



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 113 LEÓN

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO,
VÍA MEDIOS ELECTRÓNICOS
(LÍNEA: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA)

**“Conceptualización y Práctica del Método por
Proyectos en Preescolar”**

Presenta:

Lucía Maldonado Peña

Para obtener el grado de:

**“Maestría en desarrollo educativo con línea de especialización en innovación
pedagógica, y modalidad vía medios electrónicos”**

Tutor:

Mtro. Manuel Cacho Alfaro.

León, Gto. 2003



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 113 LEÓN

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO,
VÍA MEDIOS ELECTRÓNICOS
(LÍNEA: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA)

“Conceptualización y Práctica del Método por Proyectos en Preescolar”

Presenta:

Lucía Maldonado Peña

León, Gto. 2003

INTRODUCCIÓN

Los avances científicos y tecnológicos que se están presentando en la sociedad requieren que el sistema educativo responda satisfactoriamente a las necesidades del individuo y de la sociedad de la cual forma parte.

La educación actual enfrenta diversos problemas, algunos de estos son la dificultad para el acceso a los servicios educativos por parte de los sectores económicamente débiles de la sociedad; altos índices de reprobación y deserción escolar; bajo nivel de aprovechamiento escolar; rigidez normativa; infraestructura inadecuada; carencia de materiales de apoyo; falta de integración entre instituciones, entre otros.

Por eso el sistema educativo tiene el reto de mejorar la calidad de la educación, por lo que corresponde a la escuela, participar directamente en el fortalecimiento de la calidad de los servicios educativos, y en este aspecto el profesor juega un papel muy importante ya que es quien ayuda al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El nivel de desarrollo actual de la educación no se explica únicamente con el trabajo del maestro, sino que existen varios factores que rebasan esta dimensión, uno de ellos es la de las metodologías que se están trabajando en cada institución. Una de las estrategias para mejorarla han sido mediante los diferentes planes y programas educativos nacionales, pero esto ha resultado insuficiente.

Es a partir de 1992 cuando se da a conocer el nuevo programa de Educación Preescolar a los docentes, el cual implica una nueva metodología llamada “Por Proyectos” que llega a suplir la anterior denominada “Unidades de Trabajo” (Paq. Didáctico 1,2,3, 1981).

Dicho cambio fue importante al revisar los contenidos de los planes y programas de estudio de este nivel teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden lograr con la reforma educativa de 1989, con esta ya se pretendía una reformulación de contenidos y materiales educativos ampliando el objetivo tendiente a lograr en el nivel preescolar que implica promover estrategias de enseñanza y aprendizaje que propicien en el educando actitudes de indagación, experimentación y gestión que favorezca el desarrollo de una cultura científica y tecnológica desde el nivel preescolar, integrando un modelo curricular que haga énfasis sobre los valores nacionales y responda a los requerimientos socioculturales del país.

De ahí surge mi interés por conocer como las educadoras del jardín de niños están entendiendo la metodología por proyectos y sobre todo como están trabajando este método, si se tiene claridad y facilidad de su aplicación o que es lo que esta entorpeciendo el seguimiento de este.

Cabe destacar que dentro de los antecedentes del tema a investigar “Conceptualización y practica del método de proyectos en preescolar”, en los estados de conocimiento elaborados en la década pasada, no se reporta ninguna investigación sobre este tema, hay investigaciones en relación con el preescolar, entre ellas se pueden encontrar: “Ideología y Pedagogía” de Andrea Barcenás, “Diálogo cultural, tiempo Mazahua en un Jardín de Niños Rural” de Adriana Robles Valle, “Educación de la Sexualidad como prevención y detección del abuso sexual en los niños preescolar” de Rosa María y Hermelinda Ortiz Robles, entre otras, lo que nos lleva a señalar que hasta el momento nadie se ha preocupado por indagar sobre cómo las educadoras al interior del aula desarrollan el currículum; planeación y programación de los contenidos, implementación de las actividades con el propósito de que sus alumnos adquieran los conocimientos que el currículo sugiere.

Tomando en cuenta lo anterior, surge el interés por investigar si existe confusión o a que tipo de problemas se enfrenta la educadora en el momento de conceptualizar y llevar a la practica el método por proyectos.

En esta indagación es importante dar respuesta a las siguientes interrogantes ¿qué conceptualización tienen las educadoras a cerca de la metodología por proyectos?, ¿De qué forma llevan a la práctica el método por proyectos las educadoras? Y finalmente ¿Cuál es la relación o diferencia que existe entre la conceptualización que las educadoras tienen y la práctica que realizan del método por proyectos?.

De acuerdo con lo señalado en los párrafos anteriores es necesario destacar que los objetivos que pretende esta investigación se refieren a descubrir, analizar e interpretar de qué manera conceptualizan y trabajan la metodología por proyectos las educadoras en el preescolar.

Metodología empleada

El método que se utilizó para llevar a cabo la investigación es de índole cualitativo, es decir los métodos cualitativos buscan que el investigador interaccione, éste pregunta, observa, analiza e interpreta.

En relación con el análisis cualitativo es construido en sus orígenes por supuestos teóricos derivados de la fenomenología en el ámbito de la sociología cualitativa. La sociología desde dicha perspectiva, implica el análisis del sujeto dentro de sus relaciones sociales partiendo de que están inmersas en un referente simbólico.

En las ciencias sociales han prevalecido dos perspectivas teóricas que son el positivismo y la fenomenológica, la primera su origen fue en el campo de las ciencias sociales por los teóricos August Comte y Emile Durkheim, Los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales, mediante métodos tales como cuestionarios, inventarios y estudios demográficos.

En cambio el fenomenólogo quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor, examina el modo en que se experimenta el mundo, para ellos lo que importa es la realidad que las personas perciben; busca la comprensión por medio de métodos cualitativos tales como la observación participante, la entrevista con detenimiento, en general datos descriptivos.

Para el fenomenólogo, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo, es así que intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.

Es por eso que cuando hablamos de la metodología cualitativa nos estamos refiriendo a la investigación que produce datos descriptivos; las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Según Ray Rist dicha metodología es un conjunto de técnicas para recabar datos. (Taylor, 1986: 20).

Recordando algunos de los supuestos de la metodología cualitativa que nos menciona Taylor y Bogdan; la investigación cualitativa es inductiva ya que los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible.

“El investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas los escenarios o los grupos no son reducidos a variables sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan” (Taylor, 1986: 20).

Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas.

También es importante recordar que todas las perspectivas son valiosas, ya que buscan una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.

Otros de los supuestos tiene que ver con que todos los escenarios y personas son dignos de estudio ya que todos los escenarios y personas son a la vez similares y únicos, similares porque en cualquier escenario o entre cualquier grupo de personas se puede hallar algunos procesos sociales de tipo general. Y son únicos por cuanto en cada escenario o a través de cada informante se puede estudiar del mejor modo algún aspecto de la vida social.

Ahora retomaremos a lo que se refiere “Un estudio cualitativo es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados” (Taylor 1986: 20)

Enfoque etnográfico

En la metodología cualitativa existen distintos enfoques de investigación, el que se retoma en este estudio es el etnográfico. Como sabemos la etnografía etimológicamente significa etnos, pueblo; y graphein, describir, es una descripción monográfica de los modos de vida de los pueblos, hablar del otro, la etnografía se consideró como un enfoque derivado de la antropología concebido para descubrir mediante su registro la cultura de pueblos nativos.

Refiriéndonos a la antropología es el análisis del sujeto en el ámbito cultural y la etnografía aparece como integrante de un proceso conceptual y de acercamiento a un fenómeno cultural. En la Escuela Británica Bronislaw Malinowski plantea la posibilidad de explicar los hechos culturales por su función y por el papel que ocupa en el sistema total de la cultura. Y la meta última de la etnografía era captar el punto de vista del nativo, conocer su relación con la vida y comprender la visión del mundo. Y Radcliffe-Brown, dirige la etnografía británica hacia la antropología social, y la define como la indagación de la naturaleza de la sociedad humana.

“La investigación etnográfica esencialmente consiste en una descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, destacando las estructuras sociales y la conducta de los sujetos como miembros de un determinado grupo, así como las estructuras de sus interpretaciones y significados de la cultura a la que pertenecen” (Reynaga, 1998: 128).

Hemos podido apreciar durante buen tiempo una expansión considerable y un creciente interés (tanto a nivel nacional como latinoamericano) por las investigaciones de tipo etnográfico que han llevado a los promotores de esta perspectiva de la investigación educativa a incursionar en las mas variadas problemática a cerca de los diferentes niveles del sistema de educación publica, además en la actualidad este tipo de investigaciones se llevan a cabo ya en diversas instituciones educativas del país.

En México el vuelo hacia la etnografía de la educación se produce como una serie de respuestas, provenientes desde diversas corrientes teóricas, contra los métodos que se venían generando desde la sociología “cuantitativa”. En esta diversidad de casos aparece un interés común: centrar la atención de los fenómenos educativos en la “vida cotidiano de las escuelas” y “documentar lo antes no documentado”.

La etnografía educativa al documentar lo no documentado, al construir documentos sobre lo que pasa cotidianamente en las escuelas o comunidades, al basar sus análisis educativos en la historia no contada aún, al cuestionar en la interpretación de lo observado las concepciones previas de los pedagogos, sociólogos y psicólogos, ha significado una contribución importante a la investigación educativa (Reynaga 1992:24)

Elsie Rockwell señala que al adoptar la etnografía en el campo de la investigación educativa, es importante no acceder a ella como una simple técnica, sino tratar como una opción metodológica, en el entendido de que todo método implica teoría. La etnografía define nuevos objetos de estudio y elabora conceptos pertinentes a la escala estudiada, la búsqueda teórica conlleva a la vez una educación metodológica de la etnografía a los nuevos problemas y contextos.

Enfocar la investigación educativa en una perspectiva etnográfica ha significado un avance teórico y metodológico considerable que obliga al investigador ampliar sus fuentes y métodos de recopilación de datos así como su perspectiva teórica y conceptual para estar en condiciones de sintetizar, ordenar, sistematizar y analizar información proveniente de ámbitos distintos.

“La mayor parte del tiempo de un estudio etnográfico. Se inicia de hecho con las primeras descripciones en el proceso de observación (¿qué mirar?, ¿Que registrar?) y no termina sino en las ultimas fases de redacción y articulación de la descripción etnográfica. El proceso analítico en la etnografía debe lograr la construcción de relaciones particulares que definan las formas de materiales locales del fenómeno estudiado, es decir, que permitan integrar teoría y descripción” (Rockwell . 1997:18-19)

Las características que adquiera la etnografía dependerán de cómo se enfoque y se vaya construyendo el objeto de estudio, del problema que se pretende descubrir analíticamente y desde la perspectiva teórica desde la cual se aborda el problema. Solo después de introducirse en la construcción etnográfica puede descubrirse el proceso real de la investigación lo cual define la metodología utilizada en el que deberán ser tomados en cuenta todo tipo de condicionantes durante el proceso de investigación.

Hacer etnografía es como tratar de leer un manuscrito extranjero, borroso, plagado de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos, el trabajo etnográfico no depende de la habilidad que tenga el investigador para recoger hechos primitivos y trasladarlos de un lugar a otro; depende del grado de que ese investigador sea capaz de clarificar lo que ocurre en esos lugares y explicarlo, el proceso consiste en la redacción de una serie de descripciones sucesivas. La primera descripción que se elabora es de hecho la “ampliación” de las notas de campo o transcripciones de interacciones o de entrevistas grabadas de muchas maneras y generalmente se forman por lo menos

dos veces antes de integrarse a la exposición final de los resultados de la investigación

En este proceso es importante ver los registros como “ textos” que requieren explicitación y no solo como fuentes de datos. Es importante acercarse a los registros cuantas veces sea necesario, siempre buscando, seguros de estar en territorios desconocidos y seguir todas las pistas hacia la comprensión de la situación y hacia la construcción de relaciones variables y constantes.

En este trabajo se trata de interpretar la realidad de lo social de las educadoras al igual que la experiencia particular de cada una de ellas sobre este tema, el proceso de conocer la realidad concreta obliga a la elaboración conceptual y a la precisión que hay en la relación entre los conceptos generales y los fenómenos observables lo cual permite el avance teórico.

La base de este proceso es el trabajo de campo y la subsecuente elaboración de los “registros”, la etnografía remite a la conceptualización teórica del objeto y permite un conocimiento de la realidad local observada, se utilizaron diversas herramientas y técnicas como es:

La recopilación y análisis de la documentación bibliográfica para poder descubrir la teoría que hable sobre ese tema, otra de las herramientas fue la observación participante, en la que el investigador está presente en el lugar involucrado a estudiar, por ejemplo se recurrió a los salones de clase, también se hizo uso de registros de observación (simples y ampliados) ya que son pues de importancia porque se rescatan las actividades, diálogos entre alumno-alumno y educadora –alumno, que ayudaron a enriquecer la investigación.

Selección del campo

Para la selección del Jardín de Niño en el que se llevo a acabo el trabajo de campo no se utilizaron criterios estadísticos, sino que se busco encontrar que el lugar correspondiera con el objeto de estudio y con las preguntas de la investigación, en todo momento que la selección recayera sobre el ámbito con características adecuadas respecto de los procesos que se intentan conocer, al igual que el perfil de las educadoras fuera el indicado para ayudar al desarrollo del trabajo.

Primeramente el acceso al lugar estaba garantizado, ya que desde un principio obtuve la ayuda del personal docente de ese plantel ofreciendo las condiciones para apoyar a la investigación. Esta situación me permitió un acceso muy directo y un rol muy claro en la escuela.

Además que este plantel muestra algunas diferencias con los otros respecto a las características de las educadoras, ya que algunas de ellas tienen la preparación profesional en Normal Básica preescolar siendo egresadas de Escuelas particulares y las otras con un grado de Licenciatura en Preescolar y egresadas de la Normal Oficial.

El acceso directo al aula no me fue difícil ya que explique a las educadoras cual era ahora el objetivo de mi presencia en el aula, no presentándose ningún problema para realizarlo. Otro de los factores favorables en esta institución fue que podía permanecer más tiempo en el “lugar” sin ningún problema, realizando la investigación.

La definición de situaciones en el campo, como bien ha indicado Elsie Rockwell, está condicionada por nuestra forma de entrar, pero también por la “capacidad para explicar a los que participan en la investigación quien es uno y que sentido tiene el trabajo que se emprende, lo más importante tal vez es comunicar en los hechos la seguridad de que no se utilizaran ninguna información en contra de quienes le permiten a uno trabajar en su lugar de trabajo” (Rockwell :19)

El trabajo de campo se realizó durante el ciclo escolar 1999-2000 en un Jardín de Niños federal de turno matutino que pertenece a la zona 57, sector 16 ubicado en la ciudad de León, Gto.

Se realizaron 39 observaciones en el aula con dos de las educadoras; una de ellas con el grado académico de Licenciatura en preescolar, egresada de una Escuela Federal y con 9 años de servicio y la otra con Normal Básica en Preescolar, es egresada de un colegio particular con una antigüedad en el servicio de 12 años, tiene a su cargo cada una de ellas los grupos de tercer grado con la cantidad de aproximadamente 35 alumnos.

Estas observaciones fueron los días viernes de cada semana durante 39 días, con una de ellas fue 19 días y la otra 20 días a partir de septiembre de 1999 hasta abril del 2000, dichas observaciones se registraron en un cuaderno haciendo registros simples en el momento de la observación, y después del registro simple se llevó a cabo el registro ampliado donde se anotaron todas aquellas situaciones o percepciones que se tuvieron durante las observaciones, pero no fue posible documentar en ese momento.

Estas observaciones realizadas en el trabajo de campo se dirigieron a aspectos específicos: observar la clase, y las prácticas de la misma maestra en cuestión de la metodología por proyectos.

Consideramos recomendable registrar la mayor cantidad posible de acontecimientos, pues como lo advierte Elsie Rockwell, “lo que no está escrito, no

sucedió”, así mismo, es conveniente registrar con la máxima extensión posible las reflexiones del observador separando en el registro los hechos observables de tales reflexiones.

Después de haber concluido con la observación en el aula y retomando el punto de la conceptualización que tiene las educadoras sobre la metodología de proyectos se recurrió a las entrevistas para conocer su punto de vista a cerca dicha metodología. Básicamente se utilizaron entrevista de tipo abiertas, dejando libertad al entrevistado para expresarse y profundizar en el tema, siendo tres entrevistas por cada educadora.

En las entrevistas aplicadas en cada una de los momentos me apoye en la temática derivada de las preguntas de la investigación que es ¿Qué conceptualización tienen las educadoras a cerca de la metodología por proyectos incluyendo las etapas de esta misma?, En la primera entrevista se enfoco a lo que se refiere al concepto que ellas tienen con relación a la metodología por proyectos.

En la segunda entrevista las educadoras dieron su punto de vista acerca de algunas etapas de esta metodología que son: Surgimiento, elección y planeación del proyecto, y la última entrevista tuvo que ver con la evaluación del proyecto, donde ellas aportaron su punto de vista sobre este tema.

Para recuperar la información de la entrevista y registrar no sólo las respuestas del entrevistado, sino las preguntas del entrevistador, se usó la técnica de la grabación. Cada entrevista se grabó, la duración aproximada fue de 30 minutos, y posteriormente se hizo personalmente, la transcripción o registro de la entrevista.

Contexto del Jardín de Niños

A partir de un diagnostico del contexto en donde se encuentra este plantel se puede describir de la siguiente manera: en lo que se refiere al aspecto socioeconómico, el nivel económico de los padres de familia (medio bajo), la actividad laboral que desempeñan (obreros, comerciantes, albañiles etc.), la edad de los padres (de 25 a 35 años), en lo cultural el grado académico de los padres de familia es de (secundaria); la mayoría de los alumnos que asisten a este plantel quedan al cuidado de algún pariente, ya que los padres tienen que trabajar para sostener la familia, son pocas las familias de esta comunidad que el número de hijos es menor de tres.

En el transcurso del trabajo de campo y al término de la información recopilada se trabajó en el análisis e interpretación de ella para poder concluir con la investigación planeada.

Por otro lado, las categorías que se desprenden del proceso analítico en esta investigación etnográfica son por una parte, categorías sociales que surgen de las observaciones, siendo estas la elección del proyecto por: Votación, conversación entre niños y cuestionamiento grupal directo por parte de la educadora hacia los alumnos. Y por la otra, categorías teóricas retomadas de la bibliografía analizada de Pérez Abiega, y del PEP 92. Las primera que son sobre la planeación: ¿Qué es, que se va a planear, cómo se va a planear, qué duración y tiempo tiene la planeación?, y las del PEP son: Contenidos, materiales, actividades y evaluación del proyecto.

El trabajo está estructurado en tres capítulos:

El primero de ellos se refiere a la historia del preescolar, estableciéndose el origen y el desarrollo del preescolar en México hasta llegar a la metodología que actualmente se esta trabajando en este nivel y ahí se abordan la primera etapa (surgimiento del proyecto) de donde surgen tres categorías teóricas surgidas del programa de preescolar. Que son ¿cómo se da el surgimiento del proyecto en el aula? A través de eventos especiales o fechas a conmemorar, la vida cotidiana y situaciones problemáticas, donde se rescata la práctica de las maestras y la opinión de ellas al desarrollar estos puntos.

El capítulo II hace referencia a dos de las etapas del método de proyectos que es la elección y planeación general del proyecto. Donde intervienen lo que se refiere a los intereses del niño y el juego en el preescolar para de ahí comenzar con la elección del proyecto dándose tres categorías sociales al momento de elegir el proyecto (votación, conversación entre niños y cuestionamiento grupal directo por parte de la educadora hacia los alumnos). Y dentro de la planeación general del proyecto se da ¿qué es, que se va a planear, cómo se va planear, qué duración y tiempo tiene la planeación?, que son categorías teóricas, que surgieron de la bibliografía analizada (Pérez, Abiega, 1999:94)

En el capítulo III y último se presenta la realización y evaluación del proyecto que son las dos últimas etapas de esta metodología, y que son categorías teóricas rescatadas del PEP 92 aquí se puntualiza lo referente a los contenidos, materiales, actividades y evaluación del proyecto. Retomando en estos elementos tanto la teoría como la práctica de las maestras, así como su opinión acerca de estos puntos.

Así pues con este trabajo se pretende tener un marco de referencia que permita al docente una vinculación entre la teoría y práctica respecto a la metodología de proyectos en preescolar como una alternativa más para el desarrollo de la tarea educativa.

CAPÍTULO I: EL PREESCOLAR, LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU PRÁCTICA DOCENTE.

1.- El preescolar en la historia de México

La Educación Preescolar en México cuenta con una historia propia, iniciada hace más de un siglo. Como primeros antecedentes, se encuentran en los años de 1878-1879 una serie de reglamentos para las escuelas que intentaban renovar la enseñanza, además se mostraba preocupación para una mejor preparación de los maestros. Así el 15 de septiembre de 1879 se expidió un reglamento con las bases para el establecimiento de la academia de profesores de instrucción primaria.

En septiembre de 1882, Joaquín Baranda fue nombrado secretario de Justicia e Instrucción Pública en ese tiempo tomó a su cargo el Ministerio de Instrucción Primaria, y ahí fue cuando se empezó a perfilar una política educativa.

Durante la Administración de Joaquín Baranda empezó a surgir de manera notable, la idea de escuela de párvulos, aunque desde 1880 el Ayuntamiento Constitucional había aprobado la apertura de una escuela para niños de ambos sexos en beneficio de la clase obrera, cuya tarea, a cargo de la comisión de Instrucción Pública, era la de prestar atención a niños entre 3 y 6 años de edad.

Los lineamientos pedagógicos relativos a la educación preescolar comenzaron a aparecer con la propuesta del profesor Manuel de Cervantes Imaz, quien retomando las ideas de Peztaozzi y Froebel planteó la necesidad de prestar atención específica a los niños menores de 6 años, para lo cual estableció en 1884 en el D.F., una Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Primaria No. 7

En 1902 se inicio una etapa de reorganización de las escuelas de párvulos. El Lic. Justo Sierra hizo hincapié, en el consejo superior de educación, sobre la importancia de la autonomía de las escuelas de párvulos, así como la necesidad de mejorar la formación profesional de los docentes encargados de dichas instituciones.

“Bajo la gestión de Justo Sierra, las escuelas de párvulos fueron objeto de creciente atención, así mismo, pasaron a depender del Ministerio de Gobernación, para atender adecuadamente los servicios pedagógicos se envió al extranjero a Estefanía Castañeda quien, en 1903, luego de haber sido comisionada para observar la organización de los jardines de niños en la Unión Americana, regresó al país y presentó ante la Secretaría de Justicia de Instrucción Pública un proyecto de organización para las escuelas de párvulos.

Este proyecto constituyó el primer esfuerzo por enfatizar la labor eminentemente educativo del nivel preescolar, a través de un programa que al adaptar el curso de los kindergardens de Manhattan, Bronx de Nueva York, proponía que las bases para la educación de párvulos se establecieran de acuerdo a su propia naturaleza física, moral e intelectual basándose en las experiencias básicas que el niño trae de su casa, de la comunidad y de la naturaleza” (Ruíz, 1982: 34-35).

A pesar de que los Jardines de Niños se habrían pasado poco a poco, eran considerados como un lujo en un país en el que aun no se cubrían las necesidades más apremiantes de la educación primaria.

En 1907 con la fundación del kindergarden “Juan Jacobo Rousseau”, cuya directora fue la Profr. Beatriz Pinzón, se empezó a llamar a las escuelas de párvulos con el término de Kindergarten. En ese mismo año, el boletín de Instrucción Pública informó que a partir del 31 de enero, las escuelas serían distinguidas con nombres en lugar de números, quedando integradas de la siguiente manera:

- Escuela no. 1 Kindergarden Federico Froebel
- Escuela no. 2 Kindergarden Enrique Pezталozzi
- Escuela No. 3 Kindergarden Enrique C. Rébsamen
- Escuela No. 4 Kindergarden Herbert Spencer.

En relación con el programa educativo, cada una de las directoras era la responsable de proponerlo y desarrollarlo.

La convención revolucionaria aportó nuevos planteamientos y propuestas acerca de la educación, se propuso ofrecer al pueblo educación elemental, implementar la instrucción laica y elevar la remuneración del profesorado, así mismo se planteó el establecimiento de escuelas Normales en cada estado.

En 1917, debido principalmente a la falta de apoyo económico, funcionaban solamente 17 Kindergardens en la capital del país; para 1918 se abrigan serios temores de que éstos dejarían de funcionar debido al retiro del subsidio oficial, quedando entonces como única posibilidad, contar con la cooperación de los padres de familia.

Sin embargo en 1919 el presidente Carranza otorgó una posibilidad para que las escuelas de experimentación pedagógica contaran con un Kindergarten anexo pensando en que este sector educativo había venido ganando espacio, aunque en forma lenta dentro del contexto educativo debido principalmente a que, la labor de las educadoras de la época contribuyó en gran medida a que los Kindergarden adquirieran paulatinamente mayor aceptación dentro de la sociedad, lo que no pasó desapercibido para el gobierno.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, los Kindergarden pasaron a la federación y en febrero de 1922, en el boletín de la SEP, apareció el reglamento interior para estos, además del programa de trabajo a seguir. En el reglamento se contempla la duración del ciclo escolar, las funciones del personal así como las obligaciones de los padres de familia, entre otros puntos.

En lo que concierne al programa de trabajo, se plasmaron las ideas generales que fundamentaban el significado de los kindergardens, entre otras cosas se señalaba que los kindergardens era una transición entre la vida del hogar y la escolar. Se rechazó el sistema de disciplina escolar y todo tipo de actividades que convirtieran al educando en un ser pasivo, se exhortó también a tomar en cuenta las características infantiles de los educandos y a fomentar sus manifestaciones.

Conviene hacer notar que, en el documento referido, se establecía que la directora era la responsable de formular el programa de trabajo para el centro escolar donde laboraba, el cual acatarían las educadoras a su cargo. A partir de 1928 la reestructuración de la educación preescolar se hizo más urgente para dar respuesta a una educación que postulaba imprimir el sello del nacionalismo y patriotismo en todas las acciones.

En ese mismo año se propuso un proyecto de reformas en donde el método froebeliano contribuiría a sustentar el trabajo educativo en el kindergarden, respondiendo al medio real en el que el niño se desarrollara con mayor independencia y libertad, con esta medida se pretendía un cambio en los kindergarden “tradicionales” a otro donde el empleo de los “dones y ocupaciones froebelianas “ dieran un giro a su propia dinámica.

Desde 1937 los Jardines de niños permanecieron bajo la Dirección General de Asistencia Infantil, a lo que un grupo de educadoras pugnaron por su reingreso a la SEP, al considerar que el jardín de niños era una institución cuya educación sistemática tendía al desarrollo integral del niño.

En 1942 con el Gobierno de Ávila Camacho, la Secretaria de Educación acepto la organización de los kindergardens procurando darles unidad a nivel nacional, creó, para tal efecto, el Departamento de Educación Preescolar cuyo objetivo primordial era dar a conocer de manera precisa el papel que desempeñaba el Jardín de Niños dentro de la política educativa general, nombrando como Jefa a la Maestra Rosaura Zapata.

A consecuencia de esto, los planes y programas fueron sometidos a revisión general con el propósito de elaborar un nuevo programa y temarios propios para la educación preescolar. Surgiendo entonces el programa para el primer y segundo grado de jardín de niños, los dos grados contenían casi los mismos contenidos, la diferencia se daba en el grado de dificultad para la realización de éstas:

- 1.- Lenguaje
- 2.- Actividades para adquirir medios de expresión
- 3.- Experiencias sociales
- 4.- Civismo
- 5.- Conocimiento de la naturaleza
- 6.- Cantos y juegos
- 7.- Expresión artísticas
- 8.- Actividad doméstica

El programa para el tercer grado incluía las mismas materias integradas para el primero y segundo grado pero abarcaba tres más.

- 1.- Iniciación a la aritmética y geometría
- 2.-Ejercicios espaciales de educación física
- 3.- Iniciación a la lectura.

En 1949 la SEP ordenó la revisión de los programas de jardines de niños cuya comisión quedó presidida por la Maestra Rosaura Zapata, la cual presentó las bases para vincular el Jardín con la escuela Primaria.

Durante el sexenio 1958-1964, Jaime Torres Bodet fue asignado como Secretario de Educación quien desde el comienzo de su gestión, realizó una serie de reformas en el terreno educativo, destacó a manera de sugerencia, algunas recomendaciones generales en torno al criterio que condujese la reforma educativa, sus propuestas planteadas:

Que la educación preescolar se debe orientar a la atención del educador hacia tres metas, que el niño conozca mejor que ahora su medio físico, económico y social en que va a vivir, que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por sí mismo y que adquiera un sentido más constructivo de su responsabilidad en su acción común.

