



LA ENSEÑANZA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
A TRAVES DE LAS EXPERIENCIAS DEL NIÑO
PREESCOLAR CON SU COMUNIDAD.

T E S I N A - E N S A Y O
P R E S E N T A D A :
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR
P R E S E N T A :
SUSANA BENITEZ BENITEZ



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 151

**La enseñanza del aprendizaje significativo a
través de las experiencias del niño preescolar
con su comunidad.**

Susana Benitez Benítez

Toluca, Méx., 1998.

10-111-17

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

TOLUCA, MEXICO, a 10 de JUNIO de 1998.

C. Profr. (a) SUSANA BENITEZ BENITEZ.
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa TESINA-ENSAYO.
titulado "LA ENSEÑANZA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A TRAVES DE LAS
EXPERIENCIAS DEL NIÑO PREESCOLAR CON SU COMUNIDAD".
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión




S. E. P.
PROFR. SERVANDO UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD TOLUCA
DIRECCION

A MIS PADRES:

*Qué es lo máspreciado que tengo:
Pilares de mi vida y formación Profesional,
con amor y afecto.*

A MIS HERMANOS:

*Con cariño para cada uno de mis hermanos
por su apoyo y comprensión.*

A MIS MAESTROS:

*Por los conocimientos recibidos, por el
profesionalismo y dedicación a la
docencia.*

Susana Benitez Benitez

Verdad de la Vida

**En la confrontación entre la
corriente de agua y la roca, la
corriente de agua siempre gana**



**No a través de fuerza, sino a
través de perseverancia.**

Tao Tie Ching.

Indice

	Página
1. INTRODUCCIÓN	6
2. DESARROLLO	
A.- El aprendizaje significativo del niño preescolar.....	22
B.- El juego y su relación con el aprendizaje.....	42
C.- Papel del docente en función de rescatar aprendizajes.....	50
D.- El contexto social como el mundo más significativo en la experiencia del niño.....	58
E.- El aprendizaje significativo, rescatado dentro de una experiencia en mi comunidad.....	68
3. CONCLUSIÓN	98
BIBLIOGRAFIA	107
ANEXOS	112

INTRODUCCION

No es reciente, ni es novedad en el ámbito de la política educativa, aquella frase que dice *"El Desarrollo de un País, Depende de la Educación"*, sin querer, pueden ser palabras ya trilladas, pero en realidad sustentan la responsabilidad que lleva consigo la educación, puede no ser solo por tratarse de una realidad histórica, sino más bien como un proceso inmerso de la Pedagogía que se concreta directamente dentro de una situación social de aquí y ahora, y que de acuerdo a su desarrollo, también puede producir efectos sociales en la misma, como resultado de su acción sobre los individuos y grupos.

Pero, no basta con reconocer las causas que obstruyen el crecimiento del país, que debido a la mala calidad en la educación, exista rezago educativo, analfabetismo y muy bajo nivel académico comparado con otros países, sino más que reconocer es necesario conocer antes ¿Cuáles son los agentes principales que participan en el desarrollo de la Educación?, solo se trata de planes y programas si en la ley general de la educación, hay un fragmento que conforma el papel central que desempeña el maestro en la educación, reconocido como promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo, es necesario conocer antes los tropiezos, dificultades y porqué no decirlo mi nivel de formación dentro del desempeño profesional y lo más importante como es su labor en la tarea educativa que emprende día a día.

Por ello se tomó como una necesidad esencial el Programa de Modernización Educativa, donde surge la necesidad de reorganizar el sistema educativo y la revalorización del docente. Que sin duda alguna son argumentos que se encuentran inmersos dentro de nuestra reciente reforma educativa, y me refiero al texto de la reformulación del artículo 3° y a la Ley General de la Educación, donde se hace hincapié en llevar una educación, donde ya no se

considera como individualizada, sino que se fundamente en la colectividad y la participación social, se puede decir que son factores para lograr un verdadero desarrollo armónico en el niño. Este sustento se retoma en el Programa de Educación Preescolar 1992, dando una propuesta de flexibilidad suficiente para poder ser aplicado en distintas regiones de nuestro país.

Es aquí donde se está dando importancia y validez al jardín de niños, como primer nivel del sistema educativo nacional, pues es la estancia donde se inicia una vida social, inspirada en valores de identidad, democracia, justicia e independencia, pero también es la etapa donde se producen los primeros cimientos en el conocimiento del niño, y si bien se buscan cambios en la educación moderna, es imprescindible considerar estos elementos para lograr un verdadero desarrollo en el niño preescolar, refiriéndome a un desarrollo integral en todos los sentidos, pero no solo conocer, sino entender que el niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias a una personalidad que se encuentra en proceso de construcción, que posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y su contexto en el que vive, es un ser único que tiene formas propias de aprender y expresarse, piensa y siente de forma particular, gusta de conocer y descubrir el mundo que le rodea. Además es considerado como una unidad biopsicosocial, constituida por distintos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo de acuerdo con sus características físicas, psicológicas e intelectuales y de su interacción con el medio ambiente. De esta manera considerando la naturaleza del desarrollo del niño, mi pregunta ahora sería ¿el maestro desconoce estos principios y solo es un reproductor de modelos?. Cuando la enseñanza que actualmente se demanda es de una didáctica alternativa, crítica, donde rechaza al profesor que reproduce o ejecute modelos de programas rígidos o prefabricados, que bajo una

instrumentación didáctica entendida como la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibiliten en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y cambios de actitud necesarios en el alumno.

¿En verdad existirá una nueva didáctica?, o todavía se continúa con la enseñanza expositiva de años atrás, que hace que la educación no tenga ninguna funcionalidad positiva de desarrollo en el niño, al contrario estamos contribuyendo a ser maestros más opresivos, apáticos e inseguros, incapaces de propiciar alternativas de cambio en su entorno y porque no decirlo sin ideales, ni propósitos. Y por otro lado no son suficientes las reformulaciones, como el caso de los planes y programas de la educación inicial, si todavía no asimila el cambio el profesor, que es el iniciador del conocimiento en el niño, cambios que van desde su manera de pensar y actuar, es decir que falta dejar atrás argumentos erróneos que solo dan respuesta a un trabajo cotidiano sin ninguna innovación, me refiero al hecho de restarle preparación innovadora dentro de una comunidad rural o marginada, expresiones como “es que no hay recursos” “no puedo trabajar en este lugar”, que no son más que disculpas a un trabajo inútil y sin ningún valor pedagógico y que si me permito remitir yo como educadora, la Ley General de la Educación, dentro del Programa de Educación Preescolar 1992, da a conocer una propuesta flexible, que puede trabajarse en cualquier región y entidad de nuestro país, para no quitarle oportunidades de aprendizaje en niños de bajos recursos. De entre sus argumentos, hay un principio donde se considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su necesidad y capacidad de expresión y juego, favoreciendo su propio proceso de socialización, sin especificar clases, niveles o razas, o de otro modo sin métodos ni técnicas establecidas dentro de un documento.

La respuesta a las interrogantes anteriores, nos lleva a reflexionar, que si

bien la educación es un espacio social, ¿porqué no se ha entendido como tal?, se sigue teniendo la idea tradicionalista de que la escuela es intelectualista, en cerrada bajo esquemas y modelos dentro de un espacio estructurado (salón), y que más es particularmente en este primer nivel (preescolar) es donde se inicia al niño en el espacio de desarrollar habilidades y destrezas. Cuando se requiere de desarrollar todas las capacidades del ser humano, ¿donde quedan entonces los conocimientos? en la memorización que más tarde será olvido, o a la ejecución de técnicas, relucen ahora interrogantes como: ¿Existen aprendizajes desde el nivel preescolar?, ¿El niño puede encontrar en su medio ambiente más inmediato, el conocimiento?, ¿Se requieren de recursos costosos para encontrar el conocimiento?, ¿La escuela promueve la ejercitación o el racionalismo?.

La experiencia en la práctica docente permite reconocer que el niño está creciendo con una interpretación de su mundo escaso e inoportuno a su nivel de desarrollo, está siendo educado dentro de un sistema opresivo, e irreal al mundo de éste, originando desequilibrios y tropiezos en su pensamiento, por falta de carácter e iniciativa, que pueden ser fundamentadas desde su educación inicial. Y todo, porque nos hemos olvidado del papel que tiene el niño en el proceso enseñanza-aprendizaje. Cabe mencionar que nuestra tarea educativa, está organizada de tal manera que el niño sea el centro del proceso educativo, en el cual deben girar los contenidos, recursos, métodos, comunidad, docente, en fin todo su espacio y contexto social al que esta inmerso, de ahí la importancia de reconocer el sustento teórico del programa, que si el docente no conoce como se desarrolla y como aprende el niño, difícilmente reconocerá la dinámica de desarrollo del niño preescolar; y me refiero al desarrollo en sus cuatro dimensiones físicas, afectivas, intelectuales y sociales, y no solo basta con conocerlas, sino al contrario buscar alternativas pedagógicas para desarrollar el proceso de construcción del niño preescolar, en estas cuatro dimensiones. Para

ello el docente estará responsabilizándose a entrar bajo una dinámica activa y eficaz, que requiere la actual educación, si es que con ello se quiere cumplir con el aspecto que marca la Modernización Educativa, el de revalorizar la labor educativa ya no como ritual, donde parece indicar que todo se centra en una cotidianeidad mal aplicada, es decir, como una forma estereotipada, mecánica, desviada y empobrecedora en cuanto a enseñanza y aprendizaje se refiere. Y debido a que no se ha entendido cuál es su verdad como promotor de cambio en un contexto escolar, ha adoptado la actitud de tomar su profesión como una fuente de ingresos y no como la fuente para transformar conciencias. Con ello se explica que haya entrado en marcha el proyecto "Alternativas de Atención a la Demanda del Niño Preescolar en Zonas Rurales por Bachilleres", en 1991 que trajo como consecuencia que el profesor por buscar comodidades y puestos un poco más elevados al suyo, abandonó el medio rural como el último espacio para realizar su función, llegando así al problema de desprotección al niño del nivel preescolar en zonas marginales. Este proyecto se planteó en base a la formación de recursos humanos para brindar el servicio en zonas rurales y urbano marginales, a través de la habilitación de bachilleres, ingresando así instituciones federales y estatales, para ejercer la docencia en el nivel preescolar. Este programa llevó el riesgo de no funcionar, pues no se cubría el perfil de conocimientos de un profesionista de educación básica, más en cambio tenía que experimentar y desarrollar su práctica conforme su experiencia se lo fuera permitiendo. Rápidamente se llegó a resultados en la mayoría satisfactorios, pues se encontró que el bachiller tenía disposición y grandes deseos de superación, dedicándose en cada una de las actividades que se requerían, pero pese a ello se le exigió el desarrollo de una carrera universitaria, con el fin de tomar aquellos conocimientos que le permitieran entender y realizar más eficazmente su tarea teórica y práctica. Se diferenció el trabajo de un bachiller y un docente (Licenciatura), lo mencionaremos en dos puntos básicos, uno fue el

hecho de que el bachiller entró a algo desconocido y nuevo para él, pero que no lo imposibilitó para llegar a proponer y buscar formas de enseñanza y no caer en los "vicios" que la mayoría de los educadores a nivel preescolar ya los concibe, que aunque esté consciente de ellos, se resiste a cambiar; y por otro lado el deseo de superación lo ha llevado a estar a la altura de cualquier docente y a nivel personal lograr una profesión universitaria, que en un principio fue un requisito para seguir laborando en una institución, pero después fue satisfacción personal, que aparte le ha permitido estar actualizando y poder escalar a otra rama a nivel profesional.

Con ello se puede concluir que no basta capacitarse para una tarea educativa, un docente debe tener ciertos elementos para poder fundamentar su labor, no basta con improvisar saberes, sino al contrario, es necesario buscar cada vez más formas de enseñanza. El docente como parte de su cotidianeidad hace uso de los saberes cotidianos que él cree conveniente y que han sido parte de su experiencia laboral y no los conocimientos reales que el niño debe conocer, me refiero a que no hay una preparación para su tarea educativa. Es así como se propone la revalorización del docente mediada por una preparación y actualización en su espacio pedagógico y personal. Esto implica desarrollar en el maestro su sensibilidad hacia todos aquellos aspectos que el niño lleva al salón de clases y que comparte con él y sus compañeros su mundo infantil, recuperando así su imaginación y fantasía, sus experiencias extraescolares y escolares, su creatividad, su sentido crítico y la oportunidad de vivenciar este mundo con ellos, requisitos indispensables para insertarlo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Lo que se pretende es que el maestro reflexione sobre el niño con quién va a trabajar y vive cotidianamente, ya que es a partir de éste, que se conforman, delimitan, posibilitan, enriquecen o empobrecen los procesos

educativos. Y si bien sabemos que la integridad del niño recae en el desarrollo de las cuatro dimensiones a nivel preescolar, es necesario que no las ubiquemos en forma separada, esto es que no deben considerarse aisladamente como ha ocurrido, sino más bien como toda una extensión de aspectos en el desarrollo del niño, las cuáles fundamentan su personalidad, (su identidad, cooperación y participación, su expresión, autonomía, la pertenencia, las costumbres y tradiciones, los valores, su función simbólica, las matemáticas, el lenguaje, la creatividad, conocimiento de su esquema corporal, sus relaciones espaciales y temporales, etc.).

Desde una perspectiva psicológica, es fundamental tomar en cuenta que el niño no es un ser que piensa y actúa de manera fragmentada, sino un ser que se desarrolla integralmente, debido a su pensamiento sincrético donde su percepción la conduce a captar todo de manera general, por lo que el maestro ha olvidado que la enseñanza del niño no se da por separado, porque pareciera ser que así sucede, pues se toman prioritariamente las dimensiones donde el conocimiento del niño se concentre en demostrar físicamente algo, yo me pregunto, ¿el conocimiento es hacer o pensar?. Considero que un aprendizaje solo es significativo cuando se propicia en el niño una intensa actividad física y mental, es decir un proceso de construcción en el que sus experiencias y conocimientos previos, atribuyen un significado al aspecto de la realidad que se le presenta con un objeto de su interés.

Lo anterior me lleva a reflexionar que no basta con manipular un objeto para construir el conocimiento del niño, sino que vaya aprendiendo y construyendo relaciones desde dentro, a través de la interacción con el medio y combinando las relaciones antes construidas. De igual manera lo que se enseña y lo que se aprende es otra pregunta que debemos planteamos. Un ejemplo de ello es cuando pensamos que enseñamos lo que es la fotosíntesis en realidad el

contenido se reduce a cuidar una planta; cuando creemos que se enseña figuras geométricas, los niños a menudo aprenden trazos mecánicos, ¿qué pasa entonces?, pues sencillamente, que la enseñanza preescolar está mal aplicada, sin duda a que solo se prepara manualmente al niño y no como la enseñanza que debe emprender, la búsqueda al conocimiento para que en verdad sea parte de su proceso de desarrollo integral.

Ahora sí esa construcción del conocimiento parte de una de las formas colectivas de organización y producción de sí mismas, la dimensión social es una estructura de acción, donde es posible generar el conocimiento y no como se ha clasificado, dimensión que solo se encarga de la participación y cooperación y socialización en el grupo, que como no sustenta un enfoque científico y sistemático que se pueda evaluar en la edad preescolar, por la capacidad intelectual de tipo sincrético que posee el niño, se piensa que no ofrece ninguna posibilidad de tipo cognitivo. Si recordamos, el niño aprende descubriendo, experimentando, investigando, pero a partir de su contexto, no mediante recetas o métodos a desarrollar ajenos a él, sino a partir de su propia acción con la realidad. Pero lamentablemente la escuela no ha sido utilizada dentro de una dimensión donde solo se ha privilegiado la reproducción de hábitos, normas, conocimientos y valores, aspectos para una clase dominante que el docente a través de reproducir una ideología, ayuda a interiorizar el contexto familiar y social del niño. Se ha preocupado por darle mayor fuerza a la dimensión cognitiva, donde se creó puede palpar y medir el conocimiento, el hecho es que el maestro ha estereotipado la enseñanza, al grado de dar los mismos temas de aprendizaje año con año, porque tienen un fin práctico y utilitario, como es los animales de la granja, los oficios, la vivienda, etc.

Ahora sí uno de mis propósitos, es que el niño tenga un proceso cognitivo en una dimensión poco considerada como es la social, el contexto asume la

posición deseada, la fuente de conocimiento en el niño preescolar.

Piaget menciona que los niños aprenden construyendo relaciones desde dentro, a través de la interacción con el medio. De este modo, el contexto se toma como facilitador de estos procesos y no como una fuente de entretenimiento y diversión, que hasta hace algún tiempo se utiliza, un ejemplo es cuando vamos a un museo, zoológico, no pasa de ser un paseo divertido y novedoso, pero solo se queda en eso, sin trascender en el pensamiento del niño, esto lo argumento cuando he observado que al llegar de la visita, es cuando solo hay intercambio de experiencias, pero nos hemos olvidado que en ese espacio el niño puede encontrar curiosidades que despierten su sentido de investigar y no solo de observar.

Sin dudar el contexto es una fuente de oportunidades pedagógicas para el docente, pero a cambio, lo toma sencillamente como un medio en este caso rural, carente de oportunidad didácticas para el niño, expresiones que hacemos “los niños de aquí tienen muy pocas armas para aprender” , “es difícil trabajar en esta comunidad porque no hay recursos”. Nos hacen de alguna manera condenar socialmente al niño. Cuando el contexto forma parte de un mundo posible de acceder al conocimiento, ya que con su experiencia y su gran disposición al aprendizaje, lo hacen más sensible a las influencias del medio social que otro medio, por su misma disposición lúdica, su tendencia a conocer y actuar sobre lo que le rodea.

Pero esta propuesta no se fundamenta en la simple observación, pues el niño solo sería un simple espectador . Bien sabemos que más que una percepción el conocimiento se construye a partir de que el niño forme sus propias interacciones con esa realidad, que en suma es lo que propone E. Duckworth.

...“Se trata de crear situaciones pedagógicas de tal naturaleza que los alumnos pueden producir sin obstáculos, “ ideas maravillosas” y tengan oportunidad de explorarlas.”¹

Aclarando que el conocimiento no se construye con la simple manipulación del objeto (realizando un trabajo manual). Es así que este ensayo se inscribe en el enfoque psicogenético, donde el niño será el eje principal de la enseñanza, donde su propia acción le permite el intercambio entre el sujeto y el objeto. Es decir el niño aprende cuando actúa, manipula, analiza, construye, reconstruye, etc. Con esto se afirma que no basta con la funcionalidad que tienen nuestros sentidos externamente, sino lo cognitivo va, según Piaget en la asimilación y la acomodación de múltiples experiencias, que se construyen a través de la interacción con el medio. Pero ahora una pregunta que sin duda sale a relucir. ¿cómo encontrar los contenidos de aprendizaje, del programa o del proceso de construcción del niño?.

Si la dificultad más predominante en el nivel preescolar, es desarrollar contenidos pedagógicos en el conocimiento del niño, vale la pena entonces conocer antes como es el aprendizaje en esta etapa, para percatarnos de los procesos de construcción que sufre .

Piaget considera el desarrollo de la inteligencia como una forma de adaptación biológica, esto es que el niño aprende a partir de necesidades y una de esas necesidades es el juego. Considera a éste como una expresión de sentimientos y emociones, además de ser considerada como una forma de controlar la realidad, cabe mencionar que esta característica, encuentra su fuente

¹ COLL Cesar. “Las aportaciones de la Psicología a la Educación. Coll (comp) Psicología Genética y Aprendizajes Escolares. España, siglo XXI. 1983 p. 36.

en las necesidades y las excitaciones nacidas en el interior del cuerpo y luego enfoca los objetos del mundo externo, objeto de amor y objetos de conocimiento, utilizando los objetos como procesos al conocimiento.

Otra de las necesidades para desarrollar su inteligencia sin duda es la interacción, que parte de la experiencia, que va de la manipulación a la interacción.

“La interacción, entendida como las acciones derivadas del sujeto y del objeto en una dinámica alternante, el sujeto impone al objeto, determinada función o viceversa, el objeto obliga al sujeto a utilizarlo de forma precisa, proporciona la información necesaria para un primer tipo de conocimiento y comprensión del medio”.²

Dicho de otra manera, mediante la forma de actuación que le es propia en el caso que nos ocupa la exploración espontánea, en su doble vertiente de juego e investigación, le permite acceder a un tipo de razonamiento.

Es así como la escuela debe propiciar un ambiente rico en experiencias, que permita al niño descubrir aquello que inicialmente proviene de sus necesidades evolutivas. La escuela ha de conseguir que el niño se familiarice y se sienta cómodo en el mundo que le rodea, adoptando actitudes, normas, valores, roles, capacidades y conocimientos.

² SEP. D.G.E.P. *“Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar”*. México, SEP, México, 1993 p. 141.

No es posible considerar las necesidades del sujeto únicamente en función de carencias sentidas subjetivamente y que acarreen ciertos intereses o ciertas necesidades. Es necesario considerar las carencias con una perspectiva objetiva, es decir relacionada con las cosas que se quieran hacer accesibles al alumno.

