



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 097 DF SUR

“LOS TALLERES, ESCENARIOS Y PROYECTOS COMO
METODOLOGÍA DIDÁCTICA INTERDISCIPLINARIA PARA LA
FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL, INTERACCIÓN
SOCIAL Y AUTONOMÍA EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE 2°
DE PREESCOLAR DEL CENDI NUM. 3 DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA METROPOLITANA”

PROYECTO DE INNOVACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PLAN'94

PRESENTAN

LILIA NOEMÍ DOMÍNGUEZ VALDÉS
REYNA MIRANDA GALARZA

ASESORA: ELVIA ZÚÑIGA LÁZARO

MÉXICO D.F. 2011

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, DF, a 25 de Enero 2011

C. LILIA NOEMÍ DOMÍNGUEZ VALDÉS

C. REYNA MIRANDA GALARZA

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **“LOS TALLERES, ESCENARIOS Y PROYECTOS COMO METODOLOGÍA DIDÁCTICA INTERDISCIPLINARIA PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL, INTERACCIÓN SOCIAL Y AUTONOMÍA EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE 2º DE PREESCOLAR DEL CENDI NÚM. 3 DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA”**, opción **PROYECTO DE INNOVACIÓN**, modalidad **INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 097 D.F. SUR
DIRECCIÓN
MTRA. CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

Mi más sincero agradecimiento:

A dos grandes mujeres que dejaron una huella imborrable en mi vida.

Mi madre y mi abuela.

A tres seres único, irrepitibles y maravillosos, que me enseñan día tras día otra visión diferente del mundo.

Mis hijos: Julio Emilio, Leonardo y Jorge.

A mis hermanas por su apoyo incondicional.

A mis amigos que jamás me han dejado de motivar y sé que en las buenas y en las malas contaré con su apoyo.

A mis maestros por ser parte de este proyecto.

A las generaciones de niños con las que aprendí.

Gracias

Lilia Noemí Domínguez Valdés.

AGRADECIMIENTOS

A la vida que me ha dado tanto.

A mi padre Carlos Miranda Pozos y madre Margarita Galarza Ruiz por haberme dado la vida, por ser un ejemplo de

lucha, responsabilidad, respeto, amor, paciencia, comprensión y solidaridad

A mi esposo José Manuel por su amor, impulso y apoyo incondicional.

A Yolotzin y Nalleli por ser unas hijas maravillosas, mi inspiración y razón de ser.

A mis hermanos y hermanas por su amor, solidaridad y saber que siempre cuento con ellos.

A mis cuñadas y cuñados por su cariño y apoyo.

A mis suegros por su cariño y respeto.

A mis sobrinas y sobrinos por ser parte de mí.

A mis amigas por estar siempre conmigo, por escucharme y apoyarme.

Reyna Miranda Galarza

RECONOCIMIENTOS

Profesora Elvia Zúñiga Lázaro porque creyó en la educación para transformar, por su apoyo y enseñanzas, por su concepto de lealtad y amistad inquebrantable.

Profesor Vicente Hugo Aboites Aguilar por creer en nosotras, ser nuestro asesor y poner en alto el honor de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Profesora María del Pilar Chápela Blanco Mendoza por brindarnos la oportunidad de superarnos y ser nuestra asesora.

Profesor Martín Antonio Medina Arteaga por su asesoramiento en este proyecto.

Al Lic. Ernesto Olvera Alba por su apoyo y asesoría en la redacción de estilo de nuestro proyecto.

A nuestras maestras y maestros por compartir sus conocimientos con nosotras.

A la Directora y personal administrativo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Sur 97 por su infinita paciencia y apoyo.

A todas nuestras compañeras de generación y de grupo por su amistad y compañía.

Reyna Miranda Galarza

Índice

Introducción	6
1. Diagnóstico pedagógico	8
1.1 Contexto	8
1.1.1 Contexto social, cultural, económico y político del CENDI núm. 3 UAM.	8
1.1.2 Organización del CENDI núm.3 de la UAM	13
1.1.3 Recursos humanos	22
1.1.4 Recursos de infraestructura y materiales	26
1.1.5 Características de la población infantil del CENDI núm. 3 UAM	27
1.2 Evaluación de la práctica docente propia	29
1.2.1. Nuestra práctica docente actual	58
1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de nuestra práctica docente	59
1.4 Metodología	69
1.5 Diagnóstico particular de la problemática	72
2. Planteamiento del problema	78
2.1 Delimitación del problema	78
2.2 Tipo de proyecto a desarrollar	79
3. Alternativa de innovación	80
3.1 Fundamentación de la alternativa de innovación	82
3.2 Supuestos	92
3.3 Propósitos	93
3.4 Plan de Acción	94
3.5 Plan de evaluación de la alternativa	113
3.6 Viabilidad	121
Conclusiones	122
Anexos	124
Bibliografía	140

Introducción

Para un año, sembrad cereales. Para una década, plantad árboles. Para toda la vida, educad y formad a la gente (Proverbio chino): Guanzi (c. 645 a.C.)

El presente proyecto que desarrollamos se fundamenta en la metodología investigación acción, sobre nuestra práctica docente, considerándola como una propuesta estratégica integrada por talleres, escenarios y proyectos como metodología didáctica interdisciplinaria para el proceso de enseñanza aprendizaje que favorecerá el desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía de los niños y niñas en la etapa preescolar, el cual deseamos compartir con otros docentes.

Este proyecto consta de un Diagnóstico Pedagógico que percibe la realidad del contexto social, cultural, económico y político referente al grupo de 2° de preescolar del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) núm. 3 de la Universidad Autónoma Metropolitana, donde actualmente ejercemos.

Dentro del Diagnóstico Pedagógico describimos, reflexionamos y analizamos el trayecto de nuestra práctica docente del pasado y presente con la finalidad de evaluar las transformaciones que hemos experimentado en nuestra historia personal, social y política, como parte de un equipo docente que nos permitió una constante evolución en nuestra labor al recrear y renovar nuestros conocimientos, estrategias pedagógicas, didácticas y la suma de los aprendizajes recíprocos que nos aportaron los niños para enriquecer nuestros saberes y formas de aplicación del proceso de enseñanza dentro del aula y fuera de ella.

Reconocemos que los elementos teóricos en los cuales basamos nuestra práctica conjugan teorías, concepciones, enfoques que se articulan con los procesos de desarrollo del individuo y el proceso de enseñanza-aprendizaje los cuales nos permitió seleccionar los componentes que en el ámbito educativo nos apoyaron a comprender que en el ejercicio diario de esta tarea pedagógica la teoría, la currícula y los actores involucrados juegan un papel importante.

Entre nuestra selección las estrategias sistemáticas de campo como fueron las encuestas que aplicamos a los padres de familia, la observación de grupo, el diario de campo y las evaluaciones nos permitieron conocer un marco de referencia de la realidad del grupo para detectar las problemáticas que nos llevaron a centrar el diagnóstico particular del problema, en lo referente al proceso de desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños del grupo 2° de preescolar del CENDI núm.3 de UAM.

El Proyecto de Intervención Pedagógica nos permitió detectar, analizar y abordar el problema particular para diseñar una propuesta de cambio donde planteamos el manejo de talleres, escenarios y proyectos como metodología didáctica interdisciplinaria que nos permitiera reincidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el proceso de construcción de desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños y niñas de preescolares.

Dicha alternativa de innovación la ejercimos con un plan de acción que cubría los propósitos planteados para este problema dentro del aula. Esta alternativa se evaluó en tres momentos que el programa PEP 2004 define como: diagnóstica, formativa y sumativa, por lo cual consideramos que estos métodos son eficaces en la medida que el docente los enriquece por medio de su creatividad, intencionalidad y dinamismo para potencializar estos aprendizajes mediante la interrelación directivos, docentes, niños, padres de familia, comunidad y currícula.

Como todo trabajo de investigación acción las conclusiones son la suma de nuestros aprendizajes pero también de nuestras reflexiones que nos llevan a una constante búsqueda por mejorar nuestra práctica y no dejar a un lado la complejidad que nos presenta la educación como desafío para la formación de las nuevas generaciones que construirán desde este presente su futuro.

1. Diagnóstico Pedagógico

La enseñanza consiste en participar activamente de los conceptos y procesos discursivos como vivencias propias, volcando sobre un saber todo el apetito posible, redescubriendo con la economía de los medios y del tiempo que proporciona la historia, la aventura de los científicos, filósofos o los artistas, de forma personal (J. Navarro).

1. 1 Contexto

Actualmente ejercemos nuestra labor docente en el Centro de Desarrollo Infantil núm.3 de la UAM, con el grupo de 2° de preescolar que cuenta con las edades entre 3 años 11 meses a 4 años 10 meses.

Nuestro interés, en este primer capítulo es darle al lector una visión general que abarca aspectos sociales, culturales, económicos y políticos de esta institución, presentándoles una breve historia de la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana, el proceso cronológico de la necesidad que origina la construcción y operatividad de los CENDI como una prestación social y la perspectiva de un modelo educativo que retoma diversos métodos de enseñanza aprendizaje para lograr un desarrollo integral en los niños en educación inicial y preescolar.

1.1.1 Contextos social, cultural, económico y político del CENDI núm. 3 UAM

La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana en el año de 1974, fue una manera que tuvo el Estado Mexicano para responder a las demandas del movimiento estudiantil de 1968. Con esa medida atendía la necesidad de los estudiantes por tener mayor acceso a la educación superior en la zona metropolitana.

Los profesores que conformaron la planta docente de la UAM Xochimilco eran jóvenes recién egresados de la UNAM y del IPN, por lo tanto su visión del proyecto de Universidad era innovadora, impulsaron propuestas educativas basadas en el sistema modular, que en su momento fue reformadora en el diseño curricular de los programas de licenciatura.

De igual forma su concepción sobre sus derechos laborales como docentes universitarios se vio reflejada en el primer movimiento de huelga en el año de 1976, en el que lograron reconocimiento de sus condiciones generales de trabajo frente a las autoridades de la UAM, lo cual fue un triunfo, en virtud de que en ese momento no se definía a qué apartado de la Ley Federal de Trabajo pertenecían.

Esa condición la vivían también los trabajadores de las demás universidades, nuestra organización sindical Sindicato de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) participó en la lucha colectiva de este sector en diversos espacios políticos, con la finalidad de promover un proyecto que tenía como propósito contar con un Contrato Colectivo de Trabajo Mixto, para administrativos y académicos, que nos beneficiara laboralmente a ambos, situación que no existía en otras instituciones del país.

Entre las diversas demandas de los trabajadores del SITUAM, destaca la necesidad de contar con espacios adecuados para la formación inicial de los hijos en edad de lactancia hasta preescolar, al mismo tiempo favorecer las condiciones laborales y la participación de las mujeres que se integraban a la labor productiva.

En 1982 la representación sindical consideró que la ayuda de guardería que se daba en forma monetaria era insuficiente para cubrir el costo real de un centro educativo privado donde se brindara educación inicial y preescolar a los niños, sobre todo ante la necesidad de un servicio de calidad y un horario pertinente que requerían como trabajadores de la universidad para desarrollar su jornada de trabajo¹.

Analizaron la cláusula 192 del Contrato Colectivo de Trabajo, como base para demandar la prestación social que obliga a la universidad a proporcionar el servicio de guardería impartida en los Centros de Desarrollo Infantil y en la revisión contractual del primero de febrero de 1983, se acuerda en la cláusula transitoria décima octava que se deriva del pacto colectivo, que a efecto de proporcionar el servicio asistencial y educativo para los hijos de sus trabajadores, las autoridades se obligan a buscar terrenos cercanos a las unidades académicas de la universidad para edificar tres Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) núm. 1 de la unidad Azcapotzalco, el núm. 2 de la unidad Iztapalapa, y el núm. 3 de la unidad Xochimilco.

Paralelamente se forma también una Comisión Bilateral, con especialistas en diversas disciplinas, que elaboran un proyecto educativo, el cual abarca el diseño de la infraestructura y modelo educativo de los CENDI. Dicha comisión firma el primer acuerdo 15/84 SITUAM-UAM, que fija las condiciones específicas de trabajo de los Centros de Desarrollo Infantil de la Universidad Autónoma Metropolitana, hoy acuerdo 08/90.

En el mes de mayo de 1985 se firma el acuerdo 07/85 UAM-SITUAM, con el Rector General, en el que se establecen normas de funcionamiento en congruencia con la propuesta elaborada por la comisión bilateral.

¹ Información del expediente de la demanda del SITUAM ante la Junta de Conciliación y Arbitraje para la reapertura del CENDI 3 UAM. C. Rodolfo Pérez, ex Secretario General del SITUAM (2002 - 2004).

Los Centros de Desarrollo Infantil de la UAM, entraron en operación de manera gradual, el primero fue el de la unidad Azcapotzalco en 1985, en segundo lugar el de la unidad Iztapalapa, en 1987 y, finalmente el de la unidad Xochimilco, en 1990, con ellos se resolvió una necesidad fundamental de las mujeres que se incorporaron al mercado de trabajo en esta universidad.

Con respecto a la estructura y funcionamiento de estos centros educativos, se proporciona un servicio asistencial y educativo para niñas y niños desde los 45 días de nacidos hasta los 6 años, en un horario de atención de 7:00 a 18:00 hrs, de lunes a viernes, el cual abarcaba la jornada laboral de trabajadores.

Para la admisión e inscripción de las hijas e hijos de los trabajadores en los espacios educativos, se debían cubrir requisitos previos marcados en los lineamientos internos de los mismos².

Como ya se mencionó cada centro educativo, se ubica cerca de las unidades académicas, su estructura y dirección administrativa la coordina la Rectoría General de la UAM, donde se canalizan las necesidades de recursos humanos y materiales que se requieren para el servicio.

Dentro del organigrama existen diversas secciones que definen las funciones del personal técnico y manual para cubrir las necesidades de los niños durante su estancia en los centros educativos como son:

Sección de Pedagogía: Define la planeación, ejecución y evaluación de los programas educativos del CENDI, en integración con los especialistas que interactúan en el proceso de desarrollo y aprendizaje del niño y en vinculación con organismos normativos pertenecientes a la Secretaría de Educación Pública, específicamente la Dirección General de Educación Inicial y Preescolar.

Sección de Servicios Especializados: Establece programas de salud de carácter preventivo, campañas de vacunación, revisión médica diaria, periódica y continua, con el propósito de valorar la evolución y crecimiento de las niñas y los niños, así como la detección de posibles procesos patológicos, bajo principios básicos que tienen como eje mantenerlos en un estado físico idóneo indispensable para su desarrollo y aprendizaje.

Trabajo Social: Se encarga del enlace y comunicación con padres de familia y comunidad a través de acciones que hagan comprensible la interacción educativa entre el niño, los padres, la comunidad y el CENDI.

² Acuerdo 7/85, Normas de Funcionamiento de los CENDI, UAM.

Psicología: Desarrolla acciones que propicien el equilibrio en el desarrollo emocional y aprendizaje del infante, por medio de tres funciones básicas: profilaxis, evaluación y atención especial.

Sección de Nutrición: Es responsable de los programas de alimentación balanceada para contribuir a preservar y mejorar la salud del niño desde sus primeros años de formación, factor fundamental para el crecimiento y desarrollo armónico e integral.

Sección Administrativa: Coordina, con base en los programas de cada sección, los mecanismos para la adquisición y suministro oportuno de víveres, materiales y equipos necesarios para el funcionamiento de cada centro educativo.

Nuestro centro educativo es el Centro de Desarrollo Infantil núm. 3 de la UAM para la Unidad Xochimilco y Rectoría General, el cual se ubica en Calzada de las Bombas, núm. 860, Colonia ex Ejido de San Pedro Tepetlapa, esquina con Rosario Castellanos, Delegación Coyoacán, Distrito Federal. Esta demarcación representa el 3.6% del total de la población en la ciudad de México, con una población de 628,063 habitantes distribuidos en 133 colonias³.

El paisaje urbano de Coyoacán se asocia con 6 sectores homogéneos entre los cuales está la zona de los Culhuacanes y la Unidad habitacional CTM Culhuacán, secciones 8 y 9, que colindan con una zona económica de estrato medio como son los fraccionamientos Villa Quietud y Residencial Cafetales.

La población económicamente activa representa 54.7% en toda la delegación (58% son hombres y 42% mujeres). El 31.46% percibe entre medio y hasta dos salarios mínimos⁴. Otra de las características de esta comunidad es que cuenta con diversos servicios entre los que destacan centros comerciales como Bodega Aurrerá, Comercial Mexicana y Soriana⁵.

En cuanto al acceso a los servicios de salud, existen Clínicas del ISSSTE, Hospitales y Clínicas privadas, Unidades de salud del Gobierno del DF y de la Secretaría de Salud, que son insuficientes para esta zona debido a su densidad poblacional cercana a 628,063 habitantes⁶.

Respecto a la vida cultural y recreativa al interior de la zona se ubica el centro cultural Ricardo Flores Magón, el Deportivo Mujica y tres centros culturales del GDF; además de canchas de vólibol y campos de futbol al aire libre. Los habitantes de las unidades habitacionales de interés social solicitaron a la delegación apoyo para el mantenimiento, alumbrado y seguridad de estos

³ Información del INEGI. D.F. Coyoacán Censo de 2005.

⁴ Ob.cit.

⁵ Ob.cit.

⁶ Ob.cit.

espacios al ser reconocida la zona como un lugar con un porcentaje alto en delincuencia juvenil.

Esta delincuencia trastocó el centro educativo, lo que nos llevó a tomar medidas de seguridad para protección de todos los trabajadores, niños y usuarios.

En materia educativa, Coyoacán tiene 181 planteles de educación preescolar, 60% privados y 40% públicos; 222 primarias, 62% públicas y 38% privadas. 100 secundarias, 66% públicas y 34% privadas. 50 Instituciones de Educación Media Superior y 10 universidades privadas y 3 públicas (UNAM, UAM Campus Xochimilco y el ESIME del IPN)⁷.

En esta zona las necesidades de educación preescolar, secundaria, preparatoria y educación superior para el grueso de la población son escasas.

Es importante destacar que un 25 % de los niños que acuden al CENDI viven en esta comunidad, el 75% restante en otras delegaciones del Distrito Federal, como: Tlahuac, Iztapalapa, Ixtapaluca, Xochimilco y Chalco.

Ante la demanda de oferta educativa para atender la población de esta comunidad, la construcción del centro educativo al principio fue una esperanza para muchos padres con la expectativa de integrar a sus hijos en el CENDI, lamentablemente el centro educativo no pudo cubrir esta necesidad al ser una prestación social solo para los trabajadores de la UAM, lo cual limitó la interrelación con la comunidad.

Solo se ha dado ésta a través de la programación de salidas a la comunidad para visitar las Escuelas Primarias cercanas al centro educativo que nos abren sus puertas para que los niños de tercero de preescolar realicen un reconocimiento del espacio físico, interactúen con los niños de primero a sexto grado con la finalidad de que intercambien sus experiencias escolares y convivan con los maestros por medio de actividades que se realizan en este ámbito educativo. El propósito de integrarlo a su nuevo espacio favorecerá su seguridad en el periodo de adaptación que continuara al finalizar su etapa preescolar.

Otra actividad que programamos en esta comunidad son las visitas a diversos espacios de la UAM Xochimilco, al contar con una gran diversidad de disciplinas que nos dan la oportunidad de ampliar la visión de los niños al conocer laboratorios de ciencias biológicas, talleres de comunicación, de diseño gráfico e industrial, áreas administrativas, biblioteca y centro de computación que promueven el interés de los niños para conocer e interactuar en estos espacios con estudiantes, personal administrativo y académico.

⁷ Ob.cit.

Reconocemos que en muchas colonias de la ciudad de México, la demanda y oferta de centros educativos no cubren las necesidades de la población infantil y tampoco existen las condiciones de infraestructura que merece nuestro país, por lo que valoramos que los niños y niñas hijos de los trabajadores del SITUAM, son privilegiados al contar con centros educativos con instalaciones, que pocas instituciones públicas tienen.

1.1.2 Organización del CENDI núm.3 de la UAM

La inteligencia consiste no solo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica. (Aristóteles.)

Los Centros de Desarrollo Infantil de la Universidad Autónoma Metropolitana, desde su origen hace 25 años, operan con un modelo educativo que tiene como propósito promover el desarrollo integral en los educandos al brindar un servicio educativo y asistencial, con personal capacitado en cada una de las secciones de: nutrición, pediatría, psicología, trabajo social y pedagógico para atender a niños y niñas de lactantes, maternales y de educación preescolar.

La estructura del modelo educativo integraba a las diferentes secciones en un equipo multidisciplinario, con una propuesta curricular que planteaba una dinámica de cambio constante para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La Lic. Georgina Reza jefe de pedagogía e integrante de la comisión bilateral que participó en la elaboración del modelo educativo, fue una de las personas que impulsó y defendió el trabajo multidisciplinario con el personal directivo, técnico y docente. Además de retomar la importancia de métodos globalizadores como: rincones de juego, talleres y programas colaterales que promovieran una educación integral para el desarrollo de los niños en el área física, afectivo social y cognitiva.

A continuación presentamos una síntesis de la estructura del modelo curricular:

Introducción: En ella se plantea la importancia de las características del desarrollo de los infantes, considerándolos como una “unidad bio-psico-social, el enfoque globalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje es el punto de partida de este Modelo Educativo.

Justificación: Se hace una reseña del origen de estos centros educativos, frente al desarrollo industrial y comercial del país en una etapa en la que crece la integración de la mujer al trabajo productivo, considerando la necesidad de que

contaran con espacios adecuados para la formación de sus hijos, durante el tiempo que laboran.

El modelo educativo pretende integrar un marco teórico que maneja conceptos eclécticos que abordan explicaciones sobre las etapas de desarrollo del niño en el área física, afectivo social y cognitiva. Al retomar los autores más representativos de la educación moderna como son: Marianne Frostig, Arnold Gesell, Pierre Vayer, René Spitz, Jean Piaget, Skinner, Henry Wallon, María Montessori, Rousseau, Dewey, Makáreno y Kamii.⁸

En 1985 cuando se dio la apertura del CENDI núm. 1 de la UAM en la Unidad Azcapotzalco, el proyecto pedagógico contó con programas colaterales que se manejaron de forma simultánea al programa oficial. Sus objetivos se derivan de los planteados por la SEP, y abarcan las actividades por las que los niños manifiestan interés o que apoyan su desarrollo, al tomar en cuenta la edad del niño y su grado de desarrollo. Estas actividades se sintetizan y concretan en cuatro programas colaterales que son:

Programas de Expresión Corporal y Educación Musical, los cuales se desarrollaban con profesores de Educación Física y Educación Musical, con la finalidad de favorecer su desarrollo físico, psíquico, la formación de hábitos de higiene personal y colectiva.

Programas de Educación Estética y Educación Artística, los cuales se desarrollaban dentro de los rincones de juego, con la intención de promover la percepción y sensibilidad estética hacia los objetos y el mundo que lo rodea, así como estimular su imaginación y creatividad.

Entre esta innovación del modelo educativo se desarrolló el Programa de Salidas a la Comunidad y la realización de un Campamento anual para los grupos de tercero de preescolar el cual se desarrollaba conjuntamente con el profesor de educación física y el equipo docente. Estas acciones educativas en aquel tiempo no se realizaban en etapa preescolar. Acción educativa que se sumaba a la evaluación final con respecto a los aprendizajes significativos que el niño había adquirido durante su estancia en el centro educativo desde lactantes hasta preescolares.

El taller de computación tuvo como propósito acercar al niño a la tecnología por medio de juegos interactivos al contar con el apoyo de padres de familia, académicos y estudiantes de la universidad.

⁸ *Modelo Educativo CENDI de la Universidad Autónoma Metropolitana. Dirección de los Centros de Desarrollo Infantil Marzo/1984*

Todos estos programas, proyectos, talleres y rincones de juego conjugaron una Metodología Didáctica, que ponía en contacto al niño con su entorno para favorecer en el su seguridad, integración social, expresión corporal, comunicación, participación dinámica y creativa.

Más adelante se estableció un acuerdo con el Deportivo Azcapotzalco para integrar a los niños y las niñas de los grupos de preescolar a clases de natación, oportunidad que favorecía su desarrollo físico, cognitivo y afectivo emocional.

La aplicación y seguimiento de esta metodología didáctica aportó diversas estrategias de innovación; al convocar a los padres de familia, académicos y estudiantes de la UAM para participar y unificar propuestas del equipo docente en la elaboración de material didáctico como: tableros de estimulación temprana, juegos y circuitos para favorecer el desarrollo psicomotor y diseños para actividades interactivas.

En el año de 1982, el programa oficial planteaba la importancia de la educación en los primeros años de vida de los niños, donde se daba énfasis en el papel fundamental que juega el medio social, siendo el hogar en donde se cimentan las bases de la educación y proceso de adaptación social.⁹

Este programa se basaba en la concepción de la pedagogía tradicional, con un enfoque conductista. Las bases del diseño curricular y marco teórico se fundamentaban en las corrientes representativas del desarrollo de la psicología genética, conductista, neo-conductista y genética–cognoscitivista. Mediante una metodología sistemática, basada en las tres áreas de desarrollo del niño: Física, Afectivo-Social y Cognoscitiva.

Durante este periodo, las autoridades de la universidad reconocieron los resultados que el CENDI ofrecía a la población infantil y a los padres de familia, pues éstos reflejaban tranquilidad durante el tiempo que laboraban y el reconocimiento de la calidad de educación que se impartía a sus hijos.

Esta situación favoreció la construcción de los Centros de Desarrollo Infantil que se acordaron para cada unidad académica. Se contaba con una base trabajadora joven, donde se observaba un ingreso mayor de mujeres al trabajo productivo y paralelamente se vivía el auge y crecimiento de la UAM, en el ámbito universitario, científico, cultural y laboral.

En 1987 se da la apertura del CENDI núm. 2 de la UAM, para la Unidad de Iztapalapa. Tal vez con una nueva visión por parte de la jefa de pedagogía, la Lic. Cristina del Razo, que aplicó su experiencia profesional y construyó con el equipo docente espacios (rincones) para promover

⁹ Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Inicial. México, 1982.

la interacción con objetos y sujetos que favorecieran el desarrollo del pensamiento cognitivo, físico y emocional en los niños y niñas, dando continuidad a los programas colaterales del modelo educativo original.

Es importante resaltar que estos Centros de Desarrollo Infantil mantuvieron un avance tocante a su aplicación de métodos didácticos como: rincones, talleres y proyectos que formaban parte de su estrategia educativa.

En este periodo existió apertura de las autoridades para enriquecer esta propuesta educativa por lo que se contó con la valiosa participación de académicos y estudiantes de la UAM, de diversas coordinaciones como: Psicología Educativa, Lingüística, Odontología, Diseño industrial y Laboratorio de Biología que apoyaron la construcción de espacios para que los niños interactuaran y desarrollaran su proceso de aprendizaje.

En 1989 se presentó una crisis entre el sindicato y las autoridades, ante la demanda y necesidad de una capacitación continua para el personal de estos Centros de Educación Infantil. En el aspecto laboral se vio la necesidad de retomar criterios y mecanismos que no se respetaban del acuerdo 08/90, referentes a las condiciones de trabajo. Ello provocó un conflicto que afecta la interacción entre el personal docente, usuarios y autoridades.

Por último se da la apertura del CENDI núm. 3 de la UAM, para la unidad Xochimilco en 1990, el cual integra a personal de base que laboraba en los CENDI 1 y 2, mediante su cambio de adscripción; la gran mayoría pertenecía al área de pedagogía, los demás trabajadores fueron de nuevo ingreso.

Este equipo inicia con una fractura de índole laboral y profesional, al no haber sido escuchada sus demandas. En el ámbito educativo se exigía retomar la responsabilidad de la organización y operatividad por parte de las autoridades, ya que las medidas asumidas por ellas afectaron el desarrollo de la práctica docente y la razón de ser de los centros educativos para la formación de los niños y niñas en un ambiente armónico y de calidad.

Esto provoca dificultades en la integración del personal de pedagogía y una nueva forma de trabajo para asumir la autocrítica y los cuestionamientos de nuestra práctica docente. En esta etapa se reconoce la participación de la Lic. Graciela Ortiz Peralta, jefa de la sección de pedagogía, la cual detectó la necesidad de impulsar el nivel profesional para romper los viejos esquemas en el equipo docente a través de la reflexión, investigación y análisis de la práctica y la realidad social de las nuevas generaciones.

A dos años de operación del centro educativo se dio a conocer una nueva política, conocida como la Modernización Educativa 1992, donde se presenta el Programa de Educación Inicial que definía a los adultos como agentes educativos en la formación de los niños.

Con una metodología didáctica de espacios de interacción, basados en escenarios que transformarían el espacio del aula, con la finalidad de potencializar el interés y conocimiento de los niños al experimentar, probar y aplicar lo que piensan o lo que creen, para internarse en el descubrimiento y la información de su entorno, este método favorecía el Área Personal, Social y Ambiental.

La estructura curricular de ese programa estaba formada por un marco conceptual basado en fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos y proponía la integración del desarrollo personal, social y ambiental; se subdividía en temas y contenidos y un marco operativo que planteaba como ejes los objetivos específicos que cubría las necesidades detectadas en el grupo, permitía planear estrategias por medio de actividades indagatorias y propositivas para favorecer las habilidades y destrezas del niño, donde lo importante era el juego y el trabajo colectivo.

El equipo docente, después de un periodo de resistencia al cambio de este programa, retomó, en coordinación con el jefe de sección, el análisis del PEI 92 (Programa de Educación Inicial), con esto surgió la necesidad e interés de buscar en el exterior una capacitación que contribuyera al análisis del programa, por lo que asistimos de forma voluntaria al diplomado sobre la modernización educativa, que se impartía en la Universidad del Valle de México, cubriendo su costo en forma individual.

Esas acciones dieron como resultado la recuperación del trabajo interdisciplinario, que comprendió: investigación de temas, unificación de criterios, seguimiento de estrategias, el análisis y reflexión de las necesidades en los grupos de los niños, lo que involucraba a todos los agentes educativos, niños, personal del CENDI, padres de familia y comunidad. En este contexto se promueve en los niños y niñas la socialización de sus aprendizajes y logran jugar el papel de promotores de cambio en su comunidad.

Replantear y aplicar nuevas estrategias didácticas en el ámbito colectivo, generó en el CENDI un proceso de enseñanza y aprendizaje dinámico, que favoreció en el niño su identidad nacional, se promovió una cultura ecológica y de aplicación de medidas de seguridad ante desastres, reconocimiento de los compañeros con capacidades diferentes, propiciaba la expresión y apreciación artística, fomentaba la actividad recreativa al realizar salidas a la

comunidad, actividades acuáticas al asistir una vez a la semana a la Acuática Nelson Vargas y en los campamentos escolares al Tepozteco y Camohmila.

Este equipo docente participó en diversas convocatorias de los Encuentros de “Memoria de una Experiencia Docente”, que organizaba la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. Se presentaron las estrategias que se aplicaban en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de escenarios y talleres, los cuales cerraban con la realización de diversos actos como festivales: Danzas, Leyendas y Rituales Prehispánicos, La Guelaguetza, El Festival Cervantino; talleres de radio y televisión, como medios de aprendizaje y alternativas para promover la cultura y la ciencia; ejemplo de ellos también fueron escenarios como el zoológico, astronomía y cómputo, proyectos que se realizaron de 1990 a 1997.

Se lograron reconocimientos del trabajo pedagógico por parte de instituciones nacionales como la SEP y extranjeras como Canadá y Cuba, y se compartieron estas experiencias con grupos de docentes e investigadores del país y externos que llegaron a la UAM Iztapalapa, los cuales realizaban un proyecto sobre el desarrollo del lenguaje en los niños de preescolar.

Posteriormente, en 1998, la política de la administración universitaria, ingresa un jefe de pedagogía que divide al equipo docente al dejar a un lado toda la parte de estrategia educativa y da énfasis a la parte administrativa y laboral, que desde nuestra perspectiva tenía como finalidad desacreditar la experiencia educativa de estos centros.

Ante esta crisis en el cambio de la administración de la UAM, en el año 2000 las autoridades ejercen una campaña de desprestigio hacia los trabajadores de los centros educativos al argumentar las inasistencias del personal como repercusión de los cierres de sala, siendo justificadas en base a los derechos y obligaciones del Contrato Colectivo de Trabajo y acuerdo 08/90.

Así inicia la polémica sobre una reestructuración del proyecto en los CENDI, que las autoridades universitarias buscaban anular intentando modificar el acuerdo 08/90 respecto a las condiciones de trabajo para el personal que abarcaba la organización, operatividad y requerimientos para preservar la salud de los trabajadores; al querer las autoridades administrativas anularlas bajo un nuevo modelo laboral.

Para el año 2002, se ejerce una política de reducción del presupuesto asignado a estos centros educativos, esta decisión afecta a la plantilla de personal, mantenimiento de la infraestructura, suministro de víveres y recursos materiales, al grado de tener que solicitar a los padres de

familia el material de higiene, didáctico y cooperación económica para cubrir una parte del costo de las salidas a la comunidad y a los campamentos.

Durante este periodo la SEP ya no tiene ninguna injerencia en la supervisión y seguimiento de los programas oficiales en estos centros y se percibe una polarización interna en cuanto a la visión que tiene el SITUAM y las autoridades de la UAM respecto a sus Centros de Desarrollo Infantil.

Las autoridades manifiestan que el costo por niño que genera la prestación social de los CENDI es desproporcionada con respecto al de un estudiante de esta universidad.

Lo anterior trae como consecuencia la limitación del presupuesto que afectó una serie de proyectos en los centros educativos, a pesar de que estos contaban con un presupuesto asignado exclusivamente para la prestación por la Secretaría de Hacienda. Además se retira el registro oficial de incorporación a la SEP, por parte de las autoridades administrativas de la UAM.

Tal acción hace dudar a los padres de familia de que sus hijos cuenten con la constancia requerida para ingresar a la primaria e inicia la baja de población infantil en los grupos de maternales "C" y preescolar.

Las autoridades administrativas de la Rectoría General, en su postura vertical presentan un nuevo argumento referente a su interpretación del decreto al Artículo 3° Constitucional, donde manifiestan no estar obligados a impartir educación inicial y preescolar, al reiterar como justificante que esta institución de educación superior es autónoma y tiene como única tarea el desarrollo de la investigación, ciencia y cultura para los estudiantes universitarios.

El SITUAM difunde el decreto del 2000, como se presenta en el Diario Oficial, concerniente al Artículo 3° Constitucional donde la educación preescolar, primaria y secundaria, conforma la educación básica obligatoria, como una política de la Reforma Educativa que surge como respuesta a la exigencia de la globalización mundial.

La política del gobierno en el país se ve reflejada en las acciones de las autoridades de la UAM, donde la finalidad es privatizar la educación pública y cancelar las prestaciones sociales de los trabajadores, se percibe la intención por parte de las autoridades administrativas de anular el proyecto educativo de los CENDI de esta universidad.

La respuesta no se hizo esperar por parte de los trabajadores de la UAM que organizan un debate apunlado por un grupo de académicos especialistas en derecho; que aclara y

deslindan la autonomía y la razón de ser de la universidad con respecto a su tarea prioritaria como institución de educación superior, y defiende jurídicamente la prestación social del servicio de guardería que, por contrato, se estableció como acuerdo bilateral y de índole laboral con el SITUAM.

Pero aún con todos los argumentos de la representación sindical, el colectivo del CENDI núm. 3 y actores del exterior; las autoridades administrativas imponen unilateralmente el 30 de agosto 2004 el cierre de ese espacio educativo, se fusiona la población infantil con el CENDI núm. 2, y se promueve la integración de los niños a una institución educativa del ISSSTE, según convenga al padre de familia. Se advierte un trato diferente con el personal de confianza al proporcionarles el pago de inscripción y colegiatura de sus hijos en instituciones privadas, por parte de la administración de la UAM.

La postura tomada por las autoridades de esta universidad, genera un conflicto de dos años con el colectivo integrado por los trabajadores y trabajadoras del CENDI núm. 3 UAM, que difunden, organizan y resisten todo tipo de ofensiva interna y externa que la universidad ejerce.

Ante este embate, la última acción a la que se recurre es la demanda por parte de los afectados: niños, tutores y representación sindical, que ante la Junta de Conciliación y Arbitraje presentan un expediente donde se le da el poder como representante legal al Secretario General del sindicato en turno para dar seguimiento a este proceso.

El colectivo conformado por los trabajadores del centro educativo, conscientes de los pros y contras de este último recurso, que podría llevar más de dos años, asume en agosto del 2006 su reubicación del CENDI núm. 3 en otra adscripción de la misma universidad, ya que prolongar el conflicto afectaría los proyectos personales y profesionales del colectivo en resistencia, al haber permanecido durante dos años en la banqueta de este centro de trabajo, desde su cierre; así los espacios para el proceso de reubicación se acordaron bilateralmente, la propuesta ofrecida a los trabajadores fue integrarse a las áreas administrativas de la universidad o al CENDI núm. 2 de la UAM. Las autoridades nunca advirtieron el cambio tan drástico que algunos compañeros experimentarían al integrarse en áreas administrativas, después de haber laborado 15 años o más en el ámbito educativo de educación inicial y preescolar, pero tal vez muchos elementos con los que contaban sirvieron para su adaptación en estas áreas de educación superior.

La administración mantuvo cerrado este centro de trabajo durante cuatro años, pero en la revisión contractual de 2008, presenta la reapertura del CENDI núm. 3; para dar inicio al ciclo

escolar 2008–2009, que al igual que la imposición de cierre es abierto bajo la estrategia política de aparentar un acuerdo bilateral en el periodo de revisión contractual.

En la reapertura, las autoridades obligan a los padres de familia de confianza a retirar a sus hijos de las instituciones educativas privadas durante el periodo de inscripción e ingresarlos al CENDI.

Estos dos años de operatividad en el centro educativo, reafirman la postura tecnócrata de las autoridades administrativas, al ignorar un proyecto educativo de organización y operatividad experimentado con anterioridad y que hoy puede ser la base para este CENDI. Las autoridades manifiestan que en el camino irán construyendo la propuesta, pero no hay un trabajo colegiado y colectivo.

1.1.3 Recursos Humanos

En la actualidad con esta reestructuración consideramos pertinente presentar los cuadros comparativos del proyecto original y actual de la plantilla de personal.

La reestructuración que impone la Rectoría General se resume a una plantilla en el CENDI núm.3, con 40 plazas para atender a una población de 210 niños.

Plantilla original			Plantilla actual Sep-2009-jun-2010		
Sección	Puesto	#	Sección	Puesto	#
Servicios Especializados	Jefe de Servicios Especializados	1	S.Especializados	J. Especializados	1
	Médico Pediatra	2		Médico Pediatra	1
	Enfermera	2		Enfermera	1
	Psicóloga	1		Psicóloga	1
	Trabajadora Social	1		Trabajadora Social	1
Servicios Administrativa	Directora	1	S. Administrativa	Directora	1
	Secretaria de confianza	1		Secretaria de confianza	0
	Secretarias	2		Secretarias	1
	Auxiliar de oficina	1		Auxiliar de oficina	0
	Jefe de Sección Administrativa	1		Jefe de Sección Administrativa	1
	Choferes	2		Choferes	0
	Almacenista	1		Almacenista	0
Servicios	Jefe de Servicios	1	S. Generales	Jefe de Servicios	1

Generales	Generales			Generales	
	Auxiliar de Limpieza	12		Auxiliar de limpieza	4
	Intendente	0		Intendente	2
	Plomero	1		Plomero	0
	Electricista	1		Electricista	0
	Auxiliar de carga	1		Auxiliar de carga	1
	Vigilante	6		Vigilante	0
	Lavandera	1		Lavandera	0
Servicios Pedagogía	Jefe de Pedagogía	1	S. Pedagogía	Jefe de Pedagogía	1
	Educadora	9		Educadora	3
	Puericultista	3		Puericultista	3
	Asistente Educativa.	33		Asistente Educativa	10
	Profesor de Educación Física.	1		Profesor de Educación Física	0
	Profesor de Cantos y Juegos.	1		Profesor de Cantos y Juegos	1
Servicios Nutrición	Jefe de Nutrición	1	S. Nutrición	Jefe de nutrición	1
	Cocinero	3		Cocinero	1
	Auxiliare de restaurante	4		Auxiliar de restaurante	2
	Auxiliar de cocinero	3		Auxiliar de cocinero	1
	Auxiliar de Lactario	2		Auxiliar de lactario	0

	Almacenista	1		Almacenista	1
Total	Personal de base y confianza	100	Total	Personal de base y confianza	40
Población Infantil.	Niñas y niños	237	Población Infantil	Niñas y Niños	210

Esta restructuración afectó la organización de los grupos al fusionar éstos con base en la asistencia real y no a la matrícula de inscripción, donde de 12 grupos sólo se formaron 8 o 9, con un número de niños que pone en riesgo la integridad de éstos y al personal, al llegar a atender 10 niños de lactantes una sola persona, sin tomar en cuenta el espacio, tiempo de jornada de 8 horas y las necesidades que requiere cada niño y grupo.

A continuación mostramos un cuadro comparativo de la organización por grupos de la propuesta de restructuración que aplicó la administración de la universidad, en los CENDI.

Organización de grupos original (hasta 2003)	#	Organización de grupos propuesta por la UAM.	#
Grupos	Niños	Grupos	Niños
Lactantes A	15	Lactantes A	18
Lactantes B	15	Lactantes B	18
Lactantes C	15	Lactantes C	18
Maternal A1	16	Maternal A	20
Maternal A2	16	Maternal B1	20
Maternal B1	16	Maternal B2	20
Maternal B2	16	Preescolar 1°	32
Maternal C1	16	Preescolar 2°	32
Maternal C2	16	Preescolar 3°	32

Preescolar 1	32		
Preescolar 2	32		
Preescolar 3	32		
Total	237	Total	210

Por lo anterior, la administración de la UAM y la Organización Sindical buscaron un acercamiento entre las propuestas al presentar las dos partes sus argumentos. La UAM con una visión administrativa y el sindicato con hechos y riesgos que se viven en la práctica.

Si bien la plantilla original con la que iniciaron los Centros de Desarrollo Infantil permitía dar un servicio asistencial y pedagógico de calidad con atención personalizada, la cual favorecía la formación de los niños y niñas de esta institución. Consideramos que no podíamos perder de vista esta experiencia.

En la actualidad la administración de la universidad retomó la propuesta del sindicato al presentar pruebas de la ineficiencia de su restructuración para la operatividad de estos centros y la falta de seguridad en la integridad de los niños y niñas; del mismo modo se acordó impartir los cursos de capacitación para todo el personal del CENDI (ciclo escolar 2009–2010), después de 10 años de haber sido suspendidos.

Para nosotros como personal docente que hemos seguido la trayectoria de estos centros educativos era preocupante que solo los argumentos administrativos dieran como resultado una plantilla reducida pues todo docente comprometido conoce los riesgos que se viven cotidianamente con una población infantil al ser nuestra materia de trabajo vidas humanas.

Además de la importancia de no perder la aplicación de métodos didácticos con una concepción constructivista, globalizadora que aún con la experiencia que se tiene en los centros educativos se hace necesario renovar estos métodos para las nuevas generaciones que hoy exige una sociedad de la comunicación y la información.

1.1.4 Recursos de infraestructura y materiales

El Centro de Desarrollo Infantil núm. 3 UAM, cuenta con la siguiente infraestructura: un edificio de dos plantas; la planta baja la ocupan 6 salas de maternal, 3 salas de preescolar, salón de cantos y juegos, teatro al aire libre, chapoteadero, arenero, áreas verdes, una hortaliza, taller infantil, plaza cívica, la cocina, el comedor de adultos y niños, la oficina de pedagogía, el área de mantenimiento, el filtro, dos almacenes (víveres y material de papelería), una bodega de material didáctico, biblioteca, baños para el personal y para la población infantil, regaderas, sanitarios, mingitorios, lavabos, así como un cuarto de basura.

En la planta alta se encuentran: 3 salas de lactantes, el área de pediatría, psicología, Cámara de Gesell, trabajo social, las oficinas administrativas, una sala de juntas, asoleadero; existen señalamientos de zonas de riesgos y seguridad, hidrantes, extinguidores y salidas de emergencia en caso de accidentes.

Los grupos se organizan por sala y nivel, estos cuentan con las superficies físicas idóneas para el número de niños que se atienden. Además de delimitar espacios para algunos escenarios o talleres rotativos durante el ciclo escolar.

El mobiliario es el adecuado para la población infantil y personal, como mesas en forma de trapecio, rectangulares, sillas, muebles de repisas, libreros, estantes, bancas, pizarrones, espejos, percheros, jaboneras y porta toallas.

En cuanto al material didáctico, existe una gran diversidad de este tipo de material para cada nivel.

Para los Lactantes se cuenta con: rodillos, cuñas, cubos de hule espuma, muñecos, carritos, sonajas, tapetes, material de construcción de plástico, circuitos de psicomotricidad, albercas inflables y libros de tela.

Para los Maternales y Preescolares, material de construcción de madera y plástico, juegos de mesa, juegos didácticos para desarrollar habilidades y destrezas cognitivas y motoras, rompecabezas, triciclos, patines del diablo, libros infantiles, de consulta, enciclopedias, pelotas, cuerdas, instrumentos musicales, aros, teatrín, muñecos de guante, grabadoras y CD.

La reestructuración que implementó la administración universitaria afectó el mantenimiento preventivo y correctivos de la infraestructura, mobiliarios y materiales.

Para nosotras una reestructuración tiene como objetivo optimizar un servicio para lograr la eficacia del personal mediante su experiencia profesional, adaptación y desempeño como jefe,

personal profesional ó manual. Pero lamentablemente ha sido constante en los CENDI la falta de compromiso por parte de algunos jefes de sección al no detectar las necesidades y mucho menos dar solución.

La falta de visión e interés de una administración limita el desarrollo del trabajo, la formación integral de los niños en cuanto a la atención personalizada en estos centros educativos y se deja a un lado lo concerniente a la aplicación de estrategias educativas que podrían enriquecerse si se unificaran los criterios para lograr un trabajo colectivo y multidisciplinario.

1.1.5 Características de la población infantil del CENDI núm. 3 UAM

La infancia tiene sus maneras peculiares de ver, pensar y sentir, y nada hay tan fuera de razón como pretender sustituir esas maneras por las propias nuestras. (Rousseau)

La población infantil del CENDI núm. 3 UAM tiene como principal característica la de ser un grupo con una diversidad cultural, social, económica e ideológica, al integrarse por hijos de trabajadores de confianza y base con diferentes profesiones, conocimientos, experiencias, tradiciones, costumbres y contexto.

En el CENDI se pone en juego la capacidad de estos pequeños para favorecer su proceso de interacción, socialización e integración en un espacio que comparten durante su primera y segunda infancia, entre 8 y 10 horas diarias, donde se observa que en algunos niños es reconfortable la convivencia y otros se ven afectados en el aspecto emocional, al sentirse abandonados por sus padres.

Otra de las características significativas de esta población es la conformación de los núcleos familiares y la planeación del nacimiento de los hijos. Existen casos donde los padres establecieron un segundo matrimonio y algunos niños adquieren el papel de hija o hijo único, ya que no conviven con sus otros hermanos; otra situación se da cuando siendo hermanos del mismo matrimonio existen distancias mayores de edad e interés entre el hijo mayor y el menor.

La gran mayoría de estos núcleos familiares viven a un ritmo acelerado, donde los padres se ven agobiados ante la exigencia de su trabajo, el rol de padres, pareja, clima social y entorno mundial. Situación que los lleva a vivir, en algunos casos, una relación conflictiva, monótona y sedentaria tanto con su pareja como con los hijos. Esto genera en las relaciones padre e hijo, un vínculo afectivo de dependencia y en otros casos de sobreprotección, y por parte de los hijos/hijas una demanda constante de atención, por el espacio y tiempo que no conviven con

ellos, la cual se refleja en el centro educativo al percibir en los niños una actitud de inseguridad, falta de control de emociones, grado no acorde al desarrollo de su autonomía, egocentrismo que rebasa la exigencia de su demanda, dificultad para aceptar criterios y normas de convivencia, dificultad para comunicarse, escuchar y reflexionar con sus pares y adultos.

Frente a esta problemática, la visión de los padres de familia es que el centro educativo debe cubrir sus expectativas educativas y afectivas, ante la exigencia de su trabajo sin advertir la importancia que tiene para el centro educativo contar con un compromiso compartido de parte de los padres de familia con la institución educativa y con sus hijos en su desarrollo integral.

Planteamos metafóricamente que la población infantil de la generación del siglo XXI, cuenta con un chip donde la tecnología y los medios masivos de comunicación forman parte de ellos, que tal vez sea rica, pero no está seleccionada, ni controlada por los padres, para ellos es un torbellino de información y juegos interactivos que comparten en algunos casos con sus hermanos mayores o solos.

La falta de selección y control en estos medios pueden afectar a los niños al interactuar con un aparato, interiorizar información que no comprende o que le impacta de manera brusca y la fuerte alienación que producen ciertas imágenes e información.

En esta generación se observa un porcentaje importante de niños con dificultad en el desarrollo del lenguaje, ya sea por una situación física en el aparato fono articulador o por falta de estimulación.

Algunos padres manifiestan preocupación ante el cambio de actitud que sus hijos presentan en el centro educativo, la falta de control de emociones y conducta que manifiestan en el hogar. Esta situación fue analizada por algunos padres y docentes, donde se reconoce que hace falta manejo de límites y una comunicación asertiva con los hijos.

Existen también casos de grupos donde se presenta sobrepeso o bajo peso y un porcentaje alto de casos de alergias. Esta problemática de salud se ha detectado en el ámbito mundial y exige canalizarse a tiempo ya que el sobrepeso genera enfermedades como la diabetes infantil, problemas cardiacos y obesidad. En bajo peso, desnutrición que afectan al individuo para su desarrollo al igual que los casos de alergias, que desde la primera infancia se detectan y deben ser tratados por especialistas.

Este centro educativo también cuenta con una población de niños con capacidades diferentes donde es primordial contar con un diagnostico de un especialista que se integre al equipo

docente, psicóloga y padres de familia con la finalidad de dar seguimiento en lo que respecta a su desarrollo y características que derivan del caso.

1.2 Evaluación de la práctica docente propia

Libre, y para mi sagrado, es el derecho de pensar. La educación es fundamental para la felicidad social; es el principio en el que descansan la libertad y el engrandecimiento de los pueblos. Benito Juárez

Lilia Noemí Domínguez Valdés

Describir 30 años de práctica docente no es fácil, pero sé que esta decisión tiene mucho que ver con mi historia y el entorno donde me desarrollé, sobre todo las raíces de donde provengo las cuales fortalecieron mi vocación. Mi madre y abuela fueron mujeres con valores éticos y morales, de convicción, sensibles, comprometidas, tenaces, inteligentes, creativas, prácticas, tanto en su vocación de maestras como en el ámbito personal.

Mi madre fue educadora y ejerció su profesión con esmero, incluso como directora en algunas zonas rurales del país, buscó espacios y apoyo económico para construir “jardines de niños” en áreas marginadas. Mi abuela fue profesora de corte y confección y formó a muchas generaciones de mujeres en alta costura, maquila y diseño para la industria textil, periodo en donde México requería de mano de obra calificada para esta industria; con gran influencia de las políticas cardenistas. Ellas fueron mi mejor ejemplo.

Sin embargo la situación económica de mi familia no podía cubrir todas las necesidades para mi desarrollo profesional, por lo cual ingresé a trabajar en el Taller de Material Didáctico de la Secretaría de Educación Preescolar, que requería del primer oficio que aprendí en la secundaria: “corte y confección”, siendo tal vez el primer contacto que despertó mi interés al descubrir que cada material elaborado tenía una finalidad para el desarrollo del niño.

Tuve la oportunidad de observar el proceso de diseño y manejo de pruebas para que el producto de estos materiales didácticos cubrieran con la exigencia de calidad como: resistencia, seguridad, economía y atractivo. Aprendí a elaborar diversos muñecos de trapo, guiñoles, teatrines, rodillos, cuñas, cubos de hule espuma y gran variedad de material de madera como rompecabezas, bloques de madera para construcción y resaques de diferentes figuras que se llevaban a los centros educativos.

Mi siguiente experiencia laboral fue en la práctica directa con los niños, al desarrollar mi trabajo de Auxiliar de Guardería en el Centro Materno Infantil de Uranio Mexicano (URAMEX).

El servicio era para los trabajadores administrativos, técnicos y profesionales estos últimos con especialidad en: geología, física y física nuclear, para proporcionar a los hijos de los trabajadores un servicio educativo y asistencial con un horario de 8 horas de servicio, de lunes a viernes.

El centro educativo contaba con: un auditorio para 200 personas, gimnasio de piso de parquet, con espejos de pared a pared, chapoteadero cubierto con vestidores y baños, salas con una extensión suficiente para poder convertirlos en dormitorios, salas de lactantes con cunas de latón, existía un área verde con un rincón de animales lo que era para los niños una experiencia gratificante y educativa pues la gran mayoría vivía en zona urbana.

Mi formación profesional se da paralelamente entre el ejercicio laboral, como auxiliar de guardería, y el inicio de mis estudios en la Escuela Normal FEP "Anglo Español", que durante cuatro años me proporcionó la base teórica y didáctica.

La función como auxiliar de guardería era apoyar a la puericultista o educadora en las actividades asistenciales y educativas. El primer grupo donde me integré fue en lactantes, el cual se conformaba por una puericultista y tres compañeras auxiliares, cada una atendía a cinco pequeños que contaban aproximadamente entre tres a cuatro meses.

No he olvidado hasta hoy esos primeros meses en sala, al ver que estos pequeños dependen totalmente del adulto para su sobrevivencia, mi intuición me hizo ser observadora de todas las acciones que se realizaban y conté con el apoyo de mis compañeras que tenían más experiencia para conocer las diversas técnicas que se requerían en cuanto a la atención de los niños, de esa forma aprendí cómo tomar a un niño tan pequeño entre los brazos, realizar la aplicación adecuada para la higiene de genitales y de las demás partes del cuerpo, la técnica para acomodar los pañales ya que éstos eran de tela y requerían de fajeros o seguros. En lo que respecta al cambio de ropa también existía una técnica para introducir las prendas de vestir al tomar los segmentos superiores e inferiores del cuerpo del bebé con la finalidad de no lastimarlo. Nunca me imaginé que un adulto pudiera desarrollar su sentido del oído de forma aguda para identificar los tipos de llantos que estos pequeños manejan para comunicar dolor, hambre o incomodidad.

En esta etapa algo muy importante, es que el adulto mantenga comunicación constante con el bebé, aún al no contar éste con el lenguaje oral, ese tipo de monólogo que genera el adulto motiva al niño a la integración de esquemas que organizará para interactuar con su entorno.

Tal vez algo fascinante de esta experiencia fue vivir el proceso que se logra del vínculo afectivo con los niños al recordar que semanas después de mantener una interacción cotidiana, los niños identificaban mi voz al entrar a la sala. Esto lo descubrí, ante la reacción peculiar de esta etapa, al llamar mi atención por medio del llanto el cual detenían en el momento en que me acercaba a ellos y les comenzaba a platicar. Quiero decir que tuve que modificar en sala, la modulación de mi voz, medir la fuerza y forma en que mi mano debería mantenerse (como una cazuelita) al golpear la espalda del niño para sacar el aire, después de haber suministrado la leche. También la fuerza que tenía que ejercer en cada parte del cuerpo que se estimula en el bebé al realizar los ejercicios motores y la selección de materiales didácticos que facilitaban ciertas posturas para realizar estos ejercicios como: las cuñas, colchones, rodillos y cubos de hule espuma.

Dentro de estas salas contábamos con el manual de Gesell, Psicólogo estadounidense, que realizó un seguimiento de las características del desarrollo, intelectual, motricidad, lenguaje y las relaciones sociales del niño de los 0 a los 5 años. Este manual apoyaba a la puricultista en la detección y evaluación del desarrollo de los niños para diseñar los ejercicios que se manejarían en el grupo.

En este primer intento descubrí que no solo la interacción docente-niño es suficiente, de igual manera la relación permanente con los compañeros, directivos y padres de familia sobre todo con estos últimos la comunicación era indispensable ya que ellos nos proporcionaban información importante relacionada con sus hijos. Tal vez la duda al principio con los padres, era la percepción de verme joven e inexperta para la responsabilidad en estos grupos, pero está la transforme a través de mi dedicación, compromiso y vínculo afectivo con los niños, además es un proceso de interrelaciones personales adulto-adulto donde la empatía y la confianza se deben ganar también.

El centro educativo vivió una difícil experiencia que me hizo valorar lo frágil que es la vida en esta etapa ante la pérdida de una pequeña por muerte de cuna o muerte azul. Donde el pequeño olvida respirar, aunque actualmente no se sabe las razones de este fallecimiento súbito, se sigue estudiando y tal vez la razón sea una predisposición genética.

Esta experiencia me indignó al ver que el médico y las autoridades de este centro educativo no tenían la mayor idea de cómo actuar en este tipo de emergencia, por lo cual al no haber

respuesta alguna entre el caos generado, mi iniciativa aún al no haber estado directamente en esta sala, fue acompañar a la responsable de grupo para trasladar a la pequeña al Hospital Infantil Privado con la finalidad de que se le proporcionaran los primeros auxilios, pero lamentablemente la pérdida fue irremediable.

Este hecho fue devastador para todos los trabajadores y tal vez mi visión fue el aprender de esta experiencia para que el equipo docente, técnicos, personal y autoridades tuviéramos conciencia de los riesgos que pueden existir en estas etapas de la infancia. Al exigir, como trabajadora y delegada sindical, contar con una capacitación que no solo cubriera los primeros auxilios sino que contara con los procedimientos prácticos, teóricos y legales para casos de emergencia y un mayor control en el Filtro Sanitario que en toda institución debe contar con especialistas comprometidos para prevenir, promover y asegurar la salud e integridad de los niños.

Como auxiliares de guardería teníamos que rolar todos los grupos existentes por lo cual ejercí también con los grupos de maternales, en el grupo de maternal de 1 año 6 meses a 2 años llevé a la práctica las técnicas de condicionamiento; estímulo -respuesta (Skinner), las cuales manejé en la actividad del control de esfínter y conductas que presentan algunos niños como: berrinches y espasmo de sollozo. Esta técnica cuenta con un estímulo que se le presenta al niño invitándolo a avisar a tiempo para ir al baño, si esta respuesta es satisfactoria se le da el premio (dulce o la galleta) que espera el niño, los lapsos se prolongan dependiendo mucho del trabajo en casa con el del centro educativo hasta lograr el control de esfínter voluntario.

De igual manera en lo que respecta a la presencia de conductas negativas como: el berrinche o el espasmo de sollozo, al niño se le invitaba a no tirarse al piso y patear o dejar el llanto en un espasmo por segundos privándose, presentándole una cajita de sorpresas la cual podría abrir si su conducta llegaba a controlarla a tiempo.

Llegué a manejar estas técnicas pero no solo era el condicionamiento de estímulo-respuesta lo que lograba el cambio conductual, jugaba mucho la forma de interactuar con los niños de mostrarles lo importante que era estar secos, limpios y sobre todo el vínculo afectivo que se lograba establecer con ellos. Porque no solamente era el control de esfínter, sino también una serie de procesos de construcción como el descubrimiento de su cuerpo que lo llevaría a consolidar su imagen corporal, control, seguridad e identificación de su "yo" y lograr un grado mayor de autonomía.

Observé en esta etapa el interés y la necesidad de los niños por escuchar la narración de cuentos y canciones al descubrir la existencia de una razón ante la repetición constante la cual

le sirve para interiorizar, ordenar y relacionar esquemas además de favorecer el desarrollo de su lenguaje. El siguiente proceso de construcción que llegué a observar era casi a fin de ciclo escolar donde algunos niños comenzaban a cantar las letras de las canciones o iban en busca del cuento para narrármelo.

Casi al concluir mi segundo o el inicio de mi tercer año de la Normal me asignaron a los grupos de preescolares, en esta etapa se observa un mayor dominio de su lenguaje y esté lo utilizan para socializarse, al oír las conversaciones de los niños en el salón que narraban lo que vivían ellos en los fines de semana y en sus vacaciones, su capacidad de memoria era impresionante muchas veces llegaron a describir lugares que mantenían al grupo atento y participativo. El niño en este periodo le encanta preguntar con la finalidad de buscar respuestas a sus dudas, confirmar sus ideas y construir nuevos conocimientos.

Durante ese tiempo, estaba en boga Piaget; pero las lecturas de esté eran interpretadas por diferentes autores al expresar mis propios maestros que su teoría era muy compleja. Por lo cual me di a la tarea de leer algunas lecturas que mi maestro de psicología me recomendó como: Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget de Hans Aebli y La Formación del Símbolo en el niño de Jean Piaget, para conocer un poco más e identificar los estadios.

Siempre mantuve el interés por aprender sobre los niños y cuando la Dirección General de Educación Materno-Infantil, convocaba a un curso me inscribía aunque a veces éstos fueran en otros centros educativos y fuera de jornada de trabajo. En cierta ocasión fui elegida por el equipo docente para asistir al Primer Simposum Latinoamericano y del Caribe sobre la importancia de la Educación Inicial (1982). Lo cual me dejo motivada por conocer un centro educativo en Cuba. Lográndolo años después a través de un contacto de la directora de mi centro, el cual pidió la autorización para conocer un Círculo Infantil de esta isla del Caribe.

Esta oportunidad me hizo conocer otra visión diferente de construcción de sociedad tanto en el ámbito ideológico, político y cultural. Para seguir con mí objetivo de buscar espacios que me enriquecieran en el ámbito profesional y personal.

En el último año de la normal, cerca de titularme, realicé mi servicio social en el Jardín de Niños Xochicalzingo, en la Delegación Miguel Hidalgo, colonia Popotla, en el cual organicé una campaña de alimentación infantil con la finalidad de apoyar a los padres de familia y niños.

Tuvimos la participación de nutriólogos que impartieron pláticas sobre la importancia de la nutrición en la primera y segunda infancia. Oportunidad que me brindó la posibilidad de interactuar con las madres en un taller de cocina para elaborar alimentos a base de soya.

Además de esta campaña integré las actividades específicas que el Programa oficial solicitaba de forma sistemática bajo un tema central a desarrollar. Este tema tendría que involucrarse en todas las acciones educativas que programaba en el plan de trabajo semanal, para comenzar con un estímulo vivo o directo, el cual marcaría la secuencia que describo: tema central: Los animales de la granja, lo trabajé en el grupo al presentarles animales vivos un pollo, pato, puerquito, dejándolos interactuar con ellos, después se realizaría una conversación con los niños para intercambiar sus impresiones al dar continuidad por medio de la actividad musical, imitando los sonidos onomatopéyicos de los mismos, de ahí un juego de razonamiento al escoger una lotería de animales domésticos y al finalizar se realizaba una actividad manual la cual trabajamos con dibujos de animales de la granja, que identificarían los niños para luego tomar ellos el material con el que querían pintarlos, rellenarlos o calcarlos dentro de un friso. Cuando no se podía contar con estímulos vivos nos permitían manejar diapositivas con imágenes del tema a desarrollar.

Pero no solo la parte pedagógica-didáctica se conjugaban, también tenía que trabajar diversos componentes sociales, psicológicos y administrativos con una intencionalidad educativa en la práctica al elaborar los planes de trabajo, conocer e integrarme al grupo asignado, mantener comunicación con la directora del jardín de niños y la educadora, lograr la empatía con los niños del grupo para ser aceptada, también con los padres de familia y evaluar estas acciones, las que describí y presenté en mi Informe Recepcional, que contaba con: estadísticas del contexto social, estudio somatrométrico (peso-talla), resultados del Test A.B.C. que a través del puntaje diagnosticaba el nivel de madurez del niño para la etapa escolar y Prueba de Goodenough que por medio del dibujo de la figura humana detectaba la edad mental y escala de cociente intelectual, los cuales se debía aplicar al inicio y fin del tercero de preescolar, investigar datos y planos de la construcción del jardín en la delegación y en el centro educativo.

Considero que cuando uno es joven quiere uno tragarse al mundo, pero hay experiencias que te enseñan hacer menos impulsivo y a entender que cada acción requiere de un tiempo, espacio y resultado. Al finalizar mi informe, vi mi meta concluida y satisfecha por mis logros, pero al mismo tiempo consiente que iniciaría una nueva experiencia ahora ya como educadora al contar con la oportunidad de ascender en mi centro de trabajo.

Debo manifestar que esta experiencia me confirmó la respuesta que expresé a mis sinodales en el examen al preguntarme si la Escuela Normal me había dado todas las herramientas para ejercer la profesión de educadora, mi respuesta fue “no”, ya que ustedes mismos nos advirtieron que “la práctica hace al maestro” y es ahí donde sus herramientas me podrán servir

para comprender una parte de lo que visualizo y la otra tendrá que ser la recuperación de mis conocimientos aprendiendo de los demás.

Tanto el servicio social como mi centro de trabajo me permitieron observar los contrastes sociales, culturales, económicos y políticos entre una institución pública y una paraestatal. Confirmar la desigualdad que existe en este ámbito educativo donde el jardín de niños carecía de material, instalaciones dignas para los pequeños como son los baños y el centro de trabajo donde laboraba al contar con una infraestructura, recursos humanos y materiales con un nivel privilegiado. Pero detrás de esto, existió gente con visión a futuro, consiente que no puede existir cambio social sin educación, al ser para la organización sindical una prioridad y contar con un centro educativo digno para los hijos de sus trabajadores.

Este primer ensayo fue para mí una etapa que marcó mi vida profesional; en esa interacción social con los niños y adultos de URAMEX; mi formación profesional y política me integra como activista sindical al conocer otro marco de referencia que no es ajeno a la política educativa de mi país dentro del Sindicato Único de trabajadores de la Industria Nuclear (SUTIN), organización de izquierda, de formación nacionalista y liberal, que formó parte del Sindicalismo Mexicano Independiente a partir de 1976, el cual se encontraba en auge y donde la organización sindical me daba la oportunidad de analizar la historia de las luchas del sindicalismo mexicano y los hechos que se suscitaban al exterior, como la revolución nicaragüense, los intereses de los países por el desarrollo de la energía nuclear y la preocupación de la Organización de las Naciones Unidas por el desarme mundial.

Lamentablemente en 1982 se visualiza el inicio de una irremediable ruptura del gobierno con el sindicalismo independiente y el interés por ciertas industrias, al anular la visión de una economía mixta por la privatización de éstas y presentar en la Cámara de Diputados el decreto presidencial que liquida esta paraestatal de URAMEX al fusionar al ININ con la Secretaría de Energía.

Esto me hace recordar un discurso que no nos aleja de este presente, donde el gobierno manifiesta un interés por las industrias estratégicas del país, al argumentar la necesidad de desaparecer y liquidar a todos los trabajadores de Uranio Mexicano ante los gastos que afectan la economía de México.

De esta experiencia aprendí que la política no es pura, existen muchos intereses, pero también pude constatar que el trabajo colectivo es más fuerte que el mismo poder.

Después de esta experiencia en las filas de un sindicato independiente, como el SUTIN, los trabajadores que fuimos liquidados, contamos con la solidaridad del SITUAM y pudimos ingresar a laborar en la UAM.

Mi trayectoria profesional de 25 años en la UAM, Institución de Educación Superior, inicia el 16 de abril de 1985, en el Centro de Desarrollo Infantil núm. 1 de la UAM Atzacapotzalco, posteriormente emigré al CENDI núm. 2 de la Unidad Iztapalapa y por último al CENDI núm. 3 de Xochimilco.

CENDI núm.1 de la UAM.

He de reconocer que el ingreso a cada uno de estos centros educativos los iniciaba recién su apertura, al ser parte de un equipo que tenía interés por innovar estrategias que favorecieran el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, por medio del intercambio de experiencias y trabajo colectivo.

En este primer centro infantil se me asignó el grupo de preescolar, conformado por 32 niños, situación nueva para mí en cuanto al número de niños para atender, lo cual se compartía con dos compañeras asistentes educativas en turnos escalonados.

Otra experiencia que se sumó en mi aprendizaje fue el trabajar con un Asistente Educativo lo cual no era común ya que estos equipos en el ámbito educativo de educación inicial y preescolar por lo general eran mujeres. La interacción que el compañero ejercía de equilibrio con el equipo docente y los niños del grupo, proporcionaba una comunicación asertiva y una forma diferente de compartir el trabajo cotidiano con igualdad de género.

El CENDI, contaba con una propuesta de modelo educativo donde el equipo docente se tendría que abocar a desarrollarlo por una parte con los lineamientos del programa oficial y paralelamente los programas colaterales, éstos se trabajaban conjuntamente con los profesores de las actividades de educación física y cantos y juegos. El programa de estética y artística era desarrollado en espacios que armábamos los docentes dentro o fuera de sala bajo el nombre de rincón de artes plásticas, modelado, construcción, razonamiento donde los niños se podían integrar con libertad al espacio que ellos escogieran en el turno matutino o vespertino.

Una de las experiencias más significativas que viví en este CENDI fue la actividad del primer Campamento el cual se programó en un terreno bardeado de la zona norte de esta ciudad ante las medidas de seguridad que se requerían. La profesora Georgina Reza fue una de las personas que me apoyó, pues ella contaba con la experiencia al haber sido Scout y esto le

daba mayor visión para organizar este tipo de evento que se realizaba como despedida de los grupos de tercero de preescolar.

El objetivo era que el niño lograra resolver problemas en diversas situaciones por medio de sus saberes, habilidades y destrezas, además de conocer formas de sobrevivencia en un escenario natural que permitía la ejecución de actividades recreativas.

Las actividades programadas abarcaban un día y una noche para realizar el levantamiento de casas de campaña, cuento imaginario, actividades recreativas con el apoyo de un grupo de scout para realizar caminata en puente colgante y tirolesa, la búsqueda del tesoro, la fogata, comida y descanso. Esta experiencia en los niños y adultos se prolongaba al compartir las diferentes visiones y emociones que cada uno había percibido de está en el centro educativo.

En este inciso que me da la oportunidad de recordar mi práctica, identifico que el manejo de los espacios no los integraba si no los segmentaba al tomar en cuenta solo la curricula del programa en cuanto a los contenidos que tenía que cubrir y no sumar la necesidad e interés que se despertaba de los niños al interactuar en estos espacios. Me queda claro que en este tiempo y espacio mi visión como docente era conductista y funcionalista al ser más importante lograr un control de grupo y avance en los procesos de desarrollo en los niños; además de existir limitantes de tiempo para compartir las experiencias con el equipo docente.

En mí planeación consideré que está contaba con el equilibrio vertical y horizontal de las actividades programadas en el plan de trabajo, con el supuesto que requería el grupo: por ejemplo: utilizaba el espacio de computación para reforzar conceptos matemáticos que se manejaban durante una semana, como la noción de grande-mediano-pequeño; el programa planteaba el reforzar estos conceptos en los demás espacio por lo cual en el teatro retomaba la noción de grande-mediano-pequeño eligiendo la lectura de un cuento como el de “Ricitos de oro y los tres osos”; hasta cubrir en todas las acciones educativas este reforzamiento ya fuera en cantos y juegos, educación física y hasta en la actividad manual.

Los temas que se desarrollaban se acordaban por la jefa de la sección de pedagogía y el equipo docente, en base a los perfiles de grupo que cada educadora elaboraba pero estos se basaban en el proceso de desarrollo del niño en cada una de las etapas y no en las observaciones directas con los niños.

La Dirección General de Educación Preescolar nos integraba a los cursos que impartía en diversos centros educativos, donde en ocasiones nuestro CENDI era la sede para reunir a los docentes. Su planteamiento era más que un análisis del programa, las dudas que se

generaban en el manejo de los planes de trabajo el reforzar las características de las etapas de desarrollo del niño y que los contenidos se cubrieran dentro del ciclo escolar. Sin tomar en cuenta el ritmo de cada niño, sus situaciones personales y demás factores involucrados en este proceso de aprendizaje.

CENDI núm.2

Aproximadamente después de dos años en el CENDI NÚM 1; solicito mi cambio al centro educativo núm. 2 donde me integro al equipo de docentes dirigido por la profesora Cristina del Razo jefa de la sección de pedagogía que me enseña una nueva forma de trabajo la cual consistía en la elaboración de un proyecto mensual hecho conjuntamente con el equipo docente. Lo interesante era el compartir experiencias entre nosotras al analizar los perfiles de grupos para detectar las necesidades de estos en las etapas de lactantes, maternas y preescolares.

Aquí además de los rincones de juego que se encontraban en diferentes espacios físicos de manera fija como: laboratorio, parcela, teatro, cantos y juegos, chapoteadero, comedor. Todos los grupos contaban con espacios que se organizaban dentro de sala como: los rincones de higiene personal, comunicación, juego, razonamiento, construcción, biblioteca ambulante, taller de cocina, costura, modelado.

En el plan de trabajo se integraba estos espacios de manera secuencial, al formar equipos con los niños para rotarse con un tiempo aproximadamente de 20 a 30 minutos en cada rincón, cada equipo acordaba los criterios, proponía las actividades a realizar y el material que se requería. Éstos manejaban gafetes para identificarse en qué rincón se encontraban, la ambientación contaba con materiales diversos, los espacios físicos se delimitaban dentro de la sala, la ambientación alfabetizadora era importante donde se elaboraban carteles con el nombre de los rincones y las normas establecidas por el grupo. Las observaciones se llevaban en un cuaderno para evaluar los espacios de interacción, valorar si éste continuaría en base a la respuesta del grupo y necesidades detectadas por el equipo docente en forma individual y colectiva.

Transformé mi práctica y me centré más en mis observaciones y comentarios que los niños aportan durante el juego en los diferentes rincones esto me hizo involucrar a los padres de familia en tareas específicas como la realización de conferencias hechas en casa donde se tendría la colaboración del niño y el padre, situación que despertó interés en ellos al participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Mi planeación también se transformó al no ser tan obsesiva en los contenidos sino ir seleccionando los que detecté con el grupo y algo que asumí

fue el dejar la sala y aprovechar los rincones de juego que me daban mayores posibilidades para que el grupo construyera nuevos aprendizajes.

Considero que esta forma de trabajo me lleva a programar diversas acciones educativas con una secuencia lógica para el niño, al tomar en cuenta sus necesidades y parámetros del proceso de desarrollo de estos, al incluir en mi planeación un inicio, desarrollo y cierre en las acciones educativas; un ejemplo: si la conferencia era relacionada con el laboratorio se daría continuidad a una observación directa y experimentación para luego intercambiar con los niños sus ideas, dudas que manifestaban para una nueva búsqueda e investigar esta con el grupo. Lo cual permitía que los padres no dejaran de participar con sus hijos. Quedándome claro que en esta etapa los niños pierden rápidamente el interés, pero depende del equipo docente que los motive a una búsqueda constante.

En ocasiones este tipo de rincones se conjugaban con otros, por ejemplo: El Teatro no solo era el juego de dramatización o interactuar con guiñoles, se llegaba a manejar el taller de costura para la elaboración de muñecos guiñol con técnicas diferentes al integrar el taller de artes plásticas en la elaboración de paisajes, ciudades, etc. Con la finalidad de motivar al equipo a realizar un proceso que finalmente concluiría con su representación de un cuento donde ellos serían los personajes que cada uno había hecho, tal vez al principio los niños se van más por los relatos conocidos o caricaturas de ese momento; pero observé que existían equipos que ejercían su creatividad y conducían a los demás a inventar cuentos donde relacionaban sus vivencias e imaginación.

Durante este periodo la SEP hacia más hincapié en los rincones que manejaban las actividades de rutina como: la práctica de higiene, el aseo personal, comedor, descanso, recreo, cambio de ropa. Con la finalidad de no convertir estas actividades de forma monótona o mecanizada sino que al niño se le diera la oportunidad de conocer ¿Por qué? ¿Para qué? y ¿Cómo? Donde el equipo docente acordó introducir conferencias que compartieran entre ellos acerca de la importancia de preservar la salud y conocer técnicas que ellos ejercieran en sus prácticas de higiene.

CENDI núm. 3

Finalmente me integró al CENDI núm.3 y es asombroso pero aún al ser el tercer CENDI de una misma institución ningún directivo retoma la experiencia de éstos; cada uno de ellos quiere mostrar su capacidad sin darle valor a los aciertos y errores del pasado.

Integrándome en el momento justo en que la SEP presenta el programa PEI 92' ante la política de la Modernización Educativa que plantea que todos los actores involucrados en la educación son agentes educativos.

Este programa también presenta la necesidad de construir en estas generaciones una cultura ecológica y de seguridad escolar. Pero como en todo cambio existe renuencia y falta de capacitación para conocer, analizar y aplicar este programa tanto por parte de la SEP como por parte de las autoridades de la UAM.

El contar con la Lic. Graciela Ortiz Peralta, jefa de pedagogía que le interesa la formación de su equipo docente, propone una alternativa para capacitar al personal invitándonos a participar en el Diplomado en “Modernización de la Educación Inicial y Preescolar” en la Universidad del Valle de México; esto nos permitió consolidarnos como equipo al retomar, analizar y reflexionar nuestros conocimientos para la aplicación de estos en nuestra práctica y contar con nuevos elementos sobre todo metodológicos y didácticos. El compartir y construir nuevas estrategias por medio de las lecturas y sesiones prácticas que se iban desarrollando en el diplomado, nos hizo conocer y manejar la importancia que tiene el trabajo en equipo al ejercer una unificación de criterios para favorecer el proceso de aprendizaje de los niños.

En las juntas técnicas acordamos implementar proyectos donde integrábamos a los técnicos, personal del CENDI, padres de familia y comunidad. Con el análisis de la curricula del programa, los diagnósticos de los grupos, los procesos de construcción de desarrollo y la metodología didáctica que ejecutaríamos todos.

Tal vez para mí fue la primera vez donde viví realmente un trabajo colectivo en donde la tarea de investigación, la diversidad de propuestas provoco una nueva forma de trabajo al centrarnos todos en un objetivo en común, donde cada sección tenía una tarea específica con la finalidad de interactuar con los grupos y colaborar en el proceso de desarrollo. Los padres de familia conocían desde el inicio del ciclo escolar la forma de trabajo que se ejercía y también el tipo de participación donde serían parte fundamental para el proceso de desarrollo de sus hijos además de invitar a los abuelos, tíos y comunidad universitaria que tuviera interés por apoyar nuestros proyectos.

En este periodo tuve la oportunidad de coordinar la escenificación de un cuento “La Sirenita” con los padres de familia, equipo que me sorprendió al ver su interés por darle a los niños del CENDI un momento mágico; al dividirse las tareas desde convertir la plaza cívica en una playa y océano, contar con una escenografía del fondo del mar, el trono del Rey Tritón, la cueva de Úrsula, el barco del príncipe y programar ensayos con dialogo, música y corografía; donde a

través de ellos podía ver muchas características de sus hijos, la seguridad o miedo que tenían para enfrentar un público, ver la creatividad y medios que ellos mismos buscaron para la representación.

Esta experiencia me hizo confirmar nuevamente que el trabajo colectivo tiene más posibilidades de aportar saberes, habilidades, destrezas al involucrar a los padres de familia en este tipo de eventos con la finalidad de interactuar con los docentes, niños y personal del CENDI.

En sala logré manejar acciones educativas que permitían en el niño articular una serie de procesos cognitivos en lo referente a la noción de tiempo, espacio, secuencia numérica, clasificación, conteo, identificación de numeral, símbolos por medio de calendarios, reloj, lista de asistencia, secuencia de la rutina con imágenes o fotos.

Experimentar el desorden ordenado, no sé si me pueda dar a entender pero el grupo trabajaba en equipos con un docente (importante la participación de las asistentes educativas), el cual se integraba a un escenario, taller o proyecto para escuchar las propuestas de los niños e ir las organizando en un plan por semana. Por ejemplo el grupo proponía que durante el mes querían contar con el escenario de cocina, de ahí se partía a que todos por medio de una lluvia de ideas propusieran qué utensilios se requerían, qué alimento se iba a elaborar, algunos tendrían que investigar cual era el procedimiento para hacer un pastel, gelatina, dulce, cóctel de frutas, ensaladas y los ingredientes necesarios. El niño y el docente realizaban diversos platillos, esta intencionalidad favorecía el proceso de construcción en el niño para identificar, clasificar el tipo de alimento, texturas, sabores, olores, además de descubrir que la materia no cambia sino se transforma; donde las docentes teníamos que hacer cuestionamientos que hicieran al niño problematizar su realidad para construir nuevos conocimientos o ir en búsqueda de respuestas.

En mi práctica confirmé que un escenario, taller o proyecto involucra diversos contenidos escolares y que esta forma de trabajo me ayudaría articular y reforzar diversas competencias en el niño; de la misma forma cuando coordino un evento educativo como fue el Festival Danzas, Leyendas y Rituales Prehispánicos, donde con el equipo docente investigamos la Leyenda del Quito Sol en el Códice Azteca el cual lo llegamos a escenificar con todos los grupos de CENDI.

Investigamos leyendas, mitos y música de la época prehispánica donde participó todo el personal y los niños del centro educativo, experiencia que se desarrolló durante un ciclo escolar al enriquecer este con conferencias de cómo vivían nuestros antepasados, cómo era su

alimentación, cuáles eran sus creencias, qué instrumentos y música inventaron, qué leyendas, mitos nos dejaron, al compartir la información con los niños, padres y docentes. Además de elaborar alimentos, interactuar con personas que bailaban las danzas prehispánicas, cerrando este evento educativo con la representación de esta leyenda.

Siempre me pregunte si la historia se podría aprender de diferente manera y esta respuesta la tuve años después con esta experiencia por lo que la compartí a otros docentes en la convocatoria (1997) que organizó la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal en el Primer Encuentro: "Memoria de una Experiencia Docente" para los maestros de enseñanza básica, con la sorpresa de ganar esa vez el primer lugar el cual compartí con todos los actores involucrados de este Festival.

Después de un receso de dos años en mi práctica docente y otros dos años en el CENDI núm. 2 UAM. Regreso al centro educativo núm. 3 con un solo objetivo reivindicar una experiencia docente que no puede ni debe perderse.

Si bien durante el tiempo que estuve en receso y ejercicio analice y lleve a la práctica el PEP 2004, tal vez algo que me ayudo mucho fue la experiencia de haber aplicado diversos programas, metodologías didácticas sumándose los saberes que mis profesores de la UPN me compartieron durante mi formación de la licenciatura en Educación y esto me permitió contar con más elementos para mi práctica en el aula; es aquí donde comienzo aplicar mis nuevos conocimientos en la elaboración y práctica de este Proyecto de Innovación que deseo compartir con otros compañeros y compañeras comprometidos con la Educación Infantil.

Mi ejercicio profesional me llevó a construir y transformar mi práctica, reconocer que la diversidad es compleja pero al mismo tiempo dinámica y variante en el tiempo y el espacio del proceso educativo, que aún identificando cada visión de cambio de las reformas educativas, la clave está en el que las aplica, con el compromiso de conocer y reconocer las teorías, enfoques, paradigmas y metodologías que te transformen de forma individual y colectiva.

Estos marcos de referencia que en la experiencia he ejercido, me dan una visión más clara y crítica, como la de comprender que los programas oficiales son definidos por una política educativa del país y que a esta la conforma una clase en el poder, que bajo sus intereses plantea, históricamente por sexenios, sus necesidades. En un sexenio requiere técnicos, en otro, mano de obra, en otros individuos que potencialicen sus capacidades para competir en una sociedad globalizadora; sin contar estos gobiernos con un proyecto de nación que involucre a todos, tanto en educación, como en la riqueza del país.

Si bien se implementan programas en forma oficial no existe una continuidad o seguimiento, respecto a la capacitación, aplicación y evaluación de éstos, a pesar de contar con supervisoras que, en muchas ocasiones, su interés queda sólo en cubrir la parte administrativa, en donde su intervención es solo en el marco de autoridades institucionales.

Hablar de un compromiso para la formación de los docentes, es una utopía, pues no acaba con una licenciatura sino que exige permanentemente capacitación y actualización en la práctica, en el análisis no sólo de los educandos sino de los docentes y autoridades, que muchas veces no tienen el perfil, ni la visión que se requiere y que como docente lo percibimos. El constante desarrollo del niño, la transformación de sus necesidades y factores que intervienen en el contexto social donde se desenvuelven, llegar a ser congruente en nuestra intervención en el proceso de enseñanza y aprendizaje es un compromiso donde se construye una relación y aprendizaje recíproco entre el docente, el educando, padre de familia y autoridades, relación compleja, que en lo personal me ha costado mucho comprender la visión de las autoridades administrativas.

Darme cuenta de estas carencias me hizo reconocer la necesidad de dar continuidad a mis estudios, por eso ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional, para hacer la licenciatura en Educación Plan 94, esto me ha dado herramientas para ser crítica, reflexiva y propositiva en mi persona, en mi práctica docente y en la institución en que laboro.

En la construcción de mi conocimiento profesional he descubierto que no he sido una docente empírica, he desarrollado una sistematización, pero aún así me considero más práctica que teórica, aunque cuando mis asesores me hicieron retomar conceptos y teorías, logré integrarlas con mis experiencias del pasado y presente en mi labor directa con los niños.

Cuento con mayor capacidad para escuchar, integrar y formar equipos de trabajo para un fin común, he mantenido mi intuición, iniciativa, creatividad y liderazgo; pero al mismo tiempo he aprendido a ser reflexiva en mis acciones educativas que programo; el observar los cambios generacionales de los niños me exige una mayor preparación y búsqueda de información no sólo pedagógica, si no de conocimientos generales y tecnológica.

También considero que fui una docente funcionalista y hasta hoy no podría calificarme como una maestra de concepción crítica dialéctica, con enfoque constructivista, ya que en mi realidad fui formada con un pensamiento tradicional y de enfoque conductista; entender que ésta, en el tiempo y espacio que la ejercí, tuvo el resultado esperado sobre todo en el manejo de condicionamiento para el control de esfínteres y cambios de conductas, asumo que me encuentro en esta transición que parte de una conciencia de sí mismo para romper esquemas.

Para mí, es gratificante encontrarme hoy con mis ex alumnos de los CENDI de la UAM, ellos me hacen reflexionar que “el tiempo se va en un abrir y cerrar de ojos”; pero lo más valioso es dejar una huella en cada uno de estos jóvenes en sus recuerdos de niños. Si bien hoy estos jóvenes ejercen su vida laboral, algunos continúan con sus estudios o como padres de familia que llevan al CENDI a sus hijos, donde reconocen que este espacio puede formar a sus pequeños en individuos con mayores oportunidades.

Dentro de muy poco tiempo mi ciclo terminará en el aula y sé que debo dar continuidad a otros proyectos que no me alejarán de esta profesión tan compleja, llena de contrastes, de emociones, de aciertos y desaciertos.

Reyna Miranda Galarza

El docente no es necesariamente el que más sabe su disciplina, más bien el que disfruta su actividad con interés y pasión, es aquel que recuerda que el acto educativo es un acto humano y le da ese sello a su interacción con sus estudiantes. Howard G. Hendricks.

Mi quehacer profesional, como todas las cosas que he realizado en mi vida, tiene un origen que se remonta a la época en que cursé mi educación básica, ahí fue donde entré en contacto con el fascinante mundo del conocimiento, pese a que la mayoría de mis maestros no mostraban una actitud de compromiso con sus alumnos y generalmente se limitaban a cumplir con los programas, lo que no permitía que el proceso de enseñanza-aprendizaje se cumpliera.

El objetivo del presente apartado consiste en realizar, de manera crítica, un análisis de mi práctica docente para descubrir los elementos que he utilizado a lo largo de diecinueve años de experiencia educativa, con la intención de detectar los aciertos y errores cometidos en mi forma de enseñar a los niños. Asimismo, mostrar las dificultades a las que me he enfrentado en mi experiencia educativa para superarlas y estar en condiciones de planear estrategias adecuadas e implementarlas, y así enriquecer en el futuro mi quehacer profesional a través de mi práctica docente.

Mi vocación por la educación preescolar inició cuando egresé de la secundaria y después presenté el examen de admisión a la Escuela Normal de Educadoras; sin embargo, no fui aceptada, hecho que me entristeció un poco, pero como deseaba seguir estudiando, ingresé al Colegio de Bachilleres para realizar mis estudios de bachillerato y una vez que los concluí, participé para ingresar a la Universidad Autónoma Metropolitana en la carrera de Medicina, fui aceptada y ese hecho me hizo sentir muy bien, pues había logrado entrar a una licenciatura muy demandada.

Aunque la cursé hasta el quinto trimestre, no la concluí debido a que contraí nupcias y no pude continuar con mis estudios; sin embargo, mi paso por la UAM, y particularmente en la Unidad Xochimilco, favoreció en mí una capacidad de análisis que me ha sido muy útil en mi práctica docente.

El sistema de enseñanza-aprendizaje en la UAM Xochimilco es modular, semejante al de la Universidad de California en los Estados Unidos, que fue la primera universidad en el mundo en implementarlo, se caracteriza porque el alumno juega un papel activo, donde la investigación de campo es un factor determinante en la formación del mismo.

El primer trimestre es interdivisional, puesto que los alumnos de todas las carreras están juntos para cursar el módulo de Conocimiento y Sociedad, donde se estudia el origen de la Ciencia, que es único para todas las ciencias; posteriormente, conforme se avanza, se van separando las áreas. Los trimestres segundo y tercero los realicé en el tronco divisional donde están los alumnos de las licenciaturas de Ciencias Biológicas y a partir del cuarto trimestre cursé el área específica de la carrera de medicina.

El sistema modular me permitió entender que, para comprender la realidad, se debe tener un método que permita racionalizar el conocimiento; esto es, se debe ir al mundo de las ideas (abstracción) para elaborar conceptos que nos permitan explicar de manera objetiva la realidad.

En los primeros años de mi práctica docente contaba con un acervo cultural que adquirí en la UAM Xochimilco que, aunque no eran sobre educación, me permitieron llevarla a cabo; sin embargo, la he reforzado con diplomados, como el que cursé durante un año en la Universidad del Valle de México denominado Modernización de la Educación Inicial y Preescolar, y otro en la Universidad Autónoma Metropolitana de Psicomotricidad y Movimiento.

El nacimiento de mi primera hija, en 1987, coincidió con la construcción del Centro de Desarrollo Infantil número dos, de la unidad Iztapalapa de la UAM. Mi esposo, que en ese entonces trabajaba en la institución, me propuso ingresar a trabajar en el CENDI, próximo a inaugurarse, como asistente educativa; no obstante, me rehusé a aceptar porque no tenía conocimiento alguno en educación, por lo tanto, no sabría qué hacer.

Pero reflexioné sobre la propuesta, ya que era algo que siempre me habría gustado hacer, además, mi condición de madre había traído consigo el descubrimiento de que los niños aprenden rápido cuando son tratados con cariño, que su desarrollo depende mucho de los adultos, que si éstos los estimulan adecuadamente no frenan su desarrollo sino por el contrario, avanzan a pasos enormes; por consiguiente, decidí que sí quería trabajar como asistente educativa y contribuir al desarrollo de los niños, por lo que me documenté y me preparé para el examen teórico y práctico, examen que aprobé e ingresé a laborar al CENDI 2 de la UAM, el 11 de noviembre de 1987.

Inicié mi vida laboral con mucho entusiasmo, finalmente me encontraba descubriendo una actividad que siempre había querido realizar; el primer grupo al que me integré fue lactantes B con niños y niñas de 6 meses a 12 meses de edad, mi función como asistente educativa era de apoyar a la puericultista en las actividades asistenciales que consistían en atender a los niños proporcionándoles sus alimentos en los horarios asignados, e higiene personal limpiándolos o

cambiando el pañal cada que fuera necesario y las actividades pedagógicas para estimular a los niños en sus tres áreas física, cognitiva y emocional para un desarrollo integral; en esta etapa principalmente se estimulaban las sensopercepciones, y la motricidad física, creando un ambiente cordial y armónico que les diera seguridad y confianza a los niños y niñas.

Al principio fue difícil por la gran responsabilidad que implica atender a seres tan pequeños e indefensos que dependían completamente de mí; sin embargo mi experiencia como madre, la vocación que sentía y la asesoría de mis compañeras me hizo dar siempre lo mejor de mí en esta labor docente; pero mi actitud positiva y mi deseo de querer hacer bien las cosas no bastaba, pues sabía de mis limitaciones teórico-pedagógicas, por lo que comencé mi formación como autodidacta; posteriormente recurrí a mis compañeras educadoras para que me explicaran lo que me costaba trabajo entender, encontrando siempre una actitud diligente y de apoyo para conmigo, por lo que les estaré agradecida, en especial a la maestra Verónica Santamaría, entrañable compañera y amiga que me estimuló a seguir adelante y que junto con la asistente educativa Silvia Irigoyen me ayudaron a recorrer el camino de la superación personal, ambas compañeras y amigas han partido de esta vida, pero siempre estarán en mí como ejemplo de amor y solidaridad, descansen en paz.

Durante dos años me desempeñé como asistente educativa, sin dejar de lado mi formación autodidacta, asistí a diversos cursos sobre educación que impartía la universidad y otras instituciones.

En 1990 se construyó el CENDI 3 de la unidad Xochimilco y se presentó para mí la oportunidad de obtener una promoción en el escalafón laboral; sin embargo, el puesto inmediato superior era el de educadora, por lo que se presentaba el dilema de mi vida, ya que por fin, después de tanto tiempo, estaba frente a la oportunidad de conseguir el anhelo con el que había soñado cuando era una adolescente. Por seis meses consecutivos me dediqué de tiempo completo a estudiar las principales teorías educativas, por momentos tuve miedo de no estar aún preparada para una responsabilidad de tal magnitud, pero mi deseo permanente de convertirme en educadora me dio la fortaleza, junto con el 5° trimestre de la UAM, para seguir adelante y estudiar para el examen teórico práctico.

El día que presenté mi examen para aspirar a una plaza de educadora en el CENDI 3, nos presentamos a concursar 14 compañeras, la mayoría eran profesionistas en el área de la educación: había educadoras, psicólogas, pedagogas, etc.; sin embargo, únicamente aprobamos el examen cuatro personas, lo que fue un motivo de gran satisfacción para mí,

porque no sólo había aprobado el examen, sino que había logrado la promoción laboral más importante que era ser educadora.

Mis primeros años los recuerdo como una época de aprendizaje constante, pero existían en mí sentimientos encontrados, por un lado, estaba feliz de estar en contacto con los niños, desarrollando una labor tan importante como lo es el proceso de enseñanza-aprendizaje, me sentía plena, como una niña disfrutaba todos los momentos, todas las actividades pero, por otro lado, mi temor de desconocer plenamente las teorías educativas me hacía sentir insegura.

Mi observación del grupo permitió detectar que los niños estaban contentos y me aceptaban, mi equipo docente y los padres de familia manifestaban un respeto y admiración por el desempeño de mi labor docente, que se veía reflejada en la integración, aprendizaje y desarrollo de los niños.

La aspiración por superarme me llevó a realizar un diplomado sobre educación en la Universidad del Valle de México durante un año. Ahí fue donde alcancé conocimientos teóricos y prácticos sobre la educación y desarrollo del niño, conocí diversas teorías, como la del conductismo de Skinner, donde comprendí el porqué se veía a la enseñanza como un acto para aprovechar las situaciones que involucran el aprendizaje y dirigir la conducta del niño hacia una determinada reacción y dirección, la mayoría de las veces de acuerdo al interés del adulto. Identifiqué en qué momentos actuaba como conductista.

También las aportaciones de Wallon me permitieron saber que el desarrollo intelectual y emocional del niño, es el resultado de su historia y que existe una profunda relación del hombre con el medio en el que vive;

Con Arnold Gesell aprendí que se dedicó especialmente a estudiar la interacción entre el desarrollo físico y mental; conocer la descripción que realizó del desarrollo físico del niño que paralelamente va con el desarrollo cognitivo y emocional, al plantear un diagnóstico evolutivo de los campos de conducta: motriz, adaptativa, de lenguaje y personal social me permitió saber cómo tratar a los niños y que actividades realizar.

De la misma manera me introduje a la teoría de los estadios de Piaget, este enfoque me permitió conocer como se construye el proceso de pensamiento en el niño para detectar e identificar el estadio en el que se encontraba el grupo a mi cargo y poder planear estrategias didácticas,

Con los planteamientos de Vigotsky aprendí que el niño es el que construye su propio aprendizaje dentro de la interacción social, abarcando los aspectos sociales y culturales de su

medio y nuestra función es de facilitador en el proceso de aprendizaje con la finalidad de proporcionarle mayores elementos para su proceso psíquico de internalización; fue el constructivismo de Vigotsky lo que me permitió constatar que mi labor docente, hasta ese momento, había sido la adecuada; es decir, que a pesar de no tener una formación académica formal, mi desempeño había sido bueno en términos generales, de igual forma me percaté que en algunos momentos de mi práctica docente, había aplicado las diferentes teorías, reuniendo un poco de todas las visiones, esto es, ecléctica.

El compromiso con los niños ha sido siempre que aprendan en un ambiente cálido, de confianza, con amor y con conocimiento, sintiéndose queridos, importantes y respetados por el adulto. Pensaba que eso es lo que había que darles a los niños, porque de manera personal era lo que quería para mis hijas.

Los niños han representado para mí seres que merecen todo el respeto y amor que se les pueda ofrecer, los identifico inquietos por naturaleza, curiosos, alegres, creativos, cariñosos y respetuosos cuando se les trata por igual. Siempre me he identificado con los niños de manera natural en sus juegos, bromas y actitudes, me he sentido una persona más junto a ellos, he permitido que se acerquen a mí como camaradas, como amigos, como iguales y esto les ha dado confianza, pero esto no siempre ha sido correcto ya que no marcaba los límites y, en ocasiones, se perdía la imagen o el papel que desempeñaba como docente, pero poco a poco he adquirido más experiencia y conocimiento, encontrando un equilibrio en mi quehacer docente.

Mi relación con los medios masivos de comunicación es mínima, ya que trabajo en la mañana y por las tardes estoy realizando un diplomado, por lo tanto, casi no veo TV. He aprendido a usar el Internet, he realizado varios cursos de paquetería computacional, sin embargo, leo poco el periódico por falta de tiempo aunque me actualizo de la realidad nacional, a través, de revistas de opinión

Mi relación con las autoridades del centro educativo ha sido difícil en ocasiones, como en todos los centros laborales. Desde su posición institucional, cumplen la función para la que fueron contratados, se preocupan más por usar los recursos económicos de manera eficiente que por ofrecer un servicio asistencial y pedagógico de calidad para los niños.

Las dos directoras de los CENDI donde he laborado son mujeres de más de 40 años, tienen actitudes prepotentes, autoritarias y con poca disponibilidad de comunicación con el área de pedagogía, con un gran desinterés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mi percepción de ellas es que eran muy administrativas, cuidaban su imagen y los recursos a toda costa para

quedar bien con las autoridades, se preocupaban mucho por su imagen ante los padres, sus jefes y de las autoridades de Secretaría de Educación Pública. Había una lucha de poder y rivalidad entre los trabajadores de base sindicalizados y ellas como personal de confianza; la diferencia se daba por la concepción que teníamos del proceso educativo, siempre anteponiendo sus intereses personales antes que unificar criterios para la aplicación de los programas de educación preescolar y tener mejores resultados en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reconozco que una de mis grandes dificultades fue tener una buena comunicación con la directora, ya que no estaba de acuerdo con su forma de ser, por las decisiones que tomaba y nunca tuve el valor de confrontarla. Como equipo, los integrantes del área de pedagogía nos apoyábamos y manifestábamos nuestro desacuerdo, luchamos por ser escuchadas y apoyadas en los proyectos, pero en forma personal nunca lo hice.

Una de las excepciones fue la jefa en el área de pedagogía Graciela Ortiz Peralta, que era educadora y pedagoga, una mujer a la cual admiré y respeté por su interés y compromiso en la educación de los niños, con una gran capacidad intelectual y cultural; de ella aprendí mucho, era muy exigente, nos introdujo a la investigación, nos llevó de la mano, nos enseñó a investigar, a argumentar nuestra práctica docente, nos cuestionó y hasta corrigió nuestros planes de trabajo, nos ayudó a analizar y reflexionar sobre cada actividad que realizábamos.

La jefa del área de Pedagogía, nos presentó el programa de “Modernización Educativa” (1992), donde la Secretaría de Educación Inicial enseña el programa de Espacios de Interacción, con una concepción constructivista, en la cual su estructura curricular integra las áreas: Personal, Social y Ambiental. Este programa propone, el trabajo colectivo, la responsabilidad y define el papel de agentes educativos que contribuyen al desarrollo del niño, seleccionando actividades de acuerdo a sus capacidades, respetando la libertad y espontaneidad del niño y niña que favorece su autonomía, interacción social e Identidad personal.

Acepto que mi actitud en un principio fue de rechazo al cambio, sin embargo, nunca me negué a darme la oportunidad de participar en cursos que reafirmaban mi práctica con la teoría, se impartían clases para que todas entendiéramos y nos involucráramos en el conocimiento de las teorías pedagógicas, del nuevo programa para su aplicación.

En cuanto a la supervisión de la SEP, durante los 19 años que tengo de labor docente, nunca hubo una supervisora de Educación Pública que se acercara a mí, ni a mis compañeras, en mi centro educativo, para observar nuestra practica, ni para hacerme ver mis errores o darme alguna aportación pedagógica para mejorar, siempre les faltó compromiso y ética profesional

ya que su función se limitó a realizar trámites directamente con la directora, sin hacer un recorrido por el CENDI o por los diferentes grupos, para hablar con las maestras o los niños. Después nos enterábamos de su visita y que había dejado algunas observaciones con la directora, las cuales tampoco nunca nos dieron a conocer.

Al inicio de cada ciclo escolar realizamos una junta técnica, en la cual se establecen los parámetros de trabajo y se definen las estrategias para iniciar el ciclo escolar. Establecemos el tiempo de adaptación, de observación y de evaluación inicial. Al término de las evaluaciones nos reuníamos para ver cuáles eran las necesidades de nuestros niños, cada educadora realizaba su plan anual por grupo, tomando en cuenta las edades, el nivel de madurez, el interés y necesidades de los niños. Posteriormente nos reunimos con todas las áreas para realizar un proyecto de trabajo anual del CENDI.

Es en esta etapa de evaluación inicial observé que el grupo presenta una demanda constante de atención y dependencia hacia el adulto, se percibe en algunos niños una baja autoestima al solicitar en forma verbal apoyo en la realización de actividades de autoconocimiento y autocuidado.

Mencionan que en su casa no les permiten realizar su higiene personal, cuidar sus pertenencias, ordenarlas, colaborar en tareas sencillas; a algunos niños les da miedo dormir solos; en la interrelación con sus compañeros, maestras u otros adultos del CENDI muestran inseguridad, desconcierto y desconfianza.

Más adelante su proceso de socialización generó la interrelación con otros compañeros y fue durante esa etapa donde se presenta la dificultad para resolver conflictos entre ellos, lo cual los limita para su convivencia, considerando que el egocentrismo es una característica en esta etapa.

Mi plan de trabajo semanal lo realizo basándome en los contenidos del programa, tomando en cuenta las necesidades e interés de los niños. Los programas que he manejado durante mi práctica docente son: Plan pedagógico para apoyar la formación del niño preescolar 1988, y el Programa de la modernización educativa PEI 92, que fue una propuesta curricular pensada con un componente filosófico, de acuerdo al Artículo 3° Constitucional, por lo que estuvo determinado desde lo político-social.

Este plan demandaba una postura del docente en la didáctica crítica, en donde sea capaz de una coordinación con otros docentes, alumnos y padres de familia, de planear y organizar proyectos que respondieran al interés de los niños. Tenía una fundamentación psicogenética y

principios de globalización en su perspectiva psicológica, pedagógica y social. Marcaba bloques de juegos y actividades, metodología por proyectos, organización de contenidos, el desarrollo en dimensiones: afectiva, social, intelectual y física, actividades libres y cotidianas. La evaluación tenía un carácter cualitativo.

Con este programa todos los docentes, en mi centro de trabajo, nos encontramos en una confusión de teorías y posturas, entre seguir los intereses de los niños, perder los propósitos educativos, respetar los procesos de desarrollo del niño o propiciar los próximos; realmente hubo mucha resistencia al cambio, pero finalmente y gracias a la jefa de área que nos apoyó, enseñándonos a analizar y conocer el programa, lo aplicamos. Fue entonces que sentí mayor interés por los conocimientos pedagógicos y la necesidad de conocer y entender aquellas situaciones que permitieran a mis alumnos desarrollar sus habilidades físicas, afectivas y cognitivas

Con el objetivo de acercar al niño lo más posible a una verdadera construcción de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para lograr un “aprendizaje significativo”, planeaba actividades propositivas e indagatorias en equilibrio que estimulara todas las áreas de desarrollo.

Considero que es muy importante tomar en cuenta los saberes previos de los niños y partir de ahí para que ellos construyan nuevos conocimientos con base en sus experiencias vividas en casa, la escuela y entorno social. Propiciaba la retroalimentación por medio de la interrelación entre niño-niña, niño-niña-adulto, no sólo dentro del salón sino con todo el CENDI ya que quienes laborábamos ahí éramos agentes educativos y contribuimos en este proceso de enseñanza-aprendizaje, en busca de un desarrollo integral de los niños.

Reflexiono y reconozco que durante mi práctica docente algunas veces cometí errores, como dirigir la conducta de los niños hacia una determinada reacción y dirección, la mayoría de las veces de acuerdo al interés del adulto, sin embargo, el paso de los años me hicieron consciente del compromiso que tenía con los niños y conmigo misma.

En mi salón de clases y en todos los salones del CENDI se cuenta con una gran cantidad y variedad de recursos materiales, que iban desde todo tipo de utensilios (papelería, juguetes, etc.) hasta teatro de guiñoles, los cuales han sido muy importantes en mi práctica docente para el trabajo en equipo con responsabilidad, seleccionando actividades de acuerdo a las capacidades de cada niño y poder llevarlos a un desarrollo de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes.

Comprobé en mi experiencia que utilizar espacios como escenario, taller o proyecto es muy importante ya que permiten organizar los contenidos escolares creando situaciones de trabajo en las cuales las niñas y niños se inician en el aprendizaje de los procedimientos que les ayuden a organizar, comprender, investigar, explorar, experimentar y asimilar una información.

Los niños y las niñas por lo general todos los días, utilizan los materiales con que cuentan los diferentes escenarios que hay en el salón de clases como son el de la casita, el consultorio el teatro, carpintería, astronomía, el supermercado, la biblioteca, el de construcción el taller de radio; para ingresar a cada uno se rolan los tiempos, manejando una técnica de identificación por medio de fichas que tienen un símbolo de cada escenario, se da un tiempo para cada uno, procurando que todos los niños pasen por todos, realizan actividades que les permiten estimular sus capacidades y habilidades físicas, cognitivas y afectivas, sintiéndose seguros, respetando siempre su espontaneidad, interés, necesidad y libertad para favorecer su autonomía.

Al inicio de las actividades en los diferentes escenarios, las dificultades que se presentaban eran, que todos querían el mismo escenario, se impacientaban y se enojaban llegando a agredirse físicamente entre ellos. Con el tiempo se logró una buena organización al realizar las actividades indagatorias; es decir, se tomaba en cuenta las experiencias de los niños vividas en casa y su entorno social, propiciando la retroalimentación niño-niña, niño-niña-adulto, para que su experiencia al estar en contacto con la diversidad de materiales los llevara, proponer, organizar y construir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas siempre acompañados del adulto.

Considero que es fundamental en todo proceso educativo la relación alumno-maestro, por lo que he tratado de interactuar con ellos en un ambiente de cordialidad y respeto, con seguridad y confianza, tratando de entender cómo piensan como niños, poniéndome muchas veces en su posición y participando en sus juegos y actividades.

Me considero una persona afectiva y expresiva. Todos los días recibía a los niños saludándolos con un beso y un abrazo, preguntándoles cómo estaban y al despedirnos era igual.

Dependiendo el tipo de actividades era el tiempo que hablaba en el salón, sobre todo para dar indicaciones de organización, explicar un tema o responder las preguntas de los alumnos. La mayor parte del tiempo eran ellos los que hablaban, ya que platicábamos y organizábamos lo que querían hacer, los niños daban conferencias sobre diferentes temas pasando al frente del aula, tratábamos de escuchar con atención y respeto a cada uno de los compañeros y cuando no era así les llamaba la atención. Esta práctica les daba más seguridad y enriquecía su

lenguaje, los hacía sentirse valorados y reconocidos ya que al finalizar su conferencia les brindábamos un aplauso y los felicitábamos. Trabajábamos en equipo, lo cual les permitía interactuar y organizarse entre ellos, se nombraba un jefe de equipo y se les asignaban diferentes tareas a los demás: repartir material, limpiar su lugar de trabajo, etc.

También había un tiempo para el manejo de emociones permitiéndoles expresar sus sentimientos y sobre sus vivencias en el hogar. Para ello, al llegar al salón de clases, cada niño y niña, pasaba al cuadro de estimulación a pegar una carita (hecha en papel ilustración): triste, feliz, sonriente o llorosa, de acuerdo a cómo se sintieran en ese momento; eso daba la pauta para que cada uno explicara su estado de ánimo y entonces luego al pasar la lista, la respuesta de cada alumno no era “presente”, sino “si puedo o si quiero”, es decir, si puedo dejar de estar triste o si quiero seguir contento.

Entre todos ponían las reglas del salón y proponían las sanciones a las que serían acreedores en caso de no respetarlas, las cuales eran escritas por mí e ilustradas por ellos pegándolas en un lugar del salón.

Mi compromiso era lograr que entre los niños llevaran una buena relación, de armonía y respeto, tarea difícil ya que por la personalidad, necesidad, interés y madurez de cada niño en esas edades es imposible que no surjan desacuerdos y problemas entre ellos. Sin embargo, en el transcurso del ciclo escolar, con la convivencia diaria, el respeto a las reglas marcadas y todas las actividades ya mencionadas, se lograba cumplir con el objetivo planteado en cuanto a la relación alumno-alumno.

Durante mi práctica docente, he evitado ser autoritaria o prepotente, en ocasiones utilicé el conductismo como mecanismo para establecer la disciplina dentro del salón y lograr un control del grupo, establecía normas y parámetros de conducta, ejercía mi autoridad a partir de una necesidad de orden que debe existir en todo lugar de trabajo. Algunas veces olvide marcar límites ya que los consentía mucho y permitía que hiciera lo que quisieran y otras ocasiones era muy enérgica. Generalmente siempre he trabajado en un ambiente de armonía y respeto.

En cuanto a la evaluación, considero haber cometido errores como minimizar la importancia que tiene ésta. Mis evaluaciones eran muy pobres ya que sólo consideraba a los niños, en la evaluación inicial, para detectar las necesidades y canalizar a los niños con problemas de conducta o de aprendizaje; y en la evaluación final, para ver los logros obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considero que el recreo es de suma importancia, ya que en este espacio y tiempo los niños juegan libremente (con la supervisión del adulto), que les permite desarrollar habilidades, destrezas y socializar con sus compañeros de grupo, de otros grupos y adultos, en el CENDI todos tienen el recreo a la misma hora en el jardín. En esta actividad supervisé sus juegos, observando cómo se comportaba cada uno de ellos, maravillándome de sus grandes capacidades de organización, creatividad, imaginación, entusiasmo y gozo por la vida, por lo tanto, aprendiendo cada día más de ellos. Me integraba a sus actividades cuando me lo pedían (que fueron en muchas ocasiones) ya que les gustaba que participara en sus juegos, yo proponía juegos tradicionales que ellos no conocían; con ello daba la pauta para que investigaran en casa sobre estos temas, como también de los juegos que ellos proponían.

Resultaba difícil evitar que en sus juegos imitaran a personajes de la TV, donde eran agresivos, poniendo en riesgo muchas veces su integridad física, por ejemplo, los súper héroes, mi intervención era para hacerlos reflexionar sobre esas conductas mencionando la importancia del respeto entre compañeros y el cuidado de su integridad personal así como los riesgos que ponen en peligro la vida. Afortunadamente funcionaban las estrategias de ejecutar juegos y rondas infantiles.

Estoy segura que la vinculación escuela-hogar es imprescindible para dar continuidad a la educación y se da a través de: pláticas con los padres para sensibilizarlos y crear conciencia además por medio de las tareas, ya que son una actividad en la que los padres dedican un tiempo para convivir y conocer a sus hijos y que de esa manera se involucren en la responsabilidad de la educación de sus hijos.

Yo acostumbraba dejar tareas a realizar en casa, algunas de ellas eran: dar recados a los padres, traer algún material, sus conferencias, recortes, aprenderse algún juego o canción (que sus padres les cantaran), o poesía. Otra actividad que implementé fue la de la biblioteca rodante, planeada con el objetivo de estimular y despertar en los niños el interés por la lectura, la cual consistía en que cada niño escogiera un cuento y se lo llevara a casa para que sus padres se los leyeran y ellos, al otro día en clases, lo platicaran o llevaran un dibujo sobre el tema.

El objetivo de la ceremonia cívica es fomentar valores de amor y respeto a su patria, su identidad nacional, conocimiento sobre su historia. Los lunes realizábamos los honores a la bandera; niños y maestras veníamos vestidos de blanco, hacíamos el saludo y entonábamos los cantos respectivos de este acto cívico. En fechas conmemorativas se realizaban conferencias o escenificaciones. La escolta era con niños de preescolar 3, que cuando estaba

a mi cargo, los rolaba: unos en la escolta, otros en la banda de guerra, para que todos participaran, lo cual era muy emotivo e importante para ellos.

Mi relación con los padres de familia fue casi siempre buena, tuve un trato de respeto y cordialidad, aunque no siempre encontré en ellos el apoyo en cuanto a tareas o a cumplir con el material que se les solicitaba, pero es de reconocerse que había quien siempre participaba con todo, había familias que lo llevaban después o quien nunca cumplía.

El momento en que los padres conocían sobre la forma de trabajar, del proyecto a realizar, del plan de actividades, de los materiales didácticos, y de higiene solicitados, era en la junta de inicio escolar.

Después, todos los días, cuando acudían a dejar o recoger a sus hijos, tomábamos unos minutos para comentar como habían estado durante el día, que actividades habían realizado y que alimentos habían consumido.

Siempre que hablé con los padres lo hacía sin la presencia de los niños. Evité quejarme o acusar a sus hijos, se planteaban situaciones o actitudes, mencionando la forma en que se había resuelto, solicitando su apoyo, haciéndoles saber que sus actitudes eran el reflejo de la relación en el hogar, que muchas de sus necesidades, carencias e intereses están en función del contexto social que los rodea y que para que tengan un desarrollo integral y construyan su proceso de aprendizaje se requiere de un compromiso entre el padre, el niño y el docente.

Esta gran responsabilidad y compromiso me hacían reflexionar una vez más que no bastaba mi actitud positiva y mi deseo de pretender hacer bien las cosas pues sabía que debía continuar con mi formación académica.

Es entonces que nace en mí el deseo por ingresar a la universidad para concluir mis estudios en el área educativa, por eso ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional, para hacer la licenciatura en Educación Plan 94.

Durante mi formación académica en la UPN genere una nueva visión sobre el mundo, la vida, la historia de mi país; comprender mas las formas de ser y la actitud de los seres humanos partiendo del principio de que todo depende de la educación que se recibe en el hogar y en la escuela en su infancia y del contexto social en el que se vive.

En la Universidad aprendí a analizar algunas teorías, conceptos, métodos y metodologías didácticas para conocer un poco más y descubrir aspectos de importancia en relación al proceso de construcción del desarrollo del niño en edad preescolar. Además de contar con

fundamentos pedagógicos y didácticos que contribuyen a mi desarrollo profesional para aplicarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La UPN me proporciono elementos para hacer un análisis por medio de la reflexión y autoevaluación sobre mi desempeño laboral, a ser crítica, dinámica y propositiva, lograr vincular la teoría con la práctica para transformarla y poder aplicar estos conocimientos en mi práctica docente. Implementando espacios como talleres, escenarios y proyectos donde el niño y la niña vivan experiencias satisfactorias que enriquecen la construcción de sus conocimientos, ideas, sentimientos, emociones, reconozcan diversos puntos de vista para potencializar su interacción social, al realizar tareas que les representen desafíos, permitan que tengan una idea sobre sí mismos y una conciencia social en el desarrollo por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social, apoyándolos en la construcción de su identidad personal y autonomía

Con esto concluyo el análisis de mi práctica docente que ha significado un gran reto, primero porque implica enfrentarme a mí misma, y luego porque es difícil ordenar las ideas que fluyen en desorden para poder escribirlas.

En este documento están implícitos 19 años de práctica docente, con errores y aciertos que involucran mi vocación, intereses y compromiso por contribuir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, quiero dar siempre lo mejor de mí, pero sobre todo, ayudar a que los niños aprendan y sean felices.

1.2.1. Nuestra práctica docente actual

Una persona con una pregunta es una persona con un propósito en su estudio. Es útil saber con exactitud qué se busca cuando se está estudiando. Las preguntas proporcionan objetivos inmediatos para investigar, obligan a pensar y ordenar los conocimientos que se tienen y a relacionarlos con los nuevos conocimientos que se pretenden conseguir. (N.C.)

Al vivir juntas la trayectoria de los centros educativos de la UAM, en la práctica docente y política que se describen anteriormente (de la página 8 a la 57), consideramos importante reconstruir la forma de intervención pedagógica, a través de nuestros saberes y experiencias para elaborar una propuesta de proyecto de innovación.

Cuando regresamos al CENDI núm. 3 de la UAM en el mes de agosto de 2008, participamos en el curso de Introducción que Rectoría General impartió para cubrir el protocolo, al considerar que la mayoría de trabajadores son de nuevo ingreso.

Dicho curso no abarcó la presentación del proyecto educativo, mucho menos la parte organizativa y operativa del centro de trabajo.

El desarrollo de este protocolo sólo cubrió una síntesis del origen de la UAM, dinámicas del trabajo en equipo y una breve información de lo que es un Centro de Desarrollo Infantil.

El 7 de octubre da inicio el ciclo escolar 2008-2009, donde nos asignan, para su formación, el grupo de 2° preescolar con niñas y niños de 3 años11 meses a 4 años10 meses.

Nuestra labor educativa se vio limitada ante la falta de iniciativa de un equipo multidisciplinario, que se enfrentó a una realidad totalmente diferente a lo que esperaban, al considerar que su plantilla de personal podía asumir este servicio asistencial y educativo para la formación de los niños y niñas inscritos.

Aún al contar con la colaboración de los equipos de nutrición, servicios generales, especializados y docentes, en lo que respecta a la limpieza, acomodo y ambientación la situación los rebasó ante la falta de un proyecto que integrara a todas las secciones en un objetivo común que definiera la visión y misión del centro educativo además de limitar la participación individual y colectiva que los equipos podían aportar de las diversas experiencias en su oficio, profesión y especialidad.

En la sección de pedagogía se da la apertura para retomar como una forma de intervención pedagógica los métodos de proyectos, talleres y escenarios que en nuestra práctica se fundamentan en los principios que proceden de la teoría constructivista y del enfoque

globalizador del conocimiento. Ante la necesidad de organizar los contenidos de los distintos Campos Formativos del PEP 2004. Estos métodos abarcan contenidos procedimentales relativos a la investigación autónoma y a la observación directa y contenidos actitudinales vinculados a la socialización, la cooperación y la implicación en el medio para los procesos de aprendizaje en función de las necesidades que surgen de los niños a partir de una situación problemática. Nuestra intención docente es crear y recrear estas situaciones para que los niños desarrollen la comprensión, habilidad y destreza al construir su propio conocimiento para favorecer su identidad personal, interacción social y autonomía.

Esta estrategia se integró al Proyecto Anual para manejar los escenarios de Comunicación, Construcción, Supermercado, Casita, Biblioteca, Cantos y Juegos, Psicomotricidad, Higiene Personal, Comedor; Taller de Teatro, Artes Plásticas y Proyecto de Trabajo como: el Laboratorio de Ciencias, Seguridad Escolar y Salud, Club Ambiental e Historia; donde se describe la organización que se deberá seguir para su aplicación, cada espacio contará con un responsable el cual tendrá que diseñar desde la forma de armarlo, seleccionar los materiales necesarios, establecer criterios y reglas para ingresar a éstos, tiempos para evaluar y reorganizar nuevamente cada uno, aún al existir escenarios fijos como el de la Biblioteca.

1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de nuestra práctica docente

La meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece. Jean Piaget.

En este apartado analizaremos algunas teorías en las que hemos basado hasta ahora nuestra práctica docente, con lo cual pretendemos llegar a conocer un poco más y descubrir aspectos de importancia en relación al desarrollo del niño en edad preescolar. Además de contar con fundamentos pedagógicos y didácticos que contribuyan a nuestro desarrollo profesional para aplicarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestra formación profesional nos ha permitido reflexionar sobre los paradigmas que presenta el enfoque desarrollista, en el que se encuentran las teorías de Piaget, Gesell y Wallon; las cuales enfatizan que el niño es un ser pensante, en el que se manifiestan procesos de desarrollo y maduración, que al interactuar con su entorno social y afectivo hacen de él un individuo que organiza y experimenta continuamente para construir su propio conocimiento, sus ideas, sentimientos y emociones.

Piaget nos aporta conceptos básicos sobre el proceso de desarrollo cognitivo que nos permiten entender cómo se construye el pensamiento en el niño, para identificar la etapa en que se encuentra, detectar sus necesidades, diseñar y seleccionar las acciones educativas con las cuales podemos favorecer la construcción de nuevos aprendizajes.

Para algunos investigadores la teoría de Jean Piaget, es considerada compleja, pero en nuestra práctica podemos asegurar que la gran mayoría de los programas educativos cuentan con la base de la psicología genética que estudia la construcción del desarrollo del pensamiento a partir de los reflejos innatos hasta las complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Retomamos el estadio preoperacional (2 a 7 años), etapa del desarrollo cognitivo y del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, al imitar conductas por medio de juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje oral.

Piaget sostiene que el lenguaje oral es esencial para la evolución intelectual del niño. Hacia los 4 a 6 años la capacidad para la comunicación verbal es sorprendente, su lenguaje queda prácticamente estructurado.

El pensamiento simbólico en el niño pasa de la inteligencia práctica, basada en el ejercicio (coordinación y organización de esquemas de acción realmente ejecutados), a la inteligencia representativa, basada en esquemas de acción internos y simbólicos a través de los signos, símbolos, imágenes, conceptos.

El egocentrismo sigue siendo el carácter dominante de esta etapa, pero entre los cinco a siete años se producirán cambios progresivos con respecto al cumplimiento de sus deseos ante su maduración psicológica e interrelación con los otros, el juego colectivo, juego de dramatización y competencia.

También juega un papel muy importante el pensamiento animista; tomándose a sí mismo como modelo para interpretar todo cuanto existe a su alrededor, el niño considera los objetos como dotados de vida y conciencia, el cual se va a transformar a medida que su pensamiento vaya adaptándose a la realidad.

La irreversibilidad es una de las características de la etapa preoperatoria del niño donde las cogniciones al estar próximas a las acciones y a la realidad concreta y al ser una serie de experiencias sucesivas con dificultad de una organización de conjunto, no tienen movilidad propia de los actos mentales reversibles.

Las investigaciones genéticas de Piaget constituyen una afirmación infinitamente variada de esta tesis fundamental: jamás una nueva conducta surge ex abrupto y sin preparación; en todos los terrenos de la vida psíquica siempre la prepara una larga serie de conductas anteriores.

Consideramos importante mencionar la definición de conceptos básicos de esta teoría ya que nos permitieron entender cómo se construye este proceso de pensamiento en el niño.

- **Un esquema:** Es el estímulo significativo que percibe el niño por medio de sus sensopercepciones y lo guarda en la memoria como imagen, emoción o sentimiento que se repite al principio de manera refleja y se universaliza de tal modo que otros estímulos previos no significativos se vuelven capaces de suscitarla.
- **La estructura:** no es más que una integración equilibrada de esquemas. Así, para que el niño pase de un estado a otro de mayor nivel en el desarrollo, tiene que emplear los esquemas que ya posee.
- **Organización:** esta función permite al sujeto conservar en sistemas coherentes los flujos de interacción con el medio.
- **La adaptación:** está siempre presente a través de dos elementos básicos: la asimilación y la acomodación. La función de adaptación le permite, al sujeto aproximarse y lograr un ajuste dinámico con el medio.

La adaptación y organización son funciones fundamentales que intervienen y son constantes en el proceso de desarrollo cognitivo, ambos son elementos indisolubles.

- **La asimilación mental:** consiste en la incorporación de los objetos dentro de los esquemas de comportamiento, esquemas que no son otra cosa sino el almacén de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad.
- **Acomodación:** es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación.
- **Equilibrio:** es la unidad de organización en el sujeto cognoscente. Son los denominados "ladrillos" de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo, regulan las interacciones del sujeto con la realidad, ya que a su vez sirven como

marcos asimiladores mediante los cuales la nueva información es incorporada en la persona.

- **Equilibrio interno:** se da cuando el niño, al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las experiencias obtenidas; para que este proceso se lleve a cabo debe de presentarse el mecanismo del equilibrio, el cual es el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento.
- El proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en tres niveles sucesivamente más complejos:
 - El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
 - El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto.
 - El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados.

Piaget distingue tres tipos de conocimiento que el sujeto puede poseer, éstos son los siguientes: físico, lógico-matemático y social.

El conocimiento físico: es el que pertenece a los objetos del mundo natural; se refiere básicamente al que está incorporado por abstracción empírica, en los objetos. La fuente de este razonamiento está en los objetos (por ejemplo la dureza de un cuerpo, el peso, la rugosidad, el sonido que produce, el sabor, la longitud, etcétera). Este conocimiento es el que adquiere el niño a través de la manipulación de los objetos que le rodean y que forman parte de su interacción con el medio. Ejemplo de ello, es cuando el niño manipula los objetos que se encuentran en el aula y los diferencia por textura, color, peso, etc.

Es la abstracción que el niño hace de las características de los objetos en la realidad externa a través del proceso de observación: color, forma, tamaño, peso y la única forma que tiene el niño para descubrir esas propiedades es actuando sobre ellos física y mentalmente.

Es el tipo de conocimiento referido a los objetos, las personas, el ambiente que rodea al niño, tiene su origen en lo externo. En otras palabras, la fuente del conocimiento físico son los objetos del mundo externo.

El conocimiento lógico-matemático: es el que no existe por sí mismo en la realidad (en los objetos). La fuente de este razonamiento está en el sujeto y éste la construye por abstracción reflexiva. De hecho se deriva de la coordinación de las acciones que realiza el sujeto con los objetos. El ejemplo más típico es el número, si nosotros vemos tres objetos frente a nosotros en ningún lado vemos el tres, éste es más bien producto de una abstracción de las coordinaciones de acciones que el sujeto ha realizado, cuando se ha enfrentado a situaciones donde se encuentren tres objetos. Otro ejemplo es cuando el niño diferencia entre un objeto de textura áspera con uno de textura lisa y establece que son diferentes.

El conocimiento social: puede ser dividido en convencional y no convencional. El social convencional es producto del consenso de un grupo social y la fuente de éste conocimiento está en los otros (amigos, padres, maestros, etc.); algunos ejemplos serían: que los domingos no se va a la escuela, que no hay que hacer ruido en un examen, etc. El conocimiento social no convencional sería aquel referido a nociones o representaciones sociales que se construyen y se apropian por el sujeto. Ejemplos de este tipo serían: noción de rico-pobre, noción de ganancia, noción de trabajo, representación de autoridad, etc.

Es un conocimiento arbitrario basado en el consenso social. Es el conocimiento que adquiere el niño al relacionarse con otros niños o con el docente en su relación niño-niño y niño-adulto. Este conocimiento se logra al fomentar la interacción grupal.

Los tres tipos de conocimiento interactúan entre sí y, según Piaget, el lógico-matemático (armazones del sistema cognitivo: estructuras y esquemas) juega un papel preponderante en tanto que sin él los conocimientos físico y social no se podrían incorporar o asimilar.

Finalmente hay que señalar que, de acuerdo con Piaget, el razonamiento lógico-matemático no puede ser enseñado. Se puede concluir que a medida que el niño tiene contacto con los objetos del medio (conocimiento físico) y comparte sus experiencias con otras personas (conocimiento social), mejor será la estructuración del conocimiento lógico-matemático.¹⁰

El enfoque de Piaget nos permitió conocer como se construye el proceso de pensamiento en el niño para detectar e identificar el estadio en el que se encuentra el grupo a nuestro cargo y poder planear estrategias didácticas que apoyen la identidad personal, interrelación social y autonomía de los niños.

¹⁰ Piaget, Jean y Heller J., *La autonomía en la Escuela*. Editorial Losada S.A., Buenos Aires., Sexta edición, 1968.

Henry Wallon para describir el desarrollo intelectual y emocional del niño, se basó en el materialismo dialéctico y en sus propias observaciones clínicas, afirma que el sujeto es el resultado de su historia y que existe una profunda relación del hombre con el medio en el que vive.

Planteaba que el hombre como ser pensante tiene el poder de modificar el medio en el que vive y éste a su vez es modificado por el individuo. El hombre es un ser social desde el principio y la sociabilidad y la individualidad corren parejas en la génesis y se reproducen por la relación con los otros individuos. Desde su nacimiento el sujeto y cada fase de su desarrollo están dirigidos, una a la edificación misma del individuo y otra a sus relaciones con el exterior. Existen dos puntos alrededor de los cuales giraban las aportaciones de **Wallon**: el movimiento (el desarrollo sensorio motor y psicomotor), y el entorno que recibe las manifestaciones del niño (el contacto emocional).

De la descripción del desarrollo en base a los estadios que hace **Wallon** identificamos el 4º. Estadio del Personalismo. Comprende de los tres a los seis años. En este estadio se produce la consolidación (aunque no definitiva) de la personalidad del niño. Presenta una oposición hacia las personas que le rodean, debido al deseo de ser distinto y de manifestar su propio yo. A partir de los tres años toma conciencia de que él tiene un cuerpo propio y distinto a los demás, con expresiones y emociones propias, las cuales quiere hacerlas valer, y por eso se opone a los demás, de aquí la conducta de oposición. Este comportamiento de oposición tiende a repetirse en la adolescencia, ya que los orígenes de ambas etapas son parecidos.

En este estadio el niño toma conciencia de su yo personal y de su propio cuerpo, situándole en un estadio de autonomía y autoafirmación, necesario para que el niño sienta las bases de su futura independencia¹¹.

La visión de este autor nos apoyó para analizar e identificar una serie de características en los niños, que nos sirvieron como parámetro para diseñar actividades que logran su desarrollo personal y social, concernientes al auto conocimiento de sí mismo, control de emociones, interrelaciones personales con sus pares y adultos, y grado de autonomía de acuerdo a su nivel y edad.

Arnold Gesell se dedicó especialmente a estudiar la interacción entre el desarrollo físico y mental, sus trabajos son esencialmente con respecto a la conducta y su desarrollo en la interacción ya mencionada. Es importante conocer la descripción que realizó del desarrollo físico del niño que paralelamente va con el desarrollo cognitivo y emocional, al plantear un

¹¹ Wallon Henry . *La evolución psicológica del niño*, Editorial Grijalbo, Colección Pedagógica, México, 1977.

diagnóstico evolutivo de los campos de conducta: motriz, adaptativa, de lenguaje y personal social, en los diferentes aspectos de crecimiento, clasificados por etapas de las cuales retomamos la quinta que se presenta de los 2 años y medio a los 6 años; donde destaca que el niño tiene una afirmación de su dominio motor, ampliación y estructuración del lenguaje, cooperación social, progreso en la expresión del pensamiento que le permiten comprender una argumentación simple, actividad imaginativa, orientación en el tiempo-espacio y pensamiento antropomorfista.

Esta aportación nos apoyó para identificar los parámetros de las etapas a nivel lactante, maternal y preescolar en el área física en forma recíproca con el desarrollo cognitivo y emocional, para elaborar un perfil del grupo, detectar necesidades, ubicar de dónde partimos y seleccionar una metodología didáctica con el propósito de diseñar las acciones educativas a ejercer.

Otro autor que nos aportó elementos teóricos para aplicar en nuestra práctica es **Vygotsky**, fundador de la Teoría Sociocultural, donde analiza el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, como el fenómeno psíquico de “internalización” del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual y progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformado a partir de las interrelaciones sociales.

Dicho proceso de internalización cultural, científica, tecnológica y valorativa, revoluciona y reorganiza continuamente la actividad psicológica de los sujetos sociales; la internalización que se manifiesta en un progresivo control, regulación y dominio de sí mismo, conducta que se evidencia en el ámbito sociocultural.

Este origen social y cultural de la conducta individual y colectiva del sujeto es sólo un ejemplo de la importancia que el fenómeno de internalización de normas, valores, etc., representa para la preservación, desarrollo y evolución de la sociedad y al cual **Vygotsky** define como la “Ley de la doble formación o Ley genética general del desarrollo cultural”¹².

Esta ley consiste en que

en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: a nivel social, y más tarde, a nivel individual. Primero (entre) personas (interpsicológica) y, después en el (interior) del niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la

¹² VIGOTSKI “Psicología Pedagógica”. *Desarrollo y evolución de la sociedad, la Ley de la doble formación o Ley genética general del desarrollo cultural*, 1926.

atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.¹³

Esta doble relación enfatiza la importancia del medio sociocultural y de los instrumentos de mediación para la autoformación y evolución de los procesos psicológicos superiores como son el pensamiento, la capacidad de análisis-síntesis, la argumentación, la reflexión o la abstracción.

El proceso psíquico de internalización implica que una experiencia social (el lenguaje social cotidiano del niño de preescolar o escolarizado), paulatinamente se va transformando en lenguaje de usos intelectuales (el socio-lenguaje cotidiano del niño se va transformando en pensamientos), teniendo como etapa intermedia el lenguaje egocéntrico. En la medida de este perfeccionamiento, el sujeto va desarrollando su autonomía o independencia con los objetos reales, concretos que comienzan a manifestarse mentalmente en su aspecto abstracto.

Los planteamientos de este autor nos permiten reconocer que el niño es el que construye su propio aprendizaje dentro de la interacción social, abarcando los aspectos sociales y culturales de su medio y nuestra función es de facilitador en el proceso de aprendizaje con la finalidad de proporcionarle mayores elementos para su proceso psíquico de internalización.

Consideramos que **Ausubel** hace una aportación importante en su teoría de la psicología cognitiva cuando plantea que el conocimiento previo en el alumno es la base de los conocimientos nuevos.

Ausubel defiende esta postura, y además de ello, nos dice que para que el aprendizaje sea efectivo, es necesario que la información sea significativa para la persona, esto se relaciona directamente con la importancia de los conocimientos nuevos; para este teórico, es la comprensión de los contenidos lo que garantizará la producción del aprendizaje

La enseñanza receptivo-significativa que propone **Ausubel** se da por la exposición organizada de contenidos. Donde señala al ser humano como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en los procesos de información.

Consideraba que para que se diera un aprendizaje significativo era necesario que el alumno manifestara interés por este aprendizaje, éste lo dividía en dos categorías que él llamaba enfoque:

¹³ Ob.cit.

Enfoque profundo: Intención de comprender, fuerte interacción con el contenido; correlación de nuevas ideas con el conocimiento anterior; relación de conceptos con la experiencia cotidiana; correspondencia de datos con conclusiones y examen de la lógica de los argumentos.

Enfoque superficial: Intención de cumplir con los requisitos de la tarea; memoriza la información necesaria para pruebas o exámenes; encara la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de los propósitos o estrategia; foco en elementos sueltos sin integración; no distingue principios a partir de ejemplos. Está claro que es deseado el enfoque profundo, puesto que es el que lleva a un aprendizaje significativo, aunque hay que señalar que estos enfoques se aplican a la forma de abordar o realizar las tareas, no al estudiante, lo que significa que un alumno puede modificar el enfoque de una tarea a otra, o de un profesor a otro.

Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura y organización, la cual variamos al establecer los nuevos nudos y relaciones en cada aprendizaje que realizamos.

Esta construcción, si bien la realiza el alumno y es obra suya, necesita de elementos externos que garanticen que la construcción realizada por él es la correcta y que de alguna manera “obligue” al educando a realizarla. Estos elementos externos son los conocimientos previos, los contenidos nuevos y el maestro entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe realizar el estudiante.

La teoría educativa planteada por **María Montessori** fundamenta sus conceptos en un enfoque científico. Insistiendo en la importancia del aprendizaje precoz, del crecimiento físico y el desarrollo intelectual y fisiológico del niño. Las áreas fundamentales de desarrollo del niño en el que se basa esta teoría son: lenguaje, vida práctica, actividades culturales y ejercicios sensoriales.

Es importante retomar el énfasis que hace **Montesosori** de la mente del niño de 0 a 6 años, “mente absorbente” y la compara con una impresión fotográfica en la que la mente absorbe el ambiente, las costumbres, las reglas sociales, el lenguaje, la cultura de su tiempo y lugar. La importancia de la mente absorbente, es la motivación sin límite de los niños pequeños para

adquirir dominio sobre su entorno y perfeccionar sus experiencias y comprensión de cómo ocurre dentro de cada periodo sensible que promueven el desarrollo de su autonomía.¹⁴

Si bien es conocido por muchos de nosotros que el método **Montessori** queda limitado en la práctica diaria al no contar con educadoras (Guías Montessori) capacitadas para llevar a cabo este sistema, siendo en la actualidad un sistema elitista; en nuestra aula retomamos algunos principios fundamentales basados en: la autonomía, la independencia, la iniciativa, la capacidad de elegir, el desarrollo de la voluntad y la autodisciplina.

Integramos algunos aspectos de su metodología dentro de nuestra aula, donde por medio de una ambientación y diversos materiales logramos que los niños actuaran con libertad y confianza, al interactuar no sólo con los objetos sino con sus pares y adultos, despertar su interés por investigar, observar, manipular, crear, expresar en forma verbal y física sus ideas, conceptos, sentimientos y emociones, resolver problemas de acuerdo a su nivel y ritmo para favorecer la interacción social, identidad personal y autonomía.

¹⁴ Montessori María, *El niño, secreto de la Infancia*, Editorial Diana, México, 1982.

1.4 Metodología

¿Y qué les enseñamos a nuestros hijos en la escuela? Les enseñamos que dos y dos son cuatro, y que París es la capital de Francia. ¿Cuándo les enseñamos también lo que son? Deberíamos decirle a cada uno de ellos: ¿Sabes lo que eres? ¡Eres una maravilla! Eres único. No hay otro niño exactamente igual que tú en todo el mundo. Nunca ha habido otro niño como tú en los millones de años que han pasado... Puedes ser un Shakespeare, un Miguel Ángel, un Beethoven. Tienes capacidad para cualquier cosa. Si, eres una maravilla. Pau Casals.

Metodología de investigación-acción

La investigación sobre la práctica docente conjuga diversos niveles de participación a través de la acción, convirtiéndose en el medio por el cual los profesores conocen su realidad docente y su actuación sobre ella.

“La práctica docente es entendida como una praxis social, objetiva y subjetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso; maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia; así como los aspectos políticos, institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”.¹⁵

Uno de los pilares sobre los que se apoya la reforma educativa para la calidad de la enseñanza es la innovación e investigación educativa, aboga por un docente investigador, reflexivo y en continua formación permanente. En este sentido, en los últimos años y en el ámbito internacional, la investigación-acción se revela como uno de los modelos de investigación que mejor se ajustan a este nuevo enfoque, invita al profesor a una intercomunicación y a una constante reflexión crítica de su labor docente, ayudándole a buscar y aplicar nuevas estrategias didácticas con el fin de mejorarla.

En la búsqueda de transformar nuestra práctica docente consideramos pertinente utilizar una metodología que nos permita comprender y concientizar nuestra realidad por medio del desarrollo de una descripción, reflexión, interpretación y análisis de las acciones humanas, dentro del contexto social donde ejercemos nuestra práctica docente; incluye la identificación

¹⁵ Fierro, Cecilia, et. al. *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*, Ed. Paidós, México, 1999, p. 41.

de las estructuras curriculares del programa, la autoevaluación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este método investigación-acción constituye un proceso continuo, una espiral donde se van dando los momentos de problematización de nuestra realidad, elaboración de un Diagnóstico, Diseño de una Propuesta de Cambio, la Aplicación de la Propuesta y la Evaluación.

Para el maestro, reflexionar sobre su práctica implica lograr distanciarse de ella, pero al mismo tiempo acercarse con una perspectiva distinta; para lograrlo, debe contar con algún instrumento que le permita tomar distancia, e ir tomando cada uno de sus componentes sin encasillarla en alguna visión particular; simplemente reconociendo en ella un conjunto de procesos de los cuales conoce algunas partes, pero ignora otras; está satisfecho con algunos momentos pero insatisfecho con otros; una práctica que se renueva cada vez que se encuentra con un grupo diferente.¹⁶

La práctica docente contiene múltiples relaciones complejas, para su análisis se organiza en dimensiones las cuales consideramos pertinente mencionar ya que estas servirán de base para el análisis de esta práctica educativa, en cada una destaca un conjunto particular de relaciones del trabajo docente.

Dimensión intrapersonal: el maestro describe su propia historia y hace un autoanálisis como ser humano, con virtudes y limitaciones.

Dimensión interpersonal: detalla la relación que tiene con la comunidad escolar.

Dimensión social: el maestro tiene un impacto y función en la sociedad que puede llevar a cabo desde la propia escuela.

Dimensión institucional: describe los recursos materiales con los que cuenta el docente en su centro de trabajo así como las experiencias que ha obtenido a lo largo de su trayectoria profesional y formación.

Dimensión didáctica: se refiere a la manera en que el docente organiza su trabajo, las dinámicas que emplea para abordar los temas y también su forma de proceder cuando los alumnos tienen dificultades en cuestiones académicas.

¹⁶ Fierro, Cecilia, et. al. *Más allá del salón de clases. La investigación participativa aplicada al mejoramiento de la práctica docente*, Centro de Estudios Educativos, México, 1995, p.11.

Dimensión valoral: el docente tiene sus propios valores y debe respetar los de sus alumnos. El profesor puede guiar pero no imponer ideologías, creencias o convicciones.

El estudio de estas dimensiones favorece el análisis de la práctica docente, objetivo de la investigación-acción y que a su vez se vale del trabajo de campo directo con la finalidad de rescatar la experiencia educativa.

Desarrollar una capacidad reflexiva durante todo el trabajo de campo permitirá que el educador descubra lo invisible, detecte a los actores, entienda sus intereses y dé sentido a lo que sucede.

Algunas técnicas para registrar la información sobre la realidad docente

El Diario de Campo: es una herramienta para compilar los acontecimientos observados en un día de trabajo. Servirá para reflexionar y analizar la práctica docente dentro del aula.

La Observación Participante: se dice que es participante porque el investigador (que en este caso es el profesor) es parte del objeto observado y se encarga de registrar así como analizar las actitudes e ideas expresadas del grupo.

El Diario del Profesor: es un apoyo para la investigación, descripción y análisis exhaustivo del trabajo docente. Descripción general de la dinámica de la clase: organización y distribución de la jornada; ¿Qué hace el profesor durante su desarrollo? ¿Qué hacen los alumnos? Acontecimientos más significativos durante su desarrollo: tipo de conductas, frases textuales (de profesores y alumnos). Descripción de conflictos (si los hubo) entre los alumnos y entre alumnos y profesor, además de las dudas, contradicciones y reflexiones que surgen durante, o después del desarrollo de las actividades.

Las técnicas empleadas en este método nos permiten llevar un seguimiento de las actividades realizadas dentro del aula y la interrelación entre alumnos, institución, comunidad y docentes como parte del objeto de investigación.

1.5 Diagnóstico particular de la problemática

Los niños aprenden lo que viven: Si un niño vive criticado. Aprende a condenar. Si un niño vive con hostilidad. Aprende a pelear. Si un niño vive avergonzado. Aprende a sentirse culpable. Si un niño vive con tolerancia. Aprende a ser tolerante. Si un niño vive con estímulo. Aprende a confiar. Si un niño vive apreciado. Aprende a apreciar. Si un niño vive con equidad. Aprende a ser justo. Si un niño vive con seguridad. Aprende a tener fe. Si un niño vive con aprobación. Aprende a quererse. Si un niño vive con aceptación y amistad. Aprende a hallar amor en el mundo. (Anónimo)

1. Para la elaboración de este diagnóstico particular, aplicamos entre otras acciones una encuesta a cada padre de familia con la finalidad de conocer el contexto y antecedentes del proceso de desarrollo de cada alumno.
2. Se programó durante dos semanas continuas una hoja de observación de actitudes que presentaban cada niño y niña durante el periodo de adaptación.
3. Se elaboró un diario de campo donde se describen las observaciones de trabajo colectivo e individual, con esta información elaboramos el diagnóstico que abarcará las características y necesidades del grupo con el fin de rediseñar las estrategias de acuerdo a la metodología didáctica, para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Elaboración de anecdotario del grupo, que describe las conductas observadas en los niños; en esta actividad se programa de forma individual citas para platicar con los padres de familia para plantear las conductas como impulsividad, cambios de emociones y actitudes negativas con sus pares y adultos, con la finalidad de unificar criterios que apoyaran la interacción social, la autonomía y la identidad personal, con el fin de que los padres conocieran el proceso de desarrollo de sus hijos en el aspecto de control de emociones y relaciones interpersonales que transformen sus actitudes y aptitudes.

Problemas a los que nos enfrentamos en nuestra práctica docente en lo que respecta al Área Personal y social:(relaciones interpersonales, autonomía, e identidad personal).

A partir de lo anterior detectamos que el grupo presenta una demanda constante de atención y dependencia hacia el adulto, se percibe en algunos niños una baja autoestima al solicitar en forma verbal apoyo en la realización de actividades de autoconocimiento y auto cuidado.

Expresan que en su casa no les permiten realizar su higiene personal, cuidar sus pertenencias, ordenarlas, colaborar en tareas sencillas y en algunos niños el hecho de continuar durmiendo acompañados de sus padres o hermanos.

En las relaciones niño-niña, niño-adulto, niña-adulto, manifiestan inseguridad, desconcierto y desconfianza, al ser integrados por primera vez a este centro educativo; sólo los niños y las niñas egresados del CENDI núm.2 interactúan con más seguridad ya que conocen la rutina en estos centros.

En este periodo de adaptación existe un proceso de crisis donde los dos grupos se confrontan ya que provienen de diferentes ámbitos educativos, por lo tanto la comunicación se ve afectada. La integración con los adultos es de demanda ya que manifiestan una dependencia ante sus padres y quieren prolongarla en la escuela.

Esta integración con sus pares y adultos fue dándose por empatía, después se conformaron grupos dirigidos por un líder. Más adelante su proceso de socialización generó la interrelación con otros compañeros y fue durante esa etapa donde se presenta la dificultad para resolver conflictos entre ellos, lo cual los limita para su convivencia al considerar que en esta etapa el egocentrismo es una característica que se marca sobre todo en los niños líderes que manifiestan falta de autorregulación en el control de emociones.

Se implementaron dinámicas con los niños para expresar sus puntos de vista, ideas y sentimientos que favorezcan la comunicación y reflexión entre sus pares y adultos para tomar acuerdos de solución a conflictos.

Otra acción fue relatar algunas lecturas que describieran vivencias que ejemplificaran las interrelaciones personales para la reflexión y comprensión de los sentimientos y emociones de ellos y de los otros.

Los festejos de cumpleaños tuvieron una motivación para que el grupo se consolidara, al ser una fiesta esperada por todos y contar con el apoyo también de los padres.

Lenguaje oral y escrito.

Respecto al lenguaje oral y comunicación, se detectaron dificultades en algunos niños en lo que respecta a la pronunciación de palabras y estructura de enunciados los cuales se canalizaron a la sección de psicología. Durante nuestra observación de campo observamos en las niñas un lenguaje claro y de estructura más compleja que la de los niños.

Al grupo le gusta expresar sus ideas, vivencias, sentimientos y emociones que comparte con sus pares y adultos, pero todavía se le dificulta esperar su turno y saber escuchar a los otros.

Acerca del lenguaje escrito identificamos algunos niveles por los que transita el grupo para la construcción de este, en donde la gran mayoría se encuentra en el nivel pre-silábico al hacer representaciones graficas primitivas bolitas o palitos cuyo trazo es próximo al dibujo; al observar en algunos niños la representación de la figura humana y objetos de su entorno.

También combinan el dibujo con las grafías de las letras al copiar su nombre en la tarjeta para la lista de asistencia sin respetar la serie de las grafías ni el número de estas (escritura sin control de calidad).

Otros se encuentran en el nivel silábico donde descubrían la relación de la palabra escrita y los aspectos sonoros del habla al relacionar el primer fonema de su nombre con los de sus compañeros.

Pocos niños se encontraban en la transición silábico-alfabético donde descubren la correspondencia uno a uno que es sonido y grafía y donde trabajaban con las dos hipótesis la silábica y la alfabética; al expresar que Luís empieza con la letra de su nombre de ella que se llama Laura. Reconocemos que estos niños cuentan con una estimulación en el hogar ya que cuentan con hermanos en la primaria.

Observamos en el grupo la inquietud por interpretar los símbolos que visualizan en carteles, revistas y cuentos; al jugar a leer a través de las imágenes y no de la escritura.

Los libros de consulta son de su interés, sobre todo los de animales, dinosaurios y cuentos de hadas.

Pensamiento Matemático.

En cuanto al pensamiento matemático, la identificación del numeral se encuentra en proceso, aunque algunos ya representan las grafías de los números. Al encontrarse en la etapa de conteo, manejan agrupación de objetos, personas, animales, logran formar conjuntos y secuencias; en el manejo de correspondencia uno a uno, identifican en donde hay igualdad, más o menos elementos y se observa que algunos niños se encuentran en el proceso de la conservación de cantidad con el numeral correspondiente.

En el aspecto de forma, espacio y medida, reconocen, nombran y relacionan características de objetos, personas, figuras por su tamaño, color, altura y forma, al interactuar con diversos objetos de su entorno.

Exploración y conocimiento de su mundo.

Respecto a la exploración y conocimiento del mundo, el grupo mantiene un interés constante al ingresar al laboratorio de ciencias toda la semana, para realizar el cuidado de los animales y plantas de forma directa por equipos. Esta acción ha logrado responsabilizarlos, no sólo para el cuidado y preservación de estos, sino ser promotores en casa acerca de las necesidades que se requieren para no dejar sin alimento a sus mascotas. Reafirman sus conocimientos por medio de la observación en el aspecto del ciclo de la vida al experimentar en el laboratorio de ciencias la muerte de algunos animales que murieron por enfermedad o por no adaptarse a su hábitat.

Los niños disfrutaron en el laboratorio de ciencias en un espacio llamado universo donde se represento un sistema solar, que permitió que conocieran el sol, los planetas, la luna y las estrellas, se realizaron actividades como la de investigar en libros sobre el tema y la realización de mapas mentales que enriquecieron estos conocimientos.

Cultura y vida social.

Al referirse a la cultura y vida social, a la mayoría del grupo le gusta mucho platicar de sus vivencias del pasado y presente de su hogar y de sus escuelas donde estuvieron. Expresan entre ellos sus sentimientos y emociones ahora con más naturalidad, les gusta narrar las vivencias del CENDI y de sus fines de semana, manifiestan la relación entre sus ideas, creencias y vida social de sus pares y adultos.

El grupo distingue y explica características de su contexto social donde se desarrolla, esto lo ayuda a reconocer la diversidad de núcleos familiares que existen y lugares que por medio del lenguaje oral conocen a través de sus compañeros.