Como parte de la reforma se estableció que los Jardines de Niños en tanto instituciones preescolares debían tomar en cuenta:

- “1.- los intereses y necesidades así como el desenvolvimiento Biopsíquico y la adecuada conducción emotiva del educando.
- 2.- El aprovechamiento inicial de la actividad innata del niño en la edad preescolar, con el fin de despertar actitudes, promover experiencias e introducir sencillos trabajos que le permitieran el paso de lo informal a la forma organizada de la primaria.
- 3.- El tratar de que el niño se incorporara a la sociedad a que pertenecía.
- 4.- Los sentimientos, las aptitudes artísticas y la capacidad creadora, para cultivarlas lo mejor posible.
- 5.- Encauzar el espíritu de iniciativa, de confianza en sí mismo, el amor por la verdad, así como el sentido de corporación y responsabilidad.

A los anteriores criterios obedeció el hecho de que el nuevo programa se organizara en 5 áreas de trabajo que son:

- 1.- La protección de los párvulos en lo que afecta a su salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral.
- 2.- Su iniciación en el conocimiento y el uso de los recursos naturales de la región en que habitan y la formación de su conciencia de responsabilidad en lo que atañe a la conservación de esas fuentes de riqueza.
- 3.- Su adaptación e incorporación al ambiente social de la comunidad y su participación en el conocimiento y estimación de los valores de México.
- 4.- Su adiestramiento manual e intelectual, mediante labores fáciles y actividades prácticas de transición entre la vida del hogar y las tareas de la escuela primaria.
- 5.- El estímulo de la expresión creadora y de su capacidad para interpretar el ambiente que le rodea, y para expresar libremente su concepto del mundo y de la vida” (Ruiz, 1982: 66-68.)

Cada área de trabajo comprendía sus finalidades basadas en actividades diarias y diferentes aspectos a desarrollar en cada grado del Jardín de Niños, se proponía que cada grupo realizara sus actividades de acuerdo a la madurez de los niños, las metas que se alcanzaran en las cinco áreas constituían el objeto general de la educación Preescolar.

Además de la reestructuración del programa y tomando en cuenta las cinco áreas, se procedió a la modificación de los temarios a los que se denominó “guías”, en virtud de que su finalidad era proporcionar orientaciones generales para el desarrollo de actividades en el Jardín de Niños. El temario se basó en tres grandes centros: el hogar, la comunidad y la naturaleza, así como las cuatro estaciones del año, convirtiéndose en orientaciones mensuales para los planteles.

Desde la década de los cuarenta el nivel preescolar venía cobrando importancia, porque en las zonas urbanas y a partir del proceso de industrialización se requería de un mayor número de mujeres en trabajos productivos, y de cierta manera se les apoyaba con sus hijos en los Jardines de Niños.

Con la reforma educativa efectuada por el Secretario de Educación Pública, Víctor Bravo Ahuja, se impulsó la descentralización administrativa. La política relacionada con el nivel preescolar, en este período, se centró básicamente a normar actividades más que a la aplicación de su cobertura. La SEP. propuso la reestructuración de planes y programas de estudio.

“En el nivel preescolar, la reforma educativa nació según la Directora General de Educación Preescolar Profra. Carlota Rosado Bosque (1971-1976) de la idea de concebir la educación preescolar como: “Un proceso dinámico que, al recoger experiencias, se ubique en precisión visionaria en el proceso histórico, para ser

real y satisfacer las necesidades de aquellos a quienes va dirigida.” (Ruiz, 1982: 195).

Por lo tanto se desarrollaron seminarios para revisar los programas y guías de estudio de preescolar que habían sido aplicados durante los últimos 25 años, con el propósito de cambiarlos o adaptarlos según se requiriera, con el objeto de desarrollar la creatividad del niño, adaptando estos planes de acuerdo a las características de cada región.

En el aspecto técnico se sustituyó el Programa de Jardines de Niños y los temas mensuales que manejaban Unidades de Acción y Centros de Interés, por las guías didácticas, estas daban orientaciones para las educadoras, acerca del desarrollo del niño en la segunda infancia, los objetivos y contenidos temáticos se referían a los seres vivos y fenómenos sociales y naturales de una manera que los niños pudieran vivirlos, analizarlos y asimilarlos a través de las actividades.

Así mismo, en los Jardines de Niños, las educadoras impartían clases de pequeña industria y artesanía a las madres de familia con el fin de capacitarlas para que pudieran incorporarse al proceso productivo y así percibir un ingreso, y a su vez los padres de familia contribuían al Jardín de niños con cuotas voluntarias mensuales, de esta manera en este nivel se ha contado con la labor social de las educadoras y participación y colaboración de los padres de familia.

“Al empezar el ciclo escolar 1976-1977 podía afirmarse con base en los listados preliminares de la matrícula de enseñanza preescolar, en términos generales, solamente uno de cada cien niños que habitaban en las regiones más pobres de la República, habían tenido la oportunidad de cursar un año de preescolar previamente a su ingreso a primaria” (Ruiz, 1982: 209).

Los problemas de aprendizajes que se observaban en los primeros grados de primaria se relacionaban con el hecho de que una gran cantidad de niños no recibía educación preescolar, por tal razón, se creyó conveniente ampliar los servicios de este nivel y considerarlo como prioritario, dando énfasis a la atención de los niños de cinco años.

De aquí surgió la idea de convertir el nivel preescolar en prioritario, lo cual constituyó un logro, por el que durante años se habían venido luchando, esta política educativa implementada en los Jardines de Niños redujo las posibilidades de atención a los niños de 3 a 4 años, mientras que esta institución se legitimaba como uno de los niveles del ciclo básico de 10 años y como ciclo preparatorio para la primaria.

En el periodo de (1977-1982), el nuevo secretario de Educación Lic. Fernando Solana Morales propuso un proyecto de diez años de educación básica incluyendo

uno de educación preescolar seis de primaria y tres de secundaria, proyecto que no fue implementado.

El plan nacional de educación del periodo de 1977-1982 ponía especial interés en el nivel preescolar al considerar la limitada atención que se le había dado en períodos anteriores a la distribución de los Jardines de Niños, puesto que se hallaban concentrados en las zonas urbanas y destinados casi en su totalidad a los sectores medios y altos.

Cabe mencionar que durante el sexenio del presidente López Portillo se incrementó en forma significativa el presupuesto y con ello la expansión del nivel, pero todo ello con el fin de atender prioritariamente a la población demandante de 5 años.

En 1978 surgió el modulo de orientaciones didácticas para la organización del trabajo técnico en los Jardines de Niños federales, como un intento de responder a la necesidad de crear una metodología que incluyera un programa actualizado con la planeación educativa y formas de evaluación diarias, así como la utilización de un proyecto anual de trabajo, de esta manera se promovería el aprendizaje por medio de materiales y procedimientos contemplados en este módulo programado para 20 horas de trabajo con diferentes actividades.

En 1979, dentro de las metas del sector educativo, la educación preescolar constituyó parte importante de los programas prioritarios. Con la profesora Eloísa Aguirre del Valle como directora general de Educación preescolar (1979-1982), se diseñaron los contenidos y métodos educativos que mejorarían los programas pedagógicos correspondientes a los niños de 4 y 5 años de edad.

En términos de normatividad técnico-pedagógico se dieron nuevos lineamientos para la realización de la labor docente en la educación preescolar tanto federal como estatal y particular, incorporada a la SEP. Para ello se capacitó a 28 mil directoras del país sobre la aplicación del mismo. En coordinación con la dirección general adjunta de contenidos y métodos educativos, se elaboró el libro de texto gratuito para 3er grado de preescolar, con el nombre "Mi cuaderno de trabajo".

La política de educación preescolar buscaba atender en forma prioritaria a los niños de 5 años, implementando programas a la población rural y urbana tratando de equilibrar la atención en lo que respecta a la demanda de este nivel.

2.- Programa de educación preescolar 1981 (PEP 1981)

En octubre de 1981 se marco un cambio en el aspecto técnico de los Jardines de Niños, un nuevo programa de educación preescolar vino a constituir el eje rector de la misma y que significó un cambio radical en su concepción teórica fundamentada en la corriente psicogénetica sobre la construcción del conocimiento.

El programa se presentó integrado en tres libros:

El libro No. 1 comprende la planificación general del programa que contempla la teoría; permite a la educadora tener una visión de la totalidad del proceso enseñanza- aprendizaje, de las líneas teóricas que lo fundamentan, de los ejes de desarrollo basados en las características psicológicas del niño durante el período preescolar y de la forma como se conciben los aspectos curriculares, objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación.

El libro 2 contiene la planificación específica de 10 unidades temáticas; en esta parte se sistematiza la planificación general desde el punto de vista operativo, y en el libro 3 los apoyos metodológicos; como material auxiliar que ofrece una gama de orientaciones y actividades para enriquecer el trabajo de las educadoras, y la posibilidad de apreciar en cada una de ellas la relación que guardan con los ejes del desarrollo.

Este programa se concibe como un instrumento de trabajo de la educadoras, que les permite planear, orientar la práctica educativa y obtener a la vez diferentes alternativas de realización y participación.

Es importante señalar que con este programa se enmarcó a la educación preescolar dentro de la educación elemental asegurando así la continuidad de la educación preescolar con la educación primaria.

2.1. Fundamentación Psicológica del Programa de Educación Preescolar 1981.

La fundamentación psicológica del programa comprende tres niveles: el primero fundamenta la opción psicogénetica como base teórica del programa, el segundo aborda la forma de como el niño construye su conocimiento y el último las características más relevantes del niño en el periodo preoperatorio.

Teorías como las de Freud, en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas, de Wallon que demuestran la forma en que se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio

social y material, y de Piaget que explica el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura del pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida. Y es al Jardín de Niños a quien le toca participar en este período asumiendo que el niño es una persona con características propias de su modo de pensar y sentir que necesita ser “respetado” por todos.

“La elaboración de un programa de educación preescolar implica un trabajo interdisciplinario que lleva al diseño de estrategias pedagógicas que, sin descuidar al educador, se centren en las acciones de los niños”. (SECYR 1, 1981: 12). Es el niño quien construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad.

Algunos de los aspectos relevantes que guían todo el programa se basan en las siguientes consideraciones:

“1.- El desarrollo de un proceso continuo a través el cual el niño construye lentamente su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad en estrecha interacción con ella.

2.- Simultáneamente en el contexto de relaciones adulto-niño, el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.

3.- En el desarrollo del niño, se considera que las estructuras cognoscitivas, con características propias en cada estadio del desarrollo, tiene su origen en las del nivel anterior y son a su vez punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento dan sustento al que sigue, el cual representa un proceso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajuste o equilibración caracteriza toda la acción humana.

4.- Es importante destacar el hecho de que el desarrollo integral es decir, la estructuración progresiva de la personalidad, se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetivos ya sean concretos afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.

5.- dentro del enfoque psicogenetico no cabe la idea de dirigir el aprendizaje del niño “desde afuera”, antes bien el papel del educador debe considerarse como guía u orientador para que el niño reflexione, a partir de las consecuencias de sus acciones y vaya enriqueciendo cada vez mas el conocimiento del mundo que le rodea”. (Arroyo, 1981: 14-15)

2.2. Implicaciones Pedagógicas del programa de educación preescolar 1981

El enfoque psicogenetico que fundamenta este programa considera que tanto la inteligencia como la afectividad y el conocimiento, se construyen progresivamente a partir de las acciones que el niño desarrolla sobre el objeto de su realidad.

El desarrollo del niño, entonces, es el resultado de la interacción del niño con su medio y la maduración orgánica, por lo tanto la escuela, como parte de ese medio donde el niño se desenvuelve, tiene la función de favorecer su desarrollo y de compensar las limitaciones inherentes a estratos socioeconómicos poco favorecidos, de ahí que el programa para jardines de niños, como respuesta institucional a la atención pedagógica de niños preescolares privilegien el desarrollo afectivo-social y cognitivo del niño, sobre el aprendizaje de aspectos informativos.

La concepción misma del programa lo define como un instrumento que orienta el trabajo de la educadora para que, sin aplicarlo con rigidez pueda planear, guiar y coordinar las situaciones didácticas según las características psicológicas de los niños, así como favorecer abiertamente la participación de éstos.

Las unidades temáticas que se manejan en este programa nos dan a conocer una secuencia entre sí, con excepción de la de "Integración del niño a la escuela" que se propone para desarrollarse en las primeras semanas de ingreso al Jardín de Niños, todas las demás unidades pueden ser elegidas en cualquier orden y volver a trabajarse si la educadora la considera conveniente en función del interés de los niños.

La metodología de Unidades de trabajo se apoya en los principios activos en donde se permite una actividad completa al niño para elaborar sus conocimientos, asimilarlos, crearlos o buscarlos respetando su autonomía y favoreciendo la cooperación que promueve los valores sociales para un bien común.

"Aquí el desarrollo y aprendizajes que el niño va construyendo se da en el contexto de situaciones vitales que ocurren en su vida diaria. Los contenidos del programa se organizan en 10 Unidades y estas se desglosan en diferentes Situaciones todas relacionadas con el "Niño y su Entorno" (Bonfil, 1995: 38).

Considerando como tal todos aquellos aspectos del mundo social cultural y natural que rodean al niño, y de esta manera el margen de acción del docente se amplía, permitiendo adecuar el programa, en su desarrollo a las características específicas de cada grupo de niños y al contexto geográfico, cultural y socioeconómico donde se aplica.

La principal conveniencia de la aplicación de este método consiste en que la individualización del trabajo se logra al mismo tiempo que toma en cuenta el desarrollo social de los alumnos. Desde este programa de 1981 se estableció una ruptura con los enfoques anteriores, porque estos sostenían que el conocimiento se genera a través del impacto que las cualidades o características de un determinado objeto de conocimiento produce sobre un sujeto que aprende, al igual que al sujeto se le concebía como un ser pasivo frente al aprendizaje, ya que su

papel era de asimilar el conocimiento en forma mecánica, el niño desconocía lo que se le va a enseñar y estaba a la expectativa de lo que el docente le indicara, para memorizar los contenidos a través de la repetición.

En el PEP 1981 se parte de las características del niño, reconociéndolo como sujeto activo en su aprendizaje, portador del conocimiento, experiencias e historia. A través de intercambios con su medio, va desarrollando su aprendizaje, asimismo en este programa se abre un espacio más claro al reconocimiento de las dimensiones afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor.

Es importante para comprender el sentido general del programa precisar que los objetivos están definidos como objetivos de desarrollo: en tanto éste es la base que sustenta los aprendizajes del niño. Acorde con ello el objetivo general del programa se dirige a favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de esta edad.

El partir de este objetivo implica un análisis de cada una de las áreas de desarrollo: afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor. Dentro del desarrollo afectivo social, se pretende que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos de tal modo que adquiera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos, al igual que la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que le rodea.

Tomando el aspecto cognoscitivo se pretende que el niño desarrolle su autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento a través de la consolidación de la función simbólica (capacidad representativa) y la estructuración progresiva del tiempo y el espacio (operaciones infralógicas), esto lo llevara a establecer las bases para sus aprendizajes posteriores particularmente en la lecto-escritura y las matemáticas.

Las operaciones del tiempo y el espacio se construyen progresivamente por medio de organización de las acciones ejecutadas con objetos situados en el tiempo y en el espacio, estas acciones, que en un principio son motoras, pasan a ser interiorizadas para convertirse en sistemas operacionales. En cambio la función simbólica se refiere al manejo de símbolos, y estos son (gráficos, verbales, corporales) que el niño utiliza para representar algo, los cuales tienen un significado muy personal, es decir que son comprensibles sólo para el mismo niño en función de sus experiencias y conocimientos personales. El último de los aspectos que es el desarrollo psicomotor, su objetivo es que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos.

Todos estos objetivos implican propiciar en alto grado las acciones del niño, animarlos a que se expresen por diferentes medios, así como alentar su creatividad, iniciativa y curiosidad, procurando en general que se desenvuelvan en un ambiente en el que actúe con libertad.

Para lograr este propósito, el nivel preescolar se fundamenta básicamente en la teoría psicogenética de Jean Piaget, para lo cual el niño es considerado un ser individual-social con características propias que le permite su desenvolvimiento en un entorno específico, además de que influyen aspectos tanto biológicos como sociales que se encuentran en permanente interacción.

Al Jardín de Niños le toca participar en este proceso de desarrollo, recordando que el niño es una persona con características propias en su modo de pensar y sentir para quien debe de crearse un medio que favorezca sus relaciones con otros niños, que respete su ritmo de desarrollo individual tanto emocional como intelectual, y le brinde una organización didáctica que facilite su incorporación gradual a la vida social.

3.- Política para la modernización educativa

El gobierno de Salinas de Gortari, se inicia con un diagnóstico sobre la situación del sistema educativo nacional

Un millón 500 mil niños de cuatro y cinco años de edad que habitan primordialmente en zonas rurales, indígenas y urbanas marginadas no cuentan todavía con este servicio porque los modelos existentes han mostrado limitaciones para su atención, existen varios modelos de educación preescolar, pero no todos los planteles que la imparten se ajustan a la normatividad.

En el programa para la modernización educativa se señala que nuestro país ha emprendido decididamente el cambio de la modernización, la educación será el motor de la transformación si los todos los mexicanos encuentran en ella un medio para desarrollar nuevas capacidades: La capacidad para generar una estructura productiva, liberadora y eficiente con el apoyo del conocimiento científico y tecnológico, la capacidad de fortalecer la solidaridad social y e identidad nacional y cultural científica y tecnológica, con la modernización educativa se trata de asegurar cobertura, calidad y eficiencia en la educación

“Modernizar la educación no significa efectuar cambios cuantitativos, lineales, no es agregar más de lo mismo. Es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercia para innovar prácticas al servicio de fines permanentes. En el campo de la

educación esto significa una nueva relación entre las instancias gubernamentales y la sociedad civil”
(SEP, 1989:17)

Pero la característica distintiva de la educación moderna debe de ser de calidad, para lograrla se propone revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de los maestros, articular los diversos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología.

Y el compromiso de la modernización comprende también un cambio en los métodos de enseñanza, componente fundamental en del hecho educativo dada su repercusión directa en el proceso de aprendizaje, es necesario acudir a método que promuevan el aprender a aprender, entendido como un proceso vivencial que conlleve al aprender a ser y el aprender a hacer, se postulan métodos que han de asegurar una actividad de aprendizaje a lo largo de la vida, tener trascendencia social y propiciar, con el tiempo la conformación colectiva de una atmósfera de aprendizaje.

“Es limitada la producción y distribución de materiales y apoyos didácticos para alumnos, maestros y padres de familia de este nivel educativo, faltan actividades de promoción cultural que estimulen el proceso de socialización e identidad nacional en los preescolares” (SEP, 1989: 35)

Los programas escolares actuales de preescolar están desarticulados con los de la primaria. Por tal motivo el proceso de transformación en la educación preescolar conlleva a implementar nuevos modelos para atender a la población que no está dentro de este nivel y para disminuir el rezago social y asegurar un buen desempeño del niño en la escuela primaria; se pretende articular pedagógicamente los dos niveles (preescolar y primaria) y establecer un modelo congruente con las características del contexto social del niño mexicano.

Sin embargo en educación preescolar el objetivo es ofrecer una educación de calidad a todos los niños que lo requieran, que fortalezca la identidad nacional a través de implementar nuevos modelos educativos con una participación comunitaria.

“En el programa de modernización educativa se planea diseñar en 1989 nuevas opciones educativas y reorientar las existentes para atender prioritariamente la población rural, indígena y urbana marginada, integrar desde 1989 una comisión para el diseño de un nuevo modelo educativo que consolide la experiencia mexicana en la educación preescolar y prevea su articulación pedagógica con la educación primaria. Desde 1990 se pretende continuar con la capacitación de educadoras en servicio en las áreas de educación musical y física. E implementar en 1991 el nuevo modelo curricular para la educación preescolar asegurar que para 1992 que todos los niños y maestros de las escuelas

preescolares oficiales cuenten con un paquete de materiales didácticos” (SEP, 1989: 52-53).

4.- Programa de educación preescolar 1992 (PEP 92)

“Dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país; se considera necesario realizar una transformación del sistema educativo nacional para elevar la calidad de la educación: Con este propósito se ha suscrito el Acuerdo Nacional para la modernización Educativa” (PEP, 1992 e: 5).

Dicho acuerdo propone como líneas fundamentales la reformulación de los contenidos y materiales educativos así como diversas estrategias para apoyar la práctica docente. A partir de estos propósitos surge el programa de Educación Preescolar, como documento normativo para orientar la práctica educativa de este nivel, con la metodología por proyectos.

Siendo que el actual Programa de Educación Preescolar constituye una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad suficiente para que pueda aplicarse en las distintas regiones del país, entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

La actual metodología que se diseñó para este nivel es la metodología por proyectos y cuando se habla de proyectos en el Jardín de Niños nos estamos refiriendo a una organización de juegos y actividades propias de esta edad que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños, y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.

El proyecto es un proceso que implica previsión y toma de conciencia del tiempo a través de distintas situaciones.

Este tiene varias características generales:

“1.- Es coherente con el principio de globalización, ya que toma en consideración las características de pensamiento del niño y no exclusivamente las actividades.

2.- Reconoce y promueve el juego y la creatividad como expresiones del niño que lo lleva a adquirir conocimientos y habilidades

3.- Se fundamenta en la experiencia de los niños, es decir toma en cuenta sus intereses con relación a su cultura y medio natural.

4.- Favorece el trabajo compartido para un fin común, ya que habrá actividades que se tengan que realizar en equipo o en forma grupal.

5.- Propicia la organización coherente de juegos y actividades, de acuerdo con la planeación, realización y evaluación de los mismos.

6.- Posibilita las diversas formas de participación de los niños cuando realizan:

1.- Una selección de espacios interesantes que haga surgir un proyecto, así como la búsqueda de materiales, ideas y soluciones.

2.- La exploración de materiales, de su medio natural y social,

3.- la observación de fenómenos naturales de su entorno, de las características de los objetos, personas o acontecimientos.

4.- Una confrontación de sus puntos de vista con las de otros niños y adultos

5.- Promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente ya que es un miembro más del grupo que orienta y guía al niño en su realización del proyecto en el que promueve el desarrollo del niño". (SEP, 1993 a: 29 y 30).

Cada una de estas características se encuentra articulada con el principio de globalización que permiten integrar, con sentido los distintos juegos y actividades e interacciones entre los sujetos, al igual que las relaciones de éstos con el tiempo, el espacio, los materiales, la comunidad, a través del juego lleva al niño adquirir conocimientos y habilidades, tomando en cuenta la experiencia e intereses en relación con su medio natural.

Uno de los principios que mejor satisface el método por proyectos es el de la necesidad de que el trabajo escolar sea atractivo y que el niño sienta el deseo de resolver los problemas que se le presenten.

El docente deberá estar abierto a las posibilidades de participación que los niños muestren, éste desempeñará un papel más activo en cada una de las etapas del proyecto, en la medida en que explore, se interese y conozca el medio natural y social que rodea al niño y toma de decisiones los niños muestren, podrá comprender el porque de sus preguntas. La función de éste es de guiar, promover, orientar y coordinar todo el proceso educativo.

El fundamento teórico de la metodología de proyectos toma en cuenta las condiciones de trabajo y organización del nivel de preescolar y esta pensado para que el docente pueda llevarlo a la práctica, sin embargo no cumpliría con los propósitos de la Educación Preescolar si no sitúa al niño como el centro del proceso educativo, si no posee un sustento teórico y no conoce cuales son los aspectos relevantes que le permita entender como se desarrolla el niño y como aprende, es por eso que ha tenido un peso determinante en la fundamentación del programa la dinámica misma del desarrollo infantil en sus dimensiones física, afectiva, intelectual y social.

Se trata de lograr un aprendizaje de fundamental importancia para la vida futura de los niños como seres responsables seguros y solidarios, sin olvidar la

necesidad del desarrollo de los objetivos que nos marca el PEP 92 estos objetivos son los siguientes.

“Que el niño desarrolle su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional. Al igual que las formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

Es importante la socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos. Así también que desarrolle las formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales. Y finalmente un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas” (SEP, 1992 e:16)

Entre los principios que fundamentan el Programa de Educación Preescolar el de la globalización es uno de los más importantes y constituye la base de la práctica docente. La globalización considera el desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales), dependen uno del otro, el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en el cual la realidad se le presenta en forma global, paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad, en el proceso de constituirse como sujeto la propuesta organizativa y metodológica para el presente programa es a través de la estructuración por proyectos.

Sin embargo analizando los dos programas tanto el PEP 81 y PEP 92, se puede descubrir que existe tanto similitudes como diferencias entre ellos, por ejemplo en los dos se desarrollan las dimensiones tanto la afectiva, social, intelectual y física del niño, logrando los mismos objetivos, nada mas que en el PEP 92 se le dan mayor énfasis al desarrollo de actividades de promoción cultural que estimulen el proceso de socialización e identidad nacional.

También se dan diferencias sobre todo dentro de los contenidos ya que en el programa anterior se organizaron a través de 10 unidades y desglosados en situaciones, todo esto en relación al niño y su entorno, la educadora no se preocupaba por los temas a desarrollar, ya que el programa se los marcaba, en cambio en el actual programa el mismo niño junto con la educadora descubren los contenidos a desarrollar partiendo de los intereses del niño y no del programa.

Así mismo, el desarrollo de las actividades se dan de manera distinta ya que en el PEP 81 parten de las situaciones ya establecidas y en el actual, parten de los proyectos y de los mismos niños. Se ha notado que en el anterior el programa apoya un poco a la educadora a organizar su trabajo dándole los contenidos y

situaciones a desarrollar y en el actual se tiene que partir de los niños como eje principal para poder organizar y desarrollar el trabajo.

Como hemos podido descubrir en el PEP 92 se hace énfasis en que se propicie en el alumno actitudes de indagación, experimentación en el desarrollo de una cultura científica y tecnológica para que responda a los requerimientos socioculturales del país.

Ahora bien partiendo de que el profesor es el mediador decisivo entre el curriculum establecido y los alumnos, que es un agente activo en el desarrollo del éste, y un modelador de los contenidos que se imparten, cualquier estrategia de innovación requiere tomarlo en cuenta pues el mejorar la calidad de la práctica o empobrecer la propuesta original depende del profesor.

“La actividad del profesor no se define en la realidad prioritariamente ni fundamental a partir de una cultura pedagógica de base científica, sino que surge de demandas sociales, institucionales y curriculares prioritariamente previas a cualquier planteamiento a las que después se modela y racionaliza y se ataca incluso desde argumentaciones pedagógicas” (Gimeno, 1992: 202-203)

Ahora bien conociendo la función de la maestra ante el curriculum y tomando en cuenta la metodología propuesta, el desarrollo de un proyecto comprende diferentes etapas como son: surgimiento, elección, planeación, realización y evaluación; en cada una de ellas el docente deberá de participar en la toma de decisiones que los niños muestren, los cuales se irán dando en forma paulatina. Se trata de un aprendizaje de fundamental importancia para la vida futura de los niños como seres responsables, seguros y solidarios. Y una de las primeras de estas que es la del surgimiento del proyecto, abarca una serie de actividades libres o sugeridas, durante las cuales pueden ser detectados intereses de los niños. Así va surgiendo entre niños y docentes el proyecto; luego se va definiendo hasta llegar entre todos a una elección del mismo, con un nombre determinado.

Pero estas son conceptualizadas y trabajadas de distinta manera por las educadoras, Araceli y Laura, quienes nos dan a conocer su punto de vista sobre esta metodología de proyectos,

Araceli dice: “Para mí se me hace mejor esta metodología que la anterior porque, toma en cuenta los intereses y necesidades del niño y sus puntos de vista para elegir y trabajar el tema deseado, y en la anterior ya traían los temas a tratar y lo único que hacíamos nosotros era llevarlos acabo junto con los niños y aquí en esta, niños y educadora tenemos que partir desde el inicio del proyecto con mas libertad”.

La maestra Laura considera que “Esta es mucho mejor que la anterior que era la de Unidades de trabajo, porque en ella te manejaban cuál era el tema que ibas

a trabajar y la de ahora que es la de por proyectos es más enriquecedora porque te dan la libertad de que tanto niños como educadora elijamos los temas a tratar, pero también ésta se me ha dificultado su aplicación porque hay que retomar los intereses del niño y es lo más difícil de hacer, pero de todo lo demás está muy bien”.

De acuerdo con lo anterior podemos darnos cuenta que las dos maestras coinciden en que la metodología que están trabajando actualmente que es la de proyectos, les da más libertad al momento de llevarla a cabo en todos sus aspectos, aunque a partir de los intereses de los niños pues la anterior señalaba todo lo que iban a realizar.

Analizando las dos metodologías nos podemos dar cuenta que en la anterior que es la de Unidades de trabajo permite organizar las actividades del Jardín de Niños a través de 10 Unidades y que estas se desglosan en diferentes situaciones en relación al niño y su entorno para el logro del desarrollo integral.

Y a su vez, la de por proyectos, lleva a planear juegos y actividades que respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño, donde le permiten desarrollar su autonomía y creatividad del alumno al desarrollar el proyecto y en la de unidades se limita en este aspecto. En la metodología de proyectos favorece al desarrollo de la autonomía y creatividad al momento de organizar y trabajar el proyecto y en cambio la anterior se le proporcionaba al niño los elementos que necesitaba para el desarrollo de su trabajo.

4.1.Práctica Docente.

En el desarrollo de la investigación, me encuentro con que existen distintas formas de entender y trabajar el surgimiento del proyecto dentro de la práctica docente, ahora bien “Hablar de la práctica docente implica considerar dimensiones de este quehacer, tanto político, social económico, normas, valores y los procesos que se van desarrollando a partir de interacciones que se dan entre los sujetos que en ella participan” (SEP, 1992 b: 26)

Pero además, la práctica docente es un proceso mediante el cual el maestro se constituye, se recrea cotidianamente inventando estrategias didácticas, probando técnicas y métodos, es un producto de un debate y avance en la reflexión del campo educativo del reconocimiento y de su historicidad, es algo que hace el maestro cotidianamente, es explicar un complejo de actividades, relaciones y procesos a veces contradictorios que se dan en un mismo tiempo y en un mismo espacio, esta práctica está configurada por un sistema complejo de acciones que manifiestan el ejercicio de la profesión en el contexto escolar.

Considerando que nuestro país ha pasado por varias etapas históricas, y como consecuencia de esto se ha planteado varios modelos de practicas docentes lo cual ha generado que la manera de enseñar haya sufrido cambios a través del tiempo. Por ejemplo; dentro de la modernización educativa se nos propone una forma muy distinta de enseñar que en las etapas anteriores, el profesor se desarrolla en un contexto donde están involucrados varios aspectos o elementos que los llevan a determinar o comprender mejor las prácticas que ellos realizan, algunos de ellos:

- a).- Los modelos educativos que se han venido desarrollando durante las diferentes épocas
- b).- La formación profesional que el maestro tienen al igual que el sustento Psicopedagógico del curriculum que se esta trabajando
- C).- La concepción que el profesor tiene del la institución donde labora
- d).- La normatividad laboral es otro de los elementos que influyen en la práctica docente
- e).- El sujeto tiene un lenguaje, valores, subjetividad, concepciones de la realidad y modos de vida, elementos que apoyan su práctica
- f).- Las prestaciones que tiene el maestro por la gestión sindical influyen.

De alguna u otra forma todos estos factores influyen en la práctica del maestro haciéndola distinta cada una de ellas.

Por lo tanto estas dimensiones matizan las relaciones que se establecen entre maestro-alumno, alumno-alumno, autoridad-maestro, y escuela-comunidad, todas estas relaciones son importantes para el educador con los niños en el espacio del aula y determinan los niveles de organización, desarrollo del trabajo y participación de los niños, sin embargo cabe hacer mención que una misma educadora puede llevar a cabo distintos tipos de prácticas.

Recordando que la práctica docente es expresión conjunta de las relaciones institucionales, normativas pedagógicas, sociales, culturales, económicas y materiales que se dan en un tiempo y en un espacio determinado y en el nivel preescolar el educador es el encargado de llevar a cabo esta tarea, valiéndose de sus conocimientos, habilidades y experiencias para lograr el desarrollo integral y armónicos de los niños.

También es importante recordar que un aspecto esencial de la práctica es la acción misma del docente en el aula. A continuación se muestra la forma en que la educadora desarrolla la primera etapa del proyecto con sus alumnos que es la del surgimiento del proyecto. De acuerdo al Programa de Educación Preescolar, puede surgir a partir del interés que expresan los niños en actividades libres o sugeridas que tengan relación con soluciones de la vida cotidiana y eventos especiales del jardín de niños y la comunidad durante los cuales pueden ser detectados los intereses de los niños.

Existen necesidades en la comunidad en que se encuentra el jardín de Niños, que son detectadas por el docente que involucren a niños, padres de familia y miembros de la comunidad; otra fuente de donde puede surgir elementos para organizar un proyecto es la forma de producción y el trabajo que realizan los miembros de la comunidad y principalmente la propuesta de niños y educadoras.

En ocasiones se confunde el interés grupal con aquél que manifiesta uno o algunos niños sin tomar en cuenta al grupo en conjunto, para captar y definir el interés grupal, la educadora debe observar, interpretar y analizar las necesidades, inquietudes e intereses de los niños, no necesariamente ha de partirse de una conversación inicial sino de las actitudes en los juegos libres, de las preguntas de los niños, del tipo de intercambios que realizan entre sí, con la finalidad de reunirlos, armonizarlos y resumirlos para que se determine una propuesta en común, se trate de encontrar en que aspecto de la realidad se concretan mayormente los intereses de los niños, lo cual debe entenderse como un interés conjunto que pueda abordarse a través de diversos juegos y actividades que respondan a los propósitos educativos que el educador se plantee.

En este aspecto la función de la educadora será de escuchar, observar, estimular, sugerir y no de imponer el surgimiento del proyecto.

“El apoyo a esta acción docente en el nivel preescolar supone un continuo avance en la calidad profesional, resultado de la superación académica y el enriquecimiento de la información que sobre aspectos psicopedagógicos, socioculturales, técnicas y administrativos que posee el docente para desarrollar una labor congruente con las demandas de la vida contemporánea” (SEP, 1993 c: 8).

4.2. Surgimiento del proyecto

Un proyecto puede surgir a partir de que existen necesidades en la comunidad en la que se encuentra el Jardín de Niños, que son detectadas por los docentes y que también pueden dar origen a un proyecto que involucre la participación de educadores, niños, padres familia y miembros de la comunidad.

Pueden surgir de propuestas emanadas de proyectos anteriores, de lo que es significativo para el niño o llama su atención, de algún evento que le haya impactado, o derivarse de algún acontecimiento familiar o comunitario.

Analizando la práctica docente que han venido desarrollado las Maestras Araceli y Laura se ha podido detectar que se dieron tres tipos de surgimiento del proyecto que son los que a continuación se mencionan:

4.2.1 Eventos especiales o fechas a conmemorar.

4.2.2 Vida cotidiana

4.2.3 Situaciones problemáticas

4.2.1 Eventos especiales o fechas a conmemorar

El conocimiento de los niños acerca de la sociedad constituye una parte fundamental de su socialización. Los niños trabajan aspectos de su individualidad: sentidos, sentimientos, valores, habilidades, imaginación y responsabilidades, estudian a los grupos a los que pertenecen; familia, compañeros de juego, grupos de trabajo y los grupos a los que no pertenecen: productores de bienes y servicios.

“Después de que el niño adquiere la identidad personal, al estar inmerso en la cultura de su localidad, región y país, va logrando constituir la identidad cultural, gracias al conocimiento y apropiación de la riqueza de costumbres y tradiciones de cada estado de la república, de cada región y de cada comunidad, a la cual pertenece, en donde existen diversas manifestaciones culturales como: el lenguaje, baile, música, comida, vestimenta, artesanía, juegos y juguetes tradicionales”(SEP, 1993 a: 15).

En el preescolar se propicia en el niño el conocimiento y aprecio por símbolos patrios y por los momentos significativos de la historia local, regional y nacional, es preciso desarrollar desde los primeros años de vida el respeto que debe inculcarse por el patrimonio cultural y artístico que es difícil que los niños lo comprendan, pero aprenden a seguir el ejemplo de los demás.

El jardín de niños forma parte de la comunidad en la cual el niño se encuentra inmerso, en este contexto social donde existen fiestas y eventos específicos que proporcionan elementos que se traducen en contenidos regionales, los cuales pueden abordarse a través de los proyectos.

En este sentido es necesario que el docente tenga un amplio conocimiento de la situación económica, política, social y cultural de la comunidad para orientar a los niños y miembros de la misma a través del desarrollo de los proyectos con el fin de que el niño amplíe el conocimiento de las manifestaciones culturales de su comunidad y consolide el sentido de pertenencia al grupo, participando en acciones de bienestar social.

El jardín de niños es un lugar adecuado para conservar y dar continuidad a la cultura propia, la cual proporciona al individuo el sentido de pertenencia e identidad.

En el preescolar se fomenta la identidad nacional de manera específica las conmemoraciones históricas representan el momento oportuno para iniciar y favorecer actividades de respeto y amor a la patria mediante la participación de niños y padres de familia en diversos actos cívicos y en proyectos relacionados con los hechos históricos más importantes de nuestro país.

Pueden plantearse como proyectos, las actividades que por tradición realizan anualmente el personal docente como son la celebración del día del niño, día de las madres, las fiestas de día de muertos o decembrina, o fechas a conmemorar se refiere a las prácticas que cada pueblo ha ido elaborando en su devenir histórico y que se expresan en múltiples formas dentro del hogar y la comunidad.

Ahora bien en este sentido la práctica docente de las maestras Araceli y Laura se encuentra inmersa dentro de las actividades en relación con festividades y tradiciones de la comunidad o cuando participan en algún evento como desfiles o campañas, la intervención de ellas se observa claramente en el surgimiento del proyecto:

Mtra. Araceli: hoy es lunes y en esta semana vamos hacer unos trabajos que las mamás los van a leer y para que sepan que dice y que va a haber

Mtra. Araceli: ¿que vamos hacer hoy?

No: unos trabajos

Mtra. Araceli: Nuestro proyecto es el de realizar estos trabajos, se va a llamar mensajes para los papás (la maestra escribe en el pizarrón realizar trabajos para los papás, va haber un evento para los padres de familia y toda esta semana se va estar trabajando con los niños en hacer unos mensajes para los papás), y luego.

Mtra. Araceli: ¿que van hacer con los trabajos?

Dolores: llevárselos a nuestras mamás para que sepan que dicen,¿verdad maestra?

Mtra. Araceli: muy bien.

En una entrevista que se realizó con la Mtra. Araceli, menciona que “los proyectos de festividades o actividades a realizar ya vienen predestinados, la fecha se aproxima y los mismos niños planean como celebrarla, y yo les doy la pauta a realizarlo, yo soy la que decido cuando la fecha se acerca o el evento, no surgen de los niños, ellos proponen actividades con relación al proyecto pero prácticamente el surgimiento lo propongo yo”. Sobre este mismo aspecto describiremos ahora la practica de la Maestra Laura, indicando lo siguiente:

Mtra. Laura: vamos a ver el nuevo proyecto, ¿saben que fecha se aproxima, porque esta decorado el salón así?

No: el día de muertos

Na: es mi cumpleaños

No: Halowin

Mtra. Laura: ¿que es Halowin?

Nos: unos robots, monstruos
Laura: ¿que significa la palabra Halowin?
No: el robot
Gamaliel: para asustar a los muchachos
No: a los niños y a las señoras
Laura: ¿eso significa Halowin?, pero estamos en México, es día de muertos ,
¿tienen muertos?
Gamaliel: mi abuelita se murió
No: mi abuelito también se murió y dice también que su mamá /señalando con el
brazo derecho a Alan/
Laura: ¿Cuándo visitan a los muertos, nada más el día de muertos?. ¿Que les
llevan a los muertos?
No: comida, flores
Laura: ¿porqué comida?
No: nos trajo las brujitas que nos dijo maestra
No: denos las brujitas ya maestra
Mtra. Laura: van a pasar a dibujar lo que significa el día de muertos (pasa un niño
a dibujar lo referente al día de muertos en una hoja rotafolio que esta pegada en el
pizarrón.

La Mtra.Laura nos menciona que para ella en el surgimiento de este tipo de proyecto cree que “en los proyectos donde se celebran las festividades o algún otro evento yo les pregunto sobre el tema y si veo que hay interés seguimos o no, o que ellos ven que cambio la decoración del salón o en los otros salones y de ahí me preguntan sobre ese tema, y de ahí yo tomo el tema del proyecto”

Tomando en cuenta las prácticas y las opiniones acerca de este surgimiento de la Mtras. Araceli como de Laura, en la primera de ellas el surgimiento del proyecto es en relación a una campaña que se iba a realizar en el plantel y se observa claramente que no toma en cuenta la opinión de los niños nada más les indica que van hacer y cuál es el proyecto ella menciona que los niños proponen las actividades en este tipo de surgimientos, pero analizando este creo que no le dio oportunidad al niño de intervenir.

En cambio la Mtra. Laura comienza cuestionando a los niños sobre el tema como lo menciona en la entrevista, pero se observa en la práctica que de alguna manera ya había preparado a los niños en el tema ya que le pedían la actividad en relación al supuesto proyecto que iba a iniciar, entonces creo que primero les dio una introducción del proyecto a elegir, su intervención es clara,. de alguna manera se manifiesta que las dos educadoras eligen el proyecto, sin tomar en cuenta la opinión del niño ante él.

Retomando el surgimiento del proyecto en eventos especiales o fechas a conmemorar, el PEP 92 nos menciona que un proyecto surge a partir del interés del niño que expresa en actividades libres o sugeridas, por otro lado nos hace

mención que también pueden derivarse de alguna fecha cívica y tradicional de la comunidad o bien a partir de una invitación a participar en algún evento: concurso, exposición etc., o la celebración del día del niño, día de muertos o fiestas decembrinas.

Pero me pregunto si los niños no tienen interés en trabajar en estas fechas cívicas o tradicionales ¿qué pasa? Entonces se cree que la educadora debe de partir del interés del niño y en el desarrollo de estos proyectos donde no se toma esos intereses, tratar de interesarlos en el trabajo que se va a realizar o que la maestra toma la decisión de llevarlo a cabo.

4.2.2. Vida cotidiana.

Refiriéndonos al siguiente de los surgimientos del proyecto que es el que se da por el interés que expresan los niños en las actividades libres o sugeridas que tengan relación con la vida cotidiana.

Como sabemos en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana, En la vida cotidiana de cada ser humano son pocas las actividades que tienen en común con los hombres, y además estas sólo son idénticas en un plano muy abstracto.

Pero a que nos referimos cuando estamos hablamos de vida cotidiana. Ágnes Heller dice que “La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Héller 1977: 19)

La vida cotidiana demuestra que, igual que en el ambiente académico, no existe un solo mundo, debido a que hay diversidad cultural. En la vida cotidiana se expresan los valores, los códigos y la significatividad que cada persona ha asimilada del grupo y la comunidad de pertenencia.

Cada ser humano junto con los demás construyen una realidad social, la vida cotidiana es un diálogo constante entre asociados, porque con ellos se construye el mundo particular que es un mundo vital y la cotidianidad es, ante todo organización día, tras día de la vida individual de los hombres, la reiteración de sus acciones vitales se fija en la repetición de cada día en la distribución diaria del tiempo.

La vida cotidiana se desarrolla y se refiere siempre al ambiente inmediato, la cotidianidad es la división del tiempo y el ritmo en que se desenvuelve la historia

del individual de cada cual. La vida cotidiana tiene su propia experiencia, su propia sabiduría su horizonte propio.

El niño se desarrolla a partir de un constante intercambio con el medio, en el cual interviene tanto sus capacidades y experiencias como las características del ambiente en el que vive.

En esta edad el niño ya posee todos sus mecanismos perceptivos y motores que necesita para su actividad, por lo que su atención e interés se centran en forma concreta en todo lo que le rodea. No se satisface con la simple percepción, sino que empieza a actuar por sí mismo para lograr sus finalidades.

“El niño, ciertamente, posee capacidades para la modificación de su ambiente; sin embargo sólo se hará efectiva si las restricciones que impone el adulto lo permite. Él necesita de un ambiente flexible para sus realizaciones creativas, y por lo general, se encuentra rodeado de condicionamientos impuestos por el adulto que convierten en un muy restrictivo su medio inmediato o situacional”. (SEP, 1993 d: 127).

El niño tiene una gran capacidad de abstraerse del ambiente en su proceso de búsqueda de conocimiento y de ejercitación del mismo, ha de acostumbrarse a un medio que impone ciertas restricciones, algunas de ellas provienen de los mismos objetos mientras que otras emanan de las normas de relación social.

Lo importante es generar las propias ideas y profundizar en ellas y el método que se propone consiste en plantear situaciones sugerentes, con materiales sencillos y comunes, a partir de los cuales puedan surgir las ideas propias que constituirán una serie de preguntas e intentos de respuesta sobre los aspectos de la realidad que interesan al niño. Los conocimientos obtenidos de esta manera son útiles, precisos y adecuados a las capacidades del niño.

“El papel del adulto como orientador en la búsqueda de información sobre la realidad que el niño cuestiona de forma espontánea es muy importante. El niño no logra por sí solo en algunas ocasiones planteamientos que posibiliten una respuesta acertada, mientras que otras veces simplemente no llega a la solución, por lo que necesitará de la asistencia del adulto” (SEP, 1993 d:148)

La Maestra Laura, en su práctica nos muestra lo siguiente:

No: ¿Cuándo vamos al zoológico?.

Mtra. Laura: ¿quieren ir al zoológico? (los niños comienzan a nombrar varios animales del zoológico entre ellos mismos).

Mtra. Laura: ¿que nada más hay animales en el zoológico?

Cesar: también hay un tren

Mtra. Laura: y ¿junto al tren que hay?

No: patos y agua

No: ardillas

No: una tienda

Mtra.Laura: si pero ¿junto a la tienda que hay?

No: ratones

Na: ratas

Carlos: juegos

Mtra.Laura: Carlos fue el único que se acordó que hay juegos vamos a darle un aplauso, ¿porque los animales viven en el zoológico?

Nos: ¿porque los atrapan?

Alan : porque son de la selva, y yo soy tarzán (se pone de pie y grita auuu)

Mtra.Laura: ¡ siéntate tarzán!, si gritas no vas a ir al zoológico, ¿saben como atrapan a los animales para traerlos al zoológico? Les voy a platicar como lo hacen, van los hombres a la selva y cuando ven algún león o elefante o cualquier animal que está en el zoológico, les disparan con balas que son para dormirlos cuando se caen los recogen y los traen en jaulas al zoológico y ahí despiertan, les voy a platicar lo que vi en la tele. Un Sr. les compró a sus hijos un cachorrito de mascota pero empezó a crecer y crecer y el Sr. lo llevó a un veterinario para que le sacaran los colmillos y le quitara las garras (uñas) para que no fuera a lastimar a su familia, pero el siguió creciendo hasta que se convirtió en un león grandote y ellos tuvieron que llevarlo al zoológico a ver si lo querían, pero el león murió porque no tenía con qué comer la carne cruda que le daban en el zoológico, no tenía colmillos y murió de hambre.

Mtra.Laura: los que estén sentados van a pasar a dibujar en esta hoja(señalando una hoja de rotafolio que está pegada en el pizarrón) ¿qué les parece si ponemos que queremos conocer de los animales del zoológico?, o le ponemos otro nombre, qué les parece. No: sí maestra así póngale.

La maestra comenta que “el inicio del proyecto es uno de los momentos más difíciles de detectar, cuando ya terminó un proyecto y al inicio del otro, empieza uno a platicarnos por ejemplo que fue al zoológico, entonces los demás también empiezan hablar del zoológico y siguen con esos y con eso, y cuando veo que los demás también siguen la plática del zoológico y luego me preguntan a mi de ese tema, y luego yo les digo si quieren ver eso, si ellos siguen hablando de eso quiere decir que les interesa y de ahí empiezo a preguntarles de los animales qué vieron o que quieren ver y ahí comenzamos a planear el tema, pero a nivel grupo les pregunto si quieren ver eso o no y ya dependiendo de eso planeamos o no”.

En cambio la Maestra Araceli, nos muestra lo siguiente:

Mtra. Araceli: se acuerdan de la tarea que les deje, a ver Miriam ¿que quieres ver?

Miriam: el cuerpo

Mtra. Araceli: el cuerpo ya lo vimos

Oscar: la sangre

Mtra. Araceli: esa también ya la vimos, lo que esta en nuestro cuerpo, a ver ya vimos el cuerpo, nuestra casa, los coches, pero yo les dejé una tarea que pensaran que querían ver ahora piénsenle. Tu Dolores qué quieres ver.

No: las películas

Na: sí las de terror

No: yo también películas (varios niños comienzan a hablar de las películas que han visto o las que más les ha gustado)

Mtra. Araceli: puras películas son las que pensaron puras películas entonces pensaron, entonces Dolores pasa tú a escribir aquí (señalando una hoja de rotafolio que está pegada en el pizarrón).

Considera la maestra Araceli que cuando van a iniciar un proyecto a través de la plática de los niños "yo delimito el tema, cuando no hay un acuerdo entre ellos común en algún tema lo someto a votación, en otros casos el líder es el que convence o motiva a los demás para llegar a un acuerdo, los niños(hombre), son los que tienen mayor participación ya que las niñas casi no participan se dejan llevar por lo que los niños dicen y ellas participan pero ya en el desarrollo del proyecto casi al inicio no".

Analizando las dos prácticas de las educadoras, hemos podido descubrir que la primera de ellas, que es Laura toma el interés de un niño ya que se le ocurrió hablar de una visita al zoológico y de ahí la maestra generalizó haciendo la invitación a todos e hizo lo mismo que en el anterior surgimiento a través de ese tema empezó a cuestionar a los demás, los demás niños respondían lo que se les cuestionaba y ella de ahí partió para definir que a todos les interesa el zoológico, en cambio la Mtra. Araceli el surgimiento se da a partir de una tarea que les dejó a cada uno de los niños a ver qué quieren hacer y a partir de eso detectó el interés de ellos, como lo menciona el PEP que en ocasiones la educadora confunde el interés grupal con aquel que manifiestan uno o varios niños, ella lo retomó el surgimiento de una tarea que dio pie a la conversación inicial entre los niños.

"El niño puede comentar lo que vio y tratar de representar a través de un dibujo, pintura o plastilina cómo era el lugar donde fueron de paseo y qué cosas había allá. Con esto ciertamente estará desarrollando su área cognoscitivo-lingüística, es decir, está ampliando y expresando su conocimiento a través de representaciones verbales o no verbales" (Pérez, 1999: 57).

4.2.3. Situaciones problemáticas

La educadora aprovechará cualquier oportunidad para propiciar que sus alumnos pregunten, busquen respuestas, intercambien puntos de vista, aporten soluciones y formas de hacer, experimenten con diversos materiales, reflexionen

sobre lo realizado, manifiesten su opinión, promoviendo que confronten sus puntos de vista con los demás, en un ambiente de cordialidad y respeto mutuo.

Dejar que los niños resuelvan sus problemas con los demás o en el ambiente físico y planear o crear situaciones que provoquen el razonamiento y la búsqueda de soluciones propias para cuestiones conflictivas o difíciles, es proporcionar verdaderas experiencias educativas.

La manera de resolver el problema esta en relacionado directamente con el desarrollo de los niños y con la cultura de su familia, por lo que el adulto estará alerta para buscar o entender y “negociar” con los niños la mejor forma de hacerlo.

Por ejemplo con la Mtra. Araceli:

Mtra. Araceli: aquí tenemos una lámina / señala con la mano derecha una hoja que se encuentra pegada en el pizarrón donde esta dividida en dos partes en una dice lo que me gusta y en la otra lo que no me gusta y encabezando las palabras mi Escuela /, donde dice lo que me gusta y lo que no me gusta de mi Escuela, van a decir lo que les gusta de la Escuela y Edgar va a poner lo que mas les gusta y Pedro lo que no les gusta.

No: los columpios si me gustan

Mtra. Araceli: Edgar dibuja columpios, y este va hacer el trabajo que vamos a realizar.

Respecto a lo que la Maestra Araceli dice sobre este surgimiento ”creo que es la etapa más difícil del proyecto es el del surgimiento ya que nunca he llegada a dar gusto a todos los niños, retomo la mayoría pero no a todos”.

La Maestra Laura, en su ejemplo nos muestra lo siguiente

Mtra. Laura: a ver Claudia que hicimos ayer.. a ver ¿quien se acuerda?

Claudia: plátanos y teléfonos

Mtra. Laura: y ¿cómo se llama eso?

No: más y menos,

Mtra. Laura: más y menos y ¿qué otra cosa?

Alan: grande y pequeño

Mtra. Laura: ¿qué más vimos del libro?, están jugando y deben de cuidar los títeres yo no los voy a pegar si se rompen eh.. ¿qué más vimos del libro y que vamos hacer hoy.

No: un cuento

Mtra. Laura: ¿les preguntaron a sus papás sobre el cuento?, pues vamos a trabajar hoy con el proyecto de los títeres les había dejado una tarea sobre los títeres ¿la trajeron?

Nos: sí

Mtra. Laura: vamos a empezar.

La Mtra. Laura menciona que “en ocasiones los niños platican de diversos temas y es muy difícil de ubicarlos en lo que todos quieren hacer o trabajar ya que cada uno tiene distinto interés, finalmente trato de centrarlos en lo que yo creo que más conveniente para ellos o en ocasiones son temas que creo que son importantes que los niños conozcan”.

En la primer etapa del proyecto, es responsabilidad del docente hacer un diagnostico del interés del grupo, lo que esto no debe de reducirse a captar temas aislados ya que de acuerdo a esta edad se puede dar varias ideas en ocasiones sin relación alguna entre ellas, se trata de encontrar en qué aspecto de la realidad se concentra mayormente los intereses de los niños lo cual debe entenderse como un interés conjunto que pueda abordarse a través de diversos juegos y actividades que respondan a los principios educativos que el educador se plantee.

Retomando las dos observaciones se pudo descubrir que tanto la Mtra. Laura como Araceli, eligen los surgimientos de proyectos dependiendo del tema que ellas creen conveniente desarrollar y los alumnos participan pero en la realización de actividades mas no en el surgimiento.

Recordando lo que se pudo constatar en las prácticas del surgimiento del proyecto se muestra lo siguiente dentro de eventos especiales y fechas a conmemorar, la intervención de la educadora está dada básicamente por medio de preguntas, para que a través de ellas los alumnos vayan descubriendo el proyecto que se va a trabajar.

A través de las respuestas que los niños van dando la maestra va entablando comunicación, como por ejemplo el proyecto del “Día de Muertos”, hay un niño que su interés es hablar sobre su cumpleaños y otro por el trabajo que va a realizar que es el de unas brujitas, pero la maestra no les da mucha importancia y cierra la conversación diciendo “van a pasar a dibujar lo que significa el día de muertos”, se nota que la maestra va realizar este proyecto con o sin el interés de los niños.

La maestra Araceli no se dio la oportunidad de saber que les interesaba a los niños, sino que ella decidió que se iba hacer, sin dejar que ellos expresaran lo que opinaban para elegir el proyecto.

Partiendo de vida cotidiana, la dinámica que utiliza la maestra Araceli su dinámica que utiliza para el surgimiento de éste se da a través de una tarea que les dejó a sus alumnos y comienza cuestionándolos de manera directa para tratar de que participen todos los alumnos, cuando los niños comienzan a platicar entre sí sobre las películas que han visto aquí se puede descubrir los intereses que los niños manifiestan con sus pláticas, estos comentarios forman parte del surgimiento del proyecto, pero la maestra no dio mucha importancia a esta plática, ya que ella continuo con su dinámica.

En cambio con la maestra Laura surge de una inquietud de un alumno que tienen el interés de visitar el zoológico, a partir de esto la maestra interroga a los niños dependiendo de las respuestas que van dando cada uno de ellos, el objetivo de esta platica es el de ir determinando cual es el proyecto posible que se pudiera trabajar, finalmente el interés del primer niño en visitar el zoológico, dio pie para que la maestra englobara todo lo del zoológico olvidándose de la visita.

Y el surgimiento por situaciones problemáticas, la maestra Araceli, indica que el proyecto ya lo tiene definido, pero invita a los alumnos de alguna forma a que participen en su desarrollo, en este sentido decimos que el alumno es puesto ante una situación que presenta una realidad de alguna manera conocida para él.

En cambio con la maestra Laura el surgimiento se da a través de una tarea que les dejó a los niños sobre los títeres, cada uno de los niños busca el interés particular por el trabajo, se pudo observar que no les interesa lo que la maestra esta preguntando, sino comenzar a trabajo con los títeres que traen en sus manos, que la maestra no toma mucho en cuenta esto, sino en que contesten lo que se les está preguntando.

De esta manera las educadoras organizan el trabajo a través de las pistas que les van dando a los alumnos, con relación al cuestionamiento que les van haciendo.

CAPÍTULO II. ELECCIÓN Y PLANEACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

1.- Elección del proyecto

La educación preescolar es uno de los niveles educativos en los que se ha experimentado una variedad de alternativas metodológicas. Han sido varios factores determinantes en la generación de modelos educativos que por lo menos en sus planteamientos teóricos y metodológicos han superado con un amplio margen al estereotipo de que el preescolar es un lugar para que “los niños jueguen y se entretengan antes de ingresar a la primaria” sustituyéndolo por la idea de que es un espacio necesario e idóneo para propiciar el desarrollo del niño.

En este sentido la educación preescolar se convirtió en una herramienta de las maestras y padres de familia para promover el desarrollo del niño a partir de una problematización de la propia realidad.

Ahora bien retomando la metodología de proyectos que actualmente se esta trabajando en los jardines de niños y analizando una de sus etapas que es la elección de proyectos, de acuerdo al programa de educación preescolar, la elección se da una vez que el docente ha detectado el interés del niño.

1.2. Intereses en los niños

¿Pero a que nos referimos cuando hablamos de interés del niño?.

Primeramente analizaremos a lo que se refiere al interés; que no es más que la relación que existe entre un objeto y una necesidad, el objeto es interesante en la medida en que responda a una necesidad, el interés se inicia con la vida psíquica misma y desempeña en especial un papel importante en el desarrollo de la inteligencia sensorio motriz.

Uno de los intereses primordiales del niño en la etapa de preescolar es el del juego y en la elección del proyecto se deberá partir de las características de los niños, estas características las podemos observar en las necesidades e intereses que los niños presentan, se sugiere observar el juego libre de los niños en las distintas áreas. Se ha descubierto que a pesar de tener la misma edad no todos presentan los mismos intereses. Así que el trabajo por áreas permite respetar ritmos e interés propios de cada niño.

No se trata de motivar al niño para que adquiriera un interés que no tiene sino de una actitud del coordinador que acompaña, que mantiene y que anima la exploración que el niño realiza.

Toda educadora conciente, debe cuestionarse una y otra vez, porqué ese alumno que posee inteligencia, no quiere participar en la clase o busca permanentemente pretextos para no asistir a la escuela.

“Si se detiene a analizar su “estilo de enseñanza” quizá deduzca que ha olvidado lo más importante: Su alumno ¿qué le interesa?, ¿qué quiere aprender?. No debemos olvidar que todo individuo y con más razón el alumno, aprende aquello que despierta su interés. Es imprescindible considerar que uno de los elementos más importantes para conocer al alumno, es saber qué le interesa, lo que le atrae, lo que le gusta” (SEP, 1993 d: 46)

Los intereses son producidos por una necesidad y se encuentran ligados directamente a ella, por lo mismo es importante no olvidar que el interés es un medio valioso para lograr fines educativos.

Si no además es importante saber escuchar verdaderamente al niño como principio de actuación para entrar de lleno a los intereses de los niños no hay otro camino que es el de escuchar lo que los niños dicen, piensan o sienten, lo que le atrae, lo que le gusta y lo que les interesa.

1.2 El juego en preescolar

En la metodología de proyectos se recomienda que la educadora deberá tener presente para elegir el proyecto el juego como necesidad fundamental de los niños. Entendiendo el juego como el medio que tiene el niño de experimentar y elaborar sus experiencias que a través del mismo expresa sus emociones y supera sus temores.

“El juego es, por lo tanto, la expresión del esfuerzo que realiza el niño para adaptarse a la realidad, por otro lado observando el juego de un niño puede descubrirse que aspectos del mundo le interesa y que nivel de comprensión de los mismos tienen”.(P. de Bosch, 1983: 112)

Es por ello que puede considerarse el juego infantil como la más importante fuente de información para recoger aquellos datos que le serán el punto de partida en la elección y organización de actividades.

“El juego es una actividad vital no sólo para que en el niño crezca su intelecto. Suprimir el juego en el niño es atropellar la naturaleza psicogenética de su

desarrollo mental. Se puede dar ambientes que posibiliten situaciones de juego en el proceso de enseñanza aprendizaje, proporcionan momentos de máxima calidad de riqueza vivencial para el niño que aquellos proceso de sostenimiento en donde el niño solo debe concretarse a escuchar al maestro (el que tiene el saber)".(Valadez, 1994: 16)

Así pues por medio del juego el niño reproduce su subjetividad, de esta manera se entiende que el juego es un recurso que habilita al sujeto para el conocimiento de si mismo y de su realidad.

Claparéde considera el juego como una actividad fundamental como base en la necesidad que tiene el niño por jugar convirtiéndose en un recurso natural que lo prepara para la vida adulta, permitiéndole la satisfacción de sus necesidades presentes, por lo tanto recomienda el uso del juego en el proceso de la enseñanza porque es, ahí donde el niño ejercita su adaptación a una realidad que lo determina.

Es importante reconocer que los juegos espontáneos y simbólicos deben tener un lugar privilegiado en el aula, ya que a partir de ellos el niño llegará a trabajar de manera efectiva.

Para el niño, el juego es siempre una actividad muy seria, que implica todos los recursos de la personalidad, pero a medida que crece, el niño aprende que hay tiempo para el juego y un tiempo para el trabajo, mientras que los primeros juegos eran casi espontáneos, gobernados solamente por la fantasía del niño, llega la edad de los juegos de equipo, de los juegos de sociedad, con sus reglas sacadas de las de los adultos. La necesidad de jugar se ha sustituido por el derecho a jugar, derecho que no concede el adulto hasta que los deberes están terminados y las lecciones aprendidas.

"Según Winnicott, si los niños juegan es por una serie de razones que parecen totalmente evidentes: por placer, para expresar la agresividad, para dominar la angustia, para acrecentar su experiencia y para establecer contactos sociales. El juego contribuye así a la unificación y a la integración de la personalidad, y permite al niño entrar en comunicación con los otros" (SEP, 1993 d: 61)

Las actividades lúdicas del niño le ayudan a vencer su temor a los peligros tanto interiores como exteriores, haciendo que la imaginación se comunique con la realidad.

"Retomando la elección del proyecto, una vez que el docente ha detectado el interés del grupo, se define éste con el nombre del proyecto, que responde a la interrogante ¿Qué vamos hacer?, es importante recordar que los niños no van a dar el enunciado del proyecto, sino que ellos lo dan a conocer a través de sus propias palabras, es la educadora la que tiene que interpretar dándole un nombre

que señale claramente que es lo que se pretende hacer o realizar, en un enunciado que involucre la participación de todos y dé idea de que implica un proceso para llegar a su culminación” (SEP, 1993 a: 43)

La elección del proyecto por parte de los niños y del docente se fundamenta en aquellos aspectos de la vida del niño que, al ser significativos para ellos, le permiten elaborarlos con gusto y con interés.

Entonces es esta realidad, en todas sus dimensiones, la que deberá constituir el elemento medular en la selección de los proyectos tanto por parte del docente como del grupo, en este sentido hay que destacar que en la medida en que el docente explore, se interese y conozca el medio natural y social que rodea al niño, podrá comprender el porque de sus preguntas, el vocabulario que utiliza, sus actitudes frente a personas, hechos o animales, y sus expectativas.

Tomando en cuenta lo anterior, el programa sólo sugiere posibles proyectos y corresponderá a cada grupo la selección de los mismos.

1.3 Distintas formas para la elección del proyecto:

Considerando el análisis de la practica de las maestras Araceli y Laura se ha descubierto que se dieron tres formas distintas de elegir un proyecto.

1.3.1 votación

1.3.2 conversación entre niños

1.3.3 cuestionamiento grupal y directo por parte de la educadora hacia los alumnos

Sin embargo en este sentido las maestras Araceli y Laura tienen su punto de vista a cerca de lo que para ellas significa o cómo entienden la elección del proyecto.

La Maestra Araceli nos narra lo siguiente: “Para mí se me dificulta la elección del proyecto, ya que es partiendo del interés del niño para enfocarlos a un solo tema, se dan variedad de ideas porque cada uno tiene su propio interés, hay varios niños que divagan y no saben lo que quieren, pero de alguna manera tengo que llegar a una conclusión y la mayor parte de la elección del proyecto la realizo por votación y me doy cuenta que siempre hay un líder dentro del grupo que es el que jala a sus compañeros para determinar el proyecto que se va a trabajar, o los mismos niños son los que tienen más labor de convencimiento para con las niñas”.

1.3.1 Votación

Retomando su práctica de esta misma Maestra nos da a conocer lo siguiente:

Mtra: ¿que vieron en la feria los niños que fueron a visitarla (comienza a preguntarles de manera individual a cada niño, lo primero que los niños nombran la maestra va escribiendo).

No. los voladores de papantla

Mtra.: voladores de papantla (escribe en el pizarrón), que otra cosa vemos en la feria

No. Animales (la maestra escribe en el pizarrón)

Mtra. que otra cosa vieron

No. los toros

Mtra: que otra cosa

N: donde venden los boletos

Mtra: aquí tenemos todo lo que hay en la feria, ahora vamos a ver qué podemos ver de la feria vamos a votar por una cosa de la feria porque no podemos planear todo

No. dos cosas

Mtra: dos cosas van a votar de las que están aquí (señalando la maestra el pizarrón)

No. faltó la grabadora

Mtra: Ah.. la música ya con esto porque si no, no vamos alcanzar a hacer todo, Daniel ¿por cuál votas?. Les voy a leer todo lo que hay para que sepan y así puedan elegir (en el pizarrón están los nombres de cada una de las cosas que fueron nombrando cada uno de los niños, la maestra fue preguntando por cual votan y dependiendo de lo que opinarán iban poniéndole una rayita según el voto).

Antonio: yo quiero ver las payasadas

Mtra: ¿cuales payasadas?. Si es cierto faltó el circo y tu Antonio ¿votas por él? (algunos niños están atentos y otros están platicando, la maestra va preguntando individualmente qué quieren y cuando termina de interrogar a cada uno de los niños)

Mtra: ahora si vamos a contar quien tuvo más votos ¿quien creen?

No. los juegos

Mtra: vamos a encerrar en un círculo los votos de cada una de las cosas

No. los refrescos

Mtra: vamos a contarlos (comienza por los del palenque, los niños le ayudan a contarlos y al final la maestra termina diciendo 6).

Mtra: Ahora vamos a contar los de los demás y juntos van contando cada uno y al final de cada cosa pone la cantidad exacta y anota en el pizarrón, toros 2, animales 3, juegos 11, palenque 6, dulces 3, circo 1 y voladores de papantla 0

Mtra: ¿quién ganó?

No. los juegos

Mtra: Ahora vamos a escribir juegos (en la hoja de rotafolio en blanco), si se fijan ganaran los juegos porque tienen más votos y por eso es lo que vamos a planear para trabajar si. y nuestro trabajo se va llamar los juegos.

Desde el punto de vista de la Maestra Laura nos menciona que. “Me es difícil elegir el proyecto ya que se debe partir de los intereses de los niños y hay proyectos donde tengo que recurrir a lo que diga la mayoría, es una de las formas de determinar si les interesa o no porque es muy común que cuando empieza hablar uno de los niños los demás continúan con el mismo tema, entonces yo pregunto que si quieren seguir hablando de ese tema y si la mayoría decide que sí, entonces de ahí parto para elegir el proyecto”.

Podemos constatar en la práctica de ella y sus alumnos que eligieron su proyecto por votación.

No. ¿cuando vamos al zoológico maestra?

Mtra: ¿Quieren ir al Zoológico? (Los niños comienzan a nombrar diferentes animales del Zoológico), ¿nada más hay animales en el zoológico?

César: también hay un tren

Mtra: y junto al tren que hay

No. patos y ardillas

No. una tienda

Mtra si pero junto a la tienda que hay

Na. ratones (y se ríe)

Mtra: después de escuchar todo lo que hay en el zoológico a ver levanten la mano el que nunca ha ido al zoológico (gran parte de niños levantan la mano, la maestra al observar decide) como la mayoría no ha ido al zoológico vamos a conocer los animales del zoológico, vamos a poner en esta hoja conozcamos los animales del zoológico (la maestra escribe la oración conozcamos los animales del zoológico en una hoja blanca de rotafolio).

Tanto la práctica como en su opinión Araceli nos da a conocer que esta presente la votación para la elección del proyecto. Pero en cambio con la maestra Laura se observa que a través de una interrogante por parte de un alumno, ella involucra al resto del grupo, pero aquí hay una confusión, ya que en la práctica podemos observar que un niño tenía el interés de visitar el zoológico y la maestra le dio otro enfoque que fue el de conocer los animales del zoológico en vez de visitar el zoológico, aquí la maestra retoma por otro lado el interés del niño(s).

De acuerdo a las prácticas de las dos maestras se dan dos formas distintas a las que se llega a la votación, de la maestra Araceli se dio por medio de un cuestionamiento por parte de ella hacia los niños, al tener varias respuestas diferentes de los alumnos la maestra toma la iniciativa de elegir el tema y lo realiza por medio de la votación, de manera directa les da las indicaciones para ir votando y así poder determinar el tema que se trabajara.

Y la de Laura fue a través de una inquietud de un niño para visitar el zoológico, ella generaliza este interés e involucra a los demás con un cuestionamiento grupal, al recibir varias ideas por parte de los niños, la maestra determina la votación pidiendo que levanten la mano los que nunca han ido al zoológico sin saber si les interesa el zoológico o no, dependiendo de lo que conteste la mayoría determina la maestra el tema.

1.3.2 Conversación entre los mismos niños.

Otra de las formas que se eligió el proyecto fue a través de la conversación entre los mismos niños.

Primeramente hablaremos un poco sobre la importancia y trascendencia que tiene un diálogo, porque platicar con niños a partir de sus formas específicas de razonar, es importante que el educador se imagine lo que el niño piensa, e intervenga tomando en cuenta sus argumentos, no debe preocuparse por lograr respuestas correctas, sino por el proceso de razonamiento.

“Dialogar es platicar sobre un tema entre dos o más personas, pero para poder hacerlo es importante que ninguno se sienta que sabe todo o que no sabe nada, es una plática, las personas tienen algo importante que decir” (Pérez Alarcón, 1999: 230).

Durante el diálogo los niños que participan aprenden de los demás siempre y cuando traten de entender a los otros y se de un clima de confianza entre los participantes, que sea un momento de reflexión y no de un juicio sobre el trabajo de uno de ellos.

La conversación permite al grupo de niños no solo probar su competencia verbal, sino también el hecho de estar juntos con mensajes para transmitirse, relaciones que introducen a la vida social, connotaciones afectivas y voluntad de participar con los otros, los hechos y experiencias en los que se han visto envueltos.

Muchos temas pueden tratarse en una conversación sobre hechos vividos en común o vivencias propias de uno solo. Será oportuno analizar con mucha exactitud las modalidades según las que se desarrollan la experiencia de los niños.

Una de las tareas por parte de la educadora es propiciar la conversación entre los niños ya que es una forma por medio de la cual avanza en su proceso de

descentración y por lo tanto en su desarrollo intelectual y afectivo social. ya que la comunicación entre niños los enfrenta a otros puntos de vista.

Es necesario que los niños expresen sus diferentes deseos y busquen soluciones a esas divergencias, el papel de la maestra en estas y otras situaciones va en el sentido de destacar los diferentes puntos de vista hacerlos tener conciencia de ellos, favorecer el intercambio y coordinar las decisiones que ellos tomen.

Es importante que el niño se exprese sin temor, que escuche y comprenda lo que los otros dicen, animarlo a preguntar, responder, informar y discutir, para lo cual la educadora partirá de las conversaciones espontáneas de los niños, dejando que expresen sus sentimientos, que cuenten historias dando importancia a la comunicación entre sus compañeros y maestra.

Llevarlos a relacionar lo dicho por los demás y lo que ellos mismos dicen para lo cual será necesario retomar lo del niño y pedir la opinión de los otros. Hacer reflexiones sobre la veracidad de lo que están diciendo, es importante que la maestra propicie situaciones en las que los niños necesiten expresarse de la manera más completa posible por medio de preguntas abiertas de manera que al responder expone sus pensamientos.

Es importante que la educadora observe en el transcurso de como el niño juega con los materiales y verbaliza sus acciones, lo que le permitirá orientar esas actividades en el desarrollo del proyecto.

La conversación consiste en la observación constante que la educadora hace de los niños a través de los diálogos que tienen, para ello requiere de una actitud atenta por parte de la maestra para descubrir lo que los niños muestran en su proceso de desarrollo.

La adaptación e integración de un niño a otros grupos, la relación con otros individuos, será más fácil cuanto más normal haya sido la evolución en el núcleo familiar; sólo si está integrado y seguro en éste el niño podrá integrarse y adaptarse a un grupo social mas amplio.

El niño que ingresa a la escuela se encuentra por primera vez, formando parte de un grupo de niños de su misma edad, con necesidades y deseos muy similares a los suyos, es así que debe aprender a conducirse frente a ellos y el aprendizaje lo realizarán tratando, por un lado, de mantener y defender su individualidad y, por otro deseando compartir juegos y actividades con otros niños.

Es importante considerar que el juego es el mejor instrumento que puede la maestra ofrecer a los niños, ya que a través de él se establecen relaciones, se

resuelven conflicto, no son más que una forma peculiar de exteriorizar el deseo que tiene el niño de acercarse a sus iguales.

Sin embargo la adquisición y el desarrollo del lenguaje incide particularmente en todas las áreas del comportamiento del niño. Las posibilidades que le ofrece como medio de comunicación y de expresión facilitan, en gran parte, su socialización, su desarrollo afectivo, los avances de su pensamiento.

En el lenguaje socializado el niño se dirige a quien lo escucha, tiene en cuenta su punto de vista, trata de influir o de intercambiar ideas con él, es así que el Jardín de Niños es un espacio donde puede adquirir y desarrollar el lenguaje. Puesto que este es el instrumento básico a través del cual se realizará tanto la socialización como la introducción del niño al medio físico y cultural en que le tocará vivir.

Dado que el lenguaje forma parte de las actividades que se desarrollan en el jardín de niños, la maestra siempre es un modelo para el niño, en todo momento empleará un lenguaje claro, utilizando pocas palabras pero precisas, que ponga en contacto al niño con variadas experiencias aprovechando las mismas para ampliar significativamente su vocabulario.

Aunque cada niño es único, es evidente que todos los niños comparten características comunes. Al pertenecer a una misma cultura, los niños de una misma clase tienen muchos conocimientos y habilidades en común. La instrucción puede basarse en estas características comunes si tiene en cuenta que la velocidad y la forma de aprendizaje de los niños es variable.

El hecho que los niños tengan tradiciones comunes antes de ingresar a la escuela y durante su vida escolar, como forma de conocimientos compartidos y procedimientos para las distintas actividades, les permite comunicarse e interactuar en actividades compartidas concretas. El contenido y la forma de esta interacción y comunicación se desarrollará más en la escuela.

Un niño es algo único e individual, pero las individualidades de los niños tienen características comunes.

Las observaciones que hace la educadora de las pláticas entre los mismos niños es lo que pueden dar origen a la elección del proyecto. La maestra Araceli nos dice que “ hay niños que comienzan hablar entre ellos mismos y si los demás continúan hablando con el mismo tema, yo intervengo en la conversación y si los noto con el mismo interés entonces de ahí determino el nombre del proyecto”.

Como se puede ver a continuación desde la práctica de las educadoras la elección del proyecto tomando en cuenta la comunicación entre los mismos alumnos.

La Maestra Araceli nos muestra como se eligió el proyecto a través de la comunicación entre los mismos niño.

No. Maestra, queremos ver una película

Mtra: ¿quieren ver películas?

Pedro: yo la Toris toy

Mtra: ¿porque esa, Pedro?

Pedro: porque tiene monitos

Mtra: ¿nada más por eso?

Pedro: Sí

Mtra: ¿Oscar cuál quieres ver?

Oscar: la de Pokemon

No. yo quiero ver la de Chocky

Mtra: ¿porque quieres ver esa?

Enrique: porque mata gente

Mtra: ¿Y a ti te gusta que maten a la gente, si llegarán unos soldados y nos mataran a todos te gustaría?

Enrique: Sí

Antonio: Maestra, dos borrachos por mi cuadra se andaban peleando y se golpeaban así (el niño empieza a mostrar como lo hacían con su compañero de a lado)

Mtra: ¿ y te gusto verlo?

Antonio: Sí

Dolores: maestra a mí me gusta la de los dálmatas, porque hay muchos perritos y una señora los quiere matar para hacerse unos abrigos.

Na. Maestra a mi me gusta la de aventuras en pañales, porque esta Carlitos, Angélica, Lili y Firulais, (un grupito de niños comienzan hablar sobre el hombre lobo y aullar como lobo)

Mtra: a ver esos niños nos pueden platicar lo que están comentando(los niños se quedan callados y luego ríen)

Miriam: maestra a mí la de pinocho (los niños comienzan hacer el aullido del lobo)

Mtra: ya niños porque sino no dejan oír lo que dice Miriam, a ver Miriam que te gusta de Pinocho

Miriam: porque no obedeció y le creció la nariz

Mtra: a ver vamos a ver les voy a dejar de tarea que piensen bien que quieren ver de las películas y entonces veremos como tema las películas ¿qué les parece?

Nos. siii

Ahora nos enfocaremos a la practica de la Maestra Laura y podemos observar lo siguiente.

No. maestra mañana voy a ir a la feria

Mtra: a sí y ¿qué vas a ir a ver?

Gamaliel: el martillo

Mtra ¿qué es el martillo?

Gamaliel: donde la gente grita

No. maestra a mí me gustan los juegos
Mtra: cuáles te gustan
No. los caballitos
Mtra. que sienten en los juegos (Gamaliel y Alan hablan al mismo tiempo platicando su experiencia en los juegos y la maestra trata de organizarlos de que hablen primero uno y después el otro).
Gamaliel: maestra yo siento como lumbre en los juegos
No. no, yo como si fuera a vomitar
No. a mí no me da miedo subirme a los juegos
Mtra: ¿ni a la montaña rusa?, pues dejen decirles que a mí sí
Gamaliel: cómo es la montaña rusa (la maestra trata de explicar como es ese juego)
Mtra: acuérdense que ya va a empezar mañana
Cesar: yo no voy a ir porque me perdí
Jacqueline: yo también me perdí (la niña narra como se perdió en la feria)
Mtra: por eso no deben separarse de sus familiares para que no se pierdan, pero también van al centro de convenciones y de artesanías.
No. a mí me llevan al circo
Na. ahí hay payasos
Na. a mí me gustan las muñecas de las artesanías
Mtra: ¿Cuáles muñecas?
Na. las barbis
Mtra. cómo va iniciar la feria mañana, ¿qué les parece si vemos que hay en la feria y que quieren ver, si?.
Nos. siii.

En las prácticas de las maestras se observa que esta elección comienza por la inquietud de un niño y la maestra la cuestiona sobre el tema iniciado y los demás niños se van involucrando en el tema coincidiendo con la opinión que nos da a conocer Araceli.

1.3.3 Cuestionamiento grupal e individual de la educadora hacia los alumnos.

Ahora retomaremos la última forma de cómo se dio la elección de proyecto que es a través de la intervención de la maestra en el cuestionamiento de manera grupal e individualmente con los niños.

Es muy común que los niños quieran hablar a su vez, contando lo que en ese momento les interesa o que interrumpen el dialogo para expresar algo que puede tener muy poca relación con lo que se está diciendo. La maestra puede estimular al niño en este aspecto insistiendo en todas las oportunidades en que es preciso que hable uno por vez pues de lo contrario no se entenderán lo que dicen. En la

conversación, escuchar es tan importante como hablar, el silencio atento que lleva a escuchar permite gran parte de la adquisición del vocabulario.

La maestra intervendrá en la conversación cada vez que lo crea necesario, mediante preguntas alentará a los niños más callados a expresarse, encauzará el tema hacia aspectos de interés común, ayudará a interpretar palabras nuevas y a sacar conclusiones, las preguntas a los niños tímidos o poco comunicativos, suelen resultar contraproducentes; es conveniente por ello esperar a que los mismos hablen voluntariamente, los temas acerca de las experiencias personales, aquellos que permiten referirse a sí mismos son los que con mayor frecuencia hacen intervenir a estos niños

El intercambio de opiniones con sus compañeros y con otros adultos favorece este proceso, pues lo ayuda a comprender que no todos piensan igual que él, y que muchas veces es necesario llegar a acuerdos sobre asuntos determinados para poder actuar conjuntamente hacia un mismo objetivo, es decir para cooperar realmente.

La intervención de la maestra es muy valiosa para animar a los alumnos y a actuar en muchas ocasiones, para propiciar situaciones problemáticas que el deba de resolver.

Pero la educadora incitará a los alumnos a descubrir por sí mismo nuevos problemas y a tratar de resolverlos sin que sea ella quien proporcione la solución definitiva, sino utilizando apropiadas para tal fin.

Recordemos que cuando los niños ingresan a la escuela, el maestro los confronta con la zona de desarrollo próximo mediante las tareas de la actividad escolar, para guiar su progreso hacia la etapa de aprendizaje formal. Estas tareas ayudan a los niños a adquirir motivos y métodos para dominar el mundo adulto, con la mediación del maestro, el papel del maestro es el de dirigir la acción dentro de la actividad escolar de un modo adecuado para el actual nivel de desarrollo del niño.

Vigostky explica la zona de desarrollo próximo con estas palabras:

“ El niño puede copiar una serie de acciones que sobre pasan sus habilidades, pero sólo dentro de ciertos límites. Copiando, el niño es capaz de desempeñarse mucho mejor junto con adultos y guiado por ellos que solo, y pueden hacerlo con comprensión e independencia. La diferencia entre el nivel de las tareas resueltas que se pueden realizar con la guía y ayuda de los adultos y el nivel de las tareas resueltas de manera independiente es la zona de desarrollo próximo. (Vigostky : 403)

La característica principal de la enseñanza es crear la zona de desarrollo próximo, estimulando una serie de procesos de desarrollo interiores. Así esta es una

herramienta analítica necesaria para planificar la enseñanza y explicar sus resultados.

Trabajar con las zonas de desarrollo próximo en la enseñanza en clase implica que el docente este conciente de las etapas evolutivas de los niños y puedan planificar cambios cualitativos en la enseñanza con un objetivo determinado.

“La educadora debe alentar a los niños a actuar, no con órdenes, sino con preguntas o sugerencias que les inciten a pensar cuál, será la mejor forma de realizar algo y a tomar una decisión al respecto, por ejemplo, animándolos a realizar todo tipo de experimentos, aún cuando para ella los resultados son obvios” (SECYR 1981: 26)

La educadora maneja un conjunto de conocimientos, valores y normas que el niño de preescolar debe tener, la educadora tendrá el compromiso de facilitar intercambios de diversas opiniones entre los mismos niños de modo que puedan obtener un ambiente apropiado para elegir el tema de proyecto a desarrollar de manera segura y solidaria. Esto no quiere decir que no deba intervenir en el trabajo sino que deberá participar en él de un modo horizontal aportando lo que sabe pero principalmente, impulsando a los niños a que trabajen con lo que saben.

La educadora debe ser la encargada de preparar el ambiente para que los niños con base a su experiencia participen en el diálogo y de ahí partir a una elección de proyecto que desarrollaran tanto niños como educadores.

Por lo tanto la educadora generará situaciones que lleven a los niños a razonar, discutir experimentar y resolver cuestiones relacionadas con el conocimiento y toma de decisiones, a través del cuestionamiento directo o grupal.

Continuando con este apartado, retomaremos las prácticas de las maestras Araceli y Laura.

Iniciando con la ultima de ellas que se muestra lo siguiente:

Mtra: ¿el lunes que celebra?

Na. la amistad

No. los novios

Mtra: les voy a platicar algo miren fijense aquí(la maestra pega en el pizarrón tres carteles con el título de mi amigo favorito, yo ya se ¿qué es la amistad? y la amistad, se los comienza a narrar todo lo que muestran las laminas)

Mtra: ese día se va a celebrar el día de la amistad, ¿Ustedes tienen un amigo?(los niños gritan siiii y nombran al mismo tiempo todos a sus amigos(as)

Mtra: pues bien vamos a ver en nuestro proyecto la amistad que les parece si y bueno lo primero es hacer esta actividad.

No. ¿Qué es el amor Maestra?

No. Los novios

Mtra. ¿y la amistad?

Na. los amigos

Mtra Ustedes creen que nada más los amigos son de la amistad y el amor los novios (y la Maestra hace algunas reflexiones sobre el significado de estas dos palabras y da ejemplos prácticos para los niños)

Mtra. bueno entonces ahora vamos hacer unos trabajos en relación a este tema.

Otro ejemplo es.

Mtra: ¿Que les llevan a los muertos?

No. comida y flores,

Mtra: ¿porque comida? (Gamaliel va al escritorio y coge las máscaras que tiene la maestra y ella les comienza a platicar sobre los muertos, que les gusta o les llevan a los panteones)

Claudia maestra yo si he ido al panteón

Maestra a ver gama tu también has ido al panteón

No. ese día de los muertos es mi cumpleaños

Mtra: pues el día de muertos se esta acercado por eso vamos a ver que hacemos de trabajos, por eso vamos a poner aquí (señala una hoja en blanco en la parte de arriba), día de muertos.

Ahora bien retomando las prácticas de la Maestra Araceli son las siguientes.

Mtra. Aquí tenemos dos laminas donde dice mi Escuela, van a decir lo que les gusta o no de su Escuela y Edgar va ir anotando lo que más les gusta y Pedro lo que no les gusta

No. Los columpios

No. A mí los materiales

Mtra: a ti que te gusta de tu Escuela Dolores

Dolores: las muñecas no me gustan

Mtra: a ti que Antonio

Antonio: los juguetes

Mtra: y a ti Erika

Erika: las llantas no me gustan

Luz: a mi no me gusta recortar

Mtra: entonces que les gusta

Na. a mí me gustan las tijeras y el papel

Diana: a mí me gustan las muñecas

Mtra: lo que les guste o no de la Escuela en general (los niños parece que no supieron que era lo que la maestra les preguntaba ya que contestaban de su salón sobre los materiales, y la maestra lo que trataba era de indicar a los niños que estaban anotando que pusieran lo que los niños mencionaran, y al término la maestra hace la indicación).

Mtra: bien ahora vamos a poner aquí arriba (de lo que los niños escribieron) como tema mi Escuela ¿qué me gusta y qué no me gusta?, así se llamara el tema

Con lo anterior se descubre que el cuestionamiento en nivel general por parte de la maestra se dio de manera consecutiva.

A partir de los conocimientos que posee la maestra sobre algún tema en especial es el cuestionamiento que ella realiza a sus alumnos, esto no significa que ella decida lo que se va hacer sino lo contrario motiva a los alumnos a que continúen participando con interés en el desarrollo del tema.

En relación con el proceso de la elección del proyecto las maestras establecieron un orden rígido, y dejaron a un lado la autonomía de los niños que es uno de los objetivos del programa de preescolar; analizando el concepto de la autonomía pudimos encontrar que :

“La autonomía es una meta social, afectiva e intelectual. Como tal, nos hace referencia a una serie de virtudes o a una lista de conocimientos que deberán poseerse, sino a la capacidad del niño de desarrollarse para dominar sus relaciones con el mundo que lo rodea, en pocas palabras para gobernarse a sí mismo”.(Pérez 1999: 34)

Y lo contrario de autonomía es la heteronimia o sea la tendencia a depender de los demás. Esta abarca aspectos tanto internos como externos. En la primera es la disposición del niño o adulto a ser mandado, pensar como los demás, sin un razonamiento sobre esta situación.

Y el externo se refiere mas que nada a las condiciones del medio que obliga a la gente a someterse a los juicios y razonamientos, en ocasiones impuestos por los medios masivos de comunicación y otros por las necesidades económicas del momento.

Sabemos que todos los niños pasan por una etapa de su vida en la que necesitan depender de los demás y ésta sucede tanto físico como cognoscitivo y emocional. En esos periodos los adultos son su modelo y junto a ellos se siente seguro. Durante su desarrollo se ira separando poco a poco de esta protección y construyendo su propio mundo.

La educación puede influir en este camino para apoyar al niño a ser sujeto autónomo, lo que implica necesariamente un sujeto capaz de solucionar problemas críticos, creativos, responsables e independientes.

Existen muchos caminos para que el niño llegue a ser autónomo. Uno de los primeros pasos es el de facilitar o provocar situaciones en las que ellos tengan que resolver problemas por cuenta propia por ejemplo pueden ser tan sencillos como saltar un obstáculo o más complejo como pegar un objeto que se rompió.

Los niños desarrollan su autonomía de forma indisociable en el terreno moral y en el intelectual y que el fin de la educación debe ser su desarrollo.

Intentar de desarrollar la autonomía, se hará hincapié e alumno encuentre sus propias respuestas a sus propias preguntas mediante experimentos, razonamientos críticos, confrontación de puntos de vista y, sobre todo, encontrando un sentido a estas actividades.

Desarrollar la autonomía, significa ser capaz de pensar críticamente por sí mismo tomando en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el terreno moral como intelectual. Lo importante es que el profesor se preocupará constantemente de que el niño sea capaz de tomar iniciativas, tener su propia opinión, debatir cuestiones y desarrollar la confianza en su propia capacidad de imaginar cosas, tanto en el terreno intelectual como en el moral.

La autonomía moral significa ser gobernado por si mismo. En el opuesto heteronimia que significa ser gobernado por algún otro. Todos los niños al nacer son heterónomos e indefensos, y algunos de ellos se hacen autónomos al crecer.

“Empezaremos con un análisis de la autonomía moral para pasar luego a la autonomía intelectual, demostrando que las materias académicas pueden ser enseñadas de forma muy diferente si se conciben con el objetivo más amplio del desarrollo de la autonomía del niño” (SEP, 1993 c:18)

La moral concierne a las cuestiones sobre lo que está bien y lo que está mal en la conducta humana. En la moralidad de heteronomía estas cuestiones se responden por referencia a las normas establecidas o los deseos de las personas con autoridad. Por el contrario, en la moralidad de autonomía, cada individuo decide lo que está bien y lo que está mal, mediante la reciprocidad, es decir, mediante la coordinación de puntos de vista.

Autonomía significa tomar en cuenta los factores significativos para decidir cuál puede ser el tipo de acción mejor para todos los afectados.

Una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico con una opinión propia y fundada que puede incluso chocar con opiniones populares, una persona heterónoma, en cambio cree incondicionalmente lo que dicen.

ya que se puede constatar en las practicas mismas que la intervención de ellas es la de decidir de que forma van a elegir el proyecto, por ejemplo la elección por votación, la cual fue una forma fácil de las maestras de salir de la situación presentada, tomando en cuenta lo que la mayoría dijera sobre cierto tema.

Aquí la educadora pregunta y los niños contestan ellos no tenían la oportunidad de ampliar más el tema ya que nada más se limitaban en contestar lo que se les preguntaba.

Otra forma de elegir el proyecto fue a través de la conversación entre los niños con relación al tema.

Aquí se da la constante intervención de las maestras, toman en cuenta nada más la opinión de los niños que están contestando a la interrogación de ellas y lo eligen sin tener una perspectiva global de todo el grupo.

En este espacio lo importante es la versión que la maestra tiene del contenido. Para la maestra, su mediación estricta entre el conocimiento y los niños es fundamental. Lo podemos ver en sus permanentes intervenciones en el transcurso de la elección de los proyectos, que a la vez refleja su interés y preocupación porque los niños cooperen para elegir el proyecto.

Lo que faltó en esta elección es que las maestras propiciaran el desarrollo de autonomía, es decir que los niños digan y hagan lo que realmente estén convencidos de hacer, que no se le imponga una determinada manera de trabajar sino proporcionarle al niño los elementos necesarios para que ellos puedan elegir el proyecto sin que la maestra pueda determinar este proceso, como se dio anteriormente.

Suponer que los temas deben surgir de las iniciativas de los niños implica que deben abordarse asuntos por lo que al menos algunos miembros del grupo hayan manifestado interés. Pero ¿acaso un niño puede interesarse por temas que desconoce, de los que no concibe ni si quiera su existencia? ¿como se abrirían a lo desconocido? difícilmente habrá niños que manifiesten espontáneamente interés por trabajar sobre el sistema circulatorio, los colores del arco iris, la alimentación en diferentes zonas del mundo, los anillos de Saturno etc, si no han tenido oportunidad de acercarse, de alguna forma a dichos temas, sin embargo, cualquiera de ellos pueden ser apasionados incluso para niños muy pequeños.

Entonces, desde esta perspectiva, diría que la función de la maestra no es básicamente, partir de los intereses de los niños. ¿Cuáles? Aquellos que considere prioritarios, sustanciales, movilizadores y enriquecedores, los que contribuyan a hacer, del docente mismo y de los niños, sujetos deseosos de descubrir y comprender la realidad social, cultural, científica, artística, tecnológica, construyendo conocimientos que favorezca su propia participación en la evolución y en la transformación de éstos.

De acuerdo con la practica de las dos maestras se puede descubrir que se dio una similitud en la elección del proyecto por votación, por la conversación entre los mismos niños y sobre el cuestionamiento grupal por parte de las educadoras.

En el de la votación se pudo detectar que las dos maestras lo determinaron sin tomar en cuenta a los niños, mas que para contestar al cuestionamiento de la votación hecho por ellas mismas.

Y en la elección del proyecto hecha por la conversación entre los mismos niños, se dio de la misma manera en las dos maestras, que fue a través de una inquietud por parte de un niño, sobre cierto tema. Y a partir de ahí se les da la pauta para que los demás entren en la misma conversación o tema propuesto por el primer niño y es así que la mayoría se involucra en la plática en relación con ese tema, las educadoras al detectar esta plática de los niños sobre cierto tema determinan el proyecto.

En la última que es a través de un cuestionamiento grupal por parte de la educadora, aquí ellas traían el tema preparado, porque se lo exponen al niño, sin pedir su opinión para elegirlo, más bien invitan a los niños a que den su punto de vista sobre el tema del proyecto pero con relación a las siguientes etapas de éste.

2 La planeación general del proyecto.

Una vez que se ha elegido el proyecto con el que los niños y educadora van a trabajar se procede a organizar los juegos y actividades que apoyaran a éste para que se logre satisfactoriamente, y es aquí donde entra la tercer etapa de la metodología por proyectos en preescolar, que es la planeación del proyecto.

Es en este momento didáctico cuando se especifica lo que se va hacer, quiénes y cómo lo realizarán, en que tiempo y con qué recursos. Todos estos elementos se encuentran estrechamente vinculados y reflejan coherencia del trabajo educativo. Es aquí donde se da el intercambio e integración que favorece la iniciativa, el diálogo y despierta nuevos intereses.

Una vez elegidos los temas o proyectos que se desarrollarán en el transcurso del tiempo y antes de comenzar a trabajar con los niños, se debe tener bien claro qué es el plan de actividades, saber a qué necesidades o intereses infantiles responde esa determinada actividad didáctica por qué y cuáles son los objetivos educativos que pueden materializarse a través de la misma.

Es importante mencionar que las respuestas al por qué y al para qué incluir un tema o una actividad son los cimientos de toda la planeación, a partir de allí se planteará como introducir y desarrollar el nuevo proyecto que es como se maneja en preescolar, qué experiencias y actividades se llevarán a cabo y qué recursos materiales son necesarios para realizar exitosamente la tarea.

Sin embargo la planeación no debe ser un rígido “plan de clases”, sino buscar y organizar con cierta anterioridad las actividades, los recursos y las técnicas más adecuadas para el logro de los objetivos propuestos.

“Cada educadora puede adoptar la forma de planificación que le resulte más práctica, lo fundamental es no perder de vista que ella no es valiosa en sí misma, sino en función de la tarea a realizar, es un instrumento para coordinar la labor y trabajar conscientemente. Al meditar con anterioridad acerca del sentido de la actividad a desarrollar y al organizar los recursos y materiales se asegura, en gran parte, el éxito de la acción”. (Bosch de P. 1984: 119).

2.1 ¿Qué es la planeación?

Es importante conocer que significa la planeación o que aspectos involucra esta y enfocándonos principalmente cuando se desarrolla un proyecto en preescolar. El PEP 92 nos señala la siguiente definición.

“Planeación: acción que permite al docente anticipar, seleccionar y prever contenidos, experiencias de aprendizaje y recursos didácticos necesarios tomando en cuenta el nivel de desarrollo e intereses de los niños” (SEP, 1992 h: 43)

Sin embargo dentro de la planeación esta implícita la planeación didáctica que se entiende “como el quehacer docente en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación, o como la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno”. (Bonfil, 1995: 9).

Retomando la opinión de las dos educadoras que están colaborando en este trabajo ellas comentan lo siguiente a cerca de la que significa la planeación, para la maestra Araceli.

“Es un medio por el cual se plantea de manera general la secuencia de estrategias o acciones a realizar durante un proyecto de trabajo”.

La maestra Laura nos dice que “es un registro de las actividades generales que se van a desarrollar o realizarse en el transcurso del proyecto elegido por los niños”

El comentario que la maestra Laura nos hace, parece enfocarse a una parte de la planeación que es el registro de las actividades, pero se le está olvidando que existen varios elementos o medios por los que se debe pasar para llegar a las actividades que ella nos menciona, que es donde realmente se da la planeación.

En cambio la maestra Araceli de manera general trata de involucrar todos los elementos de la planeación, pero a las dos se les olvidan tomar en cuenta los

recursos didácticos y el nivel de desarrollo de los alumnos, que es algo importante dentro de la planeación.

Una vez descrito a nivel general lo que significa la planeación en el jardín de niños, surge la siguiente interrogante ¿que se va a planear?, y para tratar de dar respuesta a esta interrogante, pasamos al siguiente, punto.

2.2 ¿Qué se va a planear?

Sería bueno tratar de aclarar qué hace una educadora cuando planea su enseñanza, en que tipo de aspectos centran su atención, que es lo que influye en ella a la hora de decidir esta etapa.

Clark y Peterson (1987) señalan dos modos diferentes de plantear la planificación que los docentes realizan, una concepción cognitiva según la cual la planificación es una actividad mental interna del profesor "el conjunto de procesos psicológicos básicos a través de los cuales la persona visualiza el futuro, hace un recuento de fines y medios y construye un marco de referencia que guíe sus acciones.

Y existiría una segunda concepción más externa referida a los pasos concretos que el profesor va dando cuando desarrolla la planificación: las cosas que los profesores hacen cuando dicen que están planificando"

En el primer caso el Centro de atención está en el pensamiento del profesor en como procesa la información para planificar.

En la segunda acepción el Centro está en la sucesión de conductas en los pasos que va dando. De todas las formas lo uno y lo otro, pensamientos y conductas al margen de a qué se dé más relevancia según el modelo de análisis de la planificación que se utilice. Así se van a planear propuestas de actividades en la que cada niño tendrá la oportunidad de interactuar con su medio, a su propio ritmo y según sus propios intereses.

2.3 ¿Cómo planear?

Los profesores no abordan solamente desde sus conocimientos teóricos ni improvisan la tarea de diseñar la enseñanza, sino que lo hacen a través de diversos tipos de materiales didácticos en los que se ofrecen ya bocetos de

programación, no se enfrentan directamente al programa y parten de sus postulados, sino que lo hacen a través de mediadores que actúan como guías de las actividades.

Entre los mediadores más frecuentes que usa el profesor al planear son los siguientes:

Materiales bibliográficos: En nuestro sistema educativo son sin duda los materiales bibliográficos los mediadores privilegiados y los más influyentes, en el momento de planificar es aceptar estos materiales tal como viene y adaptar a ellos las propias previsiones sobre la enseñanza,

Materiales comerciales: Es uno de los recursos que todo docente se apoya para poder realizar la planeación ya que en la mayoría de las aulas de los Jardines de Niños se cuentan con las áreas de trabajo donde van inmersos estos materiales retomándolos la educadora para poder realizar una mejor planeación.

Guías curriculares: El mediador que sin duda mejor cumple este papel son las guías curriculares, estas guías curriculares no tienen como objetivo reproducir o especificar el programa sino constituir un avance de interpretación, clarificación, justificación y orientación en relación con su transformación y no en un recetario sobre como ejecutar un plan elaborado por otros.

Cursos: A través del intercambio de experiencias con otros docentes y con el análisis conjunto de tales experiencias y de las razones de mayor o menor éxito es como el profesor explora nuevas formas de planificar y reorientar su propia acción educativa.

Experiencias vicarias (casos oídos a otros o leídos): Estos si son excelentes mediadores, porque permiten que cada profesor revise su propia programación a la luz de lo realizado por otros colegas, le sugieren pistas, con frecuencia originales, sobre otras formas de abordar determinados tópicos, es decir, su propia experiencia docente queda mejorada a través de experiencia vicaria y de tal manera se eleva su nivel de recursos y procedimientos alternativos a la hora de enfrentarse al currículum formal del programa.

El PEP 92 nos da a conocer tres requisitos para hacer una buena planeación.

1.- Crear espacios para que cada uno de los niños del grupo expresen sus intereses y necesidades, pero tomando en cuenta las características de desarrollo del niño entre 4 y 6 años de edad.

“Se requiere una actitud de escucha ante todos los comentarios hechos por los niños, de manera que no sea sólo del coordinador, quien proponga y planee el aprendizaje, aquí es donde los niños expresan qué es lo que desean investigar, y

cómo lo piensan explorar, se hacen propuesta, se analizan, se discuten, se reflexionan sobre ellas, se toman acuerdos y se prevén acciones para ponerlas en prácticas”.(SEP, 1992 a: 18).

Las situaciones que propongan los niños pueden ser individuales con lo que se llega a un trabajo personal que puede o no estar relacionado con el resto del grupo; por equipos, con el fin de realizar un trabajo en colaboración con el resto del mismo; o grupal, con lo cual se llegará a un trabajo colectivo en el que todos los integrantes colaboren para un fin común.

2.- Favorecer la comunicación entre las familias y la escuela: Es decir, actividades donde los niños puedan explorar, experimentar interrogar y entrar en diálogo con la comunidad.

En este segundo aspecto de la planeación es importante señalar que el coordinador del grupo buscará establecer un ambiente que motive la comunicación, con una actitud de acoger y respetar el pensamiento de los padres de familia, la planeación generalmente es realizada por los niños y el docente, los padres de familia participan en esta actividad cuando intervienen en algún trabajo al proponer formas de realizarlo, materiales con qué hacerlo, lugares para llevarlo a cabo, etc.

Ya que el aprendizaje y desarrollo de un niño no puede entenderse sino a partir de relaciones que tiene con las personas con quienes vive.

3.- Respetar y favorecer la cultura de la comunidad, así como conocer la situación socioeconómica de las familias y su medio, o sea partir del acontecer cultural de la comunidad. El aprendizaje se construye, lo que significa que hay una participación activa del sujeto, que no puede hacer a un lado sus propias vivencias.

Este tercer requisito implica conocer con quienes se está trabajando, cuales son sus necesidades, creencias, costumbres valores culturales etc., en general conocer la cultura de la comunidad donde se desarrollará el programa. Descubrir las características socioeconómicas de las familias. En este sentido es necesario que el docente tenga un amplio conocimiento de estos aspecto, para orientar a los niños y miembros de la misma a través del desarrollo de los proyectos, con el fin de que el alumno amplíe el conocimiento con relación a la cultura de la comunidad, consolide la pertenencia al grupo, se involucre en eventos de la comunidad y participe en acciones de bienestar social.

Cabe mencionar que uno de los elementos o apoyos que utiliza la educadora para planear dentro del aula con los alumnos es el friso (instrumento para planear la clase).

En este segundo aspecto de la planeación es importante señalar que el coordinador del grupo buscará establecer un ambiente que motive la comunicación, con una actitud de acoger y respetar el pensamiento de los padres de familia, la planeación generalmente es realizada por los niños y el docente, los padres de familia participan en esta actividad cuando intervienen en algún trabajo al proponer formas de realizarlo, materiales con qué hacerlo, lugares para llevarlo a cabo, etc.

Ya que el aprendizaje y desarrollo de un niño no puede entenderse sino a partir de relaciones que tiene con las personas con quienes vive.

3.- Respetar y favorecer la cultura de la comunidad, así como conocer la situación socioeconómica de las familias y su medio, o sea partir del acontecer cultural de la comunidad. El aprendizaje se construye, lo que significa que hay una participación activa del sujeto, que no puede hacer a un lado sus propias vivencias.

Este tercer requisito implica conocer con quienes se está trabajando, cuales son sus necesidades, creencias, costumbres valores culturales etc., en general conocer la cultura de la comunidad donde se desarrollará el programa. Y descubrir las características socioeconómicas de las familias. En este sentido es necesario que el docente tenga un amplio conocimiento de estos aspectos, para orientar a los niños y miembros de la misma a través del desarrollo de los proyectos, con el fin de que el niño amplíe el conocimiento en relación a la cultura de la comunidad, consolide la pertenencia al grupo, se involucre en eventos de la comunidad y participe en acciones de bienestar social.

Cabe mencionar que uno de los elementos o apoyos que utiliza la educadora para planear dentro del aula con los alumnos es el friso.

2.3.1 Friso.

En la planeación los niños deciden, manifiestan, sugieren lo que puede hacer, muestran cómo utilizar algunas herramientas o materiales, favorecen la identificación de opciones, sin imponer su criterio, es importante que el docente los estimule para que expresen las actividades y sugerencias, y que analicen las posibilidades de realizarlas, es este el momento de elaborar con los niños el friso, ¿a que nos referimos cuando hablamos de friso?, es cuando la educadora o niños registran, representan o plasman en una hoja de rotafolio o cartulina a través de dibujos, modelados, símbolos diversos, escritura con ayuda del docente, colores, recortes, etc. las distintas actividades y juegos que les permitan avanzar en el sentido del proyecto que se puede prever en ese momento.

“Se considera adecuado para llevarlo a cabo cualquier espacio en el que se pueda ver todo el grupo, estar cómodos, a la misma altura visual, donde sea posible ver la mayor parte de los espacios y materiales con que cuenten las áreas. Con lo anterior no se desconoce la posibilidad de realizar la planeación en lugares alejados de las áreas.” (SEP, 1992 a: 19)

Cuando los niños deciden que van a realizar, se les puede cuestionar sobre cómo complementar o relacionar su trabajo con el de alguien más, qué alternativas pueden ampliar sus ideas originales.

Al terminar de hacer el friso, este deberá permanecer en la pared todo el tiempo que dure el proyecto, ya que permitirá registrar cada una de las actividades que se van desarrollando, con los procedimientos mencionados y otros que inventen los niños. Así mismo será una referencia constante con respecto a trabajos futuros y podrán ser ampliados tanto como se necesite.

En lo que sigue, vamos a describir las prácticas de las Maestras Araceli y Laura con relación al uso que le dan al friso en las interrelaciones que tienen con sus alumnos en el aula.

La maestra Laura va a ver el proyecto de “Conozcamos los animales del zoológico” y para poder realizar el friso lo hace de la siguiente manera.

Mtra: ¿levanten la mano el que nunca ha ido al zoológico?, (varios niños la levantan y otros se quedan callados sin hacer ningún movimiento), bueno vamos a poner en esta hoja conozcamos los animales del zoológico (la maestra se pone de espaldas a los niños y escribe con plumón esta oración conozcamos los animales del zoológico, Mayra se para junto a la maestra a observar que esta haciendo)

Niño: ¿Maestra también hay perros en el zoológico?

Mtra: si hay perros azteca.

Mtra: Alan pasa a dibujar lo que tu quieras aquí (señala con la mano la hoja de papel rotafolio que se encuentra pegada en el pizarrón Alan pasa a dibujar un perro en el extremo de la hoja de rotafolio).

Mtra: ¿que dibujaste Alan es un pingüino, de donde vienen los pingüinos?

Niño: del desierto

Mtra: no. ellos vienen del polo norte donde hace mucho frío

Alan: no maestra es un perro porque tiene cuatro patas y dos orejas.

Mtra: muy bien, Jorge pasa tu (Jorge dibuja el animal que más te gusta)

Mtra: Jorge que es eso

Jorge: un león

Niña: Maestra yo quiero ya trabajar (pero en ese momento la maestra paso a César para que hiciera lo mismo que sus compañeros están haciendo dibujando lo que más les gusta).

Mtra: bueno esto es lo que vamos hacer, todos estos animales que dibujaron ustedes si...

Otro ejemplo de esta misma Maestra pero con otro nombre de proyecto que es el de "Día de Muertos" la Maestra junto con los niños elaboró el friso de la siguiente forma.

Después de que la Maestra y los niños dieron una explicación o recordatorio de lo que se celebra, que es el día de muertos, pasaron a la etapa de planeación donde plasmaron lo que querían ver en la hoja de rotafolio que se le denomina friso.

Mtra: van a pasar a dibujar lo que significa el día de muertos (en ese momento se acerca un niño a la maestra y le dice)

niño: yo maestra paso

Mtra: dirigiéndose al niño le dice dibuja lo que tu quieras, de lo que estuvimos platicando ¿qué otra cosa les ponen a los muertos en el panteón? (mientras el niño dibuja la maestra pone una oración en la parte superior de la hoja con lo siguiente Día de muertos, cuando termina el niño de dibujar la maestra inmediatamente pasa a Alberto a escribir o dibujar lo que él quiera, pero el niño se niega)

Mtra: entonces pásale a su lugar, pásale tu César (Cesar pasa y dibuja)

Mtra: ¿que dibujaste César?

César: un panteón (la maestra escribe en la parte de arriba del dibujo la palabra panteón)

Mtra: Alan pasa tu ¿qué vas a dibujar?

Alan: un vampiro (y comienza a dibujarlo)

Mtra: ¿quien quiere pasar a dibujar (varios niños levantan la mano diciendo yo,yo,yo, la maestra entre todos elige a Gabino (la mayor parte de los niños se paran para ver què van a dibujar, y Gabino comienza a dibujar)

Gabino: ya maestra

Mtra: ¿que dibujaste?

Gabino: cavera

Gamaliel: dibujó un muertito

Mtra: a ver tu Jorge (los niños comienzan a gritar en coro Jorge, Jorge, Jorge y la maestra se desespera y dice) ya voy a entregar el trabajo he, a pero antes falta de dibujar las flores, pásale Fabiola. (La niña pasa al pizarrón y en la hoja dibuja las flores que la maestra había pedido, al terminar la maestra se olvida de la hoja y comienza a repartir el material de la siguiente actividad).

Ella nos menciona que el friso es "el medio en que los niños realizan a través de dibujos o recortes del tema que se va a desarrollar se puede ir planeando por día o en general".

Lo que se pudo descubrir tanto en la práctica de la maestra como en su opinión, es que ella utiliza el friso como mero requisito e invita algunos niños de manera directa para que lo realicen parece ser que estos niños son los que más

platican o inquietos están a la hora de hacerlo, pero los demás alumnos ¿que pasa con ellos? ¿de que forman participan en la elaboración?, ella determina en que momento concluirlo, como se observó en el primer ejemplo cuando no encuentra la forma de controlar al grupo decide terminar con el friso y continuar con otra actividad.

La maestra Laura para realizar el friso, parte de una interrogante hacia los niños y con la opinión de algunos de ellos determina elaborar el friso, de manera directa los invita a que dibujen en el, con las pocas participaciones de los niños que ella decidió y concluye generalizando las actividades planeadas para todos.

Otro de los ejemplos lo encontraremos en el proyecto de Día de muertos la dinámica que utilizó es de plasmar los intereses personales de cada niño sobre el tema y no lo que elija en forma grupal, aquí los niños plasman lo que se les ocurre en ese momento con relación al tema y se nota que cada uno trabaja por su cuenta y la maestra los auxilia en poner los nombres a lo que los niños van dibujando, dando por terminado el friso sin pedir la opinión de los niños o explicarles cual fue el objetivo de esa actividad con esto se puede entender que ni la maestra le da la importancia debida al friso, ya que traía la actividad preparada, porque al momento de terminar el friso de lo que se supone los niños estuvieron aportando en el, la maestra no retoma nada de ahí para hacer la actividad, ya que al término de este ella saca una hoja con un dibujo de una brujita para que ellos la iluminaran, aquí es donde entra mi interrogante si se supone que ella no sabe que van a poner los niños en el friso porque es por parte de los alumnos y ella no fue congruente con lo que dijeron los niños y los puso a realizar un trabajo que nunca se planeo en el friso. Por eso se hace mención que el friso lo trabajo como mero requisito y no como una planeación de lo que los niños irán realizando durante el proyecto.

A continuación la maestra Araceli nos muestra como llevó a cabo la realización del friso.

Después de una indagación de que es lo que querían ver los niños llegaron a la conclusión que las películas eran lo que quieran ver y para iniciar con el friso la maestra interroga a los niños.

Mtra: ¿quieren ver películas?

Niños: siiii..

Mtra: entonces pasa Dolores a escribir aquí películas (le señala una hoja de rotafolio que se encuentra en el pizarrón, Dolores pasa y escribe películas)

Mtra: Aquí dice películas /señala con el dedo índice de la mano izquierda la palabra que escribió Dolores/

Mtra: ahora tu Pedro pasa a escribir la película que quieres ver que es la Toy story (Pedro pasa al pizarrón y escribe en la hoja la palabra Toy story)

Enrique: Maestra yo la de Chucky (y así cada uno de los niño fue escribiendo la película que ellos querían ver, cuando terminaron).

Mtra: ¿qué quieren ver de las películas que dijeron o escribieron en la hoja y para mañana me lo van a traer de tarea para que les pregunten a sus papás y así complementar nuestros planes sí?.

Otro de los frisos que trabajo esta misma Maestra fue el siguiente, después de que ya eligió el tema que fue el de “la feria de León”, y dentro de esta los” juegos mecánicos”.

Mtra: Como ganaron los juego vamos a escribir juegos (señala una hoja de rotafolio que esta pegada en el pizarrón).

Mtra: pasa Monse a escribir juegos, y tu Antonio dibuja rueda de la fortuna y quien le ayuda a escribir el nombre abajo del dibujo que haga Antonio, ¿tu le ayudas Oscar?

Oscar: sí

Mtra: Daniel tu dibujas los caballitos, y tu Oscar dibujas otro para que le pienses

Oscar: los caballitos

Mtra: no porque ya esta dibujándolos mejor otro

Israel: yo paso maestra

Mtra: pasa Israel, a ver que vas hacer tu (Israel pasa a dibujar)

Mtra: Edgar tú que vas a hacer

Edgar: la pelea de gallos

Mtra: eso no es un juego

Edgar: sí

Mtra: ¿quieres hacerlo?

Edgar: sí

Mtra: pero recuerda que eso no es un juego, mientras ellos terminan de dibujar, todos los demás nos acomodamos para repartirles un material, y ahí termina la planeación del friso.

Ella opina que el friso “es el medio donde se especifica de manera escrita o gráfica la secuencia de las actividades a realizar, durante un día o varios días de trabajo”.

En cambio la practica de la maestra Araceli nos refleja lo siguiente, ella trata de involucrar más a los niños que la anterior ya que les pide su opinión para determinar cual será el nombre del proyecto, le dedica mas tiempo y le pone mayor interés a esta planeación, como ella lo menciona no retoma alguna otra técnica para elaborarlo sino es a través de la escritura y dibujo, es como lo hace.

La maestra al momento de ir realizando el friso va explicando todos los detalles que van sucediendo en ese momento después de un dialogo con los niños sobre el tema la maestra les recuerda lo que habían pensado sobre esto para que pasen a plasmarlos.

En el otro ejemplo la maestra de manera directa pasa a los niños para que dibujen en el friso los juegos que ella esta decidiendo y pidiendo la cooperación de los demás para quien le escriban el nombre a cada dibujo que van realizando

La actitud que se notó que las educadoras tienen hacia el friso es de mero requisito porque al momento de trabajar el tema elegido se olvidan del friso y no se lleva una secuencia de las actividades que se encuentran plasmadas sobre el friso. Y la implicación de los niños ante él es de manera selectiva por parte de ellas ya que les van indicando quién es el que va a pasar a plasmar sus ideas en el friso y se noto que solamente los que quieren pasar se acercan a la maestra a solicitar su participación, pero en si la maestra determina quien pasa y por lo general los alumnos que son más inquietos.

2.3.2 Planeación general del proyecto realizado por el docente.

“El docente, posteriormente procederá a registrar la planeación general del proyecto en su cuaderno de planes, estableciendo una relación de juegos y actividades que favorezcan los aspectos de desarrollo del niño de manera integral, es en este momento que el docente analiza que bloques se atiende en las actividades y juegos propuestos por los niños y busca estrategias para incluir, dentro del contexto del proyecto, los aspectos a favorecer de manera equilibrada, registrando todo esto en los formatos y lineamientos establecidos por el PEP 92”. (SEP, 1993 a: 44)

Continuando con este tema, se mostrarán dos ejemplos de los temas mencionados en el friso de las Maestras Laura y Araceli, pero ahora dentro de la planeación general del proyecto.

Nombre del Proyecto: **”CONOZCAMOS LOS ANIMALES DEL ZOOLOGICO”**

Fecha de inicio: 19 de Octubre Fecha de término: 25 de Octubre

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos Didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Conozcamos los animales del zoológico. • Conocer cuales son carnívoros y herbívoros, cuáles son los mamíferos, ovíparos etc. • Mencionar algunas de sus características principales como: Lugar de origen, alimento, sonido y movimientos. • Narrar historias donde se mencionen a algunos de estos animales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas • Dibujos • Cuentos • Juguetes • Hojas, crayolas, marcadores • Autorización de los padres de familia.

- | | |
|--|--|
| • Visita a la biblioteca y parque explora. | |
|--|--|

La maestra opina que la planeación general es “ el registro de actividades y juegos que se realizarán durante el proyecto, así como los materiales que se necesitaran para dichas actividades y que no se encuentran en el salón de clases como es la grabadora, televisión, vídeo etc. Por mencionar algunos.”

De acuerdo con lo anterior me he podido dar cuenta que con la maestra Laura en la planeación general del proyecto, los temas que se eligen son muy extensos donde implica mas duración del proyecto al realizarlo y que lo que ella esta desarrollando es mas bien lo que se refiere a la metodología de unidades de trabajo, esta permite organizar las actividades en el Jardín de Niños acorde a los objetivos y contenidos programáticos que la Educación Preescolar que en México ha trazado para el desarrollo integral del niño. Este método encuentra sus bases en la Escuela Nueva, que se apoya en los principios activos en donde se permite una actividad completa al niño para elaborar sus conocimientos asimilarlos, crearlos o buscarlos respetando su autonomía y favoreciendo la cooperación que promueve los valores sociales para un bien común.

“Aquí el desarrollo y aprendizajes que el niño va construyendo se da en el contexto de situaciones vitales que ocurren en su vida diaria. Los contenidos del programa se organizan en 10 Unidades y estas se desglosan en diferentes Situaciones todas relacionadas con el “Niño y su Entorno” considerando como tal todos aquellos aspectos del mundo social cultural y natural que rodean al niño, y de esta manera el margen de acción del docente se amplía, permitiendo adecuar el programa, en su desarrollo a las características específicas de cada grupo de niños y al contexto geográfico, cultural y socioeconómico donde se aplica” (Bonfil, 1995: 84).

Una de las explicaciones que pudieran darse de la práctica de la maestra Laura sobre la planeación general del proyecto es sobre sus estudios de Normal Básica ya que los realizó cuando se estaba trabajando el método de Unidades de Trabajo y este fue enseñado durante su carrera, al igual que sus prácticas se realizaron con este método, esto podría dar respuesta a lo que ella esta trabajando con el método por proyectos ya que en algunos momentos retoma esta metodología (Unidades de Trabajo) como anteriormente se mencionó tanto su formación profesional, practicas y 4 años de servicio, trabajó el método de Unidades de trabajo, es por ello que esto tuviera que ver con su práctica de hoy en día.

Ahora retomando la planeación de la Maestra Araceli con relación al tema de

Nombre del Proyecto: **”LAS PELÍCULAS”**

Fecha de inicio: 25 de Noviembre Fecha de termino: 8 de Diciembre

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos
---	-------------------------------

	Didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas diferente de dibujo. • Escritura y lectura de palabras, textos en oración. • Invención de cuentos o frases. • Actividades de conteo y menor-mas. • Análisis de películas. • Comparación de películas -cuento. • Actividades de pre-escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Películas, Vídeo, T.V. etc. • Cuentos • Dibujo • Pintura

La maestra Araceli nos da su punto de vista sobre que es la planeación general y nos menciona que la entiende como “la acción de plantear de forma escrita las estrategias o actividades que se llevarán a efecto durante el desarrollo del proyecto dependiendo de las necesidades o el gusto de los alumnos”.

De acuerdo con lo que se puede observar anteriormente podemos descubrir que la Maestra Araceli realiza la planeación del proyecto de una manera fácil y sencilla de entender y desarrollar, creo que no se le dificulta realizarla, puede ser porque esta maestra estudió dos licenciaturas en preescolar y la mayor parte de su servicio lo ha desarrollado con esta metodología que es la de proyectos, por este motivo puede ser que entiende o se le facilita la realización de la misma.

Se da una diferencia entre las dos planeaciones generales realizadas por las maestras por ejemplo en el del tema “conozcamos los animales del zoológico”, en los juegos y actividades se presentan como temas muy generales que se pueden desglosar una serie de actividades y juegos, si revisamos en esta planeación se muestra que uno de los juegos o actividades es el nombre del proyecto y el de la otra maestra que es sobre las “ películas” planea pensando en los juegos y actividades que va a desarrollar de una manera general sin ir a los temas generales.

Cabe mencionar que lo que se refleja aquí pudiera tener explicación en la formación profesional de cada una de ellas ya que la maestra Laura como ya se mencionó anteriormente fue formada con la metodología de Unidades de Trabajo y hasta la fecha no se ha preocupado por continuar estudiando o actualizándose por cuenta propia, ya que nada más ha asistido a cursos de actualización que la SEP le ha otorgado como obligatorios. Y en cambio la Maestra Araceli que habla sobre el proyecto de las “Películas”, tiene los estudios de Lic. En preescolar y su formación también fue con el Método de Unidades de Trabajo pero al ingresar al servicio ya se había cambiado la metodología en los jardines de niños por el método por proyectos. Ella tomó la iniciativa de actualizarse o conocer un poco más sobre este método e ingreso a la Lic. en Preescolar nuevamente, ya que ella consideraba necesario para poder actualizar su trabajo.

2.3.3. La planeación diaria

Esta planeación es necesaria para no incurrir en el defecto de la improvisación, para realizar un trabajo sistemático y secuencia, así como para recuperar la práctica y a partir de ella avanzar en la metodología y conocimientos del niño.

El PEP. 92 nos da a conocer a que se refiere cuando se habla de planeación diaria, mencionando lo siguiente, durante el desarrollo del proyecto y de preferencia al fin de cada jornada, el docente planteara al grupo: ¿que haremos mañana para continuar nuestro proyecto?, ¿qué necesitaremos? Las respuestas a estas preguntas constituyen, para los niños un nivel de planeación diaria, permitiéndole anticipar sus acciones y no perder el sentido general del proyecto.

Partiendo de las respuestas de los niños, en relación con el quehacer diario, el docente elaborará su plan diario de actividades, planteándose ¿cómo ir más allá de lo propuesto por los niños?, ¿cómo ampliar determinadas actividades? ¿cómo incorporar en forma equilibrada distintas actividades a fin de entender todos los bloques? .

El plan diario de actividades incorpora los juegos y actividades del proyecto, sus recursos y el registro de las actividades rutinarias para tener la visión completa de cada jornada a fin de atender los bloques.

Se muestra a continuación los formatos llenados por las educadoras de acuerdo al nombre del proyecto, que es la continuación de la planeación general. La maestra Laura lo registro de la siguiente forma:

Nombre del proyecto: **“CONOZCAMOS LOS ANIMALES DEL ZOOLOGICO”**

Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Lunes
<ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Rutina activación colectiva • Planear nuevo proyecto, elaborar friso • Conocer animales del zoológico. • Comentar a cerca de los 	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Rutina • Educ. Fis. • Trabajar con el material de las áreas. • Observar láminas, dibujos, figuras de los animales del zoológico • Iluminar un 	<ul style="list-style-type: none"> • Rutina • Comentar sobre la clasificación de los animales en: (mamíferos, ovíparos, herbívoros, carnívoros etc.), mencionar sus principales 	<p>Hoy se llevará a los niños a la Biblioteca, se le explicará el funcionamiento de esta, después se terminará el paseo en el parque explora. Ahí los niños tomarán su refrigerio y</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Honores a la bandera • Recibir comentarios sobre la visita a la biblioteca el día viernes. • Hacer recordatorios de las actividades

animales que viven en el zoológico • Narrar el cuento del patito feo.	León. comentar sus principales características.	características cuadrúpedos, aves etc. • Trabajar con material de juegos y activ. pag. 25 (la vida de los animales), en equipo trataran de identificar la etapa del nacimiento, alimentación, vivienda, etc.	jugarán antes de regresar al jardín de niños. Hasta el lunes se comentara sobre la visita que se realizo.	ya relacionadas; cómo iluminar algunos de los animales del zoológico. • Narra el cuento (el león y la zorra de segundo de primaria), recibir comentarios sobre este cuento.
--	--	---	--	--

Tratando de analizar con lo que nos dio a conocer la maestra Laura sobre su planeación diaria. “Es la misma acción que la planeación genera, sólo que de forma consecutiva durante cada día de trabajo”.

Retomando lo que se muestra en el formato, nos podemos dar cuenta que es muy poco tiempo para poder ver temas tan generales y que el friso no se retoma en este apartado mas que para el nombre del proyecto ya que en el desarrollo de las actividades no se puede apreciar lo que se plasmó en él.,

Lo que se puede constatar en esta planeación es que la maestra la realizó tomando subtemas que ella creía necesario que los niños conocieran, pero se puede observar que en un día de trabajo no toman en cuenta lo que los niños necesitan conocer en relación al tema sino que ella determina que es lo que ellos quieren ver, y se dan varios temas a desarrollar en un solo día, como por ejemplo lo de el nacimiento, alimentación y vivienda de algunos animales, que como lo menciona la metodología por proyectos se pueden analizar de manera muy particular cada uno de estos o retomar uno de ellos para la realización del proyecto.

Ahora bien continuando con la Maestra Araceli nos da a conocer lo siguiente:
Nombre del proyecto: **“LAS PELÍCULAS”**

Jueves	Viernes	Lunes	Martes	Miércoles
• Rutina de activación colectiva. • puesta en	• Rutina de activación colectiva • Puesta en	• Honores a la Bandera. • Puesta en común ¿Que	• Rutina de activación colectiva • Puesta en	• Presentación de la Película de Pinocho • Ver película

<p>común: Planear actividades “las películas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego: Escribir palabras. • Actividad Recortar ó dibujar la cantidad de objetos. • Aseo dental y despedida. 	<p>común: ¿que veremos de las películas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de Educ. Fis. • Aseo Personal y refrigerio. • Cuento y despedida. 	<p>teníamos programado?.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura del cuento de pinocho. • Escritura del nombre de los principales personajes. • Dibujo relativo al tema.. 	<p>común: ¿por que a Pinocho le paso...?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo nos comportamos nosotros? ¿Por que no nos pasa lo que a Pinocho? ¿que e nos puede pasar • Delinear el nombre de Pinocho • Iluminar el dibujo de Pinocho • Escribir una carta de ¿cómo me porto yo?. 	<p>y comentar sobre lo que paso y lo parecido al cuento o lo diferente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Despedida
--	--	---	---	--

Estas planeaciones tanto la general como la diaria no me tocó observarlas ya que las maestras la realizaban después de trabajar con los niños.

En la planeación diaria la maestra Araceli nos muestra que existe vinculación entre lo que está plasmado en el friso y en el plan diario y general ya que se nota secuencia de las actividades, teniendo en cuenta el punto de vista de los alumnos para el inicio de las actividades aunque ya la maestra las trae planeadas, cada día retoma lo que los alumnos opinan sobre las actividades a realizar.

2.4. ¿Que duración y en que tiempo se puede realizar la planeación?

La planeación se puede realizar en cualquier momento del día de trabajo ya sea al iniciarlo o al finalizar, después de cantos, juegos y ritmos etc., debido a que el momento de planear depende de la secuencia de actividades que se desarrolle.

La duración depende de los intereses de los niños, de sus características de desarrollo, del tipo de planeación que se realice, sin olvidar que cuando se prolonga demasiado se puede llegar a perder el interés por parte de los alumnos, por los temas tan extensos.

Es importante que en la planeación se hable sobre los proyectos, de esta manera el docente tiene la oportunidad de conocerlos, e inclusive, al hacer objetivas las ideas en forma gráfica o concreta.

En la planeación de los proyectos anteriores las educadoras la realizaron después del saludo con los niños y fue corto el tiempo de esta planeación, se descubrió que las educadoras con que tengan una visión global de lo que se quiere trabajar, no se detienen a reflexionar un poco más, ya que esta etapa va ir dependiendo de como se vayan desarrollando las actividades.

2.5. ¿Para que planear nuestro trabajo?

La planeación del trabajo especifica qué se va a hacer, quiénes lo van a realizar, en qué tiempo y con qué recursos, la vinculación que tengan estos elementos refleja el grado de coherencia del trabajo educativo.

“Por otra parte la planeación dentro de un curriculum sirve para organizar el trabajo educativo, es decir, reúne y ordena las metas y los objetivos del proyecto, identificando a los participantes, señala el tipo de actividades a realizar para el logro de aprendizajes, así como el tiempo disponible y los recursos materiales y humanos con los que se cuenta”.(Pérez Alarcón, 1999: 94).

Una vez que los elementos del curriculum participan en un programa educativo, pueden ordenarse en muy distintas maneras, dependiendo de la idea de aprendizaje que tengamos.

“Por otra parte conociendo que el curriculum es un proyecto cultural que esta determinado por el sistema social, político, económico y administrativo que debe tomar en cuenta las condiciones reales del contexto del educando proporcionando guías de acción adecuadas y útiles para el profesor que tiene la responsabilidad directa de su ejecución, su intención es que este se lleve a la práctica y se nutre a través de unos contenidos, unos formatos y en las prácticas mismas, selecciona en un marco social y se realiza en un marco escolar adaptándose en una determinada estructura condicionada por esquemas que son la expresión de una cultura”.(Gimeno, 1992: 40)

En efecto el sistema económico, sociocultural y político conforman los fines, los contenidos y procesos del sistema educativo y esto exige formar un discurso pedagógico para dar a conocer al sujeto a través del curriculum que este significa una selección, organización, metodología y transmisión de conocimientos que van a depender de los textos donde el alumno va aprender valores, conocimientos y

destrezas necesarias para la reproducción de fuerzas de trabajo en un sentido amplio dentro de la sociedad.

Retomando concepciones amplias del curriculum como las que se han mencionado en las que se presta atención a todo lo que sucede en las escuelas y en las aulas, ofrecen muchas más ventajas, porque además de ofrecernos un guía abierta para la intervención educativa, incluyen los aprendizajes que el alumno efectúa al margen de las intenciones de los docentes bien sea por las reacciones de comunicación que establecen con sus padres, con los profesores y con otros adultos o bien por el acceso a una mayor variedad de recursos.

En consecuencia todo lo que el alumno aprende mediante un modelo de enseñanza y aprendizaje específico está determinado por variables sociales, políticas y culturales que interactúan en un determinado espacio geográfico y en un particular momento histórico.

La finalidad de una propuesta curricular no se acaba en sí misma, su validez viene dada por la medida en que se sirva o no para aquellos propósitos demandados a la educación institucionalizada en una sociedad democrática.

Smith y Sendelbach, Peterson y Shavelson y Stern (1987) han presentado datos recogidos de la observación y análisis de clases en las que se concluye que puede llegar a ser contraproducente una planificación rígida y que deja poco margen para la acomodación de las características de los sujetos.

El hecho de que un profesor tienda a matizar, a cerrar (en el sentido de especificar paso por paso lo que piensa hacer) más su programación parece estar en relación con la concepción que tiene respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje.

Sin embargo autores como Smith y Sendelbach, Peterson, y Stern mencionan que "los profesores con experiencia señalan que una planificación así resulta poco útil porque a la larga acabará imponiéndose la propia dinámica impredecible del grupo de clase. La planificación previa hecha a ciegas antes del comienzo de cada curso corre el riesgo de quedarse en papel mojado cuando el profesor comienza a ponerla en marcha. Y tanto mayor es el riesgo cuanto más rígida y prescriptiva sea la programación, de hecho lo que sucede muchas veces, es que los profesores hacen sus planificaciones al comienzo del curso para entregarlas a sus superiores, pero luego sus clases no se parecen en absoluto a lo que figuraba en ellas" (Zabalza 1987:57).

CAPÍTULO III: REALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Otra de las etapas de la metodología por proyectos es su realización. Ello brinda una riqueza muy amplia de relaciones entre niños y docentes, ya que trabajan conjuntamente lo que se planeó en forma grupal dando la oportunidad de explorar, experimentar, equivocarse, volver a intentar, descubrir, crear, recrearse, aprender y compartir con los demás; conocimientos, ideas, inquietudes, formas de hacer y representar, etc., así es como los niños aprenden por medio de sus propias acciones.

En este periodo los docentes tienen la oportunidad de propiciar experiencias enriquecedoras que impliquen un reto al niño, plantearles cuestionamientos, los alienta a encontrar soluciones y están atentos a las oportunidades que se presentan.

Entre los juegos y actividades que se planean en el proyecto, existen algunas acciones que serán realizadas en forma grupal, mientras que otras se harán en forma individual o en pequeños equipos que trabajaran en las distintas áreas, del salón.

Por lo tanto este momento didáctico comprende las acciones que se efectúan para llevar a cabo lo que se ha proyectado al hacer uso de los espacios, explorar materiales, adquirir nuevas habilidades, poner en práctica las ideas, crear un ambiente adecuado.

Aquí es el espacio o momento de poner en práctica aquello que se ha planeado y plasmar objetivamente las ideas y la creatividad de alumnos.

Para lograr esto, “en el jardín de niños se le debe proporcionar una variedad de experiencias y alternativas en la realización de actividades, con diferentes materiales y técnicas que despierten su interés, estimulen su creatividad, les permitan autoreafirmarse al expresarse a través de la palabra, acción, color, figura, forma, movimiento, construcción etc.”.(SEP, 1993 a: 45)

Se trata de que el docente en el desarrollo del proyecto propicie de manera equilibrada la atención a los diferentes contenidos señalados en los bloques de juegos y actividades a través de cuestionamientos interesantes que promuevan la reflexión y el intercambio de experiencias.

Cuando hablamos de bloques nos estamos refiriendo a conjuntos de juegos y actividades que al ser realizados favorecen aspectos del desarrollo del niño, los bloques proporcionan al docente sugerencias de contenidos que se consideran adecuados para favorecer procesos de desarrollo en los niños, estos se relacionan en forma predominante con un aspecto de desarrollo aunque guardan estrecha

relación y conexión con los otros aspectos, al abordar los bloques de juegos y actividades es necesario que el docente se plantee propósitos educativos.

La realización de los proyectos no tiene un tiempo determinado, esto se debe a que depende de los intereses de los niños, del tipo y cantidad de actividades. La duración de esta etapa es variable, ya dependerá de los diversos caminos que tome el proyecto hasta llegar a lo que los niños y docentes acordaron como culminación o fin del mismo.

Aproximadamente en el desarrollo de un proyecto su duración es de quince días máximo y como tiempo mínimo es de una semana, solamente en los casos de los proyectos en relación con fechas a conmemorar; como por ejemplo el 24 de febrero o día de la raza o el diez de mayo etc. en este tipo de proyectos duran dos o tres días como máximo.

1.- Contenidos

Primeramente para iniciar con este tema se debe dejar claro que significa contenidos, y para esto José Gimeno Sacristán menciona que definir un contenido de la enseñanza es uno de los aspectos más difíciles del pensamiento educativo y de la práctica de enseñanza, a su vez Popkewitz dice que el concepto de contenidos de la enseñanza es una construcción social y no es posible darle un significado estático ni universal.

Un contenido refleja una cierta visión del alumno, de la cultura y de la función social de la educación proyectando en éste las relaciones entre educación y sociedad.

“Un contenido pasa a ser valioso y legítimo cuando goza del aval social de quienes tienen poder para determinar su validez”(Gimeno, 1992: 177)

Por contenidos se ha entendido los resúmenes de cultura académica que componían los programas escolares parcelados en materias de asignaturas diversas, cuando se habla de contenidos no sólo se refiere a lo que se pretende transmitir o que otros asimilen sino que estos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento además de conocimientos.

Es importante señalar a lo que nos referimos cuando estamos hablando de contenidos en el nivel preescolar, estos se refieren “al conjunto de conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y valores que el niño construye a partir de la acción y reflexión en relación directa con sus esquemas previos; de esta forma incorpora la información, experiencias y conceptos del medio natural y social, enriqueciendo sus estructuras con nociones nuevas a través de la interacción y participación en

los diferentes juegos y actividades que se realizan dentro de un proyecto” (SEP, 1993 a:54).

Los contenidos son parte central de cualquier programa, hay que recordar que entre los contenidos educativos y el método hay siempre una relación, por lo tanto en preescolar estos se han trabajado como temas o centros de interés, y sin embargo poca atención se ha puesto a aquellos que provienen de las experiencias de los niños y procesos de desarrollo, como por ejemplo su pensamiento, sus intereses y procesos individuales y como grupo.

Desde el programa de 1981 en preescolar hubo una reformulación radical de contenidos, ya que dicho programa se estructuró con base en procesos de desarrollo cognoscitivo y también desde una perspectiva integradora, este fue un avance cualitativo importante.

Los contenidos que se proponen en el programa anterior que es el de Unidades de trabajo, tienen como función principal dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades.

Por lo tanto la curiosidad y el interés del niño como generadores de su actividad, se despiertan en la medida en que haya algo verdaderamente interesante para él. Es por ello que los contenidos no pueden considerarse simplemente como objetos materiales o material informativo, ya que las palabras e imágenes no pueden sustituir a la realidad misma. El desarrollo y aprendizaje que el niño va construyendo se dan entonces, en el contexto de situaciones vitales que ocurren en su vida diaria.

En esta metodología se han organizado los contenidos del programa en 10 unidades, cada una de ellas a su vez se desglosa en diferentes situaciones, todos los contenidos de las unidades corresponden al núcleo organizador “ el niño y su entorno” considerando como tal todos aquellos aspectos del mundo socio-cultural y natural que rodea al niño y aquellos otros, de una realidad más lejana, a los que poco a poco va accediendo.

Dentro de los criterios que fueron tomados en cuenta para elegir estos contenidos son los siguientes:

“Que sean interesantes y significativos para los niños, y que partan de su realidad inmediata y lo conecten con experiencias concretas. Al igual que le den la posibilidad de incorporar progresivamente conocimientos socio-culturales y naturales y entrar en contacto con otras realidades a partir del conocimiento de la suya. Y finalmente que permita derivar “situaciones” que puedan ser dinamizadas a través de las actividades, facilitando la actuación de los niños y evitando la pasividad y verbalización”. (SECYR 1, 1981: 37)

Sin embargo los contenidos que provienen del sujeto son los que verdaderamente dan sentido y hacen interesantes las actividades de los niños. En el programa actual nos damos cuenta que hay varias fuentes de contenidos de distinta naturaleza que se operativizan en forma globalizada en el desarrollo de cada proyecto. Algunos de ellos provienen del niño mismo, de su "interés" de sus características de desarrollo, otros provienen de instancias de su realidad y del medio natural los que, siendo significativo para ellos les permite una participación con sentido, estos contenidos son:

1.1. Interés colectivo

Los contenidos de interés colectivo, es decir que conlleve saberes y significados de interés común por haberse construido en espacios de vida y experiencias comunes, por razones de tradición y cultura, son traídos por los niños al trabajo cotidiano o que van construyendo en ese contexto escolar, siendo escuchados por la maestra pueden ser la materia prima para desarrollar proyectos donde se juega el interés de muchos.

1.2. Desarrollo de conocimientos específicos como las matemáticas, lenguaje oral y escrito

Contenidos de desarrollo que tiene su expresión más general en los objetivos, estos implican el desarrollo de, la autonomía, la creatividad, la inteligencia y formas sensibles de relaciones con distintos sujetos y procesos de la vida cultural y del mundo de la naturaleza.

Este implica el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, y de la lengua oral y escrita. Lo específico de la didáctica para trabajar estos contenidos, implica que el docente debe conocer tanto el proceso específico como el estado actual de desarrollo de los niños, integrando a sus intereses, preocupaciones y posibilidades de comprensión. Es así que toma sentido el principio de globalización de la propuesta.

1.3. Naturaleza informativa o temática.

Otra fuente de contenidos son aquellos de naturaleza informativa o temática, que en grados más avanzados se verían como parte de la estructura de las disciplinas, es decir elementos de la realidad social y cultural de cada región.

Estos contenidos se definen e intervienen con una diversidad muy rica en forma integrada, en el desarrollo de cualquier proyecto sin que se proponga trabajarse

con fines memorísticos, son muy importantes en tanto permiten operativizar las distintas acciones de los niños, las relaciones con diversos aspectos de comunidad, la cultura, la naturaleza y el arte.

1.4. Los de la historia familiar y personal de cada alumno.

Se refieren a su identidad, sus experiencias de vida como ser único y diferente de los demás, por ejemplo el jugar es un extraordinario vehículo de simbolismo y significados personales, que los intercambios con los otros niños pueden llegar a compartirse y enriquecer el juego colectivo.

1.5. Hay otros contenidos que implican procesos de desarrollo, normas, valores y actitudes.

Estos tienen su expresión más amplia en los objetivos generales del programa donde se propone que “el niño desarrolle su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional. y que las formas sensibles de relación con la naturaleza lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones, al igual que desarrolle su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos, sin olvidar que las formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales., Y finalmente un acercamiento sensible a los distintos campos del arte, y la cultura expresándose por medio de diversos materiales y técnicas”(SEP, 1992 e: 16).

La formación, vista desde los conceptos y contenidos del programa, implica que un niño puede desplegar todo su potencial creativo, que pueda jugar, considerando esta función como fundamento de su desarrollo general y de sus aprendizajes, es decir el jugar como un valor constitutivo del sujeto. Implica que tenga la posibilidad de ser escuchado y reconocido por los otros como un sujeto único, irrepetible, que cuenta con una historia, saber y experiencia que debe ser tomada en cuenta para el trabajo escolar. Implica que pueda “hablar” con libertad, usar y avanzar en el dominio de distintos lenguajes: Matemático, oral, escrito, corporal y otros. Implica finalmente que se vaya construyendo como un sujeto autónomo.

Los contenidos del proyecto dependen de la naturaleza misma del proyecto y del marco de experiencias oficiales que sobre él existan.

2. Materiales

En cuanto a la concepción sobre los materiales en todo este proceso, diremos solamente que por muchos que haya, y por muy bien acomodados que estén, los materiales por sí mismos, no determinan procesos transformadores del pensamiento ni de elaboraciones subjetivas en los niños, tampoco pueden verse como condicionantes mecánicos de los aprendizajes, hay que concebirlos como apoyos necesarios a los procesos de pensamiento de los niños, por lo que es importante que sean ricos y variados.

En la interacción con ellos los niños pueden realizar todas las transformaciones posibles de acuerdo con sus necesidades y con aquellas que surgen de los acuerdos colectivos.

Hay que pensar la relación del niño con los materiales, cuando entran en contacto con ellos los transforman de acuerdo a sus procesos de simbolización y los retos de algunos de ellos, entre muchas otras experiencias, que les ofrecen. Tener mucho materiales no significa calidad de procesos creativos, ni de relaciones humanas, ni de aprendizajes, y un ejemplo de ello es cómo los niños están atrapados actualmente en la reducción simplista y violenta de muchos juguetes “modernos” y programas para niños” de la T.V.

Los materiales deben estar relacionados en función de los aprendizajes que se quieran obtener en los niños y en su interés; y no en el gusto o preferencia del educador. Es importante cambiar e introducir nuevos materiales en el transcurso del ciclo escolar con la participación de niños, padres y maestros en su elaboración, adquisición y mantenimiento, para motivar a los alumnos a interesarse en ellos, además los materiales deben estar al alcance de los niños y ser ellos quienes dispongan de los mismos, sin esperar a que se los den. Es conveniente que existe un cierto orden decidido por consenso grupal, para poder ubicar los materiales con cierta facilidad y devolverlos al terminar de usarlos

En los ejemplos siguientes se puede analizar los materiales que las maestras Laura y Araceli planearon para apoyarse al momento de realizar el proyecto.

Retomando el de la Maestra Laura tenemos un ejemplo.

Nombre del Proyecto: **”QUE HAY EN LA FERIA”**

Fecha de inicio: 12 de Enero

Fecha de termino: 28 de Enero

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos Didácticos
<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué hay en la feria?, comentar quienes ya han ido y que es lo que más les gusta.• Mencionar que atracciones	<ul style="list-style-type: none">• Laminas, Revistas, recortes y fotos.• Juguetes, plastilina, dibujos• Crayolas• Resistol

<p>encontramos ahí y por que hay ferias en las ciudades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar con plastilina modelados de juegos mecánicos • Colorear dibujos • Elaborar en papel algunas artesanías como: máscaras, sonajas etc. • Conocer sobre la fundación de León. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estambre • Hojas, material de construcción • Canciones sobre la feria • Gises, plumas, cartulina y elástico.
---	---

En este ejemplo se puede mostrar de que forma se usan los materiales en las actividades planeadas.

Mtra: Traje esta hoja de lo que hay en la feria (es una hoja tamaño carta donde viene un dibujo de una feria en pequeña, les narra todo lo que hay en esa hoja, al término de esto se dirige al área de gráfico plástico por la plastilina y los manteles, los niños se ponen de pie y van junto a ella)

Mtra: El que se pare no le voy a dar nada (les da la plastilina a dos niños y comienzan a repartir a los que están sentados).

Mtra: ahora si vamos a trabajar van hacer lo que más les gusto de la feria, de lo que les conté. Y cuando terminen me la van a enseñar a ver como lo hicieron, ándale Karla (los niños comienzan a platicar sobre los juegos de la feria)

Mtra: Si están platicando no van a terminar deben de estar callados.

Aquí como podemos ver se retomaron las tres primeras actividades generales planeadas y los materiales que se usaron fueron los de la lámina, manteles y plastilina otorgados por la maestra, los alumnos no tuvieron ninguna necesidad de buscarlos ya que ella les indica con cuales son con los que van a trabaja.

Nombre del Proyecto: **"FESTEJEMOS EL DÍA DEL AMOR Y LA AMISTAD"**

Fecha de inicio: 10 de Febrero

Fecha de termino: 15 de Febrero

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos Didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la amistad?. • ¿Cuántos amigos tienes? :Mencionarlos y contarlos. • De que manera pueden dar su amistad a los demás. • Observar revistas sobre el tema. • Elaborar un dibujo de sus amigos. • Elaborar una tarjeta de felicitación. • Participación en un intercambio y relación de un convivió. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas , fotos. • Hojas, cartulina y papel lustre rojo y blanco • Resistol • Pintura de agua • Lápices • Crayolas • Regalo para el intercambio.

A continuación la maestra nos da a conocer en que momento usa los materiales en las actividades.

Mtra: voy a dar este corazón lo van a pintar de rojo y adentro dice un mensaje para quien se lo van a regalar (la maestra empieza a repartir los corazones y los niños van por un lápiz para ponerle a la tarjeta para quien va hacer y de quien que es (el nombre del niño), mientras los niños escriben para quién será la tarjeta la maestra comienza a preparar la pintura en un tazón apoyada por el escritorio, es con resistol y pintura de agua roja, cuando ya está listo se los va llevando a los niños para que comiencen a pintar con el pincel, y de esta manera realiza la actividad.)

Aquí se retoma la sexta actividad planeada que es la de elaborar una tarjeta de felicitación, y los materiales usados fueron los siguientes, pintura, lápiz, cartulina, resistol, tazones y pincel.

De igual manera que el anterior la maestra les proporciona todos los materiales para realizar la actividad, no les dio la oportunidad de que el niño eligiera los materiales que ellos creyeran necesarios para llevar a acabo este trabajo.

Con la maestra Araceli el Nombre del Proyecto es: **”¿QUE TENEMOS DENTRO DE NUESTRO CUERPO?”**

Fecha de inicio: 8 de Noviembre Fecha de término: 24 de Noviembre

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos Didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar investigaciones sobre nuestro cuerpo • Hacer rompecabezas. • Identificar y descubrir diferentes palabras. • Hacer rimas o canciones. • Juegos tradicionales • Clasificar y verificar órganos de nuestro cuerpo • Conteo, menor, mayor, igual • Juegos sensoriales • Hacer experimentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas , libros, cuentos. • Papel • Lápices • Crayolas o colores • Apoyo de los Padres de Familia • Objetos de diferentes, formas, tamaños y colores • Materiales de desuso.

A través de este ejemplo descubriremos como fueron utilizados estos materiales.

Mtra: ¿Que hicimos ayer?

Israel: Un esqueleto

Mtra: Hicimos los huesos que tenemos en el cuerpo, vamos a ver que nos trajo Israel, que es una radiografía (la maestra fue a la ventana y recoge tres radiografías para mostrárselas a los niños)

Mtra: Si nos tomamos una foto se puedan ver los huesos como aquí (muestra la radiografía de una cadera) (la maestra muestra una foto y pregunta ¿se ven los huesos?)

N: No

Mtra: Es que esta foto fue tomada (la radiografía) con una cámara especial vamos a ver que hay en esta radiografía, miren / la maestra señala a la derecha de ella y los niños dicen la cadera/, (la maestra va pasando las radiografías para que los niños puedan verla mejor)

Mtra: Ahora si ya la vieron se compara en algo con los huesos que vimos los días anteriores

N: Sí (cada niño da su punto de vista sobre estas radiografías).

En esta actividad que fue la primera de la planeación se puede ver que los materiales fueron una radiografía, aquí se da una cooperación tanto con niños maestra y padres de familia en la adquisición del material para realizar la actividad.

La maestra participa en haber encargado de tarea que son las radiografías, los padres de familia con ayudar al niño para que cumpliera con la tarea y los alumnos en cumplir con traer la radiografía.

Otro de los ejemplos con la misma maestra es:

Nombre del Proyecto: **"LA FERIA DE LEÓN"**

Fecha de inicio: 11 de Enero

Fecha de termino: 28 de Enero

Previsión General de Juegos y Actividades	Previsión General de Recursos Didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Clasificar, seriación de conjuntos • Representación gráfica del nombre, Identificación de palabras y escritura de los niño. • Juegos tradicionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Material de rehuso. • Revistas, Crayolas y lápices • Láminas y cuentos.

Mtra: Nos acomodamos de cinco en cinco en cada mesa (mientras los niños se acomodan la maestra va a la mesa por una hojas tamaño carta que dice feria con letras grandes, le da a Miriam pedazos de hule espuma para que los reparta a los niños, Miriam se desplaza hacia los lugares, y la maestra va por las agujas para repartirlas)

Mtra: Antonio se las vas a dar (refiriéndose a las agujas), vamos a empezar con la letra más grande

Erika: Maestra ya empezamos

Mtra: ya tienes con que

Erika: si

Mtra: cuando terminen le van ir poniendo su nombre a la hoja.

Aquí se retoma la segunda actividad que es la de representación gráfica del nombre, identificación de palabras y escritura de los niños, en esta actividad los materiales que se usan son una hoja, hule espuma, agujas y lápiz o crayola, y fueron otorgados por la maestra ya que ella les indicó los materiales a usar.

Se puede distinguir que en los cuatro ejemplo anteriores la mayor parte de los materiales que las maestras planearon están enfocados directamente al área de grafico-plástico, como sabemos es muy importante el uso de estos materiales, ya que a través de ellos, pueden los niños plasmar y dejar huella de sus ideas, de lo que han pensado, de las sensaciones que han vivido, les dará la oportunidad de descubrir diferentes elementos con los cuales expresarse. Así mismo les brindará un sentimiento de seguridad y confianza dándose cuenta de qué son capaces de manipular y transformar elementos que se encuentren en el medio ambiente.

La mayoría de los proyectos requieren la adaptación, recolección o elaboración de algunos materiales educativos que apoyen la investigación, lo importante es ir retomando de la comunidad los objetos reales que ya están en el medio ambiente del niño, y que con los que éste ya interactúa.

Las dos maestras hicieron uso de los materiales ya existentes en el aula, los usaron como apoyo a las actividades planeadas.

En el ejemplo de la maestra Laura pudimos darnos cuenta del uso de los materiales que fue de la siguiente forma: Al niño sentado en su lugar de trabajo le corresponde esperar que se le reparta el material y bajo las indicaciones específicas, no tiene la oportunidad de ser creativo de elegir cómo usar los materiales, y como conseguir lo que necesita.

Con la maestra Araceli los materiales son distribuidos por los mismos compañeros bajo la supervisión de ella, y otra opción que dio fue a través de recolectar los materiales educativos con recursos de la propia familia o comunidad como fue el caso de la radiografía que se mencionó anteriormente.

Por eso es importante que las educadoras hagan una reflexión acerca de los materiales que utilizan en el jardín de niños, si realmente son los adecuados para las actividades que van a desarrollar y si cumplen con los objetivos formativos del preescolar, entre los que se encuentran en el desarrollo integral del mismo.

“La utilización de diferentes materiales en preescolar es esencial para que los niños los manipulen y puedan desarrollar su conocimiento, por que es sólo, a través de la actividad sobre la realidad como puede transformarla, Así manipular

significa usar los objetos constructivamente con un fin y no simplemente en el sentido de empujar, tirar y tocar al azar”.(SEP, 1992 b: 34)

3. Actividades

Las actividades parten de las características de los niños. Estas características las podemos observar en las necesidades e intereses que los niños de esta edad presentan. Es importante que las actividades que se desarrollen con los niños pongan en contacto con el mundo, y será excelente cuando apoyen el interés del niño, una vez que este se manifieste.

Los niños participan de diferente manera en una misma actividad, lo importante no es entonces proponer actividades distintas, sino acompañar de diferente forma la exploración de un niño de 4 años, que la de uno de 5. Las propuestas de actividades pueden ser las mismas, la diferencia está en la forma como el niño de 4, de 5 años participen en esta actividad. La maestra debe tener en cuenta la manera como el niño interactúa con los objetos, con sus compañeros o con un adulto cercano.

Es importante tener en cuenta que aun la mejor actividad puede venirse abajo, si no es acompañada por una actitud de exploración por parte de la educadora, quien comparte el mismo interés y, en ocasiones, aun mayor que el que el niño tiene en esa actividad.

No se trata de “motivar” al niño para que adquiriera un interés que no tiene, sino de la actitud de la educadora que se acompaña, que mantiene, y que anima la exploración que el niño realiza. Su papel es el de un compañero que investiga al lado del niño. Así, la más sencilla actividad se verá enriquecida con el interés y curiosidad por la exploración, por eso decimos que es más importante que los materiales didácticos sofisticados, o las actividades de trabajo complejas, es la actitud que puede tener la educadora para animarse con el mismo interés que tiene el niño al jugar con unas piedras, al convertir corcholatas en coches, al investigar lo que les gusta comer las arañas, o al explorar el crecimiento del frijol.

El docente como responsable de la acción educativa, tiene como función observar las manifestaciones de los niños en sus juegos y actividades, para así guiar, promover, orientar y coordinar todo el proceso educativo, por lo tanto es necesario tener presente que el educador ha de entender el punto de vista de los niños y comprender su lógica, la cual expresa a través de lo que dicen, dibujan y construyen dentro de sus juegos y actividades; evitando en lo posible intervenir en casos innecesarios, sin esperar que los niños den respuestas preconcebidas por los adultos o reproduzcan “modelos “ o formas únicas de hacer las cosas.

Durante la realización de las actividades el docente aprovechará las oportunidades que se presenten para cuestionarlo, hacer observaciones, propiciar la reflexión y la anticipación, invitándolos a que busquen alternativas de solución a los problemas que se vayan presentando y despertar su interés en aquellos aspectos de la realidad que es necesario que conozcan, propiciando que todos los aprendizajes que se adquieran se conviertan en experiencias significativas para ellos.

Sin embargo las actividades constituyen el punto central del programa, estas son medios para poner con relación a los niños con los objetos de conocimiento de naturaleza diversa, y favorecer la construcción progresiva de nuevas estructuras y formas de participación en la vida social.

Las actividades que la educadora sugiere al niño, por lo general tienen una tendencia lúdica. Que es un “aspecto importante que caracteriza la actividad natural de los niños es el juego. En él se ponen en acción todos sus órganos y capacidades, sin embargo es importante distinguir en ello dos situaciones: una, en que el juego es el placer de la actividad por sí misma y en la que desde el punto de vista psicogenético hay un predominio de la asimilación sobre la acomodación, y otra que podría definirse como juego-trabajo, en el cual el sentido no es totalmente lúdico sino que requiere del niño un esfuerzo” (SECYR 1, 1981: 46)

Vamos a ver que pasa en las prácticas de las maestras con relación a este tema.

Comenzando con la maestra Laura que nos muestra lo siguiente:

Nombre del friso: ¿Que hay en la feria de León?

la actividad es la siguiente

César: yo quiero trabajar con una libreta

Mtra: sí, yo lo que quería saber si habían ido a la feria o no, ya sé que quieren trabajar en libreta, a ver si van mañana a la feria o el domingo para el lunes ya terminar este proyecto de la feria (la maestra comienza a cantar la canción de Pedro conejito, se acerca al pizarrón y pregunta a los niños señalando un número que está escrito que es el dos), ¿que número es éste?

N: dos

Mtra: van a pegar bolitas alrededor del dos (mostrándole una libreta profesional de dibujo donde aparece el número dos y a un lado dos dibujos, comienza a repartirles las libretas, va nombrando a cada uno de los niños para entregarla)

Niña: la mía

Mtra: miren las dos figuras que están debajo del número son las lechugas acuérdense de que color son

Alan: verdes

Chava: no sé Maestra

Mtra: búsquele, búsquele (refiriéndose a las crayolas)

N: que más maestra (la maestra comienza a explícales de nuevo que van hacer que es de hacer bolitas de papel y pegarlas en el contorno del dos.

Mtra: sin salirse sino los voy a mandar a primero para que les enseñen a colorear, en nuestro cuerpo ¿qué tenemos dos cosas iguales?

Niños: los pies, los ojos y manos (la maestra y dos niños comienzan a repartir el papel crepé azul ya recortado en tiras, el resistol en un godete y cuando los niños terminan de repartir los demás comienzan a trabajar

Mtra: bien. Ahora pegenle bolitas (refiriéndose al numero dos, se escucha mucho murmullo)

Maestra: miren están platicando y luego no terminan por estar jugando, Ruth a su lugar para que termine y los que vayan terminando me traen la libreta y se pueden ir a lavar las manos

Otro ejemplo con el tema del proyecto “festejemos el día del amor y la amistad.

Mtra: (muestra a los niños un corazón ya recortado en una cartulina nada mas para pintarlo), miren van hacer este corazón de color rojo

N: de rojo

Mtra: miren que color es el corazón (mostrándoles un corazón igual a los que les iba a repartir pero ya pintado de color rojo)

N: rojo

Mtra: pues así lo vamos a pintar con color rojo sí.. , a ver tu Alán ayúdame a repartir las tarjetas (Alan se pone de pie y va por los corazones y empieza a repartirlos).

Mtra: primero vamos a ponerle con lápiz a quién se le vamos a dar y de quien es, vayan por el lápiz y pónganle a quien va y de quién es (los niños van por el lápiz que se encuentran en el área de gráfico-plástico, la maestra mientras va al escritorio a preparar la pintura la revuelve con resistol y en cada una de las vasijas reparte según las mesas que hay con niños y va por los pinceles para repartir pincel y pintura.

Mtra: mira Miriam les vas a dar un pincel a los niños que estén sentados si no va a ver para su trabajo.(la maestra reparte la pintura y Mayra los pinceles al momento de repartirles los niños comienzan a pintar el corazón)

Mtra: no salpiquen la mesa

Isabel: también por la parte de atrás maestra

Mtra : no, pero si quieren la deben de extender así miren (la maestra hace el ejemplo con una tarjeta de los niños que están trabajando los niños comienzan a realizar la actividad y según como vayan terminando la van poniendo abajo del pizarrón a secar).

Aquí en los ejemplos podemos observar claramente que la maestra dio relevancias a las actividades cognitivas, estableciendo un orden rígido y dejando de lado la creatividad de las demandas de los niños, sus apreciaciones, sus formas de sentir, de apropiarse de los espacios y de relacionarse con ella o con los compañeros; matizando la función de su práctica docente sólo hacia el desarrollo del “pensamiento”

En el siguiente ejemplo podemos constatar lo que se menciona.

Mtra: (muestra a los niños un corazón ya recortado en una cartulina nada más para pintarlo), miren van hacer este corazón de color rojo

N: de rojo

Mtra: miren que color es el corazón (mostrándoles un corazón igual a los que les iba a repartir pero ya pintado de color rojo)

N: rojo

Mtra: pues así lo vamos a pintar con color rojo sí.

Si nos damos cuenta la maestra no permite que el alumno opine como y que colores usar en la realización de la actividad, ya que trae preparada la actividad, nada más para que el niño la lleve acabo.

Al igual que se nota la desvinculación del proyecto con la realización de las actividades ya que se estaba hablando de un tema y se término realizando otro.

Retomando el ejemplo que puede demostrar esta desvinculación es la siguiente, el proyecto con el que se esta trabajando que es “que hay en la feria de León.”

César: yo quiero trabajar con una libreta

Mtra: sí, yo lo que quería saber si habían ido a la feria a no, ya se que quieren trabajar en libreta, a ver si van mañana a la feria o el domingo para el lunes ya terminar este proyecto de la feria (la maestra comienza a cantar la canción de Pedro conejito, se acerca al pizarrón y pregunta a los niños señalando un numero que esta escrito que es el dos), ¿que número es éste?

N: dos

Mtra: van a pegar bolitas alrededor del dos (mostrándole una libreta profesional de dibujo donde aparece el numero dos y a un lado dos dibujos, comienza a repartirles las libretas, va nombrando a cada uno de los niños para entregarla)

Podemos darnos cuenta que la actividad no tiene relación alguna con el nombre del proyecto y si la tiene, la maestra nunca la mencionó

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que la maestra no dejó libertad para que los niños realicen la actividad como ellos quieran, ya que ella es la que decide como se debe realizar la actividad y con que materiales, no permite la creatividad por parte del alumno, Otro aspecto importante y poco considerando en las actividades que se realizan para favorecer el desarrollo integral en el jardín de niños, es la creatividad, en este sentido, el docente debe tomar en cuenta este aspecto y favorecerlo al crear un ambiente de confianza y respeto por el trabajo del niño para que exprese con libertad lo que piensa, siente y sabe acerca de lo que le rodea, además de darle la oportunidad para resolver sencillos problemas, organizar juegos y actividades y crear diferentes formas de expresión en el arte y en el lenguaje, situaciones que no estuvieron presentes en las actividades mostradas.

Ejemplo de la maestra Araceli con el nombre del proyecto ¿Qué tenemos dentro de nuestro cuerpo?

Mtra: vamos a ser siete en cada equipo empieza a contarlos y acomodarlos los que sobran en otros equipos, la maestra se acerca al primer equipo y da las instrucciones para el trabajo, una de las niñas de otro equipo se acerca a donde está la maestra y corre a su equipo y dice necesitamos las tijeras vamos a recortar, se paran y van a traer las tijeras, regresan a su lugar jugando con ellas.

(La maestra en voz baja va explicando a cada equipo el trabajo a realizar es un tangram le va repartiendo una hoja a cada niño y le va indicado que va hacer).

Mtra: Van ir recortando las figuras las van guardando en sus bolsas de las batas y el que no trae la bata las guarda para que no se pierdan o revuelvan con los demás.

Israel: faltó yo maestra

Mtra: ya voy (cada uno de los equipos comienza a trabajar recortando las figuras de la hoja), cuando terminen van a guardarlas en este sobre amarillo (mostrándoles a los niños uno de todo el montón que tiene en el escritorio, va nombrando a cada uno de ellos para que pasen a recoger su sobre para que cuando terminen de recortar todo lo guarden en el sobre, y así lo va haciendo cada uno de los niños).

Otro ejemplo de esta misma maestra sobre la realización del proyecto.”La feria de León”.

Mtra: vamos a darle un aplauso a todos los que trajeron la tarea y vamos a dar una estrellita, vamos a las mesas (los niños se integran por equipos y se van a la mesa que eligen cada uno de ellos (la maestra pasa a los equipos cuando ya están acomodados, va por un paquete de sobres tamaño carta Amarillos y va repartiendo cada uno de ellos a los equipos)

N: ¿que vamos hacer? (La maestra se acerca para darles las indicaciones en voz baja) vamos a jugar con este dominó, si saben jugar con el

N: sí (y así lo hace en todos los equipos, la actividad era un domino de figuras en cada mesa, son cinco equipos)

Mtra: si me entendieron todos lo que iban hacer, cuando terminen se van a ir a lavar las manos

Niños: sííí (los niños comienzan a jugar pero no pasaran ni dos minutos cuando los niños ya se habían olvidado de la actividad ya que estaban platicando de otra cosa, mientras la maestra acomodaba un material que se encontraba en el área de biblioteca)

Niñas: maestra ya terminamos la maestra voltea y les pregunta ¿Qué hicieron con el material? Las niñas se ríen, y la maestra: Bueno vayan a formarse para lavarse las manos dejen aquí las cartas si, cuando los demás escuchan hacen lo mismo y se van a lavar las manos.

Retomando lo anterior se nota que la maestra realiza la actividad en equipo ya que a través del juego como es el dominó los invita a jugar para que desarrollen el

conteo, la observación, concentración y secuencia entre otras, se nota el poco interés por parte de los niños hacia este juego, porque a unos minutos de tenerlo se distraen en otras cosas, sin poner atención a éste.

Como sabemos de ninguna manera se podrá obligar al niño a participar en algo que él no desee, ya que haciéndolo de esta forma los resultados no serán satisfactorios. En este sentido la maestra tendría que cuestionarse sobre la actividad que está presentando y que se ve que no esta resultando interesante y atractiva para los niños, el trabajo grupal tienen su propio objetivo: Organizar una actividad donde todos los niños del grupo realicen un tipo de acción que sea de colaboración y con un fin común para el grupo.

En la actividad grupal los niños también proponen qué y con qué trabajar, la diferencia está en que el niño participa, juega, representa y expresa su colaboración con los otros para un fin común que puede o no ser explícito para él.

En general se observó que para las educadoras resulta difícil visualizar al niño como sujeto único y al desarrollo como un proceso integral, enfocándose sólo a un aspecto del mismo sin poder tener una perspectiva global. Sin embargo, sabemos que estas actitudes no son conscientes por la mayoría de las educadoras, sino que se dan de manera espontánea, producto tal vez de su experiencia y formación.

Considerando lo anterior, es necesario que la educadora esté pendiente en su planeación de incluir actividades en las cuales se puedan favorecer diversos aspectos del desarrollo.

En las actividades no debe perderse de vista la socialización ya que las interacciones y la cooperación entre los niños son de importancia primordial para el desarrollo socio-afectivo. Aunque en un primer momento los niños prefieran actuar solos, paulatinamente se irán integrando para comunicarse sus éxitos, imitarse y comprar sus descubrimientos dando sugerencias y soluciones a los problemas que se les presentan.

4. Evaluación del proyecto

“Después de la realización del proyecto debe llegar a una culminación o término y para efectuar esta etapa que es la evaluación, primeramente el docente escuchará a los niños y promoverá el diálogo y la reflexión sobre las actividades realizada, logros, aciertos, obstáculo, preferencias, experiencias, consideraciones sobre otras posibilidades de acciones, expresando su vez sus comentarios y observaciones”.(Bonfil, 1995: 182)

Pero que entendemos por evaluación “La evaluación puede definirse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un “juicio” sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de “criterios” previamente establecidos que permitan tomar decisiones acertadas”.(SEP, 1992 h: 9)

La evaluación ofrece la posibilidad de observar, atender, orientar y promover el avance de la acción educativa de manera sistemática y permanente, en preescolar es de carácter cualitativo; se caracteriza por tomar en consideraciones los procesos que sustentan el desarrollo; así mismo aborda las formas de relación del niño consigo mismo y su medio natural y social.

Desde esta perspectiva la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que coadyuva a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

El educador orientara al niño para que realice la evaluación constante de sus acciones, tanto a lo largo del desarrollo del proyecto como al término del mismo.

“Tradicionalmente se ha concebido y practicado la evaluación escolar como una actividad terminal del proceso de enseñanza -aprendizaje; se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico; se le ha conferido una función mecánica, consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos, se le ha utilizado, además como una arma de intimidación y represión que algunos profesores suelen esgrimir en contra de los alumnos. En una palabra, la evaluación, no obstante su trascendencia en la toma de decisiones en el acto docente, ha cumplido preponderantemente el papel de auxiliar en la tarea Administrativa de las instituciones educativas”.(SEP, 1992 g: 10)

En este mismo sentido debe considerarse como un proceso sistemático que permita determinar hasta qué punto se va alcanzando los objetivos propuestos en el programa de Educación Preescolar, los cuales serán el parámetro que orienta la evaluación.

En una concepción más amplia es un proceso integral, ya que se informa sobre las actitudes, intereses, hábitos, conocimientos, habilidades etc. Es así que el aprendizaje se concibe como proceso y no como un resultado, una persona aprende cuando se plantea dudas, manipula objetos, interactúa con su medio social al participar y colaborar para un fin común, por eso la manera de concebir el aprendizaje está estrechamente relacionada con la forma de evaluar.

Además permite obtener y procesar las evidencias del proceso enseñanza-aprendizaje, a nivel individual o grupal, con el fin de mejorarlo. Ayuda a sí mismo a la revisión de las condiciones en que se desarrolla la labor docente y a las causas que posibilitan o imposibilitan el logro de los objetivos.

Hablar de evaluación como un proceso sistemático implica necesariamente la observación permanente del docente hacia sus alumnos sin perder de vista sus propósitos predeterminados en la realización de diferentes actividades de la jornada de trabajo. (juegos y actividades del proyecto, actividades libres y de rutina), haciendo énfasis en la participación del alumno en el proceso de aprendizaje y no en los productos concretos de las actividades.

El carácter cualitativo de la evaluación en el jardín de niños lleva al docente a buscar, investigar y analizar los elementos de la realidad, a fin de que le permitan conocer las características, circunstancias, posibilidades, limitaciones de los niños y del contexto (escuela, familia y comunidad) donde se desenvuelven. Al integrar e interpretar esta información, el docente puede identificar hacia donde debe dirigir la acción educativa.

En el jardín de niños se realiza una evaluación en forma permanente, con el objeto de conocer no sólo logros parciales o finales, sino obtener información acerca de como se ha desarrollado las acciones educativas, cuales fueron sus logros y cuales los principales obstáculos. Y para esto se da la autoevaluación grupal de cada uno de los proyectos que realiza la educadora junto con los alumnos.

“El recabar, analizar e interpretar esta información permite al docente enriquecer, modificar o ajustar las estrategias planeadas así como seleccionar los proyectos, las técnicas de trabajo y los recursos a partir del conocimiento que tienen los niños del grupo, y esta información es recopilada a través de la autoevaluación grupal al término de cada proyecto” (SEP, 1992 g: 20)

4.1 Autoevaluación grupal al término de cada proyecto.

“Ésta se realiza con la participación de los niños y tienen como propósito, hacer un balance sobre el trabajo realizado por los integrantes del grupo durante el desarrollo del proyecto, es la acción que se lleva a cabo a través de la reflexión y análisis grupal sobre los logros, problemas, formas de solución de estos hallazgos y alcances”(SEP, 1992 g: 21)

La riqueza de esta evaluación radica en la dinámica de participación grupal, en interrelación con el docente y la detección de que fue lo más importante y significativo del trabajo desde el punto de vista de los niños, así como conocer sus opiniones acerca de sus sentimientos, conflictos, logros y dificultades. Esta información será el antecedente para elaborar la evaluación general del proyecto.

Cuando se habla de logros en el proyecto de desarrollo infantil queda implícito que el programa busca medir el nivel de adquisición de un conjunto de habilidades, que debe ser impulsado por el trabajo educativo.

La evaluación general, se lleva a cabo al término de cada proyecto como parte del seguimiento del proceso educativo, para su registro el docente tomará en cuenta, las observaciones del plan diario de donde es importante rescatar cómo surgió el proyecto, juegos y actividades que llegaron al grupo a su elección cómo fue la participación de niños y docentes, dificultades, logros y toda aquella información que nos dé cuenta el proceso que vivió el grupo, la intencionalidad del docente en la planeación de los juegos y actividades que propician el desarrollo de los niños en las dimensiones: afectiva, social, intelectual y física

A continuación se presentan algunos ejemplos con relación a este aspecto:
La maestra Araceli muestra lo siguiente.

Nombre del proyecto: La feria de León

Mtra: vamos a terminar nuestro proyecto

No. ¿el de la feria?

Maestra: ¿se llamó?

No.: feria de león

Mtra: tenemos el área de los juegos, circo

Pedro el bongi

Mtra: dice Pedro que el Bongi faltó, faltó.. Antonio donde esta el área de los juegos o del circo (Antonio se queda callado)

Mtra: que hay en el circo Antonio y los demás niños: payasos, los escaleros

Pedro: los que suben en las bici

Mtra: allá esta los que sube en la bici (señalando una parte de las hojas de rotafolio donde hay unos dibujos)

Mtra: ¿pero estos que son (los niños comienzan a describir quiénes son los trapecistas), y en el área de los juegos que más hay?

No.: puros juegos

No.: caballitos y el dragón

Mtra: ¿que más Janet, Dolores que más?

Na.: las sillas voladoras, y las tasas locas

Mtra: faltó el juego del agua, a ver vamos hacer un juegito, al que le toque éste (un rollo de cinta masking) va a decir el nombre de un juego que éste en el área de los juegos o del circo, falto la montaña rusa que esta allá en la orilla (refiriéndose a la hoja de rotafolio que esta en el pizarrón)

Mtra: Había, había un avión cargado de...(lanza la cinta y el niño que la atrape contesta carros, perros , payasos , trenes etc., y así la maestra va cantando la canción y se la va dando a cada uno de los niños hasta que todos los niños participan, Iván y Pedro comienzan a jugar con la silla donde están sentados y luego continua Antonio)

Mtra: Antonio no me dejas oír lo que dice tu compañero, hay muchas cosas que no han dicho chsst a ver última vez, había una vez un avión cargado de...

Na: taquillas

Mtra: ya vimos lo que hay en la feria nos van ayudar a contarlas, Antonio pasa a contarlas a ver cuantas son (Antonio pasa a contarlas y dice son 12)

Mtra: ahora tu Oscar (Pasa Oscar a contarlas)

Oscar: son 20

Mtra: a ver Edgar son 20

Antonio: son 12

Mtra: él contó los juegos y tu contaste del circo

Mtra: levante la mano quien fue a la feria o no fue a la feria (varios niños levantan la mano),

Mtra: Nada más Sebastián nos va a platicar lo que más les gusto de la feria

Sebastián: los carros chocones

Mtra: Oscar tu fuiste a la feria ¿qué te gustó más? Oscar: los toros

Mtra: ¿porque te gustaron los toros? , Oscar nos va a platicar porque le gustaron los toros (Oscar comienza a narrar que fue lo que le gusto de los toros y la maestra continúa interrogándolo acerca de ello y pasa al niño para que demuestre como torear los toros)

Mtra: vamos a darle un aplauso a Oscar (los niños aplauden) M1: a ver Arturo ¿si fuiste a la feria que te gusto más?

Arturo: el circo, porque hay perritos bailando

Mtra: Sebastián hay aquí perritos en el circo (la maestra señala la hoja de rotafolio), ¿Daniel tu fuiste a la feria?

Daniel: sí

Mtra: muy bien, ahora vamos hacer un círculo (los niños se desplazan haciendo ruido)

Mtra: dejen sus sillas y vamos hacer un círculo en el patio (los niños dejan las sillas salen corriendo al patio cogiendose de las manos forman el círculo)

Mtra: vamos hacer como si estuviéramos en la feria, si decimos como malabaristas todos vamos hacerle como se indica., a ver se cogen todos de las manos y comienzan a cantar nos vamos a l circo porque la función ya va a empezar , nos vamos al circo porque la función ya va a empezar, ¿sabe usted cómo le hacen los leones? , no señor dígame usted (los niños hacen el movimiento del león , o según de lo que vaya diciendo la maestra), a hora vamos a la feria para subirnos a los juegos (la maestra comienza a mencionar diferentes juegos, y los niños imitan como si estuvieran arriba de ellos y así sucesivamente hasta que la maestra nombra infinidad de juegos y nota que el interés se pierde por los niños ya que quieren jugar fut-bool solicitándoselo a la maestra).

4.2 Evaluación general del proyecto

Se lleva a cabo al término de cada proyecto como parte del seguimiento del proceso educativo, para hacer le registro el docente tomará en cuenta:

Las observaciones del plan diario de donde es importante rescatar cómo surgió del proyecto, juegos y actividades que llevaron al grupo a su selección cómo fue la participación de niños y docente, dificultades, logros y toda aquella información que nos dé cuenta del proceso que vivió el grupo, la intencionalidad del docente en la planeación de los juegos y actividades que propician el desarrollo de los niños en las dimensiones: afectiva, social, intelectual y física.

La autoevaluación grupal proporciona elementos que enriquecen este informe, ya que en ésta se sintetizan las aportaciones de los niños. La educadora retoma esta información, la analiza y la lleva a cabo.

Es con esta evaluación que el docente identifica las características del proceso educativo ocurrido en el grupo durante la realización del trabajo, tales como su participación, avances, relaciones establecidas; así como la participación de los padres de familia y la comunidad en los juegos y actividades realizadas en el proyecto.

Al llevar a cabo esta evaluación y el registro de las observaciones individuales de los niños, el docente tiene elementos para realizar una práctica educativa de manera organizada y sistemática, que le permita replantear, modificar o enriquecer, las estrategias planteadas en su proyecto, y lo más importante es que al realizar el análisis de la información contará con mayores elementos para conocer cada vez más a los niños y su medio natural y social, lo que le permite llevar a cabo una acción educativa más acorde a las necesidades y características de los niños de su grupo y se logre una práctica educativa que realmente favorezca el desarrollo integral del niño.

Araceli opina:

“Yo entiendo que la evaluación se refiere al medio por el cual se hace una recapitulación de aquello que se aprendió y lo que no se logro. Ayudándonos a retomar aquellos aspectos que faltaron”.

y la autevalaución general del proyecto es “por medio de juegos donde el niño debe responder a un cuestionamiento referente a lo tratado en el proyecto, así como las diferentes actividades en que participaron los niños y cómo fue su intervención en ellas”.

La evaluación del proyecto “La feria de León”, es el siguiente.

La mayoría de las actividades fueron de análisis y reflexión por lo que fue difícil obtener la concentración de todos los alumnos, sin embargo en una generalidad, el proyecto fue atractivo para todos ya que pudieron comparar lo realizado en la escuela con la realidad de la feria.
--

Dentro de la evaluación que la maestra realizó al término del proyecto fue la siguiente, retomo el friso y cuestionando a los alumnos de manera general e

individual mencionaron actividades de los que se trabajaron, y finalmente a través de un juego abarco los elementos que manejo en las actividades, pero olvidando como ella lo menciona que tanto aprendió el niño de este proyecto o que no se logró.

La maestra Laura no da a conocer lo siguiente.

Nombre del proyecto: ¿conozcamos los animales del zoológico?

Mtra: se acuerdan qué estábamos haciendo la semana pasada

Niño: los carnívoros

Mtra: ¿cuales son?

Niños: los que comen carne

Niño: los herbívoros

Mtra: ¿cuáles son esos?

Niño: los cuáles comen hierva

Mtra: ¿y los vivíparos y cuadrúperos, esos cuáles son?, (los niños se quedan callados)

Mtra: los que nacen del huevo y los que tienen cuatro patas, a ver ¿cómo son las aves?

Niño: las que vuelan

Mtra: no todas, Alán como son las aves

Alan: vuelan, comen y tienen patas

Mtra: cómo es su cuerpo

Niño: Tienen pico y plumas

Mtra: Lupita ven para acá estas platicando... ¿cuántas patas tienen las aves? cuáles son los carnívoros

Niño: leones

Martín: las jirafas

Niño: las vacas

Gamaliel: los conejos

Mtra: nada mas los leones y los perros comen carne

Niño: la víbora

Mtra: ¿que comen las víboras?

Niño: la sangre

Mtra: ¿y los herbívoros?

Gamaliel: los elefantes.. las jirafas

Mtra: ¿nada más?

Niño: no también la vaca... el burro

Alan: también el orangután

Mtra: ¿que come el orangután? (Alan se queda callado y no sabe que responderle)

Niño: bananas

Mtra: ¿Nada mas bananas?, ya para terminar con los animales del zoológico van a iluminar estos (algunos niños hacen ruido con la boca y golpean la mesa imitando algunos de los animales)

Mtra: Alán reparte las hojas (las hojas que reparte Alán tienen dibujado una cebra una jirafa un oso y un elefante y con su nombre abajo de ellos Maestra: ahora si comenzaremos

Niño: quiero un gris (refiriéndose a las Crayolas)

Mtra: no hay color gris, pinta negro con blanco (las mesas de trabajo son de 4 y 5 integrantes mientras los niños iluminan del color que quieren la maestra escribe la cantidad de niños y niñas en el pizarrón)

Gamaliel: ¿maestra que esto es un león?

Mtra: no es un león, es una cebra

Gamaliel: se ve como león

Maestra: pero no es (un niño le pregunta a otro del mismo equipo el elefante va café, Carlos le muestra el café y le dice de este color).

Niño: el elefante va café dijo la maestra.

Niño: los osos van blancos

Niño: no son blancos

Gamaliel: qué no has visto los del zoológico que son blancos

Laura dice:

yo creo que la evaluación es "una retroalimentación de lo que se planeó para proponer nuevas actividades y modificaciones al igual que analizar lo que se logro y lo que no, quiénes participaron más, si fue grupal o individual las actividades etc.

Evaluación General del Proyecto, de este mismo proyecto

La mayoría de las actividades se realizaron satisfactoriamente, los niños querían ir al zoológico, pero como estaba planeada otra actividad no se realizó esta visita al zoológico.

Se observaron láminas, fotos, figuras de plástico de animales que viven en el zoológico, algunos de estos animales no son conocidos por los niños, los materiales utilizados fueron los de las áreas de biblioteca, construcción, gráfico plástico y naturaleza.

Las conclusiones son que les gustaría ir al zoológico, para estar un poco más en contacto con la naturaleza.

De manera individual y grupal la maestra cuestiona a los alumnos sobre el tema del proyecto y los niños lo que hacen es contestar, y para dar cierre a este tema trae una actividad preparada como evaluación donde se encuentran varios animales dibujados del zoológico para que los niños los iluminen y den por concluido el proyecto.

En la evaluación del proyecto "participan niños y docente, con sus conclusiones, mediante la realización de las actividades, sus logros y dificultades, momentos que más les intereso a los niños, los materiales que se utilizaron, se cuestiona a los niños sobre de que otra forma se podrían haber hechos dichas actividades y se toma en cuenta sus opiniones para el siguiente proyecto".

Tomando en cuenta tanto la opinión como la práctica de las dos maestras Araceli esta muy acorde lo que esta opinando y lo que esta haciendo, ya que parte del friso para hacer la evaluación e interviniendo los alumnos sobre las actividades realizadas y culmina con una actividad general donde incluye la mayor parte de lo que se vio en el proyecto, pero se olvida de lo más importante que son las principales dificultades que tuvieron al momento de llevarlo a la practica y los logros que tuvo el grupo en el desarrollo de actividades, ya que lo esta haciendo pero de una manera muy general.

Y en cambio la maestra Laura cuestiona a los niños sobre algunos animales de manera individual, pero el resto de alumnos ¿qué pasa con ellos?, ya que no todos participan en esta evaluación, entonces de que forma se involucran para evaluar el proyecto.

Sin embargo a las maestras se le está olvidando observar los comportamientos que sirven como indicadores de porque el alumno sabe o no sabe algo o en que circunstancias encuentran mayores dificultades y en cuales son capaces de superar los obstáculos, con el fin de que las observaciones sirven para poner las acciones más idóneas en cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje.

No se nos debe olvidar que los niños en este momento de autoevaluación del proyecto confrontan lo planeado, pero retomando el friso y a través de este narran o comentar sus experiencias en el desarrollo de las actividades, ya que su función de ellos es de participar en la asamblea y escuchar a los demás. Mientras que el docente promoverá la participación coordinando el intercambio de ideas y promoviendo la reflexión sobre los resultados obtenidos a cerca de lo realizado.

Ahora bien las educadoras lo que están evaluando es las actividades que realizaron a lo largo del proyecto, a través de un cuestionamiento a los alumnos sobre ellas, de que fue lo que les gusto más o no les gustó de éstos, y a través de este apartado concluyen su evaluación del proyecto.

En este capítulo se mostraron algunos elementos de la metodología de proyectos en preescolar como fueron los contenidos, actividades, materiales y evaluación del proyecto, dentro de los contenidos se pudo descubrir que lo importante de estos es lo interesante y significativo para los niños y todavía mejor cuando surgen del alumno mismo, dentro de las observaciones de las prácticas de las dos maestras se descubre que los contenidos surgen de la maestra y del plan de estudios y se olvidan de las propuestas que los alumnos pueden hacer en este aspecto.

Sin embargo en las actividades que las maestras trabajaron fueron dirigidas, limitando al alumno a desarrollar la creatividad en su desarrollo. Las maestras les

indicaban que actividad y con qué materiales iban a trabajar. Pocas ocasiones dejan que los niños los transformen o sientan la necesidad de buscar el material que ellos crean necesario para desarrollar la actividad.

Y finalmente la evaluación que es la última etapa del proyecto, aquí las educadoras a las que se observó en su práctica la tomaron como un recordatorio de todas las actividades que se desarrollaron en el proyecto y olvidando realmente lo significativo o dificultades que se presentaron en el desarrollo del proyecto. Para retomar en el siguiente las fallas o los logros que se tuvieron, para estimular a los niños a continuar aprendiendo.

CONCLUSIONES

El acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica señala a través de sus objetivos, la necesidad de una educación de calidad, con carácter nacional y con una capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para toda la población. Para lo que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función magisterial.

La educadora tiene el compromiso de mantener una actitud de facilitar el proceso de aprendizaje ya que en la medida en que este sucede se propicia el desarrollo del niño.

De ahí que los primeros aspectos abordados en este trabajo se refieran a la conceptualización y práctica que tiene la educadora en relación con la metodología del método por proyectos.

Con relación a la conceptualización de la metodología por proyectos, las dos de las educadoras que apoyaron esta investigación coincidieron que con el método actual existe más "libertad" en la realización de éste, habiendo una intervención tanto de maestras como alumnos en lo que se va a trabajar desde la temática a abordar. Y en cambio en la anterior que es la de (Unidades de Trabajo) mencionaban que se indicaba la temática a desarrollar con algunas sugerencias de cómo aplicar algunas actividades, sin que se tomara en cuenta el interés del niño.

Sin embargo se manifiesta en el salón de clase, que prevalece una relación unidireccional en la que ellas tratan de ejercer el control sobre todas las situaciones que se presentan en el aula, igualmente se pudo apreciar la limitada valoración, por parte de la docente respecto a las intervenciones espontáneas y las interrelaciones de los niños, como fuente generadora de aprendizajes, siendo esto en una de las maestras y con la otra de ellas se presentó esta situación sólo en algunas actividades.

Por otra parte en relación con las etapas que integran el método por proyectos se encontró que es importante la toma de conciencia del docente sobre su función y sobre las actitudes que manifiesta ante los niños.

La primera de estas, que se refiere al surgimiento del proyecto, se dio a través del primer comentario que los niños hacen, cuestionándolos e involucrándolos a los demás en la plática para de ahí determinar el surgimiento de este, en este aspecto se nota claramente que las educadoras no tomaron al niño como ser único.

Como lo indica el PEP 92 que no a de partirse de una conversación inicial como lo hicieron las educadoras, sino que también es importante retomar las actitudes, los juegos libres, las preguntas de los niños, el tipo de intercambio que realizan entre sí con la finalidad de reunir las, armonizarlas y resumirlas para que se determine una propuesta en común, que da un sentido integrador a la tarea grupal; se pudo constatar que las maestras confunden el interés grupal con aquel que manifiestan uno o algunos niños por ciertos temas, sin tomar al grupo en conjunto, les fue difícil captar el interés grupal ya que les faltó observar, interpretar y analizar las necesidades, inquietudes e intereses de los niños, para poderlo lograr.

Al rescatar dos etapas importantes en el método por proyecto que influye de manera directa al trabajo en el aula, por un lado en las distintas formas de elegir el proyecto, y la otra que es la planeación de éste, llegándose a la conclusión que en uno de los grupos donde predominaban mas los niños (hombres) se observo directamente la influencia de ellos sobre las niñas en sus opiniones que hacían respecto de la elección del proyecto, siendo la función de la maestra de conducir y guiar a los demás, a temas que ella cree percibir de interés de los niños que está participando, olvidándose de motivar a los niños para que piensen y tomen decisiones por si mismos es decir que los niños digan y hagan lo que realmente estén convencidos de hacer, que no Les Impongan una determinada manera de pensar.

Hablando de la otra que es la planeación del proyecto, dentro de la practica misma se descubrió que las educadoras son quienes deciden y proponen al alumno las tareas a realizar, incluso cuando estos pueden elegir su propia actividad, ya que ellas de acuerdo al proyecto a desarrollar designan la planeación general y diaria en algunos momentos sacados del friso y otros de su iniciativa.

Además, se notó que el friso es mero requisito ya que no se retoma más que al momento en que al niño se le permite plasmar sus ideas, siendo solamente aquellos que se les veían más inquietos, o distraídos o que querían pasar en ese momento y se olvidaban del resto del grupo.

En este sentido fue poca la aportación del niño, tal vez esta proyectando la visión de que el alumno no tiene inquietud e iniciativa con respecto a la planeación por lo que el educador tiene que guiarlo hacia lo que él sabe y lo que considera que es lo mejor. Ya que, la única intervención de los niños y no de todos fue al momento de la elaboración del friso.

Ahora bien sobre la realización y evaluación que son las dos ultimas etapas del método por proyecto, se considera que son momentos didácticos que abarca desde las acciones hasta el término de cada temática.

Dentro de la realización del proyecto se pudo observar que se presenta una intervención directa de las maestras en algunas actividades, puesto que a los niños se les proporcionan los materiales para realizar su trabajo evitando el desplazamiento de ellos en el aula por parte de una maestra, mientras que la otra les permite dicho desplazamiento, sin embargo ambas limitan la creatividad del niño siendo en su mayoría las actividades dirigidas.

Dentro de esta investigación las dos maestras realizaron la evaluación del proyecto por medio de interrogantes generales sobre aspectos específicos de las actividades dejando del lado la retroalimentación de los materiales utilizados; Así mismo los logros y dificultades que se presentaron en este. Una vez que las dos maestras realizan la auto evaluación con los niños, elaboran su evaluación general del proyecto redactando lo que consideran significativo para el siguiente proyecto.

Finalmente es importante recordar las preguntas planteadas en este trabajo en relación con la conceptualización y práctica de la metodología por proyectos donde las respuestas por parte de las educadoras son muy acordes al que nos menciona el PEP 92.

Retomando la conceptualización que las maestras tienen con relación al método por proyectos, se descubrió con una de las educadoras que la conceptualización sobre este método no tiene ninguna relación con la práctica que realiza en el aula con los alumnos, ya que ella menciona de una "libertad" que existe al momento de trabajar la metodología, tanto para docente como alumno.

Sin embargo dentro de la práctica se dio una influencia total de la educadora sobre ¿qué, cómo y con qué? Materiales trabajar al momento del desarrollo de actividades con los niños.

Retomando lo anterior se pudo llegar a la conclusión de que la educadora le es difícil hacer una vinculación entre la teoría y práctica del método por proyectos. El mensaje oculto que recibe el niño con estas actitudes es que no se le tiene confianza, ni la capacidad de elegir el trabajo por sí mismo.

En cambio la otra de las maestras como ya se menciona anteriormente les da mas libertad en ciertas actividades, ella en algunos juegos y actividades brinda confianza para que los niños opinen con relación al desarrollo de las actividades.

En el primer caso se refleja al niño poco creativo de tal modo que la educadora es la única que sabe cómo "hacer bien" los trabajos del niño y las actividades grupales, la otra maestra en algunas actividades no sintió temor por que los niños estén fuera de su lugar y puedan al mismo tiempo realizar su trabajo y hacer comentarios entre si.

Llegando a la conclusión de que existen varios factores que influyen en la realización de éste, que a su vez dependen en cierta medida de las educadoras, que tienen que ver con la concepción que ellas tengan de sí mismas, producto de sus vivencias, preparación académica y experiencias profesionales, lo cual se refleja en su práctica docente, a través de las actitudes que adoptan en las actividades didácticas y en la influencia que ejerce en los niños, lo que en gran parte determina la realización del método por proyectos.

BIBLIOGRAFÍA

Apple, Michael W. y Barry Franklin. 1988. "Historia curricular y control social" en: Currículum, racionalidad y conocimiento, Monique Landesman (Compiladora). Culiacán, UAS.

Bárcena, Andrea. 1987, Ideología y Pedagogía en el Jardín de Niños, México: Océano.

Bertely Busquets María 2000. Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México edit. Paidós.

Bonfil y Castro, Ma. G. Cerdá Michel, A. y Cruz Guzmán, Rosa. U.P.N. 1994. Antología complementaria y Básica de la Metodología didáctica y Práctica Docente en los Jardines de Niños, primera edic. México

Bonfil y Castro, Ma. G. Cerdá Michel, A. y Cruz Guzmán, Rosa. 1995 U.P.N. Antología complementaria y básica. Análisis de la práctica docente propia, prim. edic. México.

Bonfil y Castro, Ma. G. Cerdá Michel, A. y Cruz Guzmán, Rosa. 1995 U.P.N. Antología complementaria y básica del Análisis curricular, prim. edic. México.

Bonfil y Castro, Ma. G. Cerdá Michel, A. y Cruz Guzmán, Rosa. 1995 U.P.N. Guía del estudiante Planeación, Comunicación y Evaluación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, prim. edic. México.

P. de Bosch Lydia, F. de Menegazzo Lilia y P. R. de Galli Amanda. 1984 "El Jardín de Infantes de Hoy". México prim. edic. Edit. Hermes.

C. Moll.Luis (comp.) 1993 Vygotsky y la Educación Buenos Aires Edic. Aique

Comie. 1996, "Sobre las innovaciones que propone el programa de Desarrollo Educativo 1995-2000", en: Revista Mexicana de Investigación Educativa vol. 1, No. 1, México, enero-junio.

Contreras Domingo, José. 1994 "El curriculum como formación", en: Teoría y desarrollo del curriculum. Málaga, Ediciobnes Aljibe.

Díaz Tepepa, María Guadalupe. 2001 Técnica y tradición. Etnografía de la escuela rural mexicana y su contexto formativo y comunitario. Edit. Plaza y Valadez

Diker, Gabriela y Flavia Terigi. 1997. La formación de docentes y profesores: Hoja de ruta. Editorial Paidós.

Edwards, Veronica, 1986. La construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico, México: DIE-CINVESTAV-IPN.

Erickson, Frederick. 1989. "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza", en Wittrock, La investigación de la enseñanza II, Barcelona: Paidós.

Furlán, Alfredo. 1991, Conferencia Magistral. Memorias del Seminario Taller: "experiencias curriculares en la UASLP". San Luis Potosí.

Galton, M. y Moon, B. 1986 Cambiar la escuela, cambiar el currículum, Barcelona: Martínez Roca.

Geertz, Clifford. 1987. La interpretación de las culturas, México, Gedisa 2da. Reimpresión .1991.

Gimeno Sacristán, José. 1992. El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid, Morota.

Gimeno, J. y Pérez Gómez, A. 1992. Comprender y transformar la enseñanza. Morata Madrid .

Giroux, Henry A. 1988. "Escolarización y las Políticas del curriculum oculto", en: Curriculum, racionalidad y conocimiento, Monique Landesman (Compiladora). Culiacán, UAS.

Grupo editorial oceano 1985 "Consulor de psicología infantil y juvenil" . El desarrollo del niño. España

Hammersley, Martyn y Paul Atkinson. 1994 Etnografía. Métodos de investigación, Barcelona: Paidós.

Heller Ánges 1977 Sociología de la vida cotidiana Hungría Edic original 1970.Edit. Península

Henri Wallon. 1969 Colección Pedagógica (Psicología y Pedagogía). México: Grijalbo

Lundgren, U.P. 1992. Teoría del curriculum y escolarización. Madrid: Morota.

Malinowski, Bronislaw. 1975. Los argonautas del pacífico occidental, Madrid: Península.

Martínez Bonafé, Jaume. 1994. "Los proyectos curriculares como estrategia de renovación pedagógica", en: Teoría y desarrollo del curriculum. Málaga. Ediciones Aljibe.

Medina Melgarejo, Patricia. "Reflexiones epistemológicas en torno a la concepción de práctica docente". En revista Pedagogía.

Pérez, Abiega. 1999. Netzahualpilli. Educación Preescolar Comunitaria. México, D.F.

Piaget Jean: 1964 "Seis estudios de psicología" México: Ariel

Piña Osorio, Juan Manuel 1998 "La interpretación de la vida cotidiana escolar " Tradiciones y prácticas académicas prim. Edic. UNAM México

Remedí A., V. Eduardo. 1982. Curriculum y accionar docente. Trabajo presentado en el Encuentro sobre Diseño Curricular. ENEP- Aragón.

Reynaga Obregón, Sonia. 1998. "Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo", en Mejía Arauz, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (coords.). Tras las vetas de la investigación cualitativa, México: ITESO.

Robles Valle, Adriana. 1996. Diálogo cultural: tiempo mazahua en un Jardín de Niños Rural. México: DIE-CINVESTAV-IPN.

Rockwell, Elsie. 1987. Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985), México: DIE-CINVESTAV-IPN.

Ruíz Rocío Elías 1982. Educación Preescolar México 1880-1982. SEP México

SECYR. 1981 Paquete didáctico. Libro 1, 2 y 3. Programa de educación preescolar.

SEG. 1997. Programa para la transformación educativa en el Estado de Guanajuato, Guanajuato.

SEP. Poder Ejecutivo Federal. 1989. Programa para la modernización educativa 1989-1994. México, SEP.

SEP. Poder Ejecutivo Federal. 1992. Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, México, SEP.

SEP. 1992 a. Secretaria de Educación Pública. Áreas de trabajo: un ambiente de aprendizaje.

SEP. 1992 b. Secretaria de Educación Pública. Desarrollo del niño en el nivel de preescolar.

SEP. 1992 c. Secretaria de Educación Pública. En el Jardín de Niños Unitario.

SEP. 1992 d. Secretaria de Educación Pública. Lecturas de apoyo. Educación preescolar.

SEP. 1992 e. Secretaria de Educación Pública. Programa de Educación Preescolar.

SEP. 1992 f. Secretaria de Educación Pública. La organización del espacio, materiales y tiempo, en el trabajo por proyectos del nivel preescolar.

SEP. 1992 g. Secretaria de Educación Pública. La evaluación en el jardín de niños.

SEP. 1992 h. Secretaria de Educación Pública. Educación para la salud en el nivel preescolar.

SEP. 1993 a. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Preescolar. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños.

SEP. 1993 b. Secretaria de Educación Pública. Dirección General de Educación Preescolar. Guía para realizar investigaciones educativas en el nivel preescolar.

SEP. 1993 c. Secretaria de Educación Pública. Guía para asesorar la práctica docente orientada a personal directivo y supervisión de Jardines de Niños.

SEP. 1993 d. Secretaria de Educación Pública. Antología de Apoyo a la practica docente del nivel preescolar.

Serrano Castañeda, José Antonio. 1989. Docencia: Práctica institucional, México, ENEP/ Aragón.

Stenhouse, L. 1987. Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid, Morata.

Taylor, S. J.. Y Bogdan, R. 1986. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires, Paidós. 1ra. Reimpresión. 1990.

Torres, R. M. 1998. "Pradigmas del curriculum" en: La vasija. Año 1, Volumen 1. Número 2. México.

Vygotsky, Lev. 1993 Pensamiento y Lenguaje . Buenos Aires Editorial Paidós.

Visual Enciclopedia de Pedagogía/ Psicología. 1997. Colombia. Programa educativo visual.

Woods, Peter. 1987. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa, Barcelona: Paidós.

Zabalza, Miguel Angel . 1987. Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.