Toda experiencia es productora de conocimientos, pero puede haber conocimiento sin recurrir a la experiencia, por tanto el problema no estriba en saber si la experiencia contribuye al desarrollo cognoscitivo, ni en saber si la experiencia le es indispensable, sino simplemente en saber si basta la experiencia para asegurar el desarrollo cognoscitivo, pues tal es el postulado de los métodos inventivos.

“Piaget rechaza por completo el punto de vista empírico, de que los estímulos, accionen automáticamente al individuo. Su teoría es que el estímulo no es tal hasta que el individuo actúa sobre él y se acomoda a él, al mismo tiempo que se asimile a sus conocimientos anteriores. Dicho de otro modo, no es sólo estímulo el que actúe sobre el objeto. Piaget, dice que cuanto más elaborado y estructurado esté el conocimiento del niño, más rico y preciso será la “lectura” que el niño hace de la realidad”.³

Esta afirmación da plataforma para comprender y reflexionar sobre la importancia de conocer desde dentro, la dinámica y vida de los sujetos en la escuela, con una gran posibilidad de identificar el conocimiento del niño preescolar.

³ KAMII Constance y Rheta de Vries *“La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar”*, Madrid, Aprendizajes Visur, 2a. ed. 1985, p. 17

Muchas de las razones por las que el docente no logra la finalidad constructivista en su acción docente, es sin duda porque su pedagogía se basa en una línea de conocimientos cuyo interés es ajeno para el alumno, cuando por el contrario el maestro puede ser capaz de interpretar la pertinencia de cualquier situación en el aula, refiriéndonos a la investigación, muchas veces queremos encontrar justificaciones a la cotidianidad de nuestra práctica docente, porque el maestro está acostumbrado a que los problemas pedagógicos los resuelven otras personas ajenas a la labor docente.

Con ello se dice que el conocimiento que tienen los maestros pocas veces está fundamentado en un análisis de su práctica docente. En segundo lugar, esta falta de reflexión impide que se desarrolle un conocimiento constructivo desde la acción de la enseñanza. Por lo que se espera que el maestro sea capaz de tomar decisiones sobre la marcha, ello implica reconocer la imperfección de determinadas acciones una vez cometidas, pero con el propósito de evitar el error cuando vuelva a presentarse otra ocasión semejante. En consecuencia, la certeza que necesita el maestro para dar seguridad a su comportamiento profesional es estrategia abierta a la investigación de su práctica docente.

La etnografía, presenta condiciones particularmente favorables para contribuir al análisis de la práctica docente, término que literalmente significa "descripción del mundo desde el punto de vista de una raza o grupo de individuos", se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, se propone descubrir perspectivas, motivaciones, desarrollo, etc.

El etnógrafo se interesa por lo que hay detrás, por el punto de vista del sujeto, que puede contener opiniones y participaciones alternativas y las

perspectivas con que éste ve a los demás. A partir de esto, el etnógrafo puede percibir en las explicaciones, o en las conductas observadas, pautas susceptibles de sugerir ciertas interpretaciones. Así pues, los maestros se pueden convertir en etnógrafos, para introducirse al campo de estudio y saber “observar” como ocurren las cosas en su estado natural, en la propia participación y acción del niño con el medio, además que cuentan con una notable experiencia como observadores espontáneos, participativos y reflexivos.

Así la etnografía reconsidera la visión que tenemos acerca de la observación, da la oportunidad de reconocer, valorar y resignificar la práctica docente y que en verdad sea un punto de referencia para el tipo de acercamiento que tiene el niño preescolar con el conocimiento. Recordemos que los “avances” de los niños suelen medirse desde dentro, desde el maestro.

Por lo anterior, es importante señalar algunos elementos que sustentan este ensayo, para acercar al niño preescolar a un conocimiento más significativo, como es el conocimiento desde una perspectiva constructiva, retomando el juego como característica principal del niño preescolar para aprender.

Se considera el papel del docente en función de rescatar los aprendizajes, cuya propuesta es la observación, el espacio didáctico como el mundo más significativo en la experiencia del niño, que sería la comunidad y por último se hace referencia a un proyecto donde se pudieron rescatar los aprendizajes significativos a partir de una experiencia en el medio más próximo, cuyo objetivo fue reconsiderar un desarrollo global en la experiencia escolar.

El propósito de este ensayo es darle un sustento teórico a la enseñanza preescolar desde su propio contexto social como fuente de conocimiento. Asimismo, se enuncian los objetivos de este ensayo.

1. Analizar el proceso de cómo se construye el pensamiento cognitivo del niño preescolar, bajo una propuesta de aprendizaje significativo.
2. Destacar la importancia del juego, como elemento básico, en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas del niño preescolar.
3. Propiciar un cambio de actitud en el docente, con el fin de desempeñar mejor su tarea educativa, a fin de lograr de una enseñanza más prolifera cimentada desde el nivel preescolar.
4. Rescatar el valor de la observación, como técnica para evaluar la incidencia de los procesos de aprendizaje que tiene el niño, así como el desempeño del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje.
5. Analizar el contexto social como medio de interacción más próximo al conocimiento del niño preescolar.
6. Descubrir los aprendizajes significativos del niño y su relación con estructuras cognoscitivas ya existentes por medio de la observación cualitativa, en una propuesta didáctica.

**A.- EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL NIÑO
PREESCOLAR.**

La tendencia actual que requiere la educación preescolar se centra en su función pedagógica, en la idea de enaltecer este sistema educativo, ya que su legitimidad tiene que ver solo con reconocer que es una enseñanza de preparación para el ingreso a su educación primaria, pero no como una enseñanza obligatoria, donde las capacidades del niño le den la validez que se requiere para su legitimidad, refiriéndonos a aquellas ideas que se tienen de que en el jardín de niños solo se enseña a cantar y a jugar, o en su caso a desarrollar habilidades y destrezas.

Todo esto, parece enmarcarse en una perspectiva mal entendida, donde el jardín de niños parece ser un espacio pedagógico, sin bases hacia la escuela primaria. Los mismos padres y maestros le restamos significado por los aprendizajes que ahí se dan. La educadora se esfuerza porque el niño desarrolle una habilidad plástica sobresaliente, además de que aprenda algunas convencionalidades, otorgándose en su pensar la legitimidad de ser "buena educadora".

A pesar de la gran demanda que tiene este nivel, las autoridades presionadas por ello, le restan credibilidad al nivel, pues en su lógica suponen que durante el período preescolar, los niños no son escolares y nada importante sucede en esa etapa en términos de aprendizaje y otros aspectos de su desarrollo, sino hay que llegar a la primaria para que comiencen una educación formal. Tan es así como que no es considerada obligatoria. Sin embargo, bien sabemos, que los aprendizajes y los hechos más importantes suceden en la vida de un niño en la edad preescolar y desde mucho antes; pues son tejidos estructurantes de lo que viene hacia adelante.

Diferentes y variados discursos lo sustentan, pero paradójicamente

algo pasa , en la dimensión práctica, donde la idea pierde fuerza. Así la educación preescolar institucionalizada no se ha logrado privilegiar un encuentro con los niños, desde el punto de vista de procesos cognitivos, derivados de sus juegos, de las creaciones y manifestaciones personales, que en ese momento pueden producir, se les mira o se les valora en función de una idea de lo que pudieran o debieran ser, o saber hacer, basado en un estereotipo integrado en un programa.

Piaget señala que es la etapa preescolar en la cual se opera un intenso desarrollo de distintas funciones, de su libre manipulación por parte del niño y recurriendo a la espontaneidad, se sientan bases indispensables para la formación intelectual. Es entonces que, el abordaje metodológico de los contenidos de aprendizaje en este nivel preescolar, tienen una fuerte valoración , ya que la lógica de esos contenidos de aprendizaje, serán esencialmente basados en función a las características de los niños y a su desarrollo.

Desde otra postura diríamos que no pueden haber aprendizaje sino pasa por un proceso interno que va inscribiendo el sujeto mismo y me refiero a ese desarrollo que por naturaleza sufre todo individuo. Estos procesos determinantes se constituyen en las primeras edades, toman forma en las acciones y relaciones del niño con los otros y con su cuerpo. Tales acciones y relaciones incluyen, entre otras, una cualidad lúdica, que tiene que ver con su proceso cognoscitivo. Pero los educadores nos hemos encargado de transmitir conocimientos prefabricados, además también de conseguir las respuestas correctas en el aprendizaje del niño, sin darle oportunidad de construir sus propios aprendizajes. El resultado de este tipo de enseñanza es que al paso del tiempo, se le dificulta encontrar respuestas a tantas dudas,

porque antes no existe un proceso que le ayude a construir ideas pasadas y reestructure una nueva como parte de su pensamiento cognitivo. Así es como la escuela enseña a los niños a desconfiar de su propio pensamiento, y el niño así disuadido de pensar autónomamente construye menos conocimientos que los niños mentalmente activos y seguros de si mismos..

*...“Los epistemólogos, se plantean preguntas de cómo se da el aprendizaje del niño, los empiristas por su parte (Locke, Berkely y Home) afirman en esencia que el conocimiento tiene su fuente fuera del individuo y que se adquiere mediante la interiorización a través de los sentidos, en cambio los racionalistas (Descartes, Spinoza y Kant), no negaban la importancia de la experiencia sensorial, pero insistían en que la razón es más poderosa que aquella, porque nos permite conocer con certeza muchas verdades, cosa que la observación sensorial nunca permitiría. Piaget dice que tanto la observación como la razón son importantes, pero solo de una forma aditiva, pues la única forma en que el niño puede descubrir las propiedades físicas de los objetos, para que se produzca un aprendizaje, es actuando material y mentalmente sobre ellos y descubriendo como reaccionan los objetos a sus acciones”.*⁴

Se dice que si bien el aprendizaje del niño es actuar sobre el objeto, la manipulación no quiere decir que se reciba un aprendizaje sino lo más importante, es descentralizar esa actividad práctica hacía su pensamiento, que por medio de la curiosidad y la actividad con el objeto, le permita avanzar interiormente hacia otras estructuras de conocimiento, considerando las

⁴ KAMII, Constanc. “La autonomía como objetivo de la educación: Implicaciones de la teoría de Piaget” en: Antología de Apoyo a la Práctica Docente del Nivel Preescolar, SEP México 1993 p. 96

sensaciones que tuvo en la manipulación, sean transformados, recuperados y después utilizarlos en otros procesos.

Piaget, reveló que los niños aprenden construyendo relaciones desde dentro, a través de la interacción con el medio y combinando las relaciones antes construidas. No obstante en los educadores existe una mala interpretación de la teoría de Piaget que proviene de que ha sido asimilada desde un modo de pensar empirista. Por ejemplo, en preescolar a menudo se recalca que los niños pequeños aprenden mediante la manipulación de objetos. La distinción-Piagetana, nos conduce a que debemos mirar más allá de esa afirmación y preguntar qué y cómo aprenden; ¿mediante la manipulación de objetos?, ¿solo de eso se trata?. Normalmente en preescolar, se tiene la idea de que el aprendizaje del niño se deriva en la creación y transmisión de conceptos, que significan palabras como arriba-abajo-izquierda-derecha, etc. La distinción de Piaget⁵ es que no es lo mismo "enseñar" palabras que desarrollar la capacidad de razonamiento del niño. Pues la única forma de que este aprendizaje se integre en el pensamiento del niño, es descubriendo las propiedades de los objetos, por ejemplo, dejando caer un sobre y un vaso al suelo el niño descubre que los objetos reaccionan de diferente forma ante la misma acción. Apretando objetos, empujando y tirando de ellos, sacudiéndolos y tratando de doblarlos y de ver a través de ellos, el niño descubre más y más propiedades de estos objetos. Sin olvidar que el aprendizaje del niño preescolar se da en base a estructuras de juegos de acción y de representación, que su misma curiosidad, lo llevará a estos estados de equilibración que sufre nuestro pensamiento. Dicho de otra

⁵ KAMII Constance y Rheta De Vries " *La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar*", Madrid, Aprendizaje Visor. 2a. De. 1985, p. 228-35.

manera la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre una asimilación continua de las cosas a la propia actividad y a la acomodación de esos esquemas asimiladores.

Precisamente por esto, en el plano de la inteligencia práctica, el niño sólo comprende los fenómenos por su misma interacción. Así concebida la inteligencia infantil, no puede ser tratada por métodos pedagógicos de pura receptividad. Kamii menciona que:

...“Toda inteligencia, es una adaptación, toda adaptación implica una asimilación de las cosas. Por tanto, todo trabajo de la inteligencia descansa sobre un interés”.⁶

Así cuando la escuela pide que el esfuerzo del alumno salga del mismo alumno y no le sea impuesto, y cuando exige que su inteligencia trabaje realmente sin recibir los conocimientos ya preparados desde afuera, reclamará simplemente que se respete su inteligencia. Es lo mismo decir, que la naturaleza del aprendizaje viene a partir de la motivación o necesidad del niño.

Así concebida en términos de intercambios funcionales, la conducta supone dos aspectos esencial y estrechamente interdependientes: uno afectivo, otro cognoscitivo.

⁶ Idem/11.p-18

Dicho de otra manera Ausubel⁷ nos dice que la vida afectiva y la vida cognoscitiva son inseparables, en efecto, si nuestro aprendizaje se conforma a partir de lo que es motivacional, agradable y significativo, los sentimientos, son indispensables para que lleguemos a aprender pero a partir de nuestra propia pertenencia, es decir a partir de experiencias, un ejemplo es que el niño no aprende a seriar, cuando lo hace de menor a mayor nada más porque se lo indiquemos, sino lo realizará cuando él ya se siente parte de un grupo. Yo soy hijo de papá... Soy hermano de...

Coll,⁸ menciona lo importante que es, el conocimiento físico en la edad preescolar, donde los objetos y las reacciones son lo básico para un aprendizaje, proponiendo que el niño sea capaz de actuar sobre los objetos y pueda observar su propia actuación, se refiere a la oportunidad que tiene el niño de recuperar características del objeto; que en este caso sería ese conocimiento físico que posteriormente lo lleve a esquemas de asimilación, y poder activar el conocimiento lógico-matemático, hasta lograr otro acomodamiento a su pensamiento. Lo que Piaget le llama Asimilación + Acomodación = Equilibración o aprendizaje

La actividad o actuación del niño, es indispensable para propiciar una aprendizaje a nivel preescolar. La actividad de la que se habla es una actividad intencionada, que va a generar, una actuación cien por ciento

⁷ AUSUBEL, David P. y D.M. Joseph "Psicología Educativa: un punto de visa cognoscitivo, México, Trillas 1983, p. 347-355.

⁸ COLL, Cesar. "Introducción" en: Coll Cesar (comp) Psicología Genética y Aprendizajes Escolares. España, Siglo XXI, 1983. p.4-5

operativa, donde el niño sea capaz de resolver situaciones o problemas, nunca antes vistos e incluso totalmente nuevos tanto en su pensamiento, como en su percepción.

No olvidando que la apropiación de un objeto, se caracteriza en un marco de equilibración cuando la necesidad afecta tanto la construcción como la apropiación del mismo, y la necesidad no viene de la simple percepción sino de la experiencia que tenga el niño en esa situación.

*...“Este análisis de la actividad del sujeto, exige la consideración simultánea de al menos tres niveles distintos, aunque estrechamente interrelacionados, los aspectos de la realidad que caracteriza la situación-problema, la conceptualización que el sujeto constituye de la misma (significado), y de la manera como el sujeto representa dicha conceptualización (significante)”.*⁹

He ahí la importancia de que la observación que desarrolle el niño en la actividad no lleva necesariamente a un aprendizaje, sino que a partir de una situación el niño encuentre dudas- problemas. Cuando el niño visita el volcán, ya conocido por algunos surgen otras inquietudes “¿porqué las casas son de madera, si hace mucho frío aquí” (refiriéndome al volcán) ese fue un problema, y su significado fue decir “que no tienen dinero para hacer una de tabique”; es ahí como sus esquemas de estructuras anteriores, le permitieron dar respuestas, aunque sean equivocadas, pero hubo momentos de aplicar lo que fue significativo para ellos; (la maqueta que elaboraron con palitos de madera). Ello me lleva a resumir que una situación-problema, le permitirá

⁹ Idem/p.8

actuar, entender su propio significado, y si hace suyo ese conocimiento, lo podrá aplicar posteriormente, sino será integrado a un saber más y que el aprendizaje significativo no es memorización, sino construcción.

Refiriéndonos a esos procesos de conocimiento que sufre el pensamiento del niño, Coll¹⁰ menciona que el aprendizaje del niño es un proceso de construcción de esquemas, que dentro de la teoría genética sería la construcción del conocimiento. Ahora bien desde esta perspectiva, entiendo que el aprendizaje del niño, ira evolucionando a partir de esquemas de acción y de esquemas de operación por lo que puedo señalar que estos son los saberes o aprendizajes que tiene el niño para dar, actuar y modificar, en determinada situación de aprendizaje, que en la teoría genética ambos esquemas, son los cimientos a la llamada equilibración y que Coll lo llama construcción de esquemas.

Así, entendemos que los esquemas aquí mencionados son siempre esquemas de acción que van de una cadena a otra, que no solo se trata de experimentar con el objeto, sino ir más allá de una organización interna como externa de su propio pensamiento.

Ya dentro de su pensamiento, estos esquemas de acción pasan a convertirse de esquemas representativos a esquemas de acción interiorizados. Por ejemplo, el niño al desplazarse de su habitación a la cocina para tomar un chocolate, ejecuta la acción, pero esta representación permite anticipar algunos obstáculos con los que se va a encontrar, así como posibles consecuencias a esta acción.

¹⁰ COLL, Cesar. "Introducción" en: Coll Cesar (comp) Psicología Genética y Aprendizajes Escolares. España, Siglo XXI, 1983. p.4-5

...“Coll dice que el desarrollo y construcción de los esquemas, es caracterizado como un proceso ininterrumpido, que conduce de ciertos estados de equilibrio superior, pasando por sucesivos desequilibrios y reequilibraciones”¹¹.

Esto nos lleva reflexionar, en que no tan solo con la actuación del niño obtendrá esquemas de conocimiento, sino al igual que Piaget, afirmó que; el niño necesita pasar antes a estados de desequilibrio para reestructurar algunos esquemas y que estos nuevos esquemas puedan aportar actitudes intelectuales distintas a las anteriores que contenía su esquema inicial para poder decir, que ya ha construido un nuevo esquema, en su pensamiento o mejor dicho un nuevo aprendizaje.

Desde la perspectiva del aprendizaje escolar, el problema reside entonces en saber como hay que movilizar las formas del pensamiento a disposición del alumno, para que pueda apropiarse un objeto de conocimiento, es decir, para que pueda construir un marco asimilador para el conocimiento.

Coll le da más importancia a los esquemas de conocimiento que a los esquemas operatorios, y que ambos son indisociados, ya que los dos son estructuras de conocimientos porque forman parte de la representación que tiene el niño de su realidad; él considera que si el aprendizaje escolar, se integra a partir del objeto del conocimiento, la elaboración del esquema que tiene el niño al interactuar con él, es precisamente un esquema de conocimiento y por otra parte los esquemas operatorios son solo los que se

¹¹ COLL Cesar “La Construcción de Esquemas de Conocimiento en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje” en: Coll Cesar (Comp) “Psicología Genética y Aprendizajes Escolares” España, siglo XXI, 1983 p. 187.

encargan de elegir esos objetos de conocimientos, así como la forma de transmitirlos a esos esquemas de conocimiento, es donde se hace presente la necesidad de descubrir y de asociar sobre los objetos. Un ejemplo, observa la nieve en el volcán, el niño decide tocar y sentir, así este medio representa un esquema de conocimiento, al momento de accionar, piensa que hacer, toma una caja de cartón y comienza a deslizarse, abstrae una situación reflexiva (carro) y juega, se convierte ahora en un esquema operativo.

Pero sin duda, ambos son estructuras de conocimiento que implica que los esquemas integrados que tenga el niño en su actuación con el mundo, serán principalmente mecanismos de adaptación, donde relucirán reacciones que posiblemente sean repetitivas a una situación o más aún modificadas ante tal situación, para dar pie a otro nuevo esquema de conocimiento.

Cabe mencionar, que cuando el objeto de conocimiento está excesivamente alejado de los esquemas de que dispone el sujeto, este no podrá atribuirle significación alguna y el proceso de enseñanza-aprendizaje será incapaz de desembocar en un aprendizaje verdaderamente significativo, que posiblemente tenga poco valor, sea vago ó nulo. Un ejemplo fué que antes de la visita al volcán, se inicio con una explicación en dos mañanas de trabajo, del significado científico de la formación de un volcán, algunas características y contenidos sobre el fenómeno. Al momento de tener presente la experiencia, tuvieron oportunidad de ayudarle a sus padres en el juego de preguntas y respuestas y solo algunos niños lo hicieron, la mayoría no, con ello se concluye, que no sirven de nada esos contenidos verbales, son aislados y alejados de la realidad del niño, donde verdaderamente podía construir sería a partir de la experiencia que tuvo en esa visita. Además otra

experiencia fue que se hizo una representación gráfica de la configuración del volcán, que a la simple explicación verbal, respondieron sin elementos, no hubo índices de esquemas de conocimiento, solo hasta después de su experiencia concreta, tuvieron otro panorama más rico, que se observó en sus dibujos posteriores, existieron bases en su conocimiento proyectaron algunas hipótesis como, ¿El volcán explota con fuego o agua? ¿Se puede vivir cerca del volcán? (Anexo 3)

Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, la construcción de esquemas de conocimiento, no deben conducirse ni a una evaluación, ni a una competencia intelectual, he ahí la importancia de los factores motivacionales para que funcione adecuadamente su desarrollo.

No basta, con elegir un objeto de conocimiento que provoque un grado de desequilibrio óptimo, es igualmente necesario interrogarse sobre como hay que proceder para que el alumno tome conciencia de este desequilibrio e identifique las causas que están en su origen. Por ello no basta con provocar desequilibrios, por el contrario, hay que proporcionar los elementos necesarios para hacer posible la superación del desequilibrio provocado. Un ejemplo fue cuando un niño pregunta, porqué vendían solo dulces y chocolates en ese lugar, su desequilibrio fué ese, quizá ayudó cuando una niña comenzó a llorar, tenía mucho frío, se le compraron esos chocolates, momentos más tarde estaba caminando, a lo cuál un niño expresó; "Es que ya le dieron como el choco milk para estar fuerte" se les explicó la importancia del chocolate.

... "La idea básica en la teoría genética, es proponer el desarrollo como factor en el aprendizaje escolar. Ha mostrado que el

desarrollo consiste en la construcción de estructuras intelectuales, progresivamente, equilibradas, es decir, que permiten un mayor grado de adaptación de la persona al medio físico y social, mediante una serie de intercambios múltiples y variados con el mismo.

La tendencia a la construcción de estructuras cada vez más equilibradas tiene una base biológica".¹²

Así debe entenderse este desarrollo como un proceso, las necesidades del niño tienen que respetarse, para obtener una adaptación, donde los sentimientos se encarguen de descubrir estos aprendizajes y sea el inicio para que el pensamiento construya experiencias desde su propia vida.

En cualquier momento de la vida de una persona sus estructuras determinan la amplitud y la naturaleza de los intercambios con el medio y dado que estas estructuras constituyen de manera progresiva y ordenada, la consecuencia de tener bases en su educación, al menos en los niveles iniciales, debe proponerse como meta potencial favorecer el desarrollo de las estructuras, en las áreas afectiva, cognitiva, social y física.

...“En resumen, cualquiera que sea el nivel de enseñanza considerada, la educación adecuada para alcanzar este objetivo último”, debe proponerse que los alumnos alcancen en cada momento el mayor grado de desarrollo posible, los contenidos, las tareas, las actividades de aprendizaje, las intervenciones del enseñante y en general todas las decisiones didácticas, son

¹² COLL Cesar “Las Aportaciones de la Psicología a la Educación: El caso de la Teoría Genética y de los Aprendizajes Escolares” en: Coll Cesar (Comp) “Psicología Genética y Aprendizajes Escolares” España, siglo XXI, 1985 p.25

*valoradas según su mayor o menor grado de acción.*¹³

Con esta aportación que hace Coll, en efecto, nuestra labor como docentes debe transformarse de ser una enseñanza cotidiana, cien por ciento receptiva, a una enseñanza, donde seamos testigos de la transformación y desarrollo de la inteligencia y la sensibilidad, para que el niño tenga mayor capacidad de entender el mundo que lo rodea y el profesor despierte ese deseo de aprender y dar mayor crédito al pensamiento del niño preescolar, como desafío a difundir un valor mayor a la enseñanza preescolar.

Si la teoría genética toma la necesidad de vincular los aprendizajes escolares y los procesos de desarrollo, de ahí la estrecha relación que existe entre ambos. Ahora la manera correcta de plantear la relación entre los aprendizajes escolares y el desarrollo operatorio es, ¿cómo llevar a cabo el aprendizaje de unos contenidos específicos?, cuya definición es en definitiva el resultado de una decisión de orden social, de tal manera que no interfiera negativamente con el proceso de desarrollo operativo del alumno y que repercuta favorablemente sobre el mismo. En otros términos el hecho de que un aprendizaje escolar no tenga aparentemente unas repercusiones directas a nivel de proceso operatorio, no es una condición suficiente para desestimarlos.

La adquisición de nuevos conocimientos depende en parte de la capacidad intelectual. Según la explicación genética, la adquisición de un conocimiento, implica su asimilación a los esquemas interpretativos previos del sujeto y una eventual modificación de éstos, según el grado de novedad de lo aprendido, esto es que de un conjunto de esquemas de asimilación que posee una persona en un momento determinado de su vida, define su capacidad, así pues la capacidad operatoria de los alumnos, es un factor de suma importancia

¹³ Idem.p.26

que hay que tener en cuenta cuando abordamos nuevos contenidos, por ejemplo, un niño preescolar no es capaz de razonar sobre el azar.

De esta manera se permite adecuar los contenidos para el alumno, ya que lo importante es fundamentar su progreso operatorio y la manera más adecuada para conseguirlo, consiste en desarrollar las nociones básicas del pensamiento, es decir las nociones operatorias; ¿cómo se puede lograr?, pues creando situaciones experimentales utilizadas bajo una estructura de actividades internas, además, mediante tareas de aprendizajes operatorios, donde se deben prever métodos y técnicas para su aplicación, así como considerar las capacidades del niño.

Por ello es conveniente eliminar de nuestro programa, algunos contenidos que superen las capacidades operatorias de los alumnos, ya que la adecuación de esos contenidos, constituye la solución del problema didáctico. Subsiste por lógica el problema didáctico de cómo asegurar su adquisición una vez logrando el máximo grado de ajuste posible. En efecto, la diferencia fundamental entre el proceso evolutivo y el proceso educativo, es que el primero hace referencia a una génesis espontánea, mientras que el segundo es el resultado de una actividad intencional. Como ya se mencionó anteriormente, para lograr una adecuación entre contenidos escolares y niveles de construcción psicogenética, será conveniente conocer los procedimientos mediante los cuáles el alumno se va apropiando progresivamente de estos contenidos. Ahora si los contenidos escolares son considerados como objetos de conocimiento con una identidad y unas características propias y, a partir de la interpretación de los procesos cognitivos que proporciona la teoría genética, entonces se analizan los momentos por los que pasa su elaboración y los procedimientos que utilizan para ello los alumnos.

La idea básica del constructivismo, es que el acto de conocimiento, consiste en una apropiación progresiva del objeto por el sujeto, de la manera que la asimilación del primero a las estructuras del segundo, es indisoluble de la acomodación de estas últimas a las características propias del objeto, por lo que el carácter constructivo del conocimiento se refiere tanto al sujeto que conoce como al objeto conocido ambos aparecen como el resultado de un proceso permanente de construcción. El constructivismo que subyace a la teoría desde una perspectiva relativista, es que el conocimiento siempre es relativo a un momento dado del proceso de construcción e interaccionista, porque el conocimiento surge de la interacción continua entre el sujeto y objeto.

El constructivismo, aplicado al proceso de adquisición de saberes que persigue el aprendizaje escolar, le confiere características de enorme trascendencia, pero dentro de la teoría genética, nos dice que el alumno, como cualquier ser humano, construye su propio conocimiento a través de la acción, en consecuencia, los procesos educativos deben respetar y favorecer al máximo la actividad del alumno y que ésta que aparece en el centro del proceso de aprendizaje, sea una actividad autodirigida, autoestructurante, poco importa en último término que consista en manipulaciones observables o en operaciones mentales que escapen del profesor, lo que importa es que responda total o parcialmente a la iniciativa del alumno, o puede que su origen sea a la incitación de las propuestas del enseñante. Lo esencial es que se trata de una actividad cuya organización y planificación corran en su mayoría a cargo del alumno.

“Esta propuesta está ampliamente fundamentada en la explicación genética del funcionamiento y del progreso intelectual, a través de un proceso interno de equilibración entre los polos de asimilación y de acomodación de la actividad y gracias a los mecanismos de abstracción simple y de abstracción

*reflexionante, se van construyendo las estructuras de la inteligencia que escalonan el desarrollo operativo*¹⁴.

Ante esta problemática han surgido diferentes interpretaciones de hacer efectivo el constructivismo destacando dos particularmente; la interpretación constructivista y el desajuste óptimo. Lo primero insiste sobre los aspectos endógenos del proceso de construcción del conocimiento y tiende a favorecer la actividad libre y espontánea del alumno como el único camino adecuado para que éste dirija su propio aprendizaje, de esta manera, la intervención pedagógica estará destinada a crear un ambiente estimulante y rico, respetando al máximo que cada alumno trabaje a su nivel y con su propio ritmo.

La interpretación constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencialmente coherente con la propuesta de tomar el desarrollo operatorio como objetivo último de la educación, cuando por el contrario, se otorga una importancia elevada al aprendizaje de contenidos específicos cuando estos presentan un alto grado de complejidad. Un ejemplo es cuando el niño "lee" números, los identifica, pero al paso del tiempo los olvida, solo aprendió a repetir palabras, lo importante es llevarlo a que interprete esos números a diferentes situaciones. La segunda interpretación del desajuste óptimo, enfatiza el aspecto interaccionista, si el objeto de conocimiento está demasiado alejado de las posibilidades de comprensión del alumno, no se producirá desequilibrio alguno en los esquemas de asimilación o bien el desequilibrio provocado será de una magnitud tal, que el cambio quedará bloqueado, si, por el contrario, el objeto de conocimiento se deja asimilar totalmente por los esquemas ya disponibles no habrá razón alguna para modificarlos y el aprendizaje será igualmente imposible.

¹⁴ COLL, Cesar. Op.cit p. 34-38.

En consecuencia, la intervención pedagógica debe concebirse en términos de diseño de situaciones que permitan un grado óptimo de desequilibrio, es decir, que superen el nivel de comprensión del alumno, pero que no lo superen tanto que no puedan ser asimilados o que resulta imposible restablecer el equilibrio, por ello exige identificar previamente el nivel de comprensión del alumno, respecto al objeto del conocimiento.

Ambas interpretaciones tienen no obstante un elemento común, el llamar la atención sobre el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, planteando abiertamente el tema de la naturaleza y características de las actividades mediante las cuáles se lleva a cabo el aprendizaje escolar, por ello se sugiere elaborar propuestas concretas de actividades de aprendizaje. En primer lugar, porque la manera de favorecer una actividad constructivista en el alumno, varía sensiblemente según el contenido del aprendizaje, en segundo lugar porque cuando se plantea el método de enseñanza, el maestro es quien dirige, proporciona ideas, corrige, etc., y lo que estamos sugiriendo es que la preparación y la puesta en marcha de una actividad de aprendizaje exige que tome en consideración simultáneamente el alumno y lo que hace el maestro.

Por consiguiente sabemos que el aprendizaje en el salón de clases no ocurre en un vacío social, sino tan solo en relación con otros individuos que generan en la persona reacciones emocionales, característicos de un aprendizaje significativo. Entonces nuestra preocupación sería, ¿Cómo propiciar aprendizajes significativos dentro de ese espacio constructivista que ya se ha mencionado?. Si la creencia desde hace mucho tiempo en cantidad de círculos educativos sostiene que; el único conocimiento que se posee y se entiende realmente es aquél que uno descubre por sí mismo.

Ausubel¹⁵ dice que para que un aprendizaje sea significativo tiene que ser sustancial y no arbitrario, a partir de lo que el niño ya sabe, donde influyen ciertos factores en el proceso de aprendizaje, como son los interpersonales, donde se detectan las condiciones cognitivas del alumno, sus conocimientos previos, la disposición que tiene hacia el nuevo aprendizaje, la motivación hacia esa experiencia, sus aptitudes cognitivas, y su deseo de saber. Como segundo factor es el situacional donde abarca la práctica de una experiencia de aprendizaje, su método, las condiciones generales para ordenar los materiales didácticos, la previsión de factores sociales y el desempeño del profesor, que al final son factores con enorme función; estar en constante interacción con el aprendizaje.

De acuerdo con Ausubel el ambiente facilita mejor el desarrollo de cualquier situación de aprendizaje cuando impera en él un máximo de libertad; permitiendo elegir sus propios métodos de enseñanza.

Cabe aclarar que no siempre los intereses y las actividades de los niños expresados espontáneamente, reflejen absolutamente todas sus necesidades y capacidades importantes. Lo motivante no es la posición de esas capacidades, sino la previsión de satisfacciones futuras, así como saber identificar las formas de expresión del niño. El aprendizaje significativo reside en relacionar ideas expresadas simbólicamente con lo que el alumno ya sabe, de ahí la importancia de tener estructuras cognoscitivas en el pensamiento del niño; para poder hacer posteriormente una representación de esa experiencia, comenzada por la imagen y continuando con ideas, conceptos; cabe aclarar que para poder comprender el significado de una palabra, presupone siempre que el alumno viva significativamente en esa experiencia.

¹⁵ Op. Cit 7/ p. 31-70

Así en el aprendizaje significativo, el alumno relaciona intencional y sustancialmente proposiciones de planteamiento de problemas con su estructura cognoscitiva, pero no para repetir, sino para recordar lo que significa como fin en si mismo y transformarla junto con el conocimiento antecedente y las nuevas proposiciones de resolución de problemas que potencialmente son significativas para él.

Entender como se da el aprendizaje significativo es un poco complejo, pero se puede desarrollar cuando el alumno comienza a percibir lo que es el mensaje, después tiene la experiencia y entiende de lo que percibe para adquirir un significado propio de lo que fue representativo. Si existe una interacción del conocimiento potencialmente nuevo, con los aspectos pertinentes de su estructura cognoscitiva preexistente producirá un resultado interactivo (el significado) que constituye el núcleo del proceso de construcción. Lo que significa que cuando el niño pretende identificar un contenido, ya existente en la estructura cognoscitiva y hace que se relacione interiormente con él indica que se ha concebido un aprendizaje significativo.

**B.- EL JUEGO Y SU RELACION CON EL
APRENDIZAJE.**

Desde siempre ha existido un especial interés por el juego de los niños, sin embargo, en preescolar aun se continua con la idea de ser un entretenimiento, restándole la importancia requerida, nos hace reflexionar cómo poder atender a los requerimientos lúdicos del niño y prestar atención a sus necesidades de un modo mejor y conseguir en él un comportamiento social y una autonomía de un modo más duradera, como lo proyecta el niño durante su juego. El recordar que una vez fuimos niños, nos hace reflexionar con dudas del estilo educativo actual, conociendo de antemano tantas teorías que fundamentan el juego como la base del desarrollo para el niño; el principal incentivo, fue la colaboración y la experiencia que se tuvo al practicar un proyecto educativo en el aula, en que por medio de la observación se pudo identificar lo trascendente que es el juego, tanto para conocer como para construir a través de un mundo de acciones que nos permiten de alguna manera ser testigos de la transformación y desarrollo que sufre la inteligencia del niño, de la sensibilidad, de las formas representativas con las cuáles el niño comparte el universo, de las formas que; genera acciones e interacciones en base a nuestros propios lentes de observación, lo que permite que identifiquemos sus intereses y necesidades.

Acerca de los conceptos del juego que maneja el maestro de preescolar, existe una notable confusión; se concibe esta manifestación como opuesta a la de "trabajo" u "ocupación", pues ocurre que ambos conceptos forman parte de un proceso: severidad/actitud lúdica, exigir/solo jugar; persecución de un fin. La actividad humana e infantil consiste a nuestro entender, en una ininterrumpida unión entre los polos utilidad / exigencias / productos de valor y actitudes / alegría / placer / proceso / interacción, etc.

El juego no es tampoco un hueco, un tiempo en el que se guarda la llegada de todos lo niños para dar luego comienzo, finalmente al trabajo "conveniente" a las actividades; lo que en el jardín de niños se le llama (recreo).

Ni tampoco tiene lugar cuando, hallándose la educadora ocupada en “activar” a un pequeño grupo, los demás niños juegan. El juego corresponde a una necesidad fisiológica, socialmente reconocida e institucionalizada, un sano ejercicio de experimentación y construcción. Cuando los niños ingresan a las actividades, la mayoría de las veces pueden jugar libremente, sin duda con limitaciones, y con una consciente configuración del entorno lúdico en el jardín de niños, unida a una actitud inteligente de la educadora, les sería posible superar espontáneamente algunas de sus carencias; pero lo que en realidad sucede es que el niño, a medida que se va escolarizando, tendrá una pobre idea del juego, por el hecho de que “aprende” a jugar según se hace en la escuela. Posiblemente con eso empiezan a desarrollarse en el niño las primeras aversiones contra el aprendizaje, pues el aprender de las actividades hace que, las este viviendo como un deber no agradable, más aún cuando el jardín de niños actúa en este sentido, hay niños que por determinadas circunstancias, no pueden jugar libremente. Nos parece una cosa imposible eso de querer “llevar” el juego a los niños; recordemos que el proceso de desarrollo infantil no sólo se propicia desde la educadora hay que suministrar elementos para que el niño mismo construya y desarrolle su capacidad lúdica. El educador debe otorgar al niño la responsabilidad en su problema (pues es el problema del niño, no el nuestro); es el propio niño quien ha de hacerse cargo de su problema o curiosidad; no podemos nosotros “arreglarlo” por él. Al educador solo le corresponde propiciar, crear y poner condiciones además que utilice ese juego en una experiencia inolvidable.

El niño es una personalidad autónoma con una vida propia que él debe aprender a encauzar ¿o acaso queremos que durante toda su vida deba apoyarse siempre en otro por no haber aprendido nunca a ser dueño de sí mismo?. En cambio, por sí solo aprenderá a controlar la angustia, a conocer su

cuerpo, a representar el mundo exterior y más tarde a actuar sobre él. El juego es una actividad de construcción y creación; en representación de su mundo interior los relaciona con los temas de su juego, es comunicación porque permiten establecer una relación con los otros.

¿Por qué juega el niño?

Según Winnicott¹⁶, los niños juegan por una serie de razones que parecen totalmente evidentes; por placer, para expresar su agresividad, para dominar la angustia, para acrecentar su experiencia y para establecer contactos sociales.

Piaget¹⁷ propone una clasificación que tiene en cuenta a la vez la "estructura" lúdica y la evolución de las funciones cognoscitivas del niño: juegos de ejercicios; en que una conducta cualquiera es utilizada simplemente para producir placer: juegos simbólicos o juegos del "como si", en los que el niño es capaz de imaginarse una realidad que no le es dada actualmente en el campo perceptivo: juegos de reglas, que pertenecen ya al dominio de las instituciones sociales.

Sin embargo, podemos decir que el juego es esencialmente asimilación, lo que permite al niño buscar esquemas de imitación que prolonga el acomodamiento y por consiguiente la inteligencia reúne a ambos. Piaget consideró que "ciertos juegos consisten en reproducir simbólicamente acontecimientos manifiestamente penosos, con el único propósito de dirigirlos o assimilarlos". Reboredo resume:

"puede reducirse el juego a una búsqueda de placer, poco con la condición de concebir esta búsqueda como subordinada en sí misma a la asimilación de lo real al yo; el placer lúdico sería la

¹⁶ ARFOVILLOUS Jean. El juego.en: Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar. SEP. México 1993. p. 61.

¹⁷ Idem/.p.66-67

expresión afectiva de esa asimilación".¹⁸

Este autor concibe el juego dentro de una necesidad que implica buscar posibles respuestas, como una forma de acceder al conocimiento.

A partir de la década de los años cincuenta, se fomentan las investigaciones acerca de la relación entre jugar y aprender. Ya no existen dudas respecto al papel fundamental del juego en la educación. El juego integra actividades de percepción, actividades sensoriomotoras verbales y actividades donde se relaciona el conocimiento del mundo de los objetos y de los seres vivos con un alto contenido de afectividad. El juego, es un elemento básico en el desarrollo cognoscitivo del niño; en la construcción del espacio, del tiempo, de la imagen propia.

Para Piaget,¹⁹ el juego es la construcción del conocimiento, al menos en los períodos sensorial-motriz y preoperacional. Téngase en cuenta que la construcción del objeto no es el resultado de ninguna enseñanza, es el resultado de la propia iniciativa del niño; si el niño no actuase sobre los objetos, no habría objeto para el niño, si no hubiera objeto el tiempo y el espacio no se podrían estructurar, la noción de causa, nunca llegaría a existir y ciertamente no podría haber ninguna representación lógica, física o social.

Hay dos implicaciones pedagógicas a la teoría evolucionista y biológica de Piaget. Primeramente los niños deberían ser incitados a utilizar su iniciativa e inteligencia en la manipulación activa de su entorno, porque es solo por el intercambio directo con la realidad como se desarrolla la capacidad biológica que da lugar a la inteligencia. La perspectiva de Piaget, nos lleva a la conclusión de

¹⁸ REBOREDO A- "El juego" en *Antología Básica el Juego*. UPN. México 1994 p. 97-103.

¹⁹ KAMII Constance. "El juego" en *Antología Básica el Juego* UPN México 1994 p. 153-175

que los ejercicios educativos aislados, destinados a fomentar las capacidades sensoriales del niño (tal como estímulos perceptivos) no provocan grandes progresos en el desarrollo del conocimiento adaptativo y de la inteligencia.

La segunda implicación pedagógica que deducimos de la teoría evolucionista y biológica de Piaget, es que el juego espontáneo de los niños debería ser el primer contexto en el que los educadores incitasen el uso de la inteligencia y su iniciativa. Cuando el aprendizaje no es intrínsecamente interesante para el niño, los educadores recurren a menudo a artimañas para motivarlos. El juego, además de las actividades programadas, es un medio muy importante para educar y desarrollar a los preescolares. Pero esto tiene lugar cuando se incluye en el proceso pedagógico de forma orientada y guiada. Cuando incluye el juego en el proceso pedagógico, la educadora enseña a los niños a jugar, a crear, un buen juego. Para cualquier juego son características las siguientes cualidades: la valoración educativa y cognoscitiva del contenido, totalidad y corrección de las ideas reflejadas, utilidad, organización y carácter creador de las acciones lúdicas; subordinación a las reglas y capacidad para dirigirse por ellas en el juego, teniendo en cuenta los intereses de algunos niños y de todos los jugadores; es la utilización orientada de un juego.

La educadora, cuando dirige el juego, debe incluir en todos los aspectos de la personalidad infantil; su conciencia, sentimientos, voluntad, comportamiento, si lo utiliza con fines de educación intelectual, moral, estética y física. Recordemos que en el proceso del juego se precisan y profundizan los conocimientos e ideas de los niños. Para interpretar en el juego uno u otro papel, el niño debe llevar su idea a acciones lúdicas. A veces los conocimientos y las ideas sobre el trabajo de las personas sobre las acciones concretas y las interrelaciones, son insuficientes y surge la necesidad de enriquecerlas. La necesidad de nuevos conocimientos se manifiesta en las preguntas de los niños.

La educadora responde a ella, escucha las conversaciones durante el juego, ayuda a los que juegan a que comprendan, a que se pongan de acuerdo. Por consiguiente, el juego no solamente consolida los conocimientos y las ideas que ya tienen los niños, sino que es también una forma de la actividad cognoscitiva en cuyo proceso ellos adquieren, bajo la dirección de la educadora, nuevos conocimientos.

El juego constituye un peldaño indispensable en el desarrollo cognoscitivo del niño. Viene a ser el puente que salva el vacío existente entre la experiencia sensoriomotriz y la emergencia del pensamiento representativo o simbólico. El juego en consecuencia, es el recurso con que cuenta el niño para admitir la realidad del mundo que lo rodea, y reintroducirlo en la escuela como tal, es una tarea importantísima.

En los juegos a los niños se les plantean unas y otras tareas, cuya solución requiere concentración, atención, esfuerzo mental, habilidad para asimilar reglas, secuencia en las acciones y superación en dificultades. Esto contribuye a que su desarrollo vaya en función de construir conocimientos.

La educadora cuando dirige los juegos, utiliza diversos recursos para influir en los niños; por ejemplo, cuando actúa en calidad de participante directo, lo dirige sin que el niño se percate de ello, apoya la iniciativa de los niños, experimenta junto con ellos la alegría que proporciona el juego, a veces cuando les habla sobre algún hecho crea un estado de ánimo lúdico; cuando se incorpora al juego dirige el desarrollo de reglas, pero lo importante en el juego es que lo lleve a una actividad interior y cognitiva que le permita expresarse en todas sus facultades. En el aspecto psicológico el juego inicia una función simbólica integrada por la imitación, la imagen mental, el dibujo, y el lenguaje; en sí es un espacio imaginario donde los niños pueden crear, inventar y representar un mundo de experiencias.

**C.- EL PAPEL DEL DOCENTE EN FUNCION
DE RESCATAR APRENDIZAJES.**

Este análisis comienza con algunos argumentos sustanciales en una entrevista (Anexo 2) realizada en el nivel preescolar, a una educadora con algunos años de experiencia que demuestra el reconocimiento de su actuación en el desempeño de su práctica docente.

Donde se pudo observar que implícitamente se continua con algunos modelos del enfoque tradicionalista, que se refieren a, los estímulos, las normas y sobre todo el control de los procesos de aprendizajes que sufre el niño; cuya enseñanza se ve envuelta totalmente dirigida en tiempo y espacio, que aunque las educadoras tienen un cierto grado de conciencia, respecto a esta situación, no han cambiado del todo, sino por ser determinaciones institucionales le toman mucha importancia a el orden y control, prefieren acatar actitudes muy a pesar de su conocimiento y todo porque el cambio requiere preparación profesional, misma que ha dejado el maestro por comodidad y porque existe carencia de alternativas generadas por él mismo dentro de la practica pedagógica. En lo que se refiere a la planeación, se tiene la concepción de esta, pero no la integran dentro de la planeación sistemática en lo que se refiere al programa en general, es decir tiene la concepción, pero a simple pregunta no la identifican, la metodología basada en las necesidades e intereses del niño, pero no hay un desenlace que beneficie satisfactoriamente su conocimiento.

Dentro del curriculum no tienen la idea de que hay contenidos, solo lo manual importa dentro de la educación preescolar, de hecho se manifiestan que no hay un programa que especifique contenidos a desarrollar, una receta fácil para trabajar con los niños y no hay una iniciativa para esos contenidos.

Se tiene muy clara idea de que el interés parte de un estímulo, para así despertar el conocimiento del niño, por lo que además los objetivos más claros que fundamentan la educación preescolar es la autonomía y la socialización, así como la creatividad, lo que en este análisis se rescata; como factor esencial en

el aprendizaje del niño.

La investigación se ha tomado como un proceso de intercambio de ideas y mensajes, no como el descubrimiento que abarca desde observar, palpar, actuar y modificar, no se ha llevado al preescolar a usar esta arma para crear su propio conocimiento activamente y no pasivamente, las actividades que se realizan en preescolar, se consideran flexibles, pero como se pudo observar ya se tienen características similares para estereotipar las actividades, se da énfasis a las del proyecto, porque es lo más palpable, para observar el trabajo del educador y donde se puede decir que es la parte donde se tiene "activo" al niño.

La finalidad más predominante es la de desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas. Se dice que cada proyecto da para construir un contenido, pero realmente solo se reproduce lo que el docente considera importante, para que otra gente ajena al niño se de cuenta de ello y así valorar su trabajo. Entre algunas de las finalidades en la planeación implícitamente es que lleve su trabajo a casa, además la finalidad de desarrollar normas, hábitos y control en el aula, se dice que son para la imagen del educador.

En lo que se refiere a los saberes, en el cuál se organiza la tarea educativa, no están siendo considerados para el interés del niño, pues se tiene la fina idea de querer unificar un interés para ser trabajado por todos, lo que ha dado uso significativo al trabajar por áreas, pues si este interés predomina en la mayoría, se toma como impositivo para los niños. Y el problema es que se impone el saber que el educador cree de interés para el niño. Además de que cada actividad se persiguen propósitos y no objetivos, lo que hace que recurramos a la improvisación.

Se pudo observar que la preparación del niño preescolar va más para lo exterior, para lo que se puede observar, pero sin interesarse en la actividad interna de este.

La dimensión social no se toma mucho en cuenta, pues hay confusión en lo que se puede recuperar en este espacio. Y si hay una concepción solo es entendida como el socializar al niño en lo que se refiere al lenguaje y amistad, pero no como una área del conocimiento.

Se recuperan diversas actitudes por parte del maestro que son fundamentales:

- Imposición
- Estímulos
- Enojos
- Líderes
- Normas
- Reglas

El contexto social muy pocas veces es involucrado a nuestra tarea educativa por diversas causas, pero el mayor problema es porque no se ha encontrado la finalidad de este espacio, se toma como una distracción o fuera de rutina.

Parece evidente que el profesor, es una de las variables importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. En primer lugar desde el punto de vista cognoscitivo, lo amplio y lo persuasivo que sea su conocimiento, así será su desempeño laboral de él y del niño, de ahí la importancia de tener claro lo que realiza día a día para poder ser capaz de presentar y organizar con claridad sus actividades, de manipular con eficacia los problemas a los que se enfrente; sin dejar de mencionar la comunicación que establezca con sus alumnos, podrá ser un campo de enriquecimiento de tal forma que implica grados más altos de madurez cognoscitiva. Ciertos aspectos claves de la personalidad del profesor, parecieran ser palabras tan comunes, que no resultarían repetitivo, si tuvieramos un alto grado de compromiso o de participación del yo en el desempeño del

alumno y su capacidad de actuación en situaciones de enseñanza; sin embargo la tendencia de investigación actual está representada por el estudio de su hacer, mediante situaciones reales de los agentes inmediatos de la enseñanza.

Peter Woods²⁰ ha destacado ya en sus trabajos, lo importante que es la observación como estrategia para la formación y actualización del docente. Pero resultaría eficaz si se tuviera el cuidado de analizar primeramente el concepto, pues actualmente la observación es un mero requisito en nuestra planeación y no una forma de recuperar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se resta importancia cuando expresamos; *"es que siempre escribo lo mismo"* o se encajonan en frases monótonas como *"lo planeado se realizó satisfactoriamente"*; es así como no cumple el sentido de llamarse *"herramienta"* o *"técnica"* que recupere la acción del proceso.

¿Observar qué?, ¿para qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuando?, son preguntas que dan paso a este tipo de práctica, para recuperar lo implícito y lo explícito de la actuación del niño y de su contexto, así como los agentes activos a esta situación.

Observar a los niños tres veces al año y presentar el informe correspondiente es una obligación técnico-administrativa, que las educadoras en preescolar deben cumplir. La intención es retroalimentar la práctica, conocer, comprender a los niños y orientarlos en su proceso formativo; de esta manera el educador conoce y se percata de las necesidades del niño o de su participación activa del proceso de construcción que sufre su pensamiento, así le propicien situaciones de acuerdo a lo que demande el niño preescolar.

²⁰ WOODS Peter *"La Escuela por Dentro: Etnografía en la Investigación Educativa"*, Madrid España, Paidós M.E.C., 1987, P.49-56.

Rockwel y Mercado²¹ plantean en el contexto de la dinámica escolar y de las exigencias inherentes a ella, que el maestro o maestra como sujetos, construyen, hacen suyas, se apropian de prácticas y saberes que les permiten sobrevivir en la realización de su trabajo.

Así, se trata en parte de la sobrevivencia de su imagen como quienes cumplen ante sus autoridades, a pesar de todas las dificultades que enfrentan. Esta sobrevivencia, que se relaciona con un cierto modo de cumplir con la observación implicaría desarrollar diferentes estrategias que ofrezcan a los otros la "constancia", la evidencia de haber cumplido.

Pero qué observa; lo más práctico, hábitos, destrezas, habilidades, conceptos, pero no hay una observación donde se mencionen las distintas situaciones donde el niño en verdad actúa y va construyendo su conocimiento, donde espontáneamente descubre lo más característico; cuando tiene una cualidad lúdica que brota en todas sus acciones, y que ese jugar no puede verse como perder el tiempo, sino que implica interés, deseos, aprendizajes, lo cual no se observa en muchas ocasiones, cuando las propuestas de trabajo surgen del mismo educador y no del niño como lo requiere el programa de Educación Preescolar 1992.

De tal modo que la observación sigue siendo una herramienta básica en el estudio del desarrollo del niño; pero la esencia de ésta, es la habilidad de captar las respuestas de los procesos de actuación, tal cual sucede. La observación puede asumir muchas formas y es a la vez, la más antigua y la más moderna técnica para la investigación. Incluye tanto las experiencias casuales y menos reguladas, como los registros más exactos de la experiencia. La observación sistemática es algo más difícil. pero de antemano es posible si el

²¹ ROCKWELL Elsie, Ruth Mercado. *"La Escuela lugar del Trabajo Docente, Descripciones y Debates"*. México, DIE/Cinvestav/IPN, 1986 p.63-73.

educador conoce y confía en los procesos que tendrán los niños al actuar en alguna actividad, su confiabilidad dependerá de el mismo, su tarea será registrar la enorme cantidad de acontecimientos que suceden. Lo ideal sería que este esquema de codificación; se basará en una teoría que postulará cuáles son los acontecimientos importantes que podría suceder.

Esta reflexión nos induce a trascender la pesadez que implica, para muchos docentes, la lógica de la "sobrevivencia" en el ámbito escolar, es decir, tratar de vivir por encima de los bordes de un cúmulo de dificultades, armando distintas estrategias. Esencialmente nos lleva a una forma de vivir a los niños y con los niños, que implica apropiarse de ese encuentro en un movimiento que ahora va de la educadora al niño: me acerco, a diferencia de ser ella el punto de referencia.

Aprender a observar nos envuelve en el asombro ante la creación infantil, en la risa que reta la seriedad de las escenas escolares. Nos coloca en otra posición frente a la infancia y la escuela, en la que jugar es el texto sobre el niño mismo que apasiona ser leído. Para llegar a ser observador, se requiere de participar activamente en su papel correspondiente, que para llevar a cabo, no necesita tener las mismas actividades que los demás. En lugar de ello, puede hacer intento de encontrar algún otro papel que sea aceptable para el grupo, sin que divulgue su verdadera finalidad. Es decir puede encontrar dentro del grupo un papel que no altere las pautas usuales de comportamiento del mismo. Vemos pues, que la observación participante puede variar desde una afiliación total al grupo hasta una pertenencia a él, sólo durante una parte del tiempo. Puede darse por seguro que, si los integrantes de grupo no tienen conciencia del fin perseguido por el observador, es menor probable que se afecte su comportamiento. De este modo, estamos en posibilidad de registrar el comportamiento "natural" del grupo. Además de acuerdo con el grado en que el

educador sea un verdadero participante, muchas de sus reacciones emocionales serán similares a la de los niños. Puede lograr acceso a un cuerpo de información, que difícilmente sería posible obtener solo mirando de manera desinteresada. Así también, adquiere una experiencia mucho más profunda mientras al mismo tiempo, esta en posibilidad de tomar nota del verdadero comportamiento de los participantes además, la posibilidad de registrar el contexto que da sentido a las expresiones de opinión, sobrepasando la riqueza del cuestionario usual.

La idea principal que plantea Peter Woods, es penetrar yo como educador en las experiencias con los otros; propone el acceso a todas esas situaciones que suceden en las actividades, cuyo fin consiste en reconocer los procesos mentales que sufre el niño; por lo que corresponde tomar una actitud activa desde interpretar y participar en esa observación, ya que desde el momento en que percibimos esa experiencia, es así como le daremos la valoración requerida a mi labor docente. Por todo ello, para el maestro la etnografía puede tener un valor práctico en esta observación; este autor considera que es la forma de poder reconocer mis problemas en mi propia función, así se pueden ampliar medidas estratégicas, en la interacción maestro alumno. Como miembros activos en un contexto social el maestro tiene una labor imprescindible en función de descubrir la naturaleza del aprendizaje significativo. Su campo de estudio es el niño, por tanto su labor, es generar intereses en todas las actividades e inspirarlos a aprender y ser parte de sus logros y metas. Una de las medidas para el logro de aprendizajes significativos consiste en tomar decisiones racionales para elegir contenidos hasta los métodos empleados seguidos a una enseñanza colectiva.

D.- EL CONTEXTO SOCIAL COMO EL MUNDO MAS SIGNIFICATIVO EN LA EXPERIENCIA DEL NIÑO.

Cuando se habla de los fines de la educación el contexto social ha sido un eje primordial, pues es ahí donde el niño comienza a desarrollarse como individuo y es el espacio donde debe girar el conocimiento, pero tradicionalmente el curriculum escolar que se enseña, se encierra bajo cuatro paredes o solo dentro de la institución escolar . Lo que implica que el aprendizaje del niño, no se relacione con su contexto y no adecuado a sus necesidades reales.

La finalidad del curriculum preescolar²², ha de ser la de garantizar al máximo las condiciones en que se realizan experiencias personales de aprendizaje, y la del profesor será la de utilizar esa experiencia, en tanto se espera que se capacite para controlar y encauzar el conocimiento experimental imaginando las secuencias del descubrimiento que sigue el niño en su interacción activa con el medio. Por ello, no se trata de ofrecer al niño formulaciones abstractas de principios científicos, que son incomprensibles para él, sino de suscitar su espíritu de curiosidad, de observación, de imaginación y de creatividad, es decir de su propia competencia investigadora, que descubra su conciencia del mundo en que vive y que forme progresivamente en su mente ideas característicamente implicadas en todo fenómeno y cambio natural.

Introducir al niño en tales procedimientos de conjunción de la inteligencia con la acción, es facilitar de un modo estable, el dominio de esos procesos. La iniciación de los procesos adecuados de investigación es más importante pedagógicamente, que asegurar la obtención de cualquier resultado inmediato y me refiero cuando el niño ejercita alguna habilidad, ya

²² S.E.P. D.G.E.P. "Programa de Educación Preescolar", México, 1992 p.4-8

sea para dibujar, recortar o simplemente cantar, solo hay destreza, pero no hay un desarrollo cognitivo. Recordemos que un logro pedagógico no es, a mi parecer realizar un sin número de actividades para que el niño las ejecute, sino analizar, que hay detrás de esa ejecución, es decir la transformación y el impacto que tuvo el pensamiento del niño al separarlo de la acción física y su proceso de construcción. Por eso los conocimientos han de tener sobre todo el carácter procesual, es decir, los contenidos de experiencia no pueden presentarse de una manera cerrada o conclusa, a modo de saberes preelaborados que derivan de un curriculum, sino de una forma abierta, como un reto interrogativo que el niño ha de revivir o reinventar en el curso del proceso educativo.

El estudio de cómo los niños van comprendiendo el mundo social que le rodea, está siendo un campo de mayor interés entre psicólogos y centrar la enseñanza en esta dimensión equivale a una apertura del niño en relación con el medio. La escuela tradicional propone al alumno una fragmentación siempre abstracta de su realidad, cuyos contenidos no establecen contacto entre sí y siempre alejados de la vida real del niño. Que si bien, el contexto, es considerado como el medio más próximo a la realidad del niño donde pueden suscitarse un sin número de actividades, bien encauzado, el contexto se convertiría en campo de interacción y experiencia, que permita construir paulatinamente su propio conocimiento integrando nuevos esquemas lógicos a su proceso interior, pero a partir del contacto con la realidad más próxima.

Al ofrecer un espacio didáctico en el contexto social del niño, se integra una apreciación de conjunto más significativo, que ofrece diversidad de estímulos e incitaciones que recibe el sujeto del medio para poder

rechazar, cuestionar o aceptar. Es verdad que la escuela se ha preocupado por encauzar a sus alumnos hacia un trabajo productivo y con significación social al integrar progresivamente a las actividades que se le proponen, pero esas tareas se siguen limitando por los muros de la escuela.

Ciertamente el mundo está allí, al lado de su casa, el niño lo percibe, pero no puede ir hacia él como algo novedoso que pueda trascender en su pensamiento, ni siquiera puede esperar entrar en contacto con él, pues lo que hace falta es reconocer el valor pedagógico que pueda tener ese contexto, no olvidando que el medio educativo se acondiciona de tal manera que el alumno encuentre en él respuesta a alguna de sus necesidades, y quien lo aproximará, es el maestro. Nuestro error recae en el concepto que tenemos del conocimiento cognitivo, ya que no es posible considerarlo solo a partir de las necesidades del sujeto, únicamente en función de carencias sentidas, que acarrearán ciertos intereses a ciertas necesidades, sino es necesario considerar las carencias con una perspectiva objetiva, es decir relacionada con las cosas que se quieren hacer accesibles al alumno, refiriéndome a que esas necesidades, no tan solo satisfagan una carencia, sino que sea una búsqueda, un descubrimiento que permitan que perduren en su pensamiento.

La expresión "contexto social", se ha utilizado sobre todo por las teorías del desarrollo cognitivo basadas en la obra de J. Piaget, para referirse al proceso que va formando las capacidades y conocimientos que convierten al niño en un miembro adulto en desarrollo. En este concepto se identifican los tres grandes ámbitos en el proceso de desarrollo:

1. El conocimiento de sí mismo.
2. El conocimiento de los otros.

3. La interrelación con los demás.

El conocimiento de sí mismo:

Mario Carretero menciona la explicación de la dimensión social que:

*...“Sin una adquisición plena y progresiva del autoconcepto, el niño no puede diferenciarse con los otros, ni situarse en su perspectiva, ni avanzar hacia estadios más maduros de conocimientos”.*²³

Para este autor, el autoconcepto que tiene el niño de sí mismo, es trascendente para su proceso de desarrollo; es de igual manera imprescindible, puesto que, cualquier tipo de aprendizaje en preescolar, se inicia a partir de su mundo propio; su familia, amigos, escuela, comunidad y casa, cuyos contenidos deben partir de él y de su relación con los otros.

El conocimiento con los otros:

Ya que el niño se reconoce como parte de su mundo, ahora debe acceder al conocimiento con los otros, si su realidad implica relaciones e interacciones con los demás; debe reconocer que no es un individuo aislado, sino forma parte de una sociedad; que su realidad son contactos, relaciones, influencias y conocimientos . El niño ahora reaccionará al preguntarse “que pasa si dejo caer el vaso”, él atribuirá posibles consecuencias, que de acuerdo a su pensar, tendrá que actuar posteriormente. A esta edad, el niño preescolar es egocéntrico, donde su ego le permite comprender que solo es él y nadie más, y este conocimiento con los otros, le dará la oportunidad de

²³ LEIF, Joseph. La verdadera naturaleza del juego. Buenos Aires, 1978, p. 26-35

pasar esa etapa de su pensamiento a otra superior y más madurativa, que podría ser la convivencia y el control de su pensar hacía otras personas.

La interrelación con los demás:

En este espacio el niño construye su experiencia social o conocimiento social de la realidad a través de su continua actividad en esos niveles: observa, limita, participa, percibe y asimila. Por tanto, podemos decir que este conocimiento, se adquiere a través de procesos de interacción, o participación de empatía y de influencia recíproca, que por medio de ésta, sea capaz de enfrentarse a cualquier situación que se le presente.

Son tres comportamientos que se funden en la actuación del niño y que bien forman parte de un proceso que sufre para pasar de un estado cognitivo a otro más complejo, que de igual manera en ambas las relaciones del niño con su medio son lo más importante, se define así la socialización, que comienza desde un intercambio con otros hasta el acceso al conocimiento.

Mario Carretero²⁴ considera que la educación es parte de un proceso de socialización, donde la actuación del niño será parte de su desarrollo social en función de sus capacidades y actitudes de interacción. Y esa capacidad que menciona, se refiere a cuatro fases por las que debe pasar todo individuo. La primera es la percepción por parte del sujeto de su pertenencia, se refiere a que somos parte de un grupo de individuos con

²⁴ ILdem/21.p236,

características semejantes, donde el niño integra su familia, su escuela, etc., la segunda es asimilación de la cultura a la que pertenece, y se refiere a entender y comprender normas y reglas que nos rigen por ser miembros de una sociedad y de una cultura; la tercera es la aplicación de estas normas, es en esta fase donde ya mediante procesos cognitivos somos capaces de practicar o cambiar estas normas; y por último la construcción de la personalidad social, que una vez que ya están integrados, asimilados e interiorizados todos esos comportamientos, cada individuo integra a su manera de acuerdo a su propio estilo su conocimiento del mundo que le rodea.

Ahora pensemos como es posible que se integren estos comportamientos en un niño preescolar; la experiencia, es la mejor arma de cualquier individuo, que en este caso somos los educadores, quienes promoviéramos esas experiencias significativas para que el niño se motive ante el estímulo y participe activamente.

Estas serían las estructuras dinámicas que actúan como mecanismos de intervención educativa con la función de generar estímulos y son las llamadas agencias de socialización que posibilitan puestas en acción, ofrecen normas para regular la conducta social, según el modelo definido, ofrecen modelos para que sean imitados, seleccionan conocimientos como el descubrimiento de actitudes positivas.

Estos espacios didácticos ubicados en el contexto del niño preescolar se encuentran en la familia, la escuela y otras agencias informales, que se caracterizan por no ser directamente educativas, pero en ocasiones pueden ser utilizadas educativamente para reforzar los logros de las agencias

formales, (programas, métodos). Es por ello oportuno enfatizar que estas agencias informales podrían ser los medios de comunicación (radio, prensa, t.v.) las instituciones y servicios de tiempo libre (club, albergue, campamentos, zoológicos, museos, centros recreativos, etc.) y el ambiente contextual (servicios públicos). Muchas veces es difícil clasificar un espacio didáctico formal o informal, sobre todo porque no siempre se conocen los propósitos reales. Los educadores debemos conseguir que los estímulos del contexto social informales y formales actúen congruentemente como facilitadores de las conductas, hábitos y actitudes cognitivas, que a través de una educación formal se trata de conseguir. Esto indica que, si antes la educación tradicional tenía al maestro como la agencia socializadora más importante para el aprendizaje del niño, de acuerdo a las exigencias de la sociedad actual, ahora la escuela debe considerarse a partir de su entorno y de sus posibles conexiones con el mundo real del niño.

La función indirecta que ofrece el contexto social como fuente de conocimiento, no es posible si se toma como un espacio de entretenimiento, sino por el contrario debe ser un espacio de interacción donde el medio sea el contacto directo con la realidad, donde exista conexión del sujeto con el objeto. Interacción que tiene su fundamento en la necesidad de superar cualquier obstáculo que se le presente al niño, en su desarrollo; desde una perspectiva participativa, no receptiva de estímulos externos sino un organismo activo con capacidad de reaccionar a cualquier situación que le afecte. Recordemos que el niño no es un ser pasivo, en que solo recibe estímulos mediante la percepción, por tanto no se trata de que el medio actúe sobre el niño, sino encontrar un enlace dinámico que integre a ambos.

Al hablar de interacciones, estamos hablando de relaciones que

implican la acción dinámica del sujeto con el objeto, significa que en esta relación, uno depende del otro y que mediante la acción se modifican las estructuras cognitivas.

Consecuencia fundamental del principio de interacción, es que el niño se va configurando y definiendo en virtud de la mutua realimentación sensorial, motórica, afectiva y social, con el mundo de realidades físicas, naturales y sociales en que consiste su medio. Es en el modelo de interacción en el que el niño encuentra el cauce y la forma de desarrollo y expresión personal. Ahora con la actividad perceptora, no quiere decir que el niño tendrá un conocimiento en su medio, sino la información perceptiva depende, en definitiva de activas elaboraciones del niño (de observación, distinción, diferenciación, investigación) con su contexto desde los patrones estructurales y secuenciales de que disponen en relación con las cosas y situaciones que le estimulan. No olvidemos que todo individuo aprende de aquello que despierta su interés, por tal motivo esa interacción da muestra de aquello que interesa, atrae y le gusta al niño; es así que esta interacción es considerada como una necesidad, que bien encauzada el niño será capaz de recibir estímulos sensoperceptivos, motores (movimiento), glósicos (lenguaje) concretos (objetos) y lúdicos (juego).

*...“Carretero menciona: En el orden del pensamiento, la reciprocidad de mensajes entre el niño, los seres y los objetos, conduce a la construcción gradual de su inteligencia, las categorías de espacio, tiempo y casualidad, a otorgarle progresivamente la imprescindible “Confiabilidad Básica”, ante la vida y la apertura del mundo y a las realidades de los otros”.*²⁵

²⁵ Idem/21.p.67

Esto quiere decir que este tipo de experiencias, no sólo le va a dar bases de entendimiento a su mundo, sino será la base para formar estructuras mentales más profundas en su pensamiento, si se afirma que la inteligencia, no se percibe, ni se recibe, sino se construye por la misma actividad cognitiva de ese pensamiento.

...Citando a Piaget "la inteligencia es una adaptación al medio exterior, como toda adaptación biológica" "Toda transformación de la inteligencia, es siempre una reconstrucción endógena sobre datos aportados por la experiencia"²⁶

Para este autor la inteligencia es por definición "la adaptación" a situaciones nuevas, y es el resultado de una construcción continua de experiencias, de una integración de estímulos exteriores a estructuras mentales anteriores (asimilación) y de ajustamientos de esos esquemas a la situación objetiva particular (acomodación). Sin embargo, cabe decir que la acción o construcción del niño, no radica solo en el medio o en el sujeto, sino que surge de la propia interacción reflexivo-activo del sujeto con el entorno.

Recordemos que toda actividad implica una relación con la capacidad y el deseo de prolongar una situación problemática, que este no será posible sino hay un interés personal, que al llegar a una solución, demuestre que una fuerza interior lo impulse a acceder a ese conocimiento.

Desde la perspectiva del curriculum, la interacción sujeto-entorno, es una relación de crecimiento, que ha de concebirse de modo natural y bajo el signo de continuidad; es decir bajo un proceso de integrar estructuras significativas que generen un cambio de actitud y no solo se queden en una frustración que dañen de alguna manera su experiencia.

²⁶ Idem /21 p.68

De ahí la conveniencia de aportar en el curriculum experiencias que susciten procesos internos que representen ya una interpretación de la realidad, a la que tuvo que enfrentar el niño con su actividad. En conclusión, el niño aprende al construir relaciones desde dentro, a través de la interacción con su medio. Un educador armado de este conocimiento tiene ideas radicalmente diferentes sobre el modo de incitar a los niños a obtener una mentalidad activa, y capaz de tener confianza para descubrir su realidad social.

**E.- EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, RESCATADO DE
UNA EXPERIENCIA EN MI COMUNIDAD.**

Con base en la metodología que sustenta la educación preescolar en la aplicación de proyectos educativos-pedagógicos, desde una propuesta libre y propia del niño preescolar; se programó un proyecto educativo basado en un espacio pedagógico que proporciona la propia comunidad. Se comenzó con la preparación anticipada por parte del docente para llevar al niño a un descubrimiento nuevo y novedoso, por medio de esta preparación tuvo que identificar algunas necesidades que demandó su grupo, con el único fin de satisfacer algunas dudas del niño, pues sabemos que tienen un mundo muy confuso y difícil de entender para él.

La necesidad de preparar al docente para esta actividad, es con la finalidad de que al poner en práctica el proyecto, no tenga tropiezos, impedimentos o diversas situaciones que no pueda resolver, porque siempre tenemos en mente resolverlos a partir de nuestros saberes. Esta preparación también incluyó la planeación de tiempos, espacios, algunas actividades, recursos y diversas técnicas, para que el niño tuviera más oportunidad de entrar al mundo de la investigación y por ende se apropie del conocimiento.

Esta propuesta llevó a establecer un proyecto con diversas actividades, así como juegos didácticos que comenzaron en un jardín de niños, para luego salir a su medio externo más próximo.

Este proyecto comienza con una etapa previa de motivación, en ella se pueden incluir juegos, cantos, fotografías, anécdotas, leyenda, videos, etc. Después continúa con la visita-observación a la realidad, donde los niños asocian, descubren y amplían ideas.

Llevando como tercer paso a la construcción del conocimiento que sería lo que se proyecta en la inteligencia de cada uno de los niños, durante y después de la visita realizada, es decir aquí el niño manifiesta lo que para él fue importante y que lo llevó a descubrir algo nuevo.

Con ello podemos decir que este proyecto comienza desde una observación, motivación, manipulación de materiales. Para cerrar, analizo este proyecto con fundamento en el constructivismo, "el organismo siempre experimenta y reacciona a la estimulación ambiental de acuerdo con una estimulación ya existente". En el proceso de la asimilación y acomodación.

El propósito de este proyecto es que se identifiquen los aprendizajes significativos a partir de la experiencia del niño preescolar con su medio.

El objetivo es propiciar un cambio de conducta en el aprendizaje del niño por medio de su acción, descubriendo, investigando, manipulando e interactuando con el objeto de estudio.

Surgimiento

- a) Llevaremos a los niños a lavarse las manos, dentro de una tina, que anteriormente fue llenada de agua, por los mismos niños.
- b) Descubramos el cambio que tuvo el agua, experimentando su estado frío y sólido.
- c) Cuestionemos sobre el proceso que pudo tener el agua para llegar al hielo.
- d) Motivación hacia los niños, jugando con el hielo, ya sea cortándolo, raspándolo, tocándolo, etc.
- e) Contemos una leyenda de algún volcán.

Elaboración del Friso

Los niños elaboran su friso con las ideas que tienen que llevar a cabo en los juegos y actividades del proyecto y pueden ser con diversas técnicas que se elijan.

Planeación General de Juegos y Actividades

NOMBRE DEL PROYECTO: Visitemos el Volcán de Toluca
JARDÍN DE NIÑOS: Gabriel Vidal Alcocer
NOMBRE DEL PROFRA (A): Susana Benítez Benítez

Previsión general de juegos y actividades

- 1) Planear la visita al Nevado de Toluca, incluyendo padres, niños y autoridades circundante. (Bloque de juegos y actividades de la naturaleza).
- 2) Elaborar invitaciones para padres de familia, autoridades y comunidad circundante. (Bloque de juegos y actividades de lenguaje).
- 3) Investiguemos la historia del Volcán y su proceso de cambio, en las estaciones del año. (Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión) (Literatura).
- 4) Detectar posibles temas centrales, durante la visita, anotándolos en una cartulina ya sea en su observación o en su experimentación con la nieve. (Bloque de juegos y actividades de lenguaje).
- 5) Visitemos el Nevado de Toluca. (Bloque de juegos y actividades de Psicomotricidad)
- 6) Proyectar nuestras experiencias de la visita al Nevado de Toluca, con fotografías, dibujos, recortes, etc. (Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística).
- 7) Elaboremos una maqueta de lo observado con mis papas y armar una exposición de ellas, en el jardín. (Bloque de juegos y actividades

matemáticas).

Previsión general de recursos didácticos

- ⇒ Permisos a autoridades, permisos a padres de familia, contratación de transporte.
- ⇒ Gelatina en polvo de diferentes colores, papel albanene hilo dorado.
- ⇒ Investigación del historial del Nevado de Toluca. Realizar diferentes dibujos representativos de los cambios que ha sufrido este.
- ⇒ Colocar en lugares visibles cartulinas de la fecha de la salida, incluyendo hora y lugar.

Cámaras fotográficas, folletos, recortes del Nevado de Toluca.

Planeación diaria

Actividad 1. Planear la visita al Nevado de Toluca.

- ⇒ Realizar un citatorio para realizar una conferencia con mamá sobre nuestras inquietudes hacia el lugar. (BJA. lenguaje).
- ⇒ Elaboremos el permiso de salida y autorización con algunos sellos. (BJA. sensibilidad y expresión).
- ⇒ "Escribir" una lista de los materiales que tendremos que llevar, (comida, abrigo, transportes, etc.), acordes al lugar. (BJA. matemáticas)
- ⇒ Decidir que normas educativas deberán manifestar (respeto, orden, expresividad, etc.) (BJA. lenguaje).
- ⇒ Elaborar un croquis del lugar hacia donde iremos (BJA psicomotricidad).

Actividad 2. Elaborar investigaciones para padres de familia, autoridades, niños, etc.

- ⇒ Recortemos del área de los libros, algún dibujo que sea de su agrado para pegar como logotipo en la tarjeta. (BJA psicomotricidad).
- ⇒ Reunir material, con que realizaremos la invitación, (comestible). (BJA. matemáticas).
- ⇒ Armar nuestra invitación con los materiales escogidos, colocándole nuestro mensaje a la invitación. (BJA. sensibilidad y expresión).
- ⇒ Incrementar la información con una relieve gráfica del lugar que visitaremos, pegándola con la invitación. (BJA. naturaleza).

Actividad 3: Investiguemos la historia del Volcán y su proceso de cambio en las estaciones del año.

- ⇒ Observar el proceso de cambio que sufre el hielo, mediante un experimento.
- ⇒ Recabar información sobre lo observado con folletos, ilustraciones, láminas, que también nos den muestra de las visualizaciones que se ha tenido del volcán. (BJA. lenguaje).
- ⇒ Elaborar un juego de mesa, sobre el cambio de temperatura que sufre el volcán. (BJA. Naturaleza).

Actividad 4: Visitemos el Nevado de Toluca.

- ⇒ Observemos el volcán desde una distancia hacia lo más próximo, de como es su estado natural de este, así como su habitad. (Bloque de juegos y actividades de psicomotricidad) (Sensoriopercepciones).
- ⇒ Identificar las características que tuvo el agua, el cambio de un proceso líquido a un sólido. (Bloque de juegos y actividades de la naturaleza) (Ciencias).
- ⇒ Juguemos con la nieve, experimentando libremente diversidad de

movimientos corporales (Bloque de juegos y actividades de psicomotricidad) (Esquema Corporal).

- ⇒ Hagamos diversidad de figuras, representando formas, tamaños, consistencias, etc. (Bloque de juegos y actividades de matemáticas) (Introducción a la Geometría).
- ⇒ Juguemos a vender raspados, llevando sabores comestibles. (Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística) (Arte Escénico).
- ⇒ Visitar algunas viviendas cercanas al volcán y entrevistar gente que nos den cuenta de hechos o leyendas que hayan ocurrido en el lugar.
- ⇒ Descubrir el hábitat de la gente existente en el lugar, cuestionando su forma de vida.

Actividad: 5. Elaboremos la maqueta del volcán

- ⇒ Reunir material simulativo de lo realizado y observado en la visita. (BJA. matemáticas).
- ⇒ Elaborar material que represente los elementos de dicho lugar. (BJA. sensibilidad y expresión gráfica.)
- ⇒ Elaborar nombres y etiquetas para cada uno de los lugares (BJA. lenguaje).
- ⇒ Armar la maqueta (BJA. psicomotricidad)

Recopilación de Información en las Actividades Planeadas.

ACTIVIDAD No. 1.

Durante esta actividad, corresponde realizar la incentivación hacia los padres de familia, primeramente se dio una plática más que una junta, dando a conocer el proyecto y su apoyo para llevar a cabo y poner en práctica este trabajo. Se dio el rol de actividades donde alguna madres mencionaron:

M Entonces maestra, vamos a tomar la actividad como un día de clases.

E Si, pero tanto padres como niños.

M ¿Y por qué no se les invita a los demás grupos?, así nos saldría mucho más barato el pasaje.

E Ya se les hizo la invitación, solo que no se interesaron por el tiempo extra que damos, además quiero que tomen en cuenta que va ser fuera de horario, en domingo, pues si se hacía entre la semana eran muchos trámites y como está el tiempo ya no va a ser posible ir, pues ya está haciendo calor.

M No maestra porque ya casi se esta descongelando el volcán.

E Ahora el apoyo que yo les pido es que estén consientes en que estaremos trabajando tanto con sus niños, como con todos los padres que nos acompañen.

M Si maestra por nuestra parte si la apoyaremos.

Obs: La invitación se hizo abierta , sin obligar a nadie y nos transportamos en camionetas que algunos padres nos hicieron llegar, solo cooperando nosotros con su servicio (gasolina). Lo que hizo que no hiciéramos oficios de trámites, porque cada padre de familia se haría cargo de su hijo, pues más que invitación libre, fue motivación para participar. Esta motivación se inició también al otro día en el salón de clases con el grupo, donde se comenzó a realizar una lluvia de ideas espontáneas.

Luis. Maestra, pero en el volcán debemos escondernos porque hay osos y nos pueden morder.

E ¿Si hay osos en el volcán?

Luis. Si maestra, porque los vi en la tele.

- E Bueno iremos a descubrir si ahí viven los osos, pero además ¿Qué tendríamos que llevar para visitar el volcán?.
- Víctor Pues comida, además chamarra, por que ahí hay hielo y hace frío.
- E Pero se van a portar bien, para que no pueda pasar nada grave ¿eh?.
- Luis Un accidente verdad maestra.
- E. Si puede ser un accidente.
- Carmen Yo voy a llevar mis patines.
- Yazmin Si no vas a poder patinar.
- Carmen Si porque con palo me voy a jalar, y luego me voy para abajo.
- Antonio Verdad que no maestra, no necesita llevar un carrito que se lanza y sí patina ¿verdad?.
- E Bueno lo puedes intentar, si lo llevas ¿no?.
- Obs. Aquí se hizo una explicación de la formación de un volcán gráficamente en una cartulina y de ahí se dio una idea de cada uno de los elementos más importantes de lo que conforma un volcán, su teoría, algunas historias de otros volcanes se hicieron 4 móviles de volcanes, cada uno de diferente color (verde, rojo, azul y amarillo) donde los niños colocaron el nombre a cada uno y que no faltó el comentario de:
- Ofelia Maestra los volcanes no son de esos colores, sino son negritos.
- E Tienes mucha razón, yo los hice mal ¿verdad?.
- Obs. Y una niña no estaba escribiendo los nombres que yo anteriormente había escrito en el pizarrón de cada volcán, le pregunté que ¿por qué no estaba escribiendo y dijo:
- Griselda Es que yo no se hacer letras.

E Claro que si sabes, como me escribes aquí en estas hojas.

Griselda Ah si, si puedo, yo se checar el acento como.

Obs. Después ella sola, llena todo un renglón de izquierda a derecha escribe casi las mismas grafías que escribe con su nombre.

Daniel Maestra, yo vi un volcán en la tele, que le salía humo.

E Y por qué crees que le salía humo?

Daniel Es que quiere explotar.

E ¿Cómo explota?

Daniel Le sale una lumbre y sale de adentro.

E Tienen razón eso indica que un volcán está en actividad, está prendido. Ahora ¿que les parece si todos tratamos de hacer un volcán con algunas cosas del jardín, con cuales les gustaría?.

Antonio Con piedras, si se puede.

E Y para que este prendido ¿qué haremos?.

Luis Ah pues raspando una piedra

E ¿En el piso?

Antonio No maestra con otras piedras o con dos palitos raspándolos

Obs. Lo intentamos y no fue posible que se produjera fuego, así que decidimos hacerlo con cerillo y con papel, y el volcán lo realizaron simulando una montaña con piedras.

Mientras yo estaba realizando un volcán con los niños, otros hacían lo mismo y comenzaron a medir, "Yo haré la montaña más grande" se fueron por altura para poder comparar una con otra y al final comentaron 1,2,3, "Maestra hicimos muchos volcanes". En eso un niño

se dispersa del lugar, donde construimos y se suben a un montón de arena que tenemos dentro del jardín, un poco alta y comenzaron diciendo: "Maestra esta montaña es la más grande como el volcán" uno a otro se integra, (la mayoría niños) y juegan a subir y bajar. La educadora los llama . . .

E Bueno ahora ya tenemos un volcán y como llegaremos hasta allá.

Daniel Pues en un coche o camioneta, por el caminito de allá (señalan)

E Imagínense que iremos ahora, como haremos el camino.

Martín Con piedritas.

Obs. Las juntaron de un solo tamaño y simularon el camino, siendo este una línea recta de forma descendente. Se puede observar que su acercamiento con la naturaleza los hace ser más naturales y espontáneos en el momento en que la actividad lo requiera.

ACTIVIDAD No. 2

Primeramente se realizaron las actividades cotidianas que fueron el saludo, la revisión del aseo, sacamos a regar las plantas y jugamos un poco a reconocer algunas consistencias (aserrín, cascara, polvo de gelatina) donde reconocerían por medio del tacto lo que se les presentara, algunos la quisieron probar, otros solo la tocaron y reconocieron, claro semejando el aserrín con polvo de madera o simplemente madera, el cascarón (huevo) gelatina (sal).

E Esto que hoy conocieron, lo tocaron, pero no lo vieron, ¿Qué sintieron?

Rosa Pues como ganas de llorar.

Luis Oscuro.

Ofelia Duelen los ojos.

E ¿Pero ahora que ya no se taparon los ojos, que sintieron?

Daniel Ya hay luz.

As. Podemos ver.

E Muy bien pues con estos materiales hoy vamos hacer algo muy especial, saben de que se trata.

Obs. La educadora señala el friso.

As. La invitación.

E Si, la invitación, donde utilizaremos el aserrín, ¿Para qué?

Ofelia La tierra.

E Y la gelatina para adentro del volcán y el cascarón para las nubes.

Obs. Ellos hacen su invitación, donde pegan la gelatina dentro del volcán, con una línea hacia arriba de él, (simulando la erupción del volcán y no faltó el niño que dijera que las nubes también eran de color gris y las pintó. Realizaron su nombre en cada invitación, a pesar de que ya les había dado una tarjeta con datos de la visita y su nombre, ellos escribieron el suyo para identificarlo y tener más significado para ellos.

Aquí se observó que no a todos les interesaba que fuera igual a la del compañero, sino más bien, cada quien le puso un toque distinto a la actividad, algunos niños incluyeron otras grafías como si fueran mensajes, muy aparte de su nombre. Existió comunicación en sus mesas de trabajo, comparan y se preocupan por la limpieza, ya que un niño golpea a otro con su mano porque le tiro el resistol en su invitación. Piden resistol si es necesario les gusta repartir materiales y cuentan material para cada niño. Una niña le dibujó bolitas debajo de sus nubes ¿Qué es esto María? la niña responde "las nubes están echando la nieve al volcán maestra".

ACTIVIDAD No. 3

Esta actividad se consideró como un acercamiento visual a la visita, pero primeramente se realizaron recortes, y después con algunas historias de los volcanes que vienen en algunos libros. Después se comentó la transformación que sufre el hielo y su relación con el agua.

E ¿Qué pasó el otro día en la tina de afuera, donde se lavaron las manos?

Martín El agua se secó.

Griselda ¿Por qué estaba con hielo?.

E Pero yo la llene con agua ¿Qué creen que pasó?.

Javier En las noches cae hielo maestra y se llenó la tina.

Obs. La educadora hace la explicación que tiene el proceso de transición que sufre el agua.

E Bueno, ahora quiero que me digan que pasa si toman el hielo en las manos.

Obs. Comienza a gotear el agua.

Susana Se está desheliando maestra.

E ¿Qué le está pasando al hielo?

Rosa Se le cae agua.

E Entonces el hielo es . . .

Daniel Agua, pero lo meten al refrigerador y se hace duro como paleta.

Obs. Se les proporcionó a cada equipo algunos hielos, con el fin de tocarlos y sentirlos, algunos niños lo que les hizo gracia fue checar, que el agua que

escurría, les permitía deslizar sus dedos de un extremo a otro extremo de la mesa y otros disolver las gotas grandes que se formaron en la mesa, salpicando con ellas.

Interrumpe un niño a la maestra.

Antonio Maestra, pero el sol, también derrite el hielo ¿Por qué lo calienta?

E Es verdad que se derrite, cuando lo toca el sol y el viento, porque está experimentando otra temperatura como . . .

Daniel Las paletas maestra, que si no nos la comemos rápido se caen.

ACTIVIDAD No. 4

Como primera situación se hizo pase de lista, donde podíamos darnos cuenta de que gente entre niños, padres de familia y hermanos de los niños contábamos para llevar a cabo esta actividad, que favorablemente fue la mayoría del grupo, después se habló un poco de la dinámica que se iba a hacer en el grupo, continuamos con transportarnos al lugar, que al momento de llegar los niños mencionaron:

As. Aquí hace mucho frío maestra.

E No trajeron más chamarras.

Martín Yo sí traigo más, una gorra y mis guantes.

E Entonces nos disponemos a subir a las lagunas.

Obs. Durante el camino se observa que el suelo estaba húmedo y por el momento no se observaba hielo, a lo que un niño menciona "Acaba de llover aquí maestra" no, es el hielo derretido, dice otro niño.

Elizabeth Vamos a subir hasta allá (pregunta) y observa.

E Si, está un poco cansado, pero subiremos.

Obs. Llegamos a la altura del volcán, donde se apreciaba el cráter, donde estaba la laguna del sol y de la luna, donde alguno niños expresaban "Ahí esta la laguna", "Son dos, ya las vieron". Bajando primeramente al lado izquierdo donde esta la laguna del sol, llegando al pie de la laguna un niño interrumpe : . . .

Luis ¿Maestra, esta laguna está redonda como el sol?.

Antonio Aquí hay una cruz, es que un niño se ahogo aquí ¿Verdad maestra?.

E Si, tal vez eso sucedió.

Daniel Mi mamá dice, que no nos debemos acercar mucho, porque adentro hay un remolino.

Luis ¿Porque hay agua, de donde sale? Papá piensa que es el agua que se junto al derretirse el hielo.

Obs. Algunos niños comenzaron a lanzar piedras, donde les gustaba escuchar su caída, así como la lejanía de lanzarlas. "Mira yo te gane" "la llegue más lejos". Por otra parte algunas madres comenzaron a cortar algunas flores que se encontraban a su paso, cuando caminábamos en la orilla del cráter y pronto llegamos a la parte donde había mucha nieve, nosotros nos disponíamos a caminar hacia la otra laguna y la mayoría de los niños corría a subirse a la nieve que tenían cerca, así que ahí fuimos todos a jugar.

Ofelia Maestra venga, está muy fría.

E ¿ah sí?, como la sienten.

Víctor La nieve está dura y fría.

Obs. Comenzaron a tocar la nieve y la lanzaban hacia todos lados, otro grupo

de niños por su parte con una caja de cartón se deslizaban de arriba hacia abajo.

Ana. Maestra nos hundimos en la nieve.

E Muy bien, ahora solo les pregunto ¿Qué podemos hacer con la nieve?.

Luis Aventaría.

E ¿La lanzaremos hacia donde?

Carmen Allá abajo.

Daniel Arriba mejor.

Ofelia También podemos hacer muñecos de nieve.

E Entonces, que esperamos, que cada quien realice algo bonito.

Ana A mí me duelen los dedos con el hielo.

Obs. Cada familia realizó su modelados, haciendo varias figuras entre las cuales fueron muñecos de nieve, osos, perritos, castillos, etc., y algunos utilizaron también ropa (gorras, guantes, sweteres). Una niña comenzó a llorar porque se estaba entumiendo y no estaba abrigada, por lo que un niño dijo que le pusieran ropa.

E Cómprnle un chocolate para que se le suba la presión.

Obs. Algo curioso fue que una niña dijo a su mamá que le pusieran nombre a su trabajo, o sea a su figura cuando habían terminado de modelarla, así fue que lo hicieron, utilizando piedras. Momentos después nos pusimos a tomar fotografías y después bajamos hacia la laguna de la luna.

E Quiero que observen que figura tiene esta laguna.

As. Es una rueda

Víctor Pero está partida a la mitad.

Obs. Después la educadora da la explicación y en ese momento se sientan todos los papas y niños y nos disponemos a jugar algunos juegos organizados. Uno de ellos al finalizar fue:

E Ahora ¿qué hay a su alrededor?.

As. Pues el agua y las piedras.

Luis Pero esas piedras son la nieve que se secó ¿Verdad, maestra?.

E Si, así es pero que creen, existen algunos tesoros que ustedes deberán encontrar entre esas piedras, así que a buscar.

Obs. Los niños se disponen a buscar y los padres les dan algunas señas, al termino comparten tocándoles a cada niño un tesoro (dulces). Después de ello se juega con los padres dándoles primeramente instrucciones de la manera de organizar el juego, la idea del juego es contestar 10 preguntas, dándoles 3 opciones, en algunas de ellas una niña, respondía a la respuesta, todas llevaban de alguna manera la explicación de un volcán y en especial del Nevado. Al término conversamos que intercambiando ideas. Comenzó a nevar un poco, solo una parte y los niños no dudaron en decir . . .

As. Maestra ¡Cae nieve de esas nubes! (Observan)

E Es cierto, creo que va a nevar.

Obs. Momentos después desaparecieron las nubes, pero comenzó a bajar la temperatura y decidimos salir del cráter, y a la vuelta de la laguna observamos que había cañas de pesca, por lo que se pregunta si existían peces y la respuesta fue positiva.

Antonio Maestra ahí hay vacas (señalaban a un extremo de la laguna).

E. Entonces no hay osos, como dijo Luis, sino vacas, pues hay comida para

ellos.

Obs. A la subida tuvimos que atravesar por las piedras (lava), dándoles un poco de trabajo y fatiga. Después comimos y concluyó la actividad.

UN DÍA DESPUÉS DE LA VISITA.

E ¿Quién me quiere decir que pasó ayer?.

As Fuimos al Volcán.

Carmen Hicimos muñequitos con nieve.

Luis Yo hice un osito.

Antonio Yo tres ositos.

E Ofelia tu construiste algo?

Ofelia Si, un osito.

Daniel Ah, y estaba su nombre.

Víctor Yo hice un castillo.

E ¿Les gustó hacer eso?

As Si

Hugo (Quien no asistió a la visita) ¿Qué es eso maestra?.

E ¿Quién quiere responderle a Hugo?

As Fuimos al volcán y nos subimos a la lava.

E ¿Qué es la lava?

Luis Es la tierra y a veces tiembla y explota.

E Si es verdad, es cuando explota sale lava del volcán, ¿Pero qué más

hicimos?.

Daniel Encontramos cañas de pescar.

Antonio Yo ya fui a la laguna y pesque dos pescados.

E Entonces hay peces en la laguna verdad, a pesar del frío?

Martín Si, porque el agua está helada.

Ofelia También buscamos tesoros en las piedras, de dulces.

Rosa Yo encontré dos.

E. ¿Que nos faltó hacer?.

Ana Los raspados.

E Es verdad, ¿Y por qué no los hicimos?.

Luis Porque hacía mucho frío.

Víctor No, porque la nieve está sucia.

E Bueno, pero que les parece si lo realizamos ahora en nuestro salón.

As Si . . .

E Pero, ¿Qué necesitamos?.

As Hielo.

As Popotes.

Ofelia Vasitos para ponerlos.

E También el sabor que ya lo tenemos, solo nos faltaba el hielo, por lo que hasta mañana lo realizaremos.

Obs. En la actividad de los raspados, se tuvieron algunas fallas intencionadas, porque se les pidió hielo de su casa, entonces el hielo iba a derretirse a determinado tiempo y así fue que paso. Los niños iban elaborando su

raspado, cuando un niño expresa. . .

Daniel Maestra, ya no sirve porque se está haciendo agua.

E ¿Qué le pasará al hielo?.

Luis Es que hace calor y lo calienta.

Martín Por eso se debe poner al refrigerador maestra, ahí se hacen duros.

Obs. Y así se hizo se llevaron al refrigerador de una vecina, para congelarlos, y a los pocos minutos se trajeron.

E ¿Ahora que les pasó a sus helados?

Griselda Ya se hicieron paletas.

Obs. Interrumpe un niño gritando.

Antonio Maestra, yo soy el paletero y voy a vender.

As Pero necesitamos dinero.

Carmen Con papelitos como jugamos a la tiendita la otra vez.

E Muy bien, entonces que cada quién haga su propio dinero.

Obs. Se acomodo el mobiliario, para tener mayor acceso y así fue como comenzaron a vender y a comprar, lo curioso fue que algunos niños colocaron a sus billetes letras, números y un dibujo semejándolo a un billete real.

ACTIVIDAD No. 5.

Obs. Ya se les había pedido a los padres que nos apoyaran construyendo una casa de madera para la construcción de la maqueta.

E Ya observaron que casas nos trajeron sus papas, ¿De que están hechas?.

As De madera.

E ¿Y donde vieron esas casas?.

Rosa Por el volcán.

E Si verdad, ¿Ustedes creen que pasan frío la gente con esas casas?-

As Pues sí, porque son de tabicón y cemento.

E Pues fíjense que no, ¿y saben por qué?, ¿Qué pasa si tallamos dos maderas?.

Obs. Lo realizan simultáneamente.

E Ven Luis y toca la madera, ¿Qué sientes?

Luis Caliente.

E Ven eso pasa, la madera es caliente.

E Bueno, ¿Qué más encontramos en la visita al volcán?.

Daniel Arbolotes grandes, pero no había flores.

E ¿Por qué creen que no había flores?-

As Hace frío y no sale el sol

Ofelia Pero las plantas se mueren con el hielo.

E Pero recuerden, que sí vimos algunas.

Daniel Las que picaban?

E ¿Qué más recuerdan?

Obs. Comienzan a expresar, lo que más trascendió, como las lagunas, las cañas de pescar, la fauna, la flora, la alimentación, los vendedores, la nieve, la lava, etc., se comienza a realizar cada uno de los materiales , por ejemplo, la carretera se hizo de arena, pues ellos así la eligieron, tuvimos que hacer árboles

en exceso y algunas flores que utilizando pasto seco daba la impresión de la flor de allá.

Evaluación del proyecto

Primeramente la actividad de la visita como formó parte del proyecto de trabajo que estamos realizando, se vio en la necesidad de tener dos pláticas con los padres de familia, con el fin de incentivarlos y se motivaran para el apoyo de este proyecto en general. Uno de los acuerdos que se tuvieron a consideración, fue que la invitación era externa y abierta para quien decidiera integrarse a la actividad, por lo que se puede concluir que la asistencia fue de 22 niños, de 51 que son del grupo, además de integrarse 4 niños de otro salón. De los asistentes hubo puntualidad, además de disposición para trabajar con los niños.

El comportamiento de los niños fue expresivo, y además se adaptaron a la temperatura, tuvimos que caminar hacia arriba del volcán, pues solo a determinada área pudimos entrar, pero eso no fue el obstáculo para el ánimo de los padres, dando expresiones "Tenemos que acercarnos lo más posible a la nieve maestra", por lo que después decidimos bajar hasta las lagunas que se encuentran en el cráter.

Desde ese momento los niños observaron el conocimiento natural de lo que es el centro de un volcán, porque vieron y tocaron las rocas que fueron en su tiempo lava y no faltaron los comentarios de "Maestra la lava se hizo piedras grises", al momento de explicarse la existencia de las lagunas, un niño explico que era del sol porque era como el sol redondo, lo que en ese momento les llamó la atención fue que se encontraba una cruz y de ahí hubo comentarios de que se había muerto alguien, por lo que un niño expresó: que era peligroso acercarse porque su mami le contó que había un remolino dentro, eso hacía que su conocimiento común de los padres ayudara a enriquecer la actividad, en ella experimentaron lo frío y lo caliente y la necesidad de tener una temperatura

cálida, para permanecer en el lugar y en la laguna.

En la del sol, los niños experimentaron la caída de las piedras, concluyendo que a mayor fuera su lanzamiento, mayor era el estruendo de la piedra, por lo mismo de que estaba más profunda la laguna, ahí también coleccionamos flores, dando muestra de la flora de ese lugar, pues no faltó el niño que mencionó que estaban muy secas, porque estaba muy frío ese lugar, lo curioso fue que esa flora era propia del lugar y su apariencia seca forma parte de su propia naturaleza.

Después de ello dimos vuelta hacia la laguna de la Luna, pero en el transcurso, los niños no aguantaron las ganas de tocar la nieve, así que en esa parte fue cuando jugamos, considerando como espontáneo este juego, pues unos niños armaron un carrito de cartón y comenzaron a jugar, simulando que era un carrito, lo cual su deslizamiento provocaba que tuvieran seguridad al querer subirse en él. Aquí se manifestaron las funciones que tiene el juego, donde el niño fue capaz de descubrir el juego de ejercicio que fue al tocar la nieve, le provocó placer, para después continuar con su juego simbólico, jugar como si tuvieran un carro, su imaginación lo llevó a crear, para concluir con un juego de reglas, que era el deslizarse por turnos.

Otros rápidamente trataron de hacer figuras, que más tarde todos comenzamos a hacerlas, la mayoría se fue por hacer muñecos, pero no faltó el niño que con su creatividad y autonomía demostrara algo diferente, hizo un castillo, incluso fue a buscar ramitas de pasto tipo musgo para adornar el suelo, otros hicieron osos y perritos que incluso tomaron material propio de ellos. Es así como se da muestra de algunos procesos de subjetivación que va teniendo el niño, en las acciones y relaciones con los otros, la utilidad que le da a su cualidad lúdica como herramienta en el proceso de construcción.

En ese momento experimentaron el sentir de la nieve, moldearon y

expresaron sentimientos, dos niños no aguantaron la temperatura y se les bajo la presión, y que un vendedor rápidamente se acercó y les dió un chocolate a los niños, con eso los niños se recuperaron poco a poco y continuamos con el recorrido, siguiendo la laguna de la Luna, donde estuvimos un rato con papas y niños, primeramente se les repartió una hoja donde cada uno anotaría la respuesta correcta de la pregunta que yo haría, anotando solo la letra y que el niño podía ayudar si así lo decidiera y quien contestara correctamente sería el ganador, las preguntas fueron en base a la explicación que yo daría generalmente al término de ella, fueron muy sencillas y que no faltó la expresión espontánea de los niños para contestarme algunas preguntas, fue algo muy divertido que les agrado a los padres y que cuando realizamos una lluvia de ideas, ellos manifestaron que la montaña del lado del volcán se le conocía como el "Pico del Fraile", y queda más alta todavía que la del propio volcán, además de la anécdota de que había un proyecto de algunos japoneses por querer construir una pista de hielo junto al volcán, pero no les fue posible, porque la gente de esos lugares se opusieron, así que se suspendió el proyecto.

Hechos que llamaron la atención de los niños, diciendo que ahí no podía vivir gente cerca porque el frío los congelaría. Tiempo después hicimos algunos juegos organizados y por último jugamos a buscar rocas con premios (tesoros de dulces), con ello los niños se motivaron más.

Al camino de regreso, vimos que había cañas de pescar en la orilla de la laguna, preguntamos que hacían ahí y se respondió que era para pescar, pues sí había peces dentro de la laguna, que aunque era agua muy helada, si se podía vivir dentro de ella. Fue una visión muy importante para los niños, porque se interesaron, incluso algunos se acercaron a preguntar si efectivamente pescan. Después salimos hacia arriba para salir del lugar y nos dispusimos a comer, como actividad final.

En este análisis se puede detectar que está bajo un método interactivo, donde el niño tiene que tener el papel de actuar sobre el objeto y no tan solo verlo y tocarlo, sino de descubrir por sí solo su esencia, es decir la idea no tan solo es mostrarles por ejemplo una pelota, sino que él ya la conoce y lo único que le toca hacer es sentir su consistencia, descubrir que pasa si la boto, lo más importante que ocurre al momento de actuar con ella, es de lo que se trata esta estrategia al visitar este espacio social, no fue para distracción del niño, sino ir en busca de algo más, que comúnmente no le damos la importancia requerida, muchos de los niños ya conocían el volcán y para ellos solo había sido ver, e incluso hasta el momento de haber visitado por segunda vez este lugar, pero lo curioso fue que este espacio me permitió no tan solo ver y observar, sino descubrir algunas estructuras de conocimiento, que a partir de su experiencia se pudieron descubrir, en este caso fueron:

Estructuras del habitat (casas) cercanas

(Toda las casas son de madera)

Estructuras de Flora/Fauna

(Los árboles son muy grandes y no hay flores)

(Hay peces dentro de la laguna)

(No encontramos osos en el volcán)

Estructuras de Alimentación

(No venden refrescos, solo dulces y chocolates)

Esto indica que las estructuras del niño se construyen, solo hace falta que las descubramos, despertando el interés por algo, ello nos permite saber que tanto conocen y que tanto lo asemejan con su imaginación dentro de su pensamiento; no olvidemos que el niño construye relaciones desde dentro a través de su interacción.

En este caso estas estructuras de conocimiento dieron primeramente esquemas de juego, de acción y de representación, donde no todo acaba cuando regresamos de la visita, sino que eso fue el comienzo para lograr un equilibrio más tarde que sería ese esquema en que asimilara en sí el niño.

Este trabajo fue mayor al regreso de la visita, donde se eligió un esquema que fue el de la naturaleza en ese lugar y se trabajó con los padres, con la finalidad de que se interesaran por lo que el niño estaba aprendiendo y además entendiera un poco más su labor para la enseñanza del niño. El proceso se hizo a través de la investigación y preparación por parte mía, en documentarme, concluyendo en una maqueta, que fue la representación de lo que asimiló y acomodó el niño en su pensamiento.

En este proyecto se puede decir que se observaron varias áreas de aprendizaje, en primer lugar su motricidad, que fue al momento de caminar dentro del lugar (volcán) y otra fue el momento de continuar las actividades en el salón, que a pesar de trabajar en equipo se observó su psicomotricidad y coordinación motriz gruesa y fina, que de alguna manera fue la fuente para explotar su medio. Más aún al efectuar posibles comentarios y observaciones del niño, dieron clara imagen de su temperamento innato, es decir mostraron el nivel de actividad, que fue en base a su propio ritmo, hubo comentarios, momentos de distracción, sus lapsos de atención y distracción, pero sobre todo su estado de ánimo o humor, persistió en alegría y entusiasmo, todo en función de partir de lo que el niño sabe para ampliar el conocimiento basado en parte a su capacidad intelectual, rescatando su espíritu de curiosidad, imaginación y creatividad.

Por otro lado su interacción social se vio reflejada a la habilidad para adaptarse al lugar y a la experiencia social que estaban viviendo, resumidos a los constantes comentarios y conclusiones que hacían de lo que iban observando, siendo en su mayoría verbales que por sí solos aprendieron a asumir riesgos por

sí solos; que en su mayoría fueron los niños que les gusta participar con confianza y entusiasmo, mientras que otros lo que hicieron fue aislarse por no integrarse a la actividad. Su sistema de percepción se vio procesado, al momento de percibir hechos y situaciones que tal vez para mí era un poco lógico, para el (niño) era algo curioso y poco claro, además de que la percepción es un paso donde se procesa el lenguaje, en lo que se refiere a conceptos o palabras.

Su lenguaje se acrecentó, claro de acuerdo al nivel de comprensión de cada niño, como: cráter, lava, lluvia glaciara, iglú, roca seca, laguna, etc., además fue también muy expresivo cuando contaron cuentos e historias del volcán, donde manifestó su capacidad cognoscitiva y la formación de pre-conceptos, es decir necesito tener un esquema de acción para poder provocar estados de desequilibrio. el formularse hipótesis dieron muestra de reestructurar una idea y modificar otra.

En fin esta área de experiencias sociales, parten de la realidad misma que les permiten buscar soluciones a los problemas que se puedan aparecer en el momento en que el niño descubra e interactúe, y este espacio social puede ser el camino a descubrir los verdaderos intereses del niño, a lo que se le llamó anteriormente esquemas de conocimiento que el niño construye, pero que hace falta que los exploremos, para que de en verdad sembremos conocimientos, y no habilidades en el preescolar.

Podemos analizar que la actividad del niño preescolar comienza con un juego de palabras que lo hacen construir algo de ellas, siempre y cuando la educadora lo propicie y lo desarrolle. La relación que se establece en este trabajo va de lo corporal a lo imaginario, es decir de lo que un niño puede manifestar, sin olvidar que la actividad libre y espontánea es uno de los mejores caminos a la construcción del conocimiento.

Se puede detectar que entre el juego-trabajo, los niños hacen montañas

(volcanes) con material de rehuso, con ello continúa el trabajo lógico a partir de la acción y la comparación concreta, es decir al ver un modelo, no lo hicieron igual, sino manifiestan "más grande", su misma comparación en su proceso sensorial que determina una característica del objeto, de alguna manera la introducción a las matemáticas, su seriación y la conservación del número. Incorporar elementos permite iniciar el proceso de búsqueda de objetos de estudio, pero ese esfuerzo de búsqueda no es solitario, la interacción aporta su valiosa intervención, Así, en la búsqueda común los niños entablan una construcción colectiva de clase y con él, el reconocimiento de conjuntos.

Una vez que el niño siente satisfacción por esas constantes estímulos que satisfagan su curiosidad permanente, busca cada vez más encontrar cosas nuevas. Me refiero primeramente al subir y bajar de la montaña, que así le llamaron ellos (arena) experimentaron la altura y la sensación de poder, por otro lado el deslizarse al bajar al cráter del volcán experimentaron la fuerza, la distancia y la velocidad, al igual que al deslizarse en el hielo, es parte de una habilidad motora donde mediante su percepción utilizan todo el espacio que está a su alrededor.

Por otro lado, entusiasmados con un nuevo reto de habilidad motriz y espacial, los niños enfrentan desafíos, en su llegada a las lagunas, se disponen a lanzar piedras, establecen parámetros de comparación y marcan puntos de arriba de la piedra lanzada, se puede decir que inicia el concepto de unidades de medida. Los niños conjuntan así la necesidad de movimiento, su esencia lúdica que les hace jugar con el mundo y sus objetos y los lleva a comparar cuantitativamente con unidades de medida.

También mediante su percepción, los niños descubren el círculo en las lagunas, incluso cuando la caída de las piedras producen ruedas, los niños los identifican como círculos, que forma parte de su construcción e introducción a las

matemáticas. Es así que se dice que a esta edad los conceptos se van construyendo con la paulatina interiorización de experiencias que permiten constituir, a través, de la intuición los esquemas lógicos necesarios para relacionarse con la realidad interior.

Decir que un logro pedagógico no es, realizar un sin número de actividades y que el niño las ejecute, sino la transformación y el impacto que tiene en el niño en dicha actividad, es decir, el logro dentro del desarrollo del niño preescolar, es la habilidad que alcanza este para separar su pensamiento de la acción física, si observamos cuidadosamente sus juegos, encontramos que cada vez son más capaces de representar objetos, acciones o situaciones por sí solos, a través de imágenes mentales y palabras. Vygotsky dice, que el curso del desarrollo intelectual del niño se produce cuando convergen el lenguaje y la actividad práctica.

Que más tarde se manifiesta al momento de hacer la maqueta, proponer como elaborarla y recuerdan cada una de las acciones que se realizaron, así como asumir los momentos más significantes para ellos (niños), que no forzosamente era ir al lugar. Los pequeños al regresar al inicio de la acción vuelven a lo que observaron con ayuda de su memoria, que es el esfuerzo por regresar al punto de partida y extender el presente al pasado. obliga así el pensamiento a superar el aquí y el ahora. Es así como sus esquemas de representación crea nuevas realidades, por ejemplo: la venta de paletas como ellos lo llamaron, que no fue una actividad programada, fue una representación. La experiencia con su medio social, produce un proceso cognitivo con el niño, en su desarrollo, por un lado, sus destrezas y habilidades motoras que resultan del crecimiento y desarrollo físico, buscan representar lo que sus sentidos han permitido interiorizar, a través de la observación y el análisis de los estímulos externos, que en este caso fue la visita.

Se dice entonces que se parte de lo que los niños saben, es decir se conjuntan y se consideran sus saberes llevándolos a una representación o un comentario. Tomando en cuenta su medio social, se utilizó material de rehuso, material del jardín. También se le da importancia a la realización y relación de los padres de familia en la construcción del conocimiento del niño, cuando hay interés por apoyar la actividad, su intervención en los helados, en la elaboración de la maqueta, en el acercamiento a cuestionar sobre las viviendas, el tipo de comida en el volcán, forma parte, sin duda alguna del medio sociocultural que el niño tiene acerca de él, pero que se le ha restado importancia, pero la idea es que el docente se penetre en las experiencias del niño, aún tan sencillas como estas sean.

CONCLUSION

La escuela en todas partes tiende a definirse a sí misma como un ámbito especial entre todas que forman el contexto en que se desarrolla el niño. Como tal, se presenta como transmisor privilegiado de conocimientos y habilidades.

La realidad escolar en el jardín de niños se ha retomado dentro de una enseñanza estereotipada, fundamentada en el sentido común del docente o de la experiencia personal invocada tan frecuentemente al hacer referencia a la realidad escolar, se puede decir que un tanto por ciento es y sigue siendo tradicionalista. Desde mi propia definición de aprendizaje, la escuela es conformada a través de sus rituales y usos "un proceso de aprendizaje", que no siempre corresponde al proceso que desarrollan los mismos alumnos, pero que sí lo afectan. Rituales que nosotros los docentes hemos adoptado como las formas más simples y cómodas que funcionan dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, basados en nuestra cotidianeidad, pero una de estas posturas ha sido porque tenemos un miedo a experimentar, a equivocarnos, o por lo contrario no somos capaces de crear nuevas formas de enseñanza, que de alguna manera sean las estrategias si funcionales, que tanto hemos tratado de encontrar en los actuales programas, pero solo nos hemos limitado acatar didácticas que no forman parte de mi realidad en cuanto a la práctica se refiere, pero quién si no el docente debe encontrar alternativas de solución para realizar eficazmente su práctica docente.

Si el curriculum es, antes que nada, una práctica desarrollada a través de múltiples procesos y en la que se entrecruzan prácticas diferentes, es obvio que en la actividad pedagógica relacionada con el curriculum, el profesor es un elemento de primer orden en la concreción. Al reconocer el curriculum como algo que confiera una práctica y es a su vez configurado en el proceso de su desarrollo, nos vemos obligados a analizar los agentes activos en el proceso. El curriculum moldea a los docentes, pero es traducido en la práctica por ellos

mismos, es decir la influencia es recíproca.

Si el curriculum es una práctica, quiere decirse que todos los que participamos en ella son sujetos, no objetos, es decir, elementos activos. Por lo que no se trata sólo de ver cómo, yo profesor traslado y pongo en práctica el curriculum, sino estamos más obligados a ver cuál ha sido su funcionamiento y cuál es mi significado dentro de la práctica a ese curriculum.

Resulta evidente que el profesor cae no solo en determinaciones que respetar, provenientes del conocimiento o de los componentes diversos que se manifiestan en el curriculum, sino que tiene además obligaciones respecto de sus propios alumnos, del medio social como reto y responsabilidad hacia ellos. A fin de cuentas el curriculum tiene que ver con la cultura a la que acceden los alumnos, el profesor, mejor que ningún otro, es quien puede analizar los significados más sustanciales de la misma.

La conciencia o el punto de vista de que los profesores constituyen, un factor condicionante de la educación y, más concretamente, de los aprendizajes en los alumnos, forman parte del pensamiento pedagógico desde hace mucho tiempo. Reconocer ese papel mediador que tiene el maestro, tiene consecuencias en orden a pensar modelos apropiados de formación del profesor, de un análisis de selección de contenidos y sobre todo cuál sería el papel dentro de una situación pedagógica, esto no solo supone la importancia que tienen los espacios escolares como reconstructores del conocimiento y de la práctica, que como alternativa única e inicial sería la autonomía misma del profesor, pues el margen de autonomía que el sistema educativo y curricular deje en manos de los profesores, así será el campo en el cuál ellos desarrollen su profesionalidad, que comprometidos con las necesidades educativas de sus alumnos, debemos adoptar otra mentalidad más liberadora.

Y una forma de plantear actividades del curriculum, es precisando lo que

se pretende, porque esa es la forma de confrontar la práctica con las exigencias curriculares exteriores que tiene el alumno. No olvidamos que la actividad del profesor no define en la realidad prioritariamente, ni fundamentalmente a partir de una cultura pedagógica de base científica, que aunque sea su base, no es un modelo de comportamiento docente, sino que su actividad surgirá de demandas sociales, institucionales y curriculares prioritariamente previas a cualquier acción.

Considero que el maestro asume cada una de sus responsabilidades, conoce y reconoce el papel que tiene en su práctica pedagógica, pero si su autonomía, requiere de innovar, de investigar, de tener iniciativa propia, prefiere no hacerlo por cuestiones de comodidad y poco profesionalismo, me refiero al hecho de que continuamente nos quejamos de que los programas no funcionan porque no están aptos para la comunidad y para el niño, en vez de innovarlos o adaptarlos, imitamos y mantenemos un curriculum sin protestar, pero cabría mencionar que ahora el niño y la enseñanza que ahora se demanda, exige que se situé un profesor creativo-generador que, junto a sus compañeros piense sobre lo que hace y trata de encontrar mejores soluciones, reconozca problemas y formule hipótesis de trabajo que desarrolla prioritariamente, elige sus materiales diseña estrategias, relaciona conocimientos diversos, etc. Diríamos que es un maestro que trabaja dentro de un esquema de investigación en la acción. Aquí el maestro evalúa, diagnostica, interpreta, adapta, crea y busca nuevos caminos.

Un docente no puede pensar por aislado el contenido, la relación pedagógica, el proceso de aprendizaje de los alumnos los medios didácticos, la organización ambiental, o lo que sea. El proceso de toma de decisiones prácticas del profesor no es lineal ni analítico normalmente, aunque pueda realizar todos esos procesos, el profesor puede tomar decisiones generales sobre la práctica que son marcos globales de organizar toda la actividad, su esquema es su experiencia práctica y que la actividad sea rutinaria o no,

depende de la variabilidad, originalidad y rigidez en esos esquemas prácticos de actividad con que cuente y aplique.

Como profesor de la Educación, uno de los factores más significativos de la conducta de los maestros en relación con los estudiantes es la forma en que conceptúan los fenómenos. El ejemplo clásico se puede observar en la controversia sobre la enseñanza natural que ha marcado a la psicología durante años. Cuando un maestro considera a la inteligencia (la habilidad de tener éxito en la escuela) como algo fijo, es probable que no se sienta motivado a esforzarse por ayudar a un estudiante que se desempeña mal en clase. Por otra parte, quizá el maestro que considera que la inteligencia se “desarrolla” y no es algo fijo, se siente motivado a ayudar. Por ello se propone que dentro de las expectativas formadas en la mente de un docente ya no sean a partir de conceptos, sino a partir del desarrollo del niño en cuanto a sus experiencias y su proceso de construcción que tenga y que los conceptos de los maestros tienen mucho que ver con cuanto se aprende y quién aprende en un salón de clases.

Los conceptos de Piaget acerca del aprendizaje del niño, además de amplios son útiles y ofrecen algunas conceptualizaciones de la conducta, pero no es una receta a desarrollar, su efectividad será en base a la eficacia y originalidad con que se aplique.²⁷

Pareciera revelar la existencia de un mundo de ideas y necesidades escolares que requieren ver al docente y al alumno como dos agentes activos que integran la acción pedagógica.

Inicialmente en preescolar, debiera entenderse como período escolar donde el niño comienza con frutos en cuanto a contenidos escolares se refiere,

²⁷ COLL Cesar “Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento”, Barcelona, Pardós, 1991 p. 105-132.

de ahí la valoración social que se requiere para que la Educación Preescolar sea obligatoria dentro de la formación básica del niño mexicano.

Desde esta perspectiva, es una responsabilidad fundamental reconocer que no todas las actividades que se desarrollan en el jardín de niños tienen que ser explicadas en función de entretener y jugar. Al jardín de niños tiene que reconocérsele, prioritariamente, una función que privilegie otros procesos formativos que sustentan, indudablemente, diversos aprendizajes, propiciando principalmente, una riqueza de intercambios afectivos y sociales, así como de puntos de vista con otros sujetos, niños y adultos, facilitando el desarrollo de las características principales del niño preescolar, (actividad, juego, reflexión, la creatividad, la espontaneidad, la observación y la investigación). Así considero importante que lo que influye en el aprendizaje significativo, es a partir de lo que el niño sabe y conoce; esto significa que la planeación de la enseñanza exige una estimación cuidadosa de los conceptos y destrezas que los alumnos poseen y que son relevantes para las nuevas tareas de aprendizaje.

El aprendizaje significativo se retoma como una fuente de interacción del niño con el conocimiento, que será significativo si el niño emplea una actitud de disposición para relacionarse de manera activa con el material o con la experiencia, considerando el nivel de desarrollo en el que se encuentra. De ahí la importancia de tener una buena motivación en la enseñanza, para poder llegar a sus emociones y sensaciones; por otro lado no es suficiente con ofrecerle un espacio en el contexto social, sino en realidad deberá tener una finalidad pedagógica, tendría que cumplir con las expectativas del docente y del niño, respetando su deseo de descubrir; el material a usar en la experiencia debe ser razonable de acuerdo a su nivel de comprensión, sensible a su capacidad de razonamiento y alcanzable para ser manipulado y explorado; que al final esas

vivencias sean el acercamiento a la construcción y reconstrucción de estructuras de conocimientos.

La experiencia en el volcán permitió detectar que no bastó con exponer una teoría científica del tema o del objeto de estudio de manera expositiva y verbal, como comúnmente enseñamos, pues para el niño esta enseñanza no sirve de nada, lo que resulta que existan tantos contenidos confusos y poco entendidos por el niño; este proyecto demuestra que debemos partir del interés y la necesidad real del niño para que sea un antecedente cognitivo en sus experiencias de aprendizaje.

Cabe aclarar que los alumnos con pocas herramientas cognitivas de entender y de saber, harán relativamente pocos esfuerzos para aprender, que manifiesten poca disposición para el aprendizaje, que no reformulen proposiciones en sus propios términos y que dediquen poco tiempo para practicar, revisar, y cuestionar su conocimiento nunca se consolida lo suficiente para ser un aprendizaje significativo. En cambio cuando hay necesidad de ese conocimiento, el aprendizaje se vuelve naturalmente más significativo y pasa a ser una experiencia mas satisfactoria; no olvidemos que el conocimiento va en función de nuestros sentidos; con ello se deja atrás la enseñanza verbal y mental que perseguía la educación tradicional, quedando como principio que el niño aprende reflexionando, haciendo y pensando ante todo estímulo.

La actuación espontánea del niño en la visita realizada, permitió de alguna manera sentar bases hacia una formación intelectual más construida, donde su libre manipulación permitía además incorporar estímulos externos a otros mecanismos internos mayormente estructurados, construyendo así de forma progresiva su conocimiento. Esas estructuras de acción que tuvo al interactuar con el medio iniciada con su capacidad de percepción, lo hizo pensar a partir de una observación detallada, para después representar esa experiencia

de forma oral, gráfica y simbólica; lo manifestó al dibujar, al expresarse con un vocabulario más amplio, acrecentaron ideas y conceptos. Con estos elementos se lograron aprendizajes significativos, propiciados de una actividad física y mental, pero que no necesariamente conducidos a objetivos de aprendizaje, sino ofrecer al niño un espacio para actuar con toda libertad, donde encontrara dudas y poderlas enfrentar que al final fueron construidas.

Su afectividad fue fundamental para tener mayores oportunidades de participar en cada situación que se le presentó, persiguiendo al final mayor autonomía. Así mismo se tomó en cuenta el juego espontáneo por ser una de las manifestaciones predominantes del niño preescolar, donde se tuvo la oportunidad de explotar sus sensaciones para descubrir y hacer suyo el objeto de estudio, su manera de actuar le permitió prever situaciones, recursos y actividades para poder dar vida a un juego simbólico.

La observación se utilizó como herramienta para poder rescatar los aprendizajes significativos que tuvieron en esa experiencia, cuyo fin no fue el evaluar conductas para emitir juicios, por el contrario se llevó a cabo como una técnica para recabar información y no para obtener un resultado. Esta nos lleva a analizar que procesos tuvo el niño para ser aprendizaje significativo dentro de un contexto poco utilizado como es la comunidad.

Reflexionar como trasciende la participación del docente, cuando planificamos y desarrollamos las actividades, así como prever la acción del niño a partir de las interacciones de diversos aspectos y circunstancias del hecho educativo, nos hace reflexionar, sobre el papel que desempeñamos en nuestra tarea educativa. De alguna manera este proyecto tuvo aciertos y deficiencias, pero es parte de una realidad cotidiana, y es donde sucede los tropiezos y dificultades que debemos cambiar, a fin de subsanar la problemática que impida el desarrollo integral del niño preescolar.

El aprendizaje significativo exige a un profesor con capacidad cognoscitiva, resulta evidente que un profesor no puede suministrar ó retroalimentar adecuadamente al niño, ni esclarecer dudas, preguntas, dificultades, conceptos, si no hay un conocimiento propiamente organizado del tema que enseña, que depende de la claridad y facilidad de expresión, su precisión de conceptos, la interacción de los participantes etc.

Sin duda el contexto se retoma como un medio donde el niño puede tener conocimientos, cabe aclarar que este no puede ejercer efectos sin que existan estados de motivación, de aprendizaje previo y de una experiencia concreta en el desarrollo del niño; tampoco las capacidades internas por si mismas pueden generar el aprendizaje significativo, sin la estimulación proporcionada por el mundo externo... el aprendizaje significativo consiste en relacionar lo interno con lo externo del conocimiento, para que exista un cambio de capacidad cognitiva.

BIBLIOGRAFIA

AUSUBEL David y D.NOVAK Joseph . Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo, México, Trillas, 1983.

CARRETERO Mario y CASTILLEJO J.L. Brull, et.al Pedagogía de la Educación Preescolar, México, Santillana, Aula XXI, 1992

COLL Cesar, Psicología Genética y Aprendizajes Escolares España Siglo XXI 1983.

CORDEVIOLA M.I. Como Trabaja un Jardín de Infantes, Argentina, Kapelusz 1985.

DENIES E. Cristina, Didáctica del Nivel Inicial o Preescolar, Teoría y Práctica de la Enseñanza Buenos Aires, El Ateneo, 1989.

EVANS Filis D. Educación Infantil Temprana, Tendencias Actuales, México Trillas, 1987.

FORGUS Ronald H y E. Lawrence Percepción: Estudio del Desarrollo Cognitivo. México, Trillas, 2a.ed.1989.

GONZÁLEZ G. Ana María El Niño y su Mundo: Programa de Desarrollo Humano: Nivel Preescolar, México, Trillas 1987.

HESS Robert D. y CRUFF Doreen J. El Libro para Educadores de Niños de Edad Preescolar, México, Diana 2a.ed. 1982.

HOHMANN María, y BANET Bernard et.al. Niños Pequeños en Acción, México, Trillas, 2a.ed. 1992.

KAMII Constance y VRIES Rheta De La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar, Madrid, Aprendizajes Visur, 2a.ed.1985.

LEIF Joseph y LUCIEN Brunelle, La verdadera naturaleza del fuego Buenos Aires, Kapelusz, 1978

MEDINA A.C. Domínguez et.al . Como Globalizar la Enseñanza, España, Cincel 1990.

MORENO Montserrat y SASTRE Genoveva Aprendizaje y Desarrollo Intelectual: Bases para una Teoría de la Generalización México, Gedisa, 2a.ed. 1987.

NOT LOUIS Las Pedagogías del Conocimiento, México, Fondo de Cultura Económica, 1983.

PEREZ, Alarcón, Jorge, Nezahualpilli: Educación Preescolar Comunitaria, México, Centro de Estudios Educativos, A.C. 1986.

PIAGET Jean La Equilibración de las Estructuras Cognitivas: Problema Central del Desarrollo, España, Siglo XXI de España Editores S.A., 2a.ed. 1990.

PIAGET Jean La Psicología de la Inteligencia México, Grijalbo S.A. 1988.

PIAGET Jean Psicología y Pedagogía, España, Ariel, 1991.

ROCKWELL Elsie, MERCADO Ruth La Escuela, Lugar del Trabajo Docente, Descripciones y Debates, México, DIE/Cinvestar/IPN, 1986.

S.E.P. Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Preescolar. Antología de Apoyo a la Práctica Docente, en el Nivel Preescolar, México, 1993.

S.E.P. Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica, Unidad de Educación Inicial "Manual Operativo para la Modalidad no Escolarizada: La Formación del Niño en la Comunidad, México 1992.

S.E.P. Secretaría de Educación Pública, Programa de Educación Preescolar, México 1992.

S.E.P. Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Preescolar La Organización del Espacio Materiales y Tiempo en el Trabajo por Proyectos del Nivel Preescolar, México 1993.

S.N.T.E. Fundación para la Cultura del Maestro Mexicano Revista Básica de la Escuela y del Maestro en Educación Preescolar, Año II, Julio-Agosto num. 6, México, Ofset, 1995.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Análisis de la Práctica Docente Propia México 1994.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Antología Básica de el Juego, México 1994.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Antología Complementaria de el Juego, México 1994.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Antología Técnica y Recursos de Investigación II, México, S.E.P. 1986.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Antología Técnicas y Recursos de Investigación III, S.E.P. México 1986.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Metodología Didáctica y Práctica Docente en el Jardín de Niños, México 1994.

U.P.N. Universidad Pedagógica Nacional Teorías del Aprendizaje México, 1986.

VALDESPINO Leticia La Educación Preescolar en Zonas Marginadas: La Ambientación del Jardín Comunitario, México, Trillas, 2a.ed. 1990.

WADSWORTH Barry J. Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y Afectivo, México, Diana, 1989.

ANEXOS

ANEXO 1

GLOSARIO

Acomodación: Proceso mediante el cuál un esquema se modifica a fin de adaptarse mejor a la realidad que se ha asimilado. Modifica la actividad del niño en la relación con el objeto percibido.

Apoyos Didácticos: Son todos aquellos elementos de los cuáles se puede disponer (personas, objetos, lugares, situaciones) y utilizar dentro de una circunstancia educativa, a fin de lograr un objetivo.

Aprendizaje: Cambios en la manera de entender y actuar sobre el mundo, el individuo aprende de las experiencias significativas que surgen de la realidad concreta.

Aprendizaje Significativo: En la concepción interaccionista en la formación de un nuevo conocimiento, supone una asimilación y una acomodación, por lo que comienza desde un descubrimiento en el cual el sujeto participa activamente.

Asimilación: Ingreso de la estimulación ambiental a la organización ya existente. Parte de la adaptación psicológica encargada de incorporar un objeto a la actividad del niño.

Centración: Se refiere a la tendencia del niño a concentrar su atención en un aspecto del objeto sobre el cual razona.

Constructivismo: Postulado epistemológico sobre el que descansa la teoría de Piaget, que considera la elaboración de las estructuras del

conocimiento mediante el concurso de la actividad del sujeto.

Desarrollo: Es el proceso y la cercana conjunción de dos factores; maduración y aprendizaje y puede entenderse como el proceso que integra los cambios constitucionales y aprendidos.

Desarrollo Cognoscitivo: Se denomina así al paso continuo de estructuras simples a otras más complejas hasta alcanzar el equilibrio de la inteligencia.

Dimensión: Extensión comprendida por un aspecto de desarrollo, en la cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto.

Egocentrismo: Se refiere a la incapacidad del niño, para tomar el punto de vista de todo. Su punto de vista es único y es incapaz de reconstruir sus propios razonamientos.

Empirismo: Posición epistemológica, que defiende el origen del conocimiento a partir de la percepción del objeto.

Equilibración: Proceso del desarrollo intelectual que favorece la coordinación general del pensamiento a un conocimiento.

Escuela Activa: Organización escolar que comprende una nueva actitud ante la educación del niño, en cuanto al conocimiento del desarrollo cognoscitivo, el manejo de métodos y técnicas pedagógicas que contribuyan a la formación de espíritus autónomos, críticos y creativos.

Esquemas: Bloques constructivos del conocimiento que contienen información sobre distintos aspectos de la realidad.

Espacio Didáctico: Ámbito en el que tiene lugar la actividad didáctica cuyo objeto formal, es la consecución de la educación intelectual.

- Espacio Vital:** Ámbito próximo al sujeto que cobra sentido para el mismo y con el que se interrelaciona.
- Estímulo:** Energía física que configura al niño de una determinada manera, que en tanto afectan de un modo u otro al sujeto.
- Estructura:** Agrupación de elementos sujeta a las leyes de conjunto, generada durante el proceso cognoscitivo.
- Estructuras Cognoscitivas:** Construcciones que aparecen en el curso del desarrollo para llegar a constituirse en operaciones.,
- Experiencia:** Son las vivencias que el niño acumula y atesora, que lo enriquece y lo prepara para adaptarse al medio físico y social en el que se desenvuelve.
- Glósicos:** Interés que manifiesta el niño por la adquisición del lenguaje.
- Imagen Mental:** Parte integrante de la función semiótica, encargada de llevar al plano mental, el símbolo elaborado por la imitación.
- Imitación:** Mecanismo de tipo simbólico que contribuye a copiar un modelo presente o ausente.
- Inteligencia:** Adaptación a situaciones nuevas, y es el resultado de una construcción continua de experiencias.
- Interés:** Necesidad de atención, impulso, deseo, emoción, curiosidad, voluntad, etc., sobre un objeto persona o hecho.
- Juego Simbólico:** Manifestación auténtica del pensamiento egocéntrico que se vale de expresiones diversas para representar un objeto, por ejemplo un lápiz, en un momento dado puede significar un avión a, un cuchillo. Al igual que las demás funciones simbólicas, imitación, imagen espacial, dibujo y lenguaje.

Maduración: Cambios físicos externos e internos, producto del crecimiento.

Medio Ambiente: Es la gran fuente de estímulos que pueden incitar y orientar las experiencias educativas, ya que contiene, crea y genera todo cúmulo de objetos y experiencias de las que el niño aprende en todo momento, en la medida de las relaciones dinámicas que puede establecer.

Medio Educativo: Conjunto de modalidades de intervención intencional que tratan de configurar al hombre de acuerdo con un ideal educativo.

Método de Proyectos: Una forma de trabajo activo, incorporado definitivamente a la educación, cuyo fundamento es la actividad colectiva con un propósito real en un ambiente natural.

Motores: Son los intereses que manifiestan los niños al estar en constante movimiento.

Positivismo: Posición teórica que tiende a establecer la relación externa de los fenómenos, sin tomar en cuenta el proceso, el cambio o las leyes a las que están sometidos.

Racionalismo: Enfoque de la teoría del conocimiento que postula la razón como la fuente del saber.

Representación Mental: Fenómeno que aparece en la etapa preoperatoria y que consiste en la condensación de la realidad, por medio de imágenes y de símbolos lúdicos, gráficos y lingüísticos.

Sincretismo: Tendencia espontánea del niño, a percibir visiones globales y por esquemas subjetivos, a encontrar analogías entre los objetos y sucesos sin que haya habido un análisis previo.

ANEXO 2

ENTREVISTA:

Entrevistador: Susana Benitez Benitez

Maestra: Eveling García Virgen (Profra. con 6 años de servicio en Educación Preescolar).

- E. Dentro del Programa PEP 92, hay ciertos lineamientos que debes de considerar en tu planeación, menciónalos:
- M. Pues dentro de los lineamientos, existen los estímulos, este (piensa), también debemos de estimular hábitos de higiene y alimentación.
- E. Si pero para planear, lo que consideras.
- M. Llevamos un seguimiento, desde que iniciar el día, con el saludo, aseo, las actividades.
- E. Bueno esos son las actividades que consideras en la planeación, pero los lineamientos, me refiero a la metodología que llevas.
- M. Así primero, se elige un proyecto, que por medio de preguntas, se les dice que les gustaría platicar, de acuerdo a sus intereses y necesidades y de acuerdo a lo que han vivido, después de eso se continua con una investigación, de acuerdo a lo que hallan elegido; (se piensa), investiga de acuerdo a los libros, a preguntas hechas a los padres de familia, se investiga con las personas de la comunidad, por ejemplo, si son festividades, como las realizan allí en su comunidad; primero es sobre lo que ellos conocen.

- E. Entonces su planeación parte de un interés y luego continúa con la investigación por parte de los niños y tuya, entonces, cuál sería para tí el fin que persigues con la investigación.
- M. Más que nada me sirve para saber hasta donde conoce el niño, en segunda los niños a la vez de investigar y ver libros, estimulan el aprendizaje por medio de imágenes y conocen letras y palabras, un acercamiento a la lectoescritura; de esto partimos para la elección de las actividades que vamos ir haciendo, los niños me van a ir indicando, que es lo que vamos hacer los días siguientes.
- E. Más o menos me doy una idea, de como es tu trabajo. En nuestra planeación seguimos cierta metodología, que en este caso sería el friso, la planeación de juegos y actividades, y por último la evaluación. ¿Te ha funcionado esa metodología?
- M. Si, me ha funcionado, esa metodología, porque ese método enfoca los intereses de los niños y como se les va interrogando, ellos van dando la pauta de las actividades a seguir, si ellos quieren investigar, aquí, adentro o fuera del jardín.
- E. ¿Consideras que persiguen un objetivo?
- M- Si me ha funcionado, porque más que nada (no). Si de hecho el objetivo que perseguimos deberá ser específico, pues si no, el niño se desubica.
- E. ¿Cuál sería para ti un objetivo?
- M. Pues dentro de cada actividad, encierra un objetivo: por ejemplo, la concientización del niño para con los animales de la granja. Los objetivos serían en base a las características del niño.
- E. ¿En tu mañana de trabajo, como clasificarías tu las actividades del día?

- M. Las actividades cotidianas y del proyecto y las de apoyo (E. Física. Música y movimiento)
- E. ¿Cada actividad tiene un porque ser, o solo porque debemos de desarrollarlas?
- M. De hecho cada una persigue el desarrollo del niño, en las actividades de rutina son las de aseo/saludo/juego sensorio-perceptivo, se busca la socialización, la independencia, la autonomía, se buscan reglas de urbanidad, de socialización, hábitos higiene. Las de apoyo son consideradas para psicomotricidad necesaria para el niño, las del proyecto, pues se busca el conocimiento de su realidad.
- E. ¿De todas tus actividades, cuál sería la más importante?
- M. Las del proyecto, porque simple y sencillamente, al niño hay que darle el conocimiento muy aparte de lo que él ya conoce, no es lo mismo observarlo diariamente algo, que extraer la importancia de ese algo. Entonces las actividades del proyecto me sirven para que construya su conocimiento de lo que rodea.
- E. ¿Cómo me definirías el método de enseñanza a nivel preescolar?
- M. Como método de proyecto, si me ha funcionado, solo es difícil cuando hay diversidad de temas, entonces es difícil unificar ideas, cosa que si se logra con mucho estímulo.
- E. ¿Consideras que a nivel preescolar desarrollamos contenidos?
- M. Pues he hecho cada tema lleva un contenido, pero tanto como contenido no, solo hechos naturales, por ejemplo: el nacimiento de los animales, se hace de manera natural, no induciéndolos a las teorías.
- E. ¿Dentro del programa hay cuatro dimensiones, que debemos de

desarrollar para el desarrollo integral, cuales son?

M. Afectiva, social, física, inteligencia

E. ¿Cuál consideras más importante?

M. La socialización

E. O sea la afectiva.

M. Si porque allí vemos el carácter del niño, si es inquieto, despierto, platica, para así poder construir otra manera se socialice.

E. La dimensión social pocas veces es considerada y podría ser la más objetiva para integrar al niño a una sociedad ¿Para ti que contenidos sociales puedes desarrollar en esta dimensión?

M. Pues (piensa) hábitos, afectividad, expresiones, valores, actitudes.

E. ¿Tú como reaccionarias ante una situación donde hay ideas disparadas; en diversidad de espacios, en la elección del proyecto, en una situación no programada?

M. Recorro al estímulo, si no me funciona el platicar, tomo diversas actitudes, enojo, seriedad, para atraer su atención y no se pierdan, sobre el tema, los niños más activos me ayudan a elegir y llamar la atención de ellos, hay niños que participan mucho.

E. ¿Ante un hecho de agresividad?

M. Lo que hago es decirle que no los quiero, y si es constante, los separo,, y si persiste hablo con el niño o generalizo el problema.

E. ¿Ante un vocabulario no adecuado?

M. Es importante porque es parte de su educación pero no es adecuado y si yo me pongo de ejemplo, creando así la lógica del niño, pues si piensa

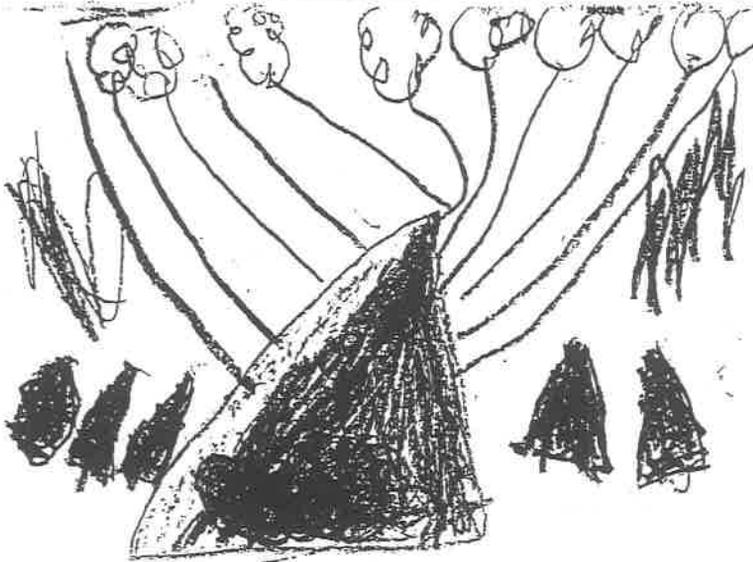
“Mi maestra dice eso”. Es importante quitarles ese vocabulario, porque a los niños se les tiene que crear una conciencia de no agredir, es decir si voy a socializar a un niño, lo voy hacer dentro de una sociedad adecuada, en la cual se desenvuelva bien.

- E. ¿Ante una situación de llevar algo a casa?
- M. Bueno aparte de un conocimiento, se lleva un trabajo de hoja, porque así lo exige las mamás, y los niños poco a poco tendrán la idea de que no es un trabajo lo importe.
- E. ¿Qué diferencia o semejanza encuentras en el hacer y actuar?
- M. Para mí, el hacer y el actuar son dos cosas diferentes, por ejemplo, el hacer es, manipular y expresar, y el actuar, ya es más interno que no necesariamente lo proyectará, sino más bien lo constituirá internamente.
- E. El espacio pedagógico, es la organización que a partir de ese conjunto de reglas se define la relación de los participantes, ¿Has llevado tú el espacio pedagógico fuera del aula?
- M. No solo el patio
- E. ¿Tu comunidad?
- M. No lo he utilizado
- E. ¿Pare tí es importante el contexto social?
- M. No solo se desarrolla en un salón de clases, sino en todo
- E. ¿Qué función le has dado al juego, dentro de un espacio social?
- M. Nos permiten acatar reglas, ayuda a compartir, a decidir.

ANEXO 3

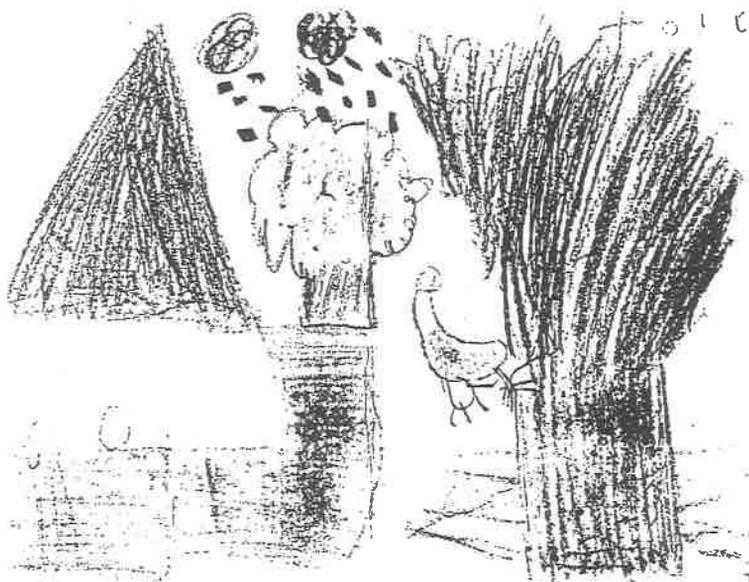


NIÑO. LUIS MIGUEL DIONISIO JASSO
EDAD. 5 años.
DIBUJO EXPRESADO EN LA 1a. ETAPA
ANTES DE LA VISITA AL VOLCAN.

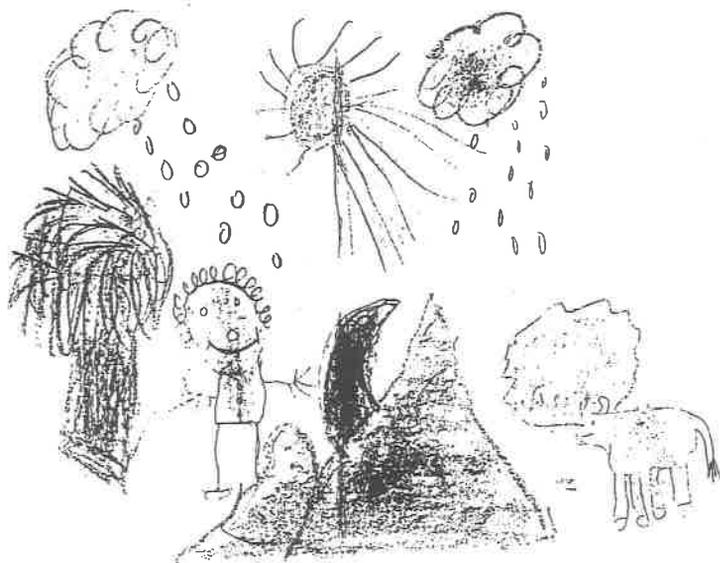


NIÑO. VICTOR MANUEL MARCIAL G.
EDAD. 5 años.
DIBUJO EXPRESADO EN LA 1a. ETAPA
ANTES DE LA VISITA.

INTERPRETACION. En los dibujos existe una expresión de forma espontánea de lo que conocía del volcán, no se intimidó al niño, bajo ningún modelo que anteciedera a sus imágenes, y aún así existen estructuras de conocimiento, solo que no tienen demasiados elementos que rescaten de sus experiencias.



NIÑO. LUIS MIGUEL DIONISIO JASSO.
EDAD. 5 años.
DIBUJO EXPRESADO EN LA 2a. ETAPA
DESPUES DE LA VISITA AL VOLCAN.



NIÑO. VICTOR MANUEL MARCIAL G.
EDAD. 5 años.
DIBUJO EXPRESADO EN LA 2a. ETAPA
DESPUES DE LA VISITA.

INTERPRETACION. En estos dibujos, el niño, ya adquirió más posibilidades para expresarse. Aquí manifiesta sus vivencias, en la visita al volcán, las imágenes expresadas, forman parte de su mundo interior, donde también expreso algunas estructuras y potencialidades. Además amplio otras estructuras y creó hipótesis como: ¿Es posible vivir cerca del volcán?