Los lunes se realizan Honores a la Bandera, en esta actividad participan en la banda de guerra además realizan con agrado estos actos cívicos, sociales y culturales, ya que intervienen en la organización de algunas representaciones y son actores de las mismas.

Se observa interés en el grupo por conocer los hechos históricos de su país, al investigar sobre éstos con apoyo de sus padres, y compartir por medio de mapas mentales esta información.

Expresión y apreciación artística.

En lo que se refiere a la expresión y apreciación artística el grupo interpreta canciones acompañadas por instrumentos musicales. Les agrada escuchar música en el salón, donde repiten las letras de las canciones y bailan, con esto manifiestan sus sentimientos y emociones.

Se observa dificultad para ubicarse en el espacio tiempo cuando se les marca un ritmo lento, rápido y alto, ya que no saben escuchar.

Se percibe en el grupo una limitante en el manejo de instrumentos gráficos, sobre todo en el recorte con tijeras, al observar que en este proceso usan indistintamente la mano izquierda y derecha sin aplicar la fuerza necesaria para abrir y cerrar las tijeras, al rasgar en lugar de recortar.

Se aprecia que a los niños les gusta representar personajes y situaciones reales e imaginarias por medio del juego, al utilizar una gran variedad de disfraces y muñecos guiñol que los motiva a la representación teatral.

Presentan dificultad de resistencia al correr distancias cortas y en la elasticidad de su cuerpo, tal vez generada por una vida sedentaria, así como también dificultad en el proceso de desarrollo en sus habilidades y destrezas motrices de coordinación, fuerza y equilibrio en su cuerpo al integrarse a la actividad de educación física.

Cuidado y preservación de la salud.

En lo que se refiere al cuidado y preservación de la salud, los niños cuentan con un control de esfínter voluntario, algunos presentan el problema de aguantarse para ir al baño al estar jugando, lo que propicia que se lleguen a orinar.

En cuanto a los hábitos de higiene carecen de una técnica adecuada del cepillado de dientes, limpieza de genitales al ir al baño, jalar la palanca del excusado y lavarse las manos. Otro aspecto que se observa es que no se limpian la nariz cuando la tienen sucia hasta que se les da la indicación.

En lo que respecta a sus habilidades y destrezas que requieren para su arreglo personal existe dificultad para vestirse solos, cepillarse el cabello y cuidar sus pertenencias para estas actividades.

Por lo anteriormente expuesto detectamos que la problemática del grupo radica en el desarrollo personal y social que se refiere a las capacidades, actitudes y aptitudes relacionadas con la construcción de la identidad personal, interacción social y autonomía.

La autonomía es un proceso que cuenta con componentes cognitivos, físicos, sociales y emocionales, los cuales debemos potenciar; entender que es un conjunto de interconexión de procesos que el individuo va a desarrollar gradualmente para la construcción de su personalidad, pensamiento y capacidades que lo llevan a un dominio e integración y transformación de su realidad.

2. Planteamiento del problema

Dentro de nuestro planteamiento reconocemos que la interacción que se mantiene en el centro educativo con los niños, padres de familia y docentes influye en el proceso enseñanza aprendizaje, referentes a las capacidades, actitudes y aptitudes relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal, interacción social y con el dominio gradual de su autonomía como parte de su desarrollo personal y social.

En el salón de clases nos encontramos con situaciones que dificultan nuestra práctica docente ya que los niños presentan una actitud de dependencia para realizar actividades de autoconocimiento al demandar apoyo constante para vestirse, lavarse los dientes, amarrarse las agujetas, ir al baño, limpiarse la nariz, suministrarse los alimentos, acciones educativas que favorecen los procesos de construcción cognitivo, físico y emocional en lo relativo a su esquema corporal, identidad personal, interacción con sus pares y adultos, autoestima, seguridad en si mismo y autonomía.

Otra dificultad que detectamos es la forma en que influye la diversidad de contextos sociales en la autorregulación de emociones al observar conductas agresivas al no prestar sus juguetes, al hacer berrinches, gritar, pegar e insultar verbalmente a sus compañeros, no acatar las normas establecidas dentro del salón de clases. Esto nos involucra a nosotras como docentes al visualizar el grado de egocentrismo que estos pequeños presentan, la falta de atención y manejo de límites por parte de sus padres lo cual dificulta la interacción social.

La limitante en su dominio del lenguaje que dificulta la comunicación asertiva, la construcción de representaciones mentales, la capacidad en la expresión verbal como percibe, siente y capta de los demás, así como lo que los otros esperan de ellos. Procesos que intervienen en la capacidad emocional para funcionar de manera independiente en la integración de sus pensamientos, sus reacciones y sus emociones.

2.1 Delimitación del problema

Cómo contribuir a la formación de la identidad personal, la interacción social y la autonomía en los niños y las niñas de segundo de preescolar en el CENDI núm.3 de la Universidad Autónoma Metropolitana.

2.2 Tipo de proyecto a desarrollar

La primera tarea de la educación es agitar la vida, pero dejarla libre para que se desarrolle. (Montessori, María)

Proyecto de intervención pedagógica

Nuestra problemática estriba en la forma en que debemos transformar nuestra práctica docente en el aula para favorecer los procesos de construcción del aprendizaje del niño en la identidad personal, interacción social y autonomía.

Se parte del supuesto de que es necesario conocer el objeto de estudio para analizar y atender la complejidad de nuestra práctica. Dimensión que pertenece a los contenidos escolares al considerar que el aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación donde se articulan conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir que se expresan en modos de apropiación y de adaptación a la realidad, estableciéndose una relación dialéctica entre el desarrollo y el aprendizaje.

Al analizar las dimensiones de los tres tipos de proyectos que ofrece el eje metodológico, como herramientas teórico-práctica que ejercen recortes que delimitan los problemas complejos que se presentan en la docencia, elegimos el Proyecto de Intervención Pedagógica, que pone énfasis en los contenidos escolares, el cual aborda los problemas centrados en la transmisión y apropiación de contenidos escolares en los grupos de preescolar y primaria que pueden ser por disciplinas, áreas o de manera globalizada.

Este proyecto se caracteriza por contribuir a dar claridad a nuestra práctica docente mediante la incorporación de elementos teóricos-metodológicos e instrumentales que sean lo más pertinentes para la realización de está. El sentido de la investigación debe plantearse en y desde fuera del CENDI, con la intención de que nosotras articulemos nuestros saberes y conocimientos generados en el proceso interno y singular de nuestra labor, además de reconocer los diferentes marcos para la interpretación de la realidad educativa y del desarrollo de los conocimientos de las disciplinas que contribuyen a nuestra práctica.

Al delimitar los contenidos escolares en el orden teórico-metodológico y orientarnos en la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que se imparten directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clases, problemática que señalamos desde el principio.

La metodología de este proyecto nos ubica en la comprensión de esta intervención que se presenta como el acto de un tercero que sobrevive en relación con un estado preexistente.

Registramos los sentidos que definen al concepto de intervención en el reconocimiento que como docentes tenemos en la actuación mediadora de intersección entre el contenido escolar y su estructura con las formas de operarlo frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños. (Diagnostico Pedagógico).

La necesidad de ser parte del objeto de estudio a partir de conocer otras experiencias de docentes, identificar explicaciones a problemas desarrollados en investigaciones y fundamentalmente de análisis sustentado con referencias conceptuales y experiencias sobre las realidades educativas en sus procesos de evolución, determinación, cambio, discontinuidad, contradicción y transformación. (Evaluación de la práctica, elementos de la teoría y Metodología).

La definición de un método y un procedimiento aplicado a la práctica docente, en la dimensión de los contenidos escolares. (Alternativa de Innovación).

Creemos que nuestro problema se enfatiza dentro de la forma de elección y aplicación de procedimientos pedagógicos y estrategias didácticas que apoyan a reorganizar y globalizar los contenidos escolares para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra práctica docente y este proyecto sería el apropiado ya que la construcción de este tipo de proyecto nos llevó a desglosar los componentes que desarrollan los conceptos de intervención pedagógica como: la implicación, la problematización y la alternativa. Para contar con las orientaciones teórico-metodológica e instrumental que necesitamos formular para la elaboración de la propuesta de alternativa de innovación.

3. Alternativa de innovación

Los Talleres, Escenarios y Proyectos como Metodología Didáctica Interdisciplinaria para la Formación de la Identidad Personal, Interacción Social y Autonomía en los Niños y las Niñas de 2° de Preescolar del CENDI núm. 3 de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Antoni Zabala Vidiella menciona que los objetivos y contenidos de aprendizaje de la etapa de educación infantil demandan estrategias de enseñanza complejas que difícilmente se pueden concretar en unas formas estereotipadas de intervención pedagógica.

Las necesidades personales del grupo, de cada niño y niña, los diversos contenidos de aprendizaje, sus distintas características y las habilidades específicas de cada maestro comportan la necesidad de establecer métodos didácticos flexibles que incluyan una gran diversidad de actividades de aprendizaje que puedan satisfacer las necesidades singulares de cada contexto educativo y las intenciones educativas que se proponen.

Se hace indispensable disponer de criterios que nos permitan discernir sobre la capacidad de las distintas formas de enseñanza para la consecución de los objetivos educativos previstos.

Un análisis atento de las distintas formas o modelos de intervención pedagógica nos permitirá apreciar que cada uno de ellos es el resultado de una concepción determinada de cómo se produce el aprendizaje y de una determinada definición de los fines que deben otorgarse a la enseñanza.

Estos dos referentes, la concepción sobre el aprendizaje y los fines de la enseñanza, constituyen los primeros criterios a utilizar para seleccionar las estrategias metodológicas más apropiadas en cada caso.

El currículum establece unos fines para la educación infantil que hacen referencia a todas las capacidades de la persona: cognitivas, motrices, de autonomía y equilibrio personal, de inserción social y de relación interpersonal. Se trata de fines de la enseñanza que corresponden con la concepción de ésta como “formación integral” de la persona.

Coherentes con esta concepción y fines, los contenidos de aprendizaje incluyen una amplia selección de las formas culturales que pueden contribuir a dicha formación: contenidos conceptuales (hechos, conceptos y principios), contenidos procedimentales (técnicas, habilidades, rutinas) y los contenidos Actitudinales (valores, normas y actitudes).

Los métodos o formas de enseñanza más apropiados serán aquellos que desarrollen las actividades convenientes y suficientes para el tratamiento de todos y cada uno de los

contenidos que proponen y asimismo, para la consecución de los fines que orientan la acción educativa.

La alternativa de innovación que proponemos conjuga métodos congruentes con una concepción constructivista y enfoque globalizador como talleres, escenarios y proyectos.

La concepción constructivista asume que las personas aprendemos mediante un proceso de construcción de significados acerca de la realidad que pretendemos conocer. Dicho proceso implica el establecimiento de relaciones entre los conocimientos y las experiencias previas de que se dispone y las características de la parcela de realidad que se refiere el aprendizaje. Es un proceso de construcción personal pero que el niño no realiza en solitario: cuenta con la ayuda de los adultos significativos, padres y educadores, que le apoyan, desafían, le ayudan, al tiempo que le facilitan las estrategias que necesita, en lo que constituye una verdadera actuación compartida. De tal modo que el pequeño puede progresivamente mostrarse eficaz para aspectos en los que inicialmente requiere de la guía y del modelo del adulto.

3.1. Fundamentación de la alternativa de innovación.

Se está motivado para hacer algo cuando se sabe exactamente lo que hay que hacer y porque hay que hacerlo, además, cuál será su utilidad práctica en el futuro. La motivación, el querer hacer algo, es la resultante de una serie de factores educativos, personales y ambientales. Es algo que se va adquiriendo en ese proceso de autodisciplina, autoconocimiento y autoaceptación. (N.C.)

Para fundamentar esta alternativa partimos por comprender y explicar qué contenido tiene el concepto de autonomía y cómo se vincula en el desarrollo social, cognitivo y físico del niño, ante este problema significativo que hoy detectamos, al analizar en nuestra práctica una visión del concepto de autonomía donde solo considerábamos que la autonomía del niño era la adquisición de hábitos y la solución de problemas cotidianos, sin la comprensión del ¿Por qué? y ¿Para qué? lograr esto, al dejar a un lado la interiorización del desarrollo del pensamiento que construye el conocimiento para hacer de este aprendizaje una posibilidad de transformación en el mismo.

El concepto de autonomía como tal (del griego Autos por sí mismos y nómos ley)

Para la educación la autonomía apunta a lograr la superación de la condición de minoría y a conseguir la de mayoría o madurez: la función intelectual, la voluntad, el gusto, deben llegar a la plenitud de la que son capaces en la autoconciencia y autodomínio de la personalidad desarrollada.

La autonomía expresa por tanto el logro de la condición de la independencia personal del sujeto responsable adulto (*sui iuris*); pero se puede hablar de una adquisición de autonomía en las diferentes etapas de desarrollo. Saber andar indica por ejemplo el paso a un cierto grado de autonomía sensorio-motriz; la adquisición del lenguaje articulado y escritura, u un cierto grado de autonomía expresiva; la del autocontrol según principios universales y reversibles, el grado propio de la autonomía, ética (libertad moral).

Se plantea quizá la cuestión si la autonomía ética en concreto pueda conciliarse con la existencia de normas o principios generales no puestos por el sujeto pero aceptados por éste. Lo que importa en este caso no es por los demás, cual sea la fuente (interna o externa) de las normas mismas, sino únicamente si las normas pueden “apropiarse”, esto es, ser ratificadas por el sujeto como conformes con la propia naturaleza racional.¹⁷.

La construcción de la identidad personal en los niños y las niñas implica la formación del autoconcepto (idea que están desarrollando sobre sí mismos y sí mismas en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su imagen de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades), sobre todo cuando tienen la oportunidad de experimentar satisfacción al realizar una tarea que les representa desafíos.

En este proceso, los niños y las niñas están empezando a entender cosas que los hacen únicos, a reconocerse a sí mismos (por ejemplo, en el espejo o en fotografías); a darse cuenta de las características que los hacen especiales, a entender algunos rasgos relacionados con el género que distinguen a mujeres y varones (físicas, de apariencia o comportamiento) y los que los hacen semejantes; a compararse con otros, a explorar y conocer su propia cultura y la de otros; a expresar ideas sobre sí mismos y a escuchar las de otros; a identificar diferentes formas de trabajar y jugar en situaciones de interacción con sus pares y con adultos, y también a aprender formas de comportamiento y de relación.

Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños se inician en la familia. Investigaciones actuales han demostrado que desde muy temprana edad desarrollan la capacidad para captar las intenciones, los estados emocionales de los otros y para actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y de relaciones sociales. Los niños transitan, por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad que los adultos interpretan y satisfacen, a aprender a expresarse de diversas maneras lo que sienten y desean.

¹⁷ Textos de conceptos Psicopedagógicos de la Biblioteca Central de la UNAM.

En estos procesos el lenguaje juega un papel importante, pues la progresión en su dominio por parte de los niños les permite representar mentalmente, expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos.

En la edad preescolar los niños y las niñas han logrado un amplio e intenso repertorio emocional que les permite identificar en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor y desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más independiente o autónoma en la integración de su pensamiento, sus reacciones y sus sentimientos.

La comprensión y regulación de emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular.

Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social.

Las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales, pero se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven los niños; en estos procesos aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo, y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias.

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los niños y las niñas y fomenta la adopción de conductas prosociales en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización, control, interés, estrategias para la solución de conflictos, cooperación, empatía y participación en grupo.

Las relaciones interpersonales implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales¹⁸.

Retomamos algunos criterios de la concepción constructivista y del enfoque globalizador entendido éste como una intervención pedagógica que parte siempre de cuestiones y problemas de la realidad, que permite afirmar que introducir una perspectiva globalizadora en la enseñanza no es tanto una cuestión de técnica didáctica como de la actitud con que nos

¹⁸ Programa de Educación Preescolar 2004, V. Campos Formativos y Competencias, Desarrollo Personal y Social. Pag. 50.

enfrentamos al hecho educativo, actitud relacionada con el grado con que se han asumido los fines de la enseñanza y con la capacidad para situar cualquier contenido de aprendizaje como parte integrante de estos fines.

Tal concepción se debe entender como un marco de referencia que parte de la noción socializadora de la educación e integra diversas teorías que tienen un común denominador “la construcción del pensamiento en el niño y su interrelación social”, las cuales enfatizan que el aprendizaje y desarrollo de éste es a través de su relación con los objetos y su medio social.

Tanto el proyecto de trabajo, los talleres y escenarios, forman parte de la metodología didáctica interdisciplinaria que proponemos como alternativa para coadyuvar en el proceso de construcción de la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños y las niñas de 2° de preescolar del CENDI núm. 3 de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Los métodos globalizados son una forma de intervención pedagógica que nace como respuesta a la necesidad de organizar los contenidos escolares desde la perspectiva de la globalización, creando situaciones de trabajo en las cuales las niñas y niños se inicien en el aprendizaje de los procedimientos que les ayuden a organizar, comprender y asimilar una información.

Uno de los objetivos de los métodos globalizados es la función social de la enseñanza y como se especifica en el trabajo sobre determinados contenidos de aprendizaje y analizar las diferentes formas de intervención pedagógica.

Zabala menciona que otro objetivo es la formación de los ciudadanos y ciudadanas capaces de “aprender a aprender”, de conocer la realidad y desarrollarse en ella, ya que esta realidad es el eje estructurador de los aprendizajes, por eso es fundamental darles una significatividad para que exista una motivación intrínseca. En esta forma de intervención es fundamental la importancia que se concede al aprender a aprender y a la implicación del alumno en su aprendizaje.

Los métodos globalizados fomentan contextos de trabajo en los que los alumnos pueden, a partir de un planteamiento inicial congruente con sus conocimientos previos, buscar información, seleccionarla, comprenderla y relacionarla a través de diferentes situaciones para convertirla en conocimiento.

Aporta un sentido de globalización según el cual las relaciones entre las fuentes de información y los procedimientos para utilizarla tienen que establecerlas el alumnado y no el profesorado, como sucede en los enfoques interdisciplinares.

Prioriza una perspectiva procedimental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Fomenta un elevado nivel de implicación del grupo-clase, en la medida que todos aprenden y comparten el conocimiento.

Contribuye a tener en cuenta las diferentes posibilidades e interés del alumnado en el aula, a fin de que nadie permanezca desconectado y de que cada uno encuentre un lugar de interés para participar en el aprendizaje.

Proyectos de trabajo

El concepto de proyectos de trabajo se vincula a una forma determinada de entender, organizar y planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje¹⁹

Esta práctica educativa se fundamenta en los principios que proceden de la teoría constructivista y del enfoque globalizador del conocimiento escolar, proceso en el que las relaciones entre contenidos de las distintas áreas de conocimiento se hacen en función de las necesidades que surgen en el momento de resolver problemas para comprender y mejorar la realidad.

Los proyectos de trabajo (PT) favorecen que los niños y niñas adquieran ciertas capacidades para comunicarse, de manera que todos puedan expresar sus ideas y sentimientos, auto controlarse, interactuar con los demás, ser críticos y responsabilizarse de su propio aprendizaje. Los PT están sujetos a lo espontáneo y a la improvisación; por ello, el rol del docente es de orientador y estimulador. Los PT se originan a partir de un hecho o situación problemática que provoca interés o curiosidad en los niños y niñas, su participación activa les permite iniciarse en el aprendizaje de procedimientos que le ayudan a organizar, comprender y asimilar la información. Se caracteriza también por su estructura abierta y flexible.

En el plano metodológico el desarrollo de un PT se caracteriza por ser similar a un proceso de investigación científica:

- Se origina a partir de una situación problemática.
- Se observan y exploran los hechos.
- Se reflexiona.
- Se formulan hipótesis sobre los mismos.
- Se describe el problema con más precisión.
- Se definen los contenidos a trabajar.

¹⁹ Domínguez Chillón Gloria, *Proyecto de trabajos una escuela diferente*. Madrid, La Muralla 2000.

- Se buscan fuentes de información.
- Se contrastan, verifican y cuestionan nuevas hipótesis.
- Se repite el hecho introduciendo nuevas variables.
- Se analizan los datos: comparar, seleccionar, clasificar.
- Se experimenta e intenta descubrir las causas del problema.
- Se sitúa el hecho, si es posible, bajo una ley que lo regule.
- Se recopila lo aprendido.
- Se evalúa el trabajo realizado.

De hecho, la atención a los conocimientos previos, las reflexiones y síntesis se dan a lo largo de todo el proyecto. Nuestra noción del PT proviene de la propuesta de Freinet y Dewey, con sus ideas de conectar la escuela con el mundo fuera de ella. Según este último autor, para que los PT sean verdaderamente educativos, han de satisfacer ciertas condiciones:

-Que provoquen un gran interés en los alumnos, destacar los objetivos y actividades que contiene.

-Que la actividad tenga algún valor intrínseco, que sea un proyecto placentero y que al mismo tiempo represente algo valioso por sí mismo.

-El plan y el objetivo que se pretenda deben ser susceptibles del desarrollo, deben ser de tal índole que una cosa conduzca naturalmente a la otra. Si no ocurre así, será imposible integrar campos nuevos. Al adulto le corresponde mirar hacia adelante y ver si una etapa de la ejecución sugerirá algo más para buscar y hacer, manteniendo continuidad.

De los PT así concebidos se derivan consecuencias prácticas de un gran valor educativo. La dinámica de trabajo de éstos implica iniciar de los intereses de los niños y niñas, de sus conocimientos previos, compartir enseñanzas, favorecer el trabajo cooperativo y la interacción, considerar el rol del profesorado como guía y orientador, colaborar con las familias y el entorno; son estrategias necesarias, entre otras, para crear aprendizajes relevantes y satisfacer así las necesidades e intereses de los más pequeños.

Descubrir, conocer y experimentar con los objetos y situaciones de la vida, es lo realmente significativo para los niños y niñas.

Este principio educativo básico les impulsa a implicarse activamente en las tareas, a disfrