducta socialmente establecidos. Gracias a todos esos

logros el niño desarrolla su independencia, comienza a reconocerse como alguien distinto a los demás y quiere actuar como las personas mayores; pero sus posibilidades reales no lo permiten, entonces acude al juego de roles como vía para resolver lo que ha sido considerado como la contradicción más significativa de esa etapa evolutiva. De acuerdo con el principio del papel rector de la educación y teniendo en cuenta múltiples actividades educativas que ofrece el juego de roles, se considera que su surgimiento y desarrollo no se deben dejar a la espontaneidad, lo cual no significa que intentemos anticiparlos, sino propiciarlos en el momento en que existen las condiciones necesarias para ello, contribuyendo así a su máximo desarrollo ulterior.

A finales de la edad temprana (3er año de vida). Surgen las premisas del juego de roles. Se entienden como premisas del juego de roles las primeras manifestaciones de sus elementos estructurales, es decir las acciones, la utilización de los objetos sustitutos, los roles y las relaciones que surgen entre sus participantes.

Se valoró el criterio de Z. Markova, quien ha precisado que para que el juego no se retrase hay que enseñar a jugar a los niños desde la edad temprana. (Esteva Boronat, M.2001: 36)

Al respecto Usova y Makarenko señalan que la educadora debe participar gustosamente en el juego de los niños, debe dirigir con tacto el desarrollo del mismo valiéndose del contenido y reglas de este, guiando las interrelaciones de niños y niñas sin reprimir sus iniciativas. Cumpliendo entre otros con el principio de lo cognitivo y lo afectivo. (Esteva Boronat, M.2001:37)

Esto obliga a conocer profundamente los rasgos que significan a la edad, a fin de poder aplicar los procedimientos pedagógicos más efectivos para guiar de manera eficiente el desarrollo, tomando como base el nivel de adquisiciones real de los niños y partiendo del mismo determinar todo lo más que el niño pueda aprender mediante la acción del adulto y el contacto con sus coetáneos, unido a su propia actividad y experiencia individual.

La dirección del juego en esta edad debe estar encaminada, ante todo, a llevar a los niños hacia el juego conjunto, como etapa siguiente de los “juegos al lado” y a desarrollar las premisas del juego de roles, a partir de imitación de acciones sencillas de la vida cotidiana.

El niño comienza a imitar las acciones del adulto, aunque de manera muy elemental, durante los últimos meses de su primer año de vida, pero es en el segundo año donde la imitación adquiere una mayor significación, no sólo porque contribuye a que el pequeño asimile los modos de conducta social, sino para iniciar el camino hacia las acciones lúdicas que realizarán más tarde.

Todas estas posibilidades que han adquirido los niños, permiten iniciar a los dos años de edad la formación de los componentes estructurales del juego de roles, las acciones lúdicas, la utilización de los objetos sustitutos de otros, la adopción de un rol, y las relaciones con otros niños.

Se sugiere a tener en cuenta los pasos siguientes:

- 1.- Enriquecer sus vivencias mostrándoles las acciones en la vida real.
- 2.- Invitarlos a jugar a lo observado, insistiendo en las secuencias de las acciones.
- 3.- Crear condiciones para que los niños realicen por sí mismos, apoyándose en las sugerencias, preguntas, consejos, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo que han alcanzado.

La educadora de segundo año de vida, comienza a sentar las bases para la formación de la actividad lúdica y a la educadora de 3er año le corresponde complejizar la formación de los elementos estructurales del juego de roles.

El educador, ya lo hemos señalado acompaña al niño, promueve, estimula y enriquece su desarrollo, y para lograrlo tiene la misión de encontrar las mejores vías y métodos.

Los nuevos tiempos requieren de cambios en los modos de pensar y actuar. En el caso de la educación preescolar incluye el trabajo más directo y eficiente con la familia, el perfeccionamiento de los procedimientos y enfoque de la labor de la educación con los pequeños que por una u otra vía tienen los educadores preescolares en sus manos, como máximo responsables del desarrollo y formación integral de las niñas y niños. El reto está pues en una renovación de los conocimientos básicos y particulares acerca del proceso educativo que a diario enfrentan y ante todo, porque se le plantea mayores exigencias a sus motivaciones, habilidades y actitudes.

Los educadores tienen que saber jugar para introducir una atmósfera lúdica en sus actividades ya que el juego constituye un factor de exploración y comunicación más amplio que el lenguaje verbal porque los símbolos producto de su imaginación son más asequibles al niño que el signo arbitrario y llevan al lenguaje comprensivo.

Es la vía natural por la que el niño aprende a establecer una relación entre los hombres y los valores, la formación de criterios de moralidad tienen mucho que ver con las conexiones que se logran en el papel de protagonista en las distintas representaciones lúdicas. Promueve un aporte armónico desde la propia infancia entre el mundo interior y el exterior y entre la subjetividad y objetividad. Permite de forma continuada y progresiva el aprendizaje y el entrenamiento de valores culturales de la sociedad. Exteriorizan sus vivencias y pensamientos.

Las reflexiones que aparecen en este capítulo resultan esenciales como base de la sustentación de las actividades metodológicas y posibilitan un material de estudio para la estructura de dirección de los círculos infantiles como punto de partida para dar solución al problema objeto de investigación.

CAPITULO 2.- DIAGNÓSTICO INICIAL. ACTIVIDADES METODOLÓGICAS PARA LA PREPARACIÓN DE LA ESTRUCTURA DE DIRECCIÓN DE LOS CÍRCULOS INFANTILES. CONSTATACIÓN FINAL.

2.1. Diagnóstico inicial.

La aplicación de los instrumentos para el diagnóstico a la estructura de dirección de los círculos infantiles, implicados en la muestra, permitió apreciar que existían incompetencias en su desempeño para la orientación metodológica a las educadoras en cuanto a la formación de premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida.

Para la evaluación de la variable dependiente se tuvo en cuenta la dimensión e indicadores que se relacionan a continuación

Dimensión 1: Cognitivo—procedimental

Indicadores:

1.1- Dominio de métodos y procedimientos metodológicos para la orientación a los docentes.

1.2- Conocimiento de las diferentes formas de preparación metodológica.

1.3- Dominio de las acciones concretas para la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

1.4- Habilidades para preparar a los docentes en la planificación, organización y ejecución de las metodologías del juego en correspondencia con las características de cada niña y niño.

1.5- Desempeño en la orientación de los docentes para potenciar la formación de las premisas del juego de roles.

A continuación se ofrece la descripción de dichos resultados y la consiguiente evaluación de los indicadores declarados en la dimensión, mediante la aplicación de una escala valorativa que comprende los niveles: bajo (1), medio (2) y alto (3) (Anexo 4).

Por otra parte, para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende tres o más indicadores bajos, el nivel medio comprende sólo dos indicadores bajos, el nivel alto comprende tres o más indicadores altos y solo uno bajo.

Con el propósito de comprobar la preparación que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar a las educadoras en la formación de premisas del juego de roles en las niñas y niños del 3er año de vida se aplicó la observación científica, que permitió medir el resultado de los indicadores.

a) Observación Científica:

Para realizar la observación de los colectivos se procuró que la estructura de dirección se sintiera segura de su actuación y estos se desarrollaran en un ambiente favorable, motivando a los docentes para que participaran activamente sin limitaciones.

Se observaron 8 colectivos de ciclo, para ello se empleó como instrumento una guía de observación (Anexo 1) que posibilitó recoger y analizar amplia información sobre la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para dar tratamiento a los juegos de roles a través del colectivo de ciclo. En este anexo se presentan los indicadores que sirvieron para medir y evaluar los resultados

Al aplicar la guía de observación con el objetivo de comprobar la preparación que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y los niños del 3er año de vida, se muestran los siguientes resultados:

- En cuanto a la creación de condiciones necesarias se apreció que en un 62 % hubo un acercamiento a la realidad y el 38 % tuvo imprecisiones al no tener en cuenta todos los elementos y requisitos indispensables ya que no poseen pleno

dominio de como instrumentar los mismos para dar tratamiento al juego de roles en el 3er año de vida.

- Referido a los métodos y procedimientos empleados para orientar a los docentes se constató que sólo en el 50 % de los colectivos observados fue acertado el empleo de los mismos, existiendo imprecisiones en los 4 restantes para un 50%. ya que no siempre se emplean métodos y procedimientos eficientes para demostrar a las educadoras los pasos para la realización de los elementos estructurales del juego de roles en el 3er año de vida puesto que no tienen la preparación necesaria para su utilización adecuada.
- En el 100 % de los colectivos observados se comprobó que la estructura de dirección adolece de habilidades para preparar a los docentes en relación con la planificación, organización y ejecución del juego, así como para hacer el análisis del cumplimiento de los indicadores ya que en la mayoría de los casos se dan pautas del “hacer”, pero no se demuestra “cómo hacer”.
- Sólo el 55 % favorece el desarrollo de habilidades lúdicas en los docentes, y un 45 % no realiza actividades concretas dirigidas al logro de dicha actividad, lo cual denota falta de preparación para estimular en los docentes el desarrollo de las mismas.

En los 8 colectivos de ciclo observados la estructura de dirección demostró poseer algún dominio en la orientación metodológica de los docentes sobre la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida ya que en un 50% fue adecuado el empleo de métodos y procedimientos, pero se aprecia que el resto 50% adolece de habilidades, no poseen pleno dominio de los pasos para trabajar la enseñanza de acciones, el establecimiento de las relaciones, la adopción del rol y la utilización de objetos sustitutos, no siempre se crean las condiciones necesarias para desarrollar el mismo, por lo que la orientación no es efectiva.

b) Encuesta.

- Para realizar la encuesta (anexo 2) se procuró reunir condiciones de privacidad necesarias para obtener la información del personal docente, se seleccionó el lugar adecuado donde no existieran interferencias, tratando que en sus respuestas se acercara lo más posible a la realidad existente. Fueron encuestados 35 docentes con el objetivo de constatar el nivel de orientación que reciben los docentes por parte de la estructura de dirección acerca de la formación de las premisas del juego de roles en las niñas y los niños del 3er año de vida. De ellos:

Educadoras 12 Auxiliares Pedagógicas 23

Del resultado de esta labor se extrajeron los siguientes resultados:

- Los encuestados no se consideran lo suficientemente preparados para potenciar las premisas del juego de roles, no tiene pleno dominio sobre los requisitos fundamentales para la creación de condiciones necesarias para potenciar la formación de premisas del juego de roles, más del 35 % no se refieren con claridad a los pasos metodológicos para enseñar las acciones, existiendo imprecisiones en el resto.
- Sólo un 55 % precisa con claridad los elementos estructurales que conforman el juego de roles, y el 62 % denota carencias al referirse a los pasos metodológicos para la enseñanza de éstos, apreciándose poco dominio de las habilidades para dirección óptima del juego.
- El 100 % de los encuestados plantean haber recibido algunos temas sobre el juego del roles por parte de la estructura de dirección solo a través de la preparación metodológica.

En los resultados de la encuesta se aprecia que los docentes no poseen la preparación requerida para potenciar la formación de estas premisas en las niñas y niños del 3er año de vida, puesto que la estructura no le ha brindado las orientaciones necesarias a través de las actividades metodológicas impartidas, en el

colectivo de ciclo no se analiza con profundidad este aspecto y en las visitas de entrenamiento no ha sido efectiva la demostración realizada.

c) Entrevista.

La entrevista se realizó en un lugar apropiado, sin interferencias, se procuró que la estructura de dirección no se sintiera cohibida, y brindara la información necesaria y real en cada caso.

Fueron entrevistadas 4 directoras y 4 subdirectoras de los círculos infantiles, lo que representa el 100 % de la muestra, con el objetivo de obtener información acerca del dominio que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en relación con la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

Para realizar la entrevista se empleó el cuestionario que aparece en el (Anexo 3). En las respuestas se evidenció que existen dificultades objetivas sobre el tema. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- El 70 % de los entrevistados expresan que las principales dificultades de los docentes están en la autopreparación y el 30 % consideran que ha faltado profundidad en las actividades metodológicas efectuadas, pues no dominan a plenitud los pasos de los elementos estructurales del juego, no siempre crean las condiciones necesarias, y adolecen de habilidades lúdicas.
- El 100 % plantea que realizan actividades metodológicas para preparar a sus docentes y hacen referencia sólo a la preparación metodológica como vía fundamental, más del 62 % no se refieren al trabajo para potenciar la formación de premisas del juego de rol como aspectos tratados en los temas impartidos, y no se profundiza en los colectivos de ciclo.
- Un 80 % refieren que no siempre se tiene en cuenta las necesidades reales de los docentes ya que el diagnóstico realizado no ha sido profundo ni objetivo, así como ha existido carencia en la aplicación de métodos y procedimientos.

El 85 % de los entrevistados coinciden en que necesitan profundizar en la utilización de diferentes vías para potenciar la formación de premisas del juego de roles en el 3er año de vida, ya que a pesar del trabajo desplegado en el centro, la mayoría de los docentes no aplican acertadamente la metodología del juego.

Estos resultados evidencian que la estructura de dirección de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguán tomados como muestra presentan algunas insuficiencias con respecto a los pasos metodológicos para la enseñanza de los elementos estructurales del juego de roles, hay carencias en el empleo de métodos y procedimientos para orientar a los docentes en función del tema y no poseen habilidades para dirigir la orientación acertada de los mismos.

La descripción de los resultados de estos instrumentos, permite valorar con mayor precisión el comportamiento de los indicadores establecidos en la dimensión.

La constatación para el indicador 1.1 deja ver que el 50% (4) de las directoras y subdirectoras se ubican en el nivel bajo al no aplicar acertadamente los métodos y procedimientos empleados para la orientación de los docentes. El 25% (2) en el nivel medio ya que aplican métodos y procedimientos variados, pero comenten imprecisiones en su utilización, y sólo el 25% (2) en el nivel alto porque emplean los mismos con acierto.

En el indicador 1.2, se demuestra que 3 (37,5%) directoras y subdirectoras, se ubican en el nivel bajo, dado que no poseen conocimientos de todas las formas de preparación para orientar a los docentes, 2 (25 %) en el nivel medio pues no precisan con claridad las diferentes formas de preparación y 3 (37,5 %) en el nivel alto ya que proyectan de manera objetiva la preparación metodológica de los docentes a partir del diagnóstico.

Con respecto al indicador 1.3, se evidencia que el 50% de los sujetos de la muestra se ubican en un nivel bajo puesto que no poseen pleno dominio de las condiciones concretas para la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida y el resto 4 en un nivel alto porque dominan y aplican con acierto todos los elementos a tener en cuenta para crear estas condiciones.

En relación con el indicador 1.4, se aprecia que 4 (50%) directoras y subdirectoras se ubican en nivel bajo porque no poseen habilidades para preparar a los docentes en la planificación, organización, y ejecución de las metodologías del juego en correspondencia con las características de cada niña y niño y 4 (50%) en el alto porque poseen habilidades en esta función.

El indicador 1.5 permite ubicar al 50 % de la muestra en el nivel bajo al comprobar que existen dificultades para el desempeño de sus funciones en la orientación de los docentes para potenciar la formación de premisas del juego de roles en el 3er año de vida, dadas fundamentalmente por no realizar un diagnóstico adecuado de los docentes. En el nivel medio se ubica 1 sujeto (12,5%) ya que a pesar de poseer dominio del diagnóstico, no en todos los casos se corresponde con las necesidades reales de los docentes. El otro 37,5% (3) se ubica en un nivel alto al evidenciar un desempeño adecuado en la orientación de los docentes sobre el tema objeto de estudio.

El análisis de los resultados obtenidos por cada directora y subdirectora en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos ver (Anexo 5) ubicándose 4 (50%) en el nivel bajo, 1 (12,5%) en el nivel medio y 3 (37,5) en el nivel alto. Estos resultados demuestran que prevalece el nivel bajo en la evaluación integral de la estructura de dirección tomada como muestra para la aplicación de las actividades metodológicas, lo que evidencia la distancia que existe entre el estado actual y el deseado en cuanto a su preparación para la orientación de los docentes en relación con la formación de las premisas del juego de roles. Al analizar lo expresado se destaca como regularidades:

- Insuficiencias en el dominio y aplicación de métodos y procedimientos para la orientación de los docentes en relación con la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.
- Falta potencialidad en el desempeño de sus funciones como directivos para transformar la realidad en relación con el tema.
- Insuficiencias en la preparación para orientar metodológicamente a los docentes en correspondencia con el diagnóstico.

Sobre la base del diagnóstico se elaboraron las actividades metodológicas para la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles, las cuales se exponen en el epígrafe siguiente.

2.2 Fundamentos básicos de las actividades metodológicas. Estructuración.

Los presupuestos teóricos que sustentan las actividades metodológicas, tienen su base en las ciencias humanísticas, las cuales posibilitan una organización coherente entre las acciones que se planifiquen.

Para definir qué se entiende por actividades metodológicas, se hace necesario tener en cuenta los criterios que sobre trabajo metodológico y actividad dan algunos autores especializados en ciencias pedagógicas y psicológicas.

Desde el punto de vista metodológico el Dr. Franklin Martínez Mendoza señala que: “El trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales, teóricas y prácticas, que tienen como objetivo el mejoramiento de la calidad del proceso educativo en la institución infantil y en la familia”. (Martínez Mendoza, F. 2004:169)

Algunos psicólogos como Lorenzo Martín Pérez y otros definen que la actividad “es un sistema que posee determinados contenidos o componentes y funciones. Independientemente de que la función fundamental de la actividad es poner al sujeto en interacción con el objeto para transformar a este último, haciendo que el mismo sujeto, a su vez, se transforme, cada componente o contenido de la actividad tiene una función dentro del sistema”.(Pérez Martín,L. 2004:46)

A partir del análisis del criterio de estos autores con respecto al trabajo metodológico y al concepto de actividad se define en esta investigación como actividades metodológicas al conjunto de acciones teóricas y prácticas a través de las cuales se materializa el trabajo metodológico e incluye la planificación, ejecución y control con el objetivo de perfeccionar la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para lograr efectividad en el desempeño de sus funciones.

En virtud de lo anteriormente expuesto se concibió la propuesta que contiene actividades metodológicas dirigidas a la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para que potencien la formación de premisas del juego de roles en el 3er año de vida. Estas se caracterizan por:

- Conducir a la transformación del diagnóstico inicial al estado deseado.
- Concebir de manera intencionada, la preparación de la estructura de dirección para potenciar la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida en correspondencia con las dificultades detectadas.
- Propiciar la reflexión y el debate a través de la práctica pedagógica.

Para concebir esta propuesta de solución se tuvo en cuenta las características y necesidades de la muestra seleccionada partiendo de los métodos aplicados durante la investigación y sobre la base de los resultados obtenidos y la experiencia acumulada por la autora se conformó la misma.

Las actividades metodológicas cumplen la siguiente estructura: tema, objetivo, forma, técnicas participativas, materiales y desarrollo. Las mismas tienen un carácter teórico-práctico y se aplican técnicas para incentivar una participación ordenada que permita arribar, luego de un proceso colectivo de reflexión, a conclusiones claras sobre el tema y tomar acuerdos para dar solución a las deficiencias que se presentan en la institución infantil. La concepción se expresa también en el procedimiento de aplicación de cada técnica particular.

En su diseño se tuvo en cuenta la utilización de variadas formas que conllevan al análisis y reflexión colectiva como son: reuniones metodológicas, talleres, intercambios, actividades demostrativas y abiertas y entrenamientos metodológicos conjuntos. Se describe en el desarrollo de forma clara y precisa el proceder metodológico para su aplicación.

Estas actividades fueron aplicadas desde la instancia municipal en diferentes sesiones metodológica con la participación de la estructura de dirección de los

círculos infantiles, para lo cual se concibió un nuevo espacio de preparación de estos profesionales, sobre la base de los principios de la objetividad, la participación activa, la coherencia y la contextualización de la realidad. En dependencia del contexto y las necesidades reales del municipio pueden aplicarse durante un curso o más. Las que se describen fueron concebidas y aplicadas con directoras y subdirectoras de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguan durante un curso escolar.

Actividades metodológicas.

Actividad .1

Tema: El árbol de problemas.

Objetivo: Debatir las causas y consecuencias que afectan la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida de la educación preescolar.

Forma: Taller

Técnica: El árbol de problemas

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Hojas, lápices, pizarrón y tizas.

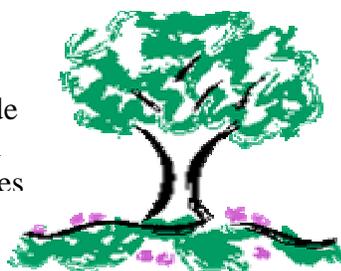
Desarrollo:

Invitarlos a enlistar o escribir en hojas de papel todas las causas que consideren están afectando la formación de premisas del juego de roles y las consecuencias que emanan de cada una de ellas.

Se conforman dos equipos de trabajo. Se dibujará un árbol cuyo tronco será el problema, sus raíces las causas y las hojas las consecuencias que traen para el desarrollo de los niños.

Concluido el trabajo en equipos se debate el resultado del análisis y se concluye tomando acuerdos sobre cómo dar solución a los problemas reflejados.

Formación de
premisas del
Juego de roles



Actividad # 2

Tema: ¿Cómo proceder para lograr la formación de las premisas del juego?

Objetivo: Establecer un debate sobre los temas que son necesarios impartir para orientar a las educadoras en relación con la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida y los procedimientos para la realización de los mismos.

Forma: Taller.

Técnica: La escalera.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de Círculos Infantiles.

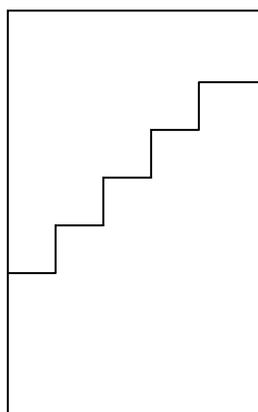
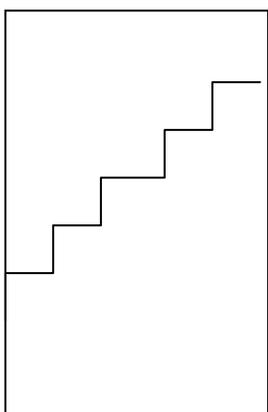
Materiales: Hojas de papel, lápiz, pizarrón, tiza.

Desarrollo:

Se motiva a los participantes y se orienta el objetivo de la actividad. Formar dos equipos, en un primer momento deben analizar las actividades que son necesarias realizar con las educadoras para prepararlas en relación con la formación de las premisas del juego de roles y expresar la forma de proceder en su realización.

Partiendo del análisis efectuado colocar estas actividades organizadas en forma de una escalera con un orden jerárquico en un tiempo de 40 minutos.

Posteriormente cada equipo expone los resultados de su trabajo y el resto de los participantes dan sus opiniones para establecer el debate y llegar a una conclusión final que se somete a votación y queda reflejado como acuerdo del taller.



Actividad # 3

Tema: Las acciones lúdicas.

Objetivo: Demostrar a la estructura cómo trabajar la enseñanza de las acciones, en correspondencia con el rol que desempeñan los niños en el 3er año de vida.

Forma: Actividad demostrativa.

Técnica: ADI

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Lápices, pizarrón y tizas.

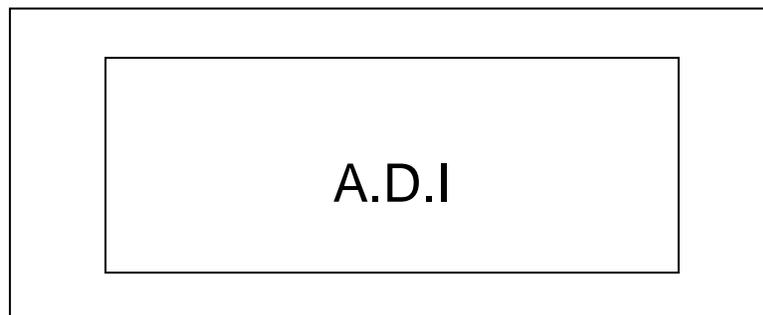
Desarrollo:

Observar una actividad previamente preparada en 3er año de vida para demostrar cómo se da tratamiento a la enseñanza de las acciones lúdicas, en correspondencia con el rol que desempeñan los niños, pedir que hagan anotaciones acerca de lo observado para su posterior análisis.

Dividir a los participantes en pequeños grupos de dos, entregar tres tarjetas y explicar que a partir de la observación realizada deben hacer un análisis profundo para determinar con que aspectos están de acuerdo, colocándolo en (A). Con qué en desacuerdo, (D) y qué aspectos lo motivan a interesantes (I)

En pleno se abre a discusión cada criterio, agotando primero los puntos en que coinciden todos los presentes como acuerdos, después se argumentan los no coincidentes y posteriormente los que expresen interrogantes de tal manera que el debate enriquezca la valoración y desarrolle la capacidad para el diálogo respetuoso y democrático.

Se adoptan como acuerdos los aspectos esenciales que no deben faltar para dar tratamiento a la enseñanza de las acciones.



Actividad # 4

Tema: Enriqueciendo las vivencias de los niños.

Objetivo: Reflexionar sobre cómo orientar a las educadoras para enriquecer las vivencias de los niños, mostrándoles acciones de la vida real que potencien la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

Forma: Taller.

Técnica: La tela de araña.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Tarjetas, pizarrón, tizas.

Desarrollo:

Se motiva a los participantes y después de orientar el objetivo de la actividad, se dividen en grupos de a dos, quedando conformados cuatro equipos, a cada uno se entregan seis tarjetas en blanco en las cuales deben reflejar las actividades que realizan con los docentes para prepararlos en relación con la forma de enriquecer las vivencias de los niños mostrándoles acciones de la vida real, a partir de todas las formas organizativas del proceso educativo. Para ello disponen de un tiempo de 40 minutos.

Concluido el trabajo en equipo, se procede a la exposición de los resultados en plenaria. Cada equipo irá colocando sus tarjetas en el pizarrón y explica como proceder en cada caso. El resto ofrece sus criterios y sugerencias necesarias para enriquecer la exposición.

El facilitador irá entrecruzando las tarjetas de cada equipo y posteriormente se analizan todas las formas que deben ser utilizadas para preparar a los docentes en relación con el tema, y de esta forma quedan establecidas como acuerdos del taller.

Actividad # 5

Tema: Los elementos estructurales del juego de roles.

Objetivo: Demostrar el proceder teórico metodológico para la orientación de los docentes en relación con el tratamiento que ofrecen en la actividad a los elementos estructurales del juego de roles en el 3er año de vida.

Forma: E.M.C.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Hojas y bolígrafos

Desarrollo:

Efectuar una visita de entrenamiento metodológico conjunto al centro de referencia.

Después de escuchar la caracterización de la directora sobre el grupo y las principales dificultades que poseen. Se organiza a los participantes en dos equipos de trabajo y se distribuyen los contenidos que deben analizar cada uno, entre los cuales se encuentran los siguientes:

- Observación de la enseñanza de las acciones, valorando el tratamiento que se ofrece a los elementos estructurales del juego de roles en el 3er año de vida.
- Entrevistar a los docentes para comprobar el dominio que poseen de los indicadores del juego y los pasos metodológicos para introducir cada uno.
- Comprobar los materiales y atributos que se ofertan a los niños.
- Efectuar muestreo a los colectivos de ciclo y actas de las actividades metodológicas, para comprobar la orientación ofrecida por la estructura de dirección y su correspondencia con el diagnóstico.

Posteriormente se reúnen y después de hacer un profundo análisis de cada aspecto se reflejan las regularidades apreciadas, causas que las originan y responsable de las mismas.

En plenaria se establece un debate para valorar el resultado del trabajo realizado por cada equipo y determinar las regularidades del entrenamiento, el cual concluye con un tema sobre la forma de proceder para preparar a los docentes.

Actividad # 6

Tema: Juegos conjuntos.

Objetivo: Analizar y tomar acuerdos sobre los modos de actuación en el colectivo de ciclo para la orientación a los docentes acerca de los procedimientos para propiciar los juegos conjuntos en el 3er año de vida.

Forma: Reunión metodológica.

Técnica: El afiche.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Papelógrafos y plumones.

Desarrollo:

Después de orientar el objetivo de la actividad, se agrupan los participantes en tres equipos, los cuales deben analizar los modos de actuación en el colectivo de ciclo para dar tratamiento a los procedimientos del juego conjunto en el 3er año de vida, cada equipo representa en el afiche de manera creadora estos modos de actuación. Para lo cual disponen de un tiempo de 30 minutos.

Concluido el trabajo en equipos se establece el debate, Cada uno debe explicar la interpretación del afiche, el resto expone sus criterios y sugerencias que considere necesarias.

El facilitador registra en el afiche colectivo los aspectos comunes e interesantes de cada equipo y se establecen como acuerdos de la reunión los pasos para el juego conjunto, así como el modo de proceder en el colectivo para la orientación de los docentes.

Actividad #7

Tema: Los objetos sustitutos.

Objetivo: Reflexionar sobre cómo preparar a los docentes en relación con los pasos para introducir la utilización de objetos sustitutos en el 3er año de vida.

Forma: Taller.

Técnica: Removiendo obstáculos.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Tarjetas, lápices, pizarrón, tizas.

Desarrollo:

Se motiva a los participantes para que observen un tema impartido por la directora del centro de referencia, el cual fue preparado con anterioridad acerca de los pasos metodológicos para introducir los objetos sustitutos en el juego de los niños del 3er año de vida. La observación se centra en cómo prepara a los docentes y el tratamiento que se ofrece a este procedimiento.

Posteriormente se reparten tres tarjetas a cada uno de los participantes y se explica que partiendo de lo observado deben responder en cada una de las preguntas que aparecen en el pizarrón, ejemplo.

1.- ¿Fueron creadas las condiciones necesarias para impartir el tema? Argumente.

2.- ¿Cómo fue el tratamiento ofrecido para la introducción de objetos sustitutos?

Ejemplifique cómo lo haría usted.

3.- ¿Considera que la actividad cumplió el objetivo propuesto? ¿Por qué?

Después de respondido el cuestionario el facilitador recoge las tarjetas y las agrupa por el orden de las preguntas, se establece el debate colectivo de cada una y se registran los obstáculos que impiden cumplir con los pasos para la introducción de los objetos sustitutos en el 3er año de vida. Se demuestra a la estructura como vencer dichos obstáculos y se propone como acuerdo del taller la forma adecuada de proceder.

Actividad # 8

Tema: Argumentos y Materiales para el juego.

Objetivo: Reflexionar sobre los argumentos y materiales que deben emplearse en la enseñanza de las acciones en el 3er año de vida, con vistas a potenciar la formación de las premisas del juego de roles.

Forma: Taller.

Técnica: Lluvia de ideas.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Protocolos, pizarrón, tizas

Desarrollo

Agrupar a los participantes en tres equipos, a cada uno se entrega una tarjeta donde aparece una situación pedagógica, en la cual se refleja claramente el argumento y materiales para cada uno de ellos, en una tarjeta aparecen 7 argumentos y un gran número de materiales que guardan o no relación con los argumentos, en la otra tarjeta hay solamente un argumento y muy pocos materiales, y en la tercera dos argumentos con los materiales suficientes, se orienta el análisis de la situación que le correspondió a cada equipo.

Posteriormente se analiza en plenaria los resultados y a través de una lluvia de ideas se valora cada situación y exponen la forma que consideren positiva, explicando como dar tratamiento a este aspecto en el colectivo de ciclo y las actividades metodológicas que se realizan en el centro.

Para concluir se establecen los argumentos que deben ser trabajados en el 3er año de vida, así como los materiales para cada uno de ellos, lo cual queda registrado como acuerdo del taller.

Actividad # 9

Tema: La dirección pedagógica del juego.

Objetivo: Demostrar a la estructura de dirección de los círculos infantiles cómo se realiza el trabajo con los elementos estructurales del juego de roles en el 3er año de vida para el logro de una óptima dirección pedagógica.

Forma: Actividad demostrativa.

Técnica: Campos de fuerza.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Pizarrón, cartulina, tizas y lápices.

Desarrollo

Motivar a los participantes para que observen una actividad demostrativa, la cual se preparó con antelación, y explicar que deben registrar como se trabajan los cuatro elementos estructurales del juego de roles y la forma en que la educadora en que se dirige la misma.

Posteriormente se agrupan los participantes en dos equipos y hacen una valoración profunda de lo observado, registrando las barreras que aún afectan para dar cumplimiento a los pasos para la enseñanza de las acciones, el establecimiento de relaciones, utilización de objetos sustitutos y adopción del rol, y las deficiencias que existen para el desarrollo de una óptima dirección pedagógica. Para determinar la importancia que debe darse al tratamiento de cada una de ellas, colocan en el gráfico los aspectos positivos y negativos según el orden que consideren necesario en cada una de estas fuerzas, urgen las que se encuentran más cerca de hoy.

En plenaria cada equipo expone sus resultados y el facilitador registra los elementos comunes para conformar la gráfica final. Se hace énfasis en las fuerzas negativas y se orienta como proceder para dar solución a las mismas.

Aspectos Positivos	
5	
4	
3	
2	
1	
Hoy	
1	
2	
3	
4	
5	
Aspectos Negativos	

Actividad # 10

Tema: Obstáculos que impiden el desarrollo del colectivo de ciclo.

Objetivo: Intercambiar experiencias sobre la orientación que ofrecen a las educadoras para que logren efectividad en la reunión con las auxiliares y se garanticen las condiciones necesarias para el juego de roles en el 3er año de vida.

Forma: Reunión metodológica.

Técnica: En pro o en contra.

Participantes: Directoras y Subdirectoras de los Círculos Infantiles.

Materiales: Pizarrón, tizas,

Desarrollo:

Motivar a la estructura de dirección y establecer un intercambio de experiencia sobre la orientación que ofrecen a las educadoras para que analicen en las reuniones con las auxiliares pedagógicas las condiciones indispensables para el juego. Los participantes exponen sus experiencias, explicando con precisión el proceder empleado, y los resultados obtenidos.

Se somete a votación cada intervención y se valora críticamente los aspectos positivos y negativo, los cuales serán registrados en el pizarrón según correspondan, en pro se registran los positivos con los cuales se está de acuerdo y en contra los negativos, en desacuerdo.

A modo de conclusión se redactan los acuerdos y se demuestra la forma adecuada de proceder.

2.3 Resultados alcanzados con la aplicación de las actividades metodológica.

La aplicación de los instrumentos para validar la efectividad de las actividades metodológicas en la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para la orientación a las educadoras en relación con la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida, permitió comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicada la propuesta.

Los resultados a partir de la evaluación individual de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico final aparecen en la tabla 2. (Anexo 6) para ello se emplearon los instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial, así como la escala valorativa para evaluar el comportamiento de los indicadores declarados en la variable dependiente en el diagnóstico final.

En la dimensión 1, al evaluar el indicador 1.1 referido al dominio de métodos y procedimientos metodológicos para la orientación de los docentes solo 2 (25%) directoras y subdirectoras demostraron imprecisiones en su aplicación. El resto evidenció dominio pleno de este indicador. La aplicación de las actividades deja ver el mejoramiento en cada uno de los niveles de la escala valorativa. Sólo 2 (25%)

directoras y subdirectoras se encuentran en el nivel medio y el resto, o sea 6 (75%) en el nivel alto.

En el indicador 1.2 relacionado con el conocimiento de las diferentes formas de preparación metodológica, después de aplicadas las actividades metodológicas 1 sujeto (12,5%) de la muestra evidenció insuficiencias para dar tratamiento a las mismas. El 25 % (2) presentó algunas imprecisiones en la aplicación del proceder metodológico. El 62,5% manifestó dominio en la selección y aplicación del mismo. Este resultado permite apreciar cambios satisfactorios en relación con su preparación sobre el tema al quedar solo 1 sujeto en el nivel bajo. El resto se encuentra en los niveles medio (2) y alto (5).

Respecto al dominio de la creación de condiciones concretas para la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida evaluado en el indicador 1.3, la aplicación de las actividades metodológicas, posibilitó cambios en su comportamiento. Después de su aplicación solo 1 sujeto no logró explicar con precisión los elementos que la conforman. El resto (87,5%) demostró dominio. Al realizar la evaluación de los resultados de los instrumentos aplicados se aprecia que de los 3 sujetos que se encontraban en nivel medio, 4 pasaron al nivel alto donde se ubican al final de la ubicación de la propuesta el 87,5% de los muestreados

En relación con el indicador 1.4, se aprecia que de los 4 sujetos que presentaron deficiencias en el desarrollo de habilidades para preparar a los docentes en la planificación, organización y ejecución de las metodologías del juego en correspondencia con las características de cada niño y niña, solo 1 no logró resolverlas. Los 3 restantes, aunque no lograron la precisión necesaria, mostraron cierto dominio. Estos resultados permiten ver en la evaluación que 1 (12,5 %) se mantiene en el nivel bajo, 3 (37,5%) en el medio y 4 (50%) en el alto.

En correspondencia con lo evaluado en el indicador 1.5, relacionado con el desempeño en la orientación de los docentes para potenciar la formación de las premisas del juego de roles, el 75% de la muestra evidenció pleno conocimiento, lo

que permite observar que 6 sujetos se mantienen en el nivel alto, 1 en el medio y 1 en el bajo.

La tabla 3 que aparece en el (Anexo 7) y el gráfico (Anexo 8) refleja la comparación de la evaluación de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico inicial y final.

Los resultados de la aplicación de las actividades metodológicas a partir de la evaluación individual de cada sujeto de la muestra permitieron establecer la comparación de los indicadores antes y después de aplicada la propuesta. Tabla 4 (Anexo 9) y el gráfico (Anexo10). Se puede apreciar que 1 sujeto (12,5) se ubica en el nivel bajo, 1 (12,5) en el nivel medio y 6 (62,5) en el nivel alto.

Esta evaluación permitió probar la efectividad de la propuesta de actividades metodológicas aplicada a la estructura de dirección de los círculos infantiles para la orientación de las educadoras en relación con las premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

CONCLUSIONES

La preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles se fundamenta teórica y metodológicamente en la concepción socio – histórico – cultural y se tiene en cuenta el enfoque de la formación permanente, que se dirige al desarrollo profesional y humano del docente para reflexionar sobre su práctica educativa, transformarla y transformarse a sí mismo. En tal sentido se han considerado además, los documentos normativos de mayor actualidad en el Ministerio de Educación de Cuba y el examen hecho de las distintas etapas de desarrollo del trabajo metodológico en el país.

El diagnóstico realizado de las necesidades de preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguán en relación con la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida evidenció las carencias que aún presentan estos profesionales para orientar a los docentes, manifestadas en insuficiencias en la aplicación de métodos y procedimientos, así como en las habilidades para desarrollar el trabajo metodológico del centro.

Las actividades metodológicas se diseñaron a partir de la conceptualización de las mismas. En ellas se definen los objetivos, métodos de trabajo, los recursos materiales y humanos y técnicas a emplear.

La efectividad de las actividades metodológicas dirigidas a perfeccionar la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles del municipio de Cabaiguán en relación con la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida, se corroboró a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica, los que evidenciaron las transformaciones producidas en la muestra seleccionada

RECOMENDACIONES

Proponer a la coordinadora provincial de la Educación Preescolar la socialización de los resultados de la presente investigación con las coordinadoras municipales del resto de la provincia, a partir del diagnóstico que se tenga de la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles en relación con la orientación a los docentes para la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Añorga Morales, J. (1996). *Educación de Avanzada*. Universidad andina Simón Bolívar S vare. Bolivia.
3. Añorga Morales, J. (1995). *Teoría de los sistemas de superación, curso: Teoría de los sistemas de superación de la Maestría en Educación Avanzada*. Impresión Ligera. La Habana.
4. Bermúdez Morriz, R. y Pérez Martín, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Cartaya Greciet, L. y Grenier Díaz M. E. (2004). *La programación curricular del grupo en la educación preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Chávez Rodríguez, J. A. (1992). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Cruz Ruiz, E. (1981). "La directora como primera metodóloga del círculo infantil" en *Simiente* 2, 11-13
8. Domínguez Pino, M. (2001). *El conocimiento de si mismo y sus posibilidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
9. Domínguez Pino, M. y Martínez Mendoza F. (2001). *Principales modelos Pedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Esteva Boronat, M. (2001). *El juego en la educación preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
11. El konin D. B. (1984). *Psicología del juego* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. Franco García, O. (2004). *Lectura para educadores preescolares. T. I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
13. González Mora, G. T. (2005). *Aprender a vivir y a convivir*. La Habana: Editorial Científico-técnica.
14. G. M, L. y et al. (1981). *La educación de los niños en la edad temprana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

15. González Maura, Viviana et al.(1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
16. González Rodríguez, N. (1996).*Técnicas participativas de Educadores cubanos*. La Habana: CIE.
17. Hart Dávalos, A.(1960). *Mensaje educacional al pueblo de Cuba*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
18. Huizinga, J. (1978). *Homoludens*. Madrid. Ediciones Alianza EMEC.
19. Martínez Mendoza F. (2004).*El proyecto educativo del centro infantil*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
20. Martínez Mendoza F. (2001).*Los procesos evolutivos del niño*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
21. Martínez Llantada, M. (2005). Metodología de la investigación educacional. Soporte digital.
22. Martínez Llantada, M.et al. (2004).*Reflexiones teórico prácticas desde las Ciencias de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
23. Mendzh Heritskaia. F. D.et al. (1973). *Fundamentos de la educación comunista de los Niños y niñas de la edad preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
24. Menejas Lorenzo, C. (1979). "Orientaciones a la directora ".Simientes 5,22-24
25. Ministerio de Educación, Cuba. (Febrero 1989). *Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación y de los ISP*.
26. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). R/ M 85/ 99 "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación"
27. Ministerio de Educación, Cuba. (1990). *Trabajo metodológico, objetivos, vías y procedimientos para su realización*. Seminario Nacional a dirigentes e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
28. Ministerio de Educación, Cuba. (2002). *Tomar la flor sin derramar la gota*, en Revista Educación n. 106. La Habana. Editorial pueblo y Educación.

28. Ministerio de Educación, Cuba. (2005 a). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
30. Ministerio de Educación, Cuba. (2005 b). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. Ministerio de Educación, Cuba. (2006 a). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
32. Ministerio de Educación, Cuba. (2006 b). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
33. Ministerio de Educación, Cuba. (2007 a). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III. Segunda parte *Mención en Educación Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. Ministerio de Educación, Cuba. (2007 b). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. Montelongo Díaz, Z. (1989). Antecedentes históricos de la educación preescolar en Cuba. *Simientes* 3,22-24
36. Lebeder, O. (1977). *El trabajo metodológico, sus fundamentos*. Seminario Nacional a dirigentes provinciales y municipales de Educación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
37. Pérez Gómez, G. et al. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
38. Pérez Rodríguez G. (1983). *Metodología de la investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
39. Remedios González, J. M. (2001). *Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación en el desempeño profesional del docente de Secundaria Básica*. Informe final del proyecto asociado al Programa Ramal II. CDIP, ISP Sancti Spiritus.
40. Pérez Olivero, A. (2000). *La formación de valores morales desde el colectivo de año en la universidad pedagógica*. Tesis de maestría en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco. Sancti Spíritus.
41. Rivera Ferreiro, I. (2003). *Educa a tu hijo*. La Habana: Ministerio de Educación.

42. Silverio Gómez, A. M. (1995). *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
43. Usova. A. P. (1987). *La enseñanza en el círculo infantil*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
43. Venguer Leonid, A. (2001). *Temas de psicología preescolar Tomo I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. Zuorigina E. (1989). *Formación de las motivaciones para el juego*. La Educación por el mundo 7,21-27.

ANEXO 1

Guía de observación a colectivos de ciclo.

Objetivo: Comprobar la preparación que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

Aspectos a valorar	Índice de valoración				
1. Crea las condiciones necesarias para realizar el colectivo de ciclo.	1	2	3	4	5
2. Emplea métodos y procedimientos adecuados para la orientación a los docentes sobre cómo potenciar las premisas del juego de roles.	1	2	3	4	5
3. Posee habilidades para preparar al personal docente en relación con la planificación, organización y ejecución del juego de roles.	1	2	3	4	5
4. Favorece el desarrollo de habilidades lúdicas en los docentes.	1	2	3	4	5
5. Se realiza un análisis acertado para valorar el cumplimiento de los indicadores del juego de roles.	1	2	3	4	5

Índice de valoración

1	No demuestra nada.
2	Demuestra solo algunos aspectos positivos durante la actividad.
3	Existen tantos factores positivos como negativos. (Posición intermedia).
4	Se presentan algunas irregularidades.
5	Demuestra óptima preparación para la actividad.

ANEXO 2

Encuesta al personal docente.

Objetivo: Constatar el nivel de orientación que reciben los docentes por parte de la estructura de dirección acerca de la formación de las premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

Compañera: Necesitamos de su colaboración para contestar las preguntas de este cuestionario, le pedimos sinceridad pues las respuestas que usted dé, serán los resultados de una investigación que se está llevando a cabo.

Ocupación profesional

Educadora Auxiliar Pedagógica

1. Marque, con una X la respuesta que usted considere correcta.

a) ¿Cómo se siente usted para, desde su práctica profesional, potenciar las premisas del juego de roles en el 3er año de vida?

Muy preparada Poco preparada

Preparada Nada preparada

2. ¿Conoce los requisitos fundamentales para la creación de las condiciones necesarias en la formación de premisas del juego de roles durante la actividad independiente?

No Algunos Sí

a) Mencione estas condiciones fundamentales.

3. ¿Conoce los elementos estructurales del juego de roles?

No Sí

c) Haga referencia a ellos:

.....
.....
.....

4. ¿Cuáles son las relaciones que se establecen entre los niños y entre los niños y la educadora durante la realización de juegos sencillos?

5. Para enseñar las acciones debo tener en cuenta los pasos siguientes.

.....
.....
.....

6. Las habilidades necesarias para dirigir con calidad el juego son:

.....
.....
.....

7. ¿Qué importancia le concede usted a la metodología del juego de roles?

Ninguna importancia Importante

Poca importancia Muy importante

a) ¿Por qué?

8. ¿Ha recibido temas de preparación sobre el juego de roles por parte de la estructura de dirección?

Ninguno Algunos Muchos

a) ¿Dónde los ha recibido?

Cátedra Martiana Colectivos de ciclo

Colectivos pedagógicos Preparación metodológica

9. ¿Qué temas usted considera necesarios en su preparación para la formación de las premisas del juego de roles?

ANEXO 3

Entrevista a directoras y subdirectoras de los círculos infantiles.

Objetivo: Obtener información acerca del dominio que posee la estructura de dirección de los círculos infantiles para orientar metodológicamente a las educadoras en relación con la formación de premisas del juego de roles en niñas y niños del 3er año de vida.

1. ¿Considera usted que el personal que labora en el II ciclo está lo suficientemente preparado para potenciar la formación de premisas del juego de roles en el 3er año de vida?
 - a) ¿Por qué?
 - b) ¿En qué aspectos están las deficiencias?
 - c) ¿Cuáles son las principales deficiencias que a su consideración se presentan?
2. ¿En qué medida las insuficiencias están dadas en su preparación previa?
3. ¿Qué actividades metodológicas realizas en correspondencia con tu función directiva para preparar a los docentes sobre el tema en cuestión?
 - a) Haz referencia a los aspectos fundamentales a los cuales han dado tratamiento.
 - b) ¿Guarda relación con las necesidades reales para enfrentar esta tarea? Argumente.
4. ¿Cree que han sido suficientes? ¿Por qué?
5. Valore como sus docentes favorecen al desarrollo de habilidades en los niños de edad temprana.
6. ¿Los docentes dominan y aplican acertadamente la metodología y pasos metodológicos para la enseñanza del juego? ¿Por qué?
7. Usted como dirigente ¿en qué aspectos necesita profundizar para preparar a los subordinados y lograr que esta actividad se desarrolle de modo óptimo?

ANEXO 4

Escala de valoración por niveles de los indicadores establecidos en la dimensión que evalúa la preparación de la estructura de dirección de los círculos infantiles para potenciar la formación de premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

Dimensión 1

Indicador 1.1

Nivel bajo (1). No domina los métodos y procedimientos para la orientación a los docentes al no hacer una selección y aplicación adecuada de los mismos.

Nivel medio (2). Domina los métodos y procedimientos metodológicos para la orientación a los docentes, pero no hace una selección adecuada de los mismos.

Nivel alto (3). Evidencia dominio de los métodos y procedimientos que deben emplearse para la orientación a los docentes sobre el tema objeto de estudio.

Indicador 1.2

Nivel bajo (1). Presenta dificultades sobre el conocimiento de las diferentes formas de preparación metodológica para orientar a los docentes sobre la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

Nivel medio (2). Presenta imprecisiones en la selección de las formas metodológicas para dar tratamiento al contenido seleccionado a partir del objetivo propuesto.

Nivel alto (3). Ofrece un tratamiento correcto a las diferentes formas de preparación metodológica al concebir los procedimientos necesarios para ello en correspondencia el objetivo propuesto.

Indicador 1.3

Nivel bajo (1) No domina las condiciones concretas para la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida.

Nivel medio (2) Reconoce algunos de los elementos de estas condiciones y los explica con ciertas imprecisiones.

Nivel alto (3) Domina las condiciones concretas para la formación de las premisas del juego de roles en el 3er año de vida y las explica con precisión.

Indicador 1.4

Nivel bajo (1). Manifiesta poco desarrollo de habilidades para preparar a los docentes en la planificación, organización y ejecución de las metodologías del juego de roles en correspondencia con las características de cada niña y niño.

Nivel medio (2). Muestra cierto desarrollo de habilidades para preparar a los docentes, pero no realiza actividades concretas dirigidas al logro de las mismas.

Nivel alto (3). Posee habilidades para la preparación de los docentes y manifiesta precisión al realizar actividades concretas dirigidas a logro de estas.

Indicador 1.5

Nivel bajo (1). No logra un desempeño real y objetivo en la orientación de los docentes para potenciar la formación de las premisas del juego de roles. No tiene en cuenta el diagnóstico en relación con las necesidades de su personal.

Nivel medio (2). Desempeña con imprecisiones la orientación a los docentes ya que no siempre se hace un uso adecuado del diagnóstico.

Nivel alto (3). Se desempeña adecuadamente al orientar a sus docentes y tiene en cuenta el diagnóstico de cada uno de ellos.

ANEXO 5

Tabla 1

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente. Diagnóstico inicial.

Estructura en preparación	Dimensión 1					Evaluación integral
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	
1	1	1	1	1	1	Bajo
2	3	2	3	1	1	Medio
3	1	1	1	1	1	Bajo
4	2	2	3	3	3	Alto
5	2	3	3	3	3	Alto
6	1	1	1	3	1	Bajo
7	3	3	3	1	2	Medio
8	1	3	3	3	3	Alto

ANEXO 6

Tabla 2

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico final.

Estructura en preparación	Dimensión 1					Evaluación integral
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	
1	2	1	1	1	1	Bajo
2	3	3	3	2	3	Alto
3	3	2	3	2	2	Medio
4	3	2	3	3	3	Alto
5	3	3	3	3	3	Alto
6	3	3	3	3	3	Alto
7	2	3	3	3	3	Alto
8	3	3	3	2	3	Alto

ANEXO 7

Tabla 3

Comparación de la evaluación de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico inicial y final

Dim.	Ind.	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
1	1.1	1	2	3	3	1	3	2	3	2	3	1	3	3	3	1	3
	1.2	1	1	2	3	1	3	2	2	3	3	1	3	3	3	3	3
	1.3	1	1	3	3	1	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3
	1.4	1	1	1	2	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
	1.5	1	1	1	3	1	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3

I – Diagnóstico inicial

F_ Diagnóstico final

ANEXO 9

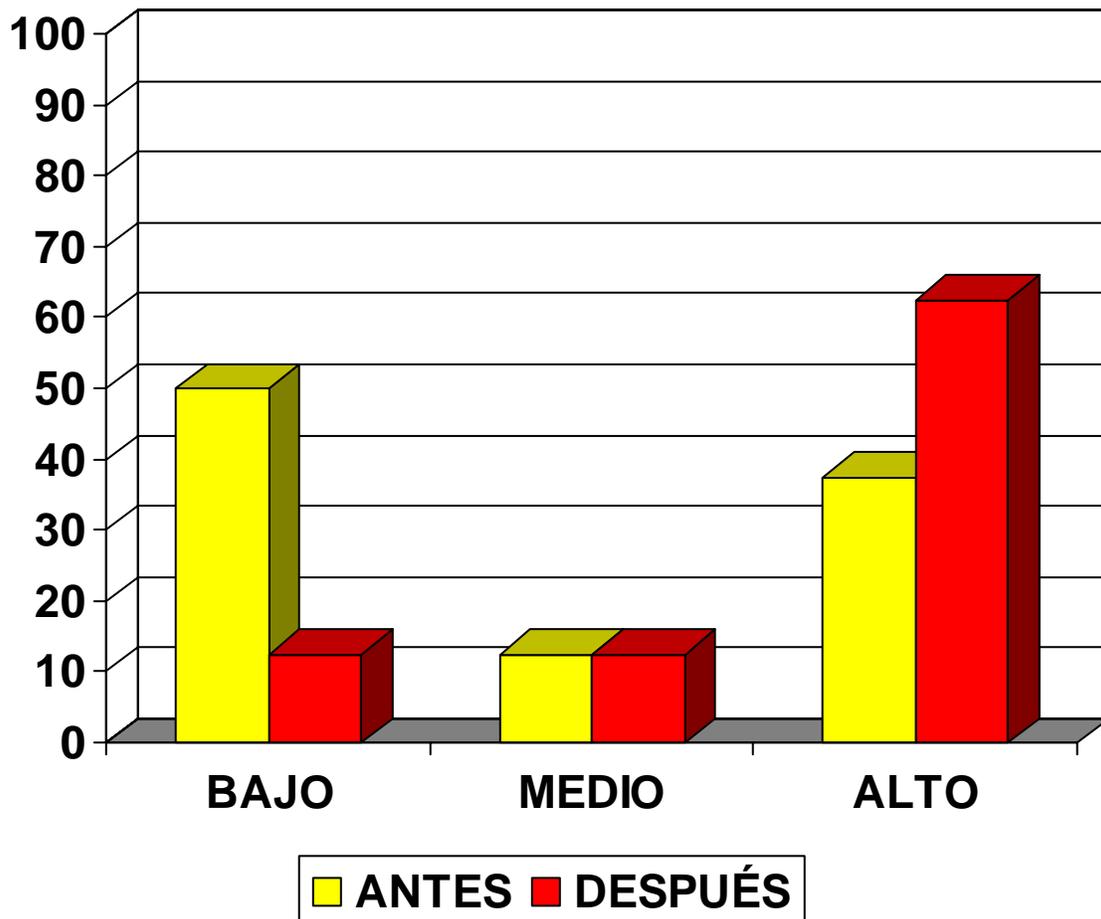
Tabla 4

Comportamiento de los indicadores establecidos en la dimensión para evaluar la variable dependiente antes y después de aplicada la propuesta.

M	Dim.	Indicad.	Antes						Después					
			1		2		3		1		2		3	
			C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
8	1	1.1	4	50	2	25	2	25	-	-	2	25	6	75
		1.2	3	37.5	2	25	3	37.5	1	12.5	2	25	5	62,5
		1.3	4	50	-	-	4	50	1	12.5	-	-	7	87.5
		1.4	4	50	-	-	4	50	1	12.5	3	37.5	4	50
		1.5	4	50	1	12.5	3	37.5	1	12.5	1	12.5	6	75

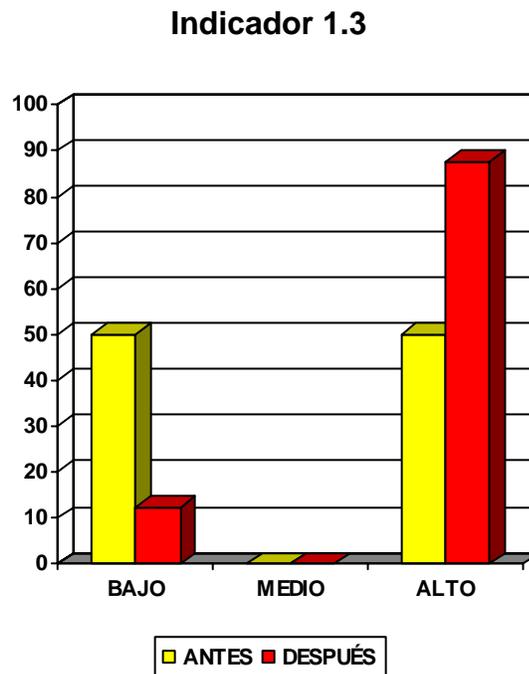
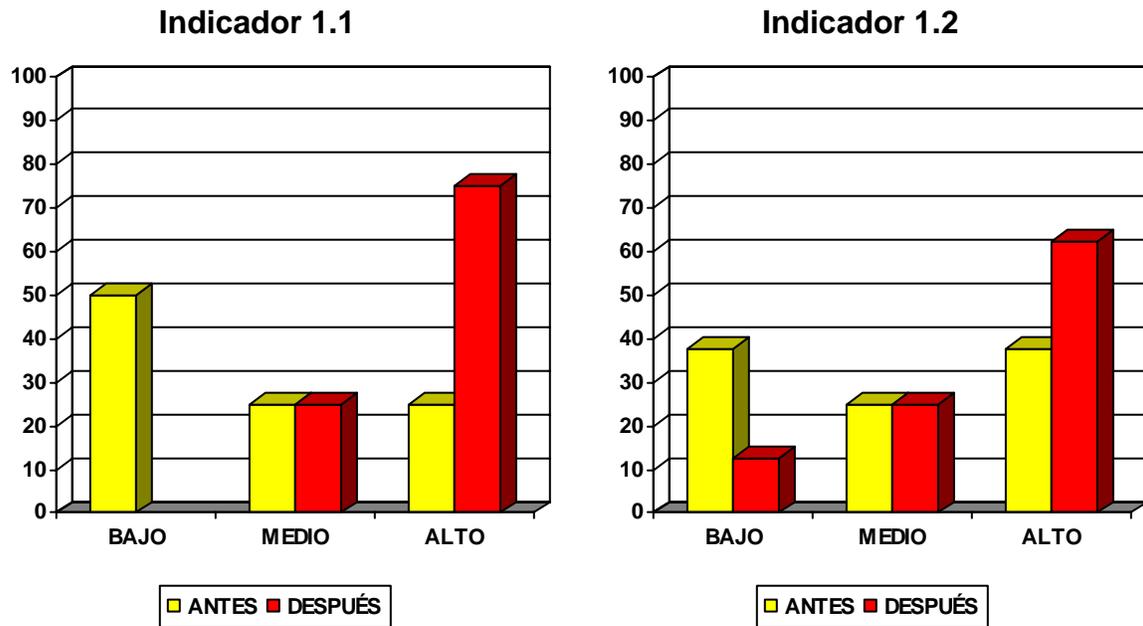
ANEXO 8

Gráfico. Comparación de la evaluación de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico inicial y final.

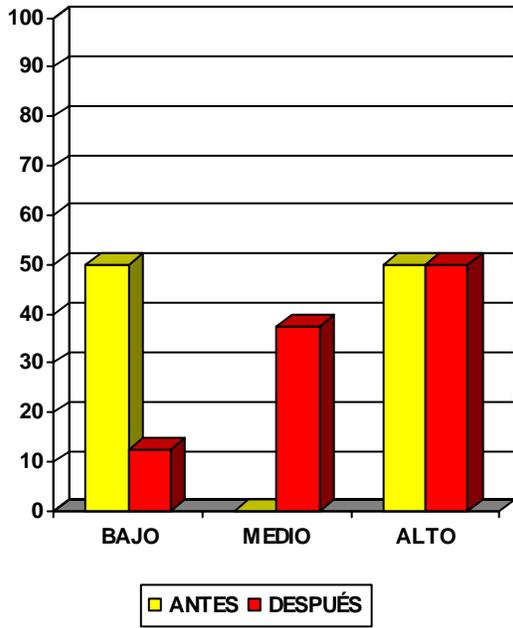


ANEXO 10

Gráfico. Comportamiento de los indicadores establecidos en la dimensión para evaluar la variable dependiente antes y después de aplicada la propuesta.



Indicador 1.4



Indicador 1.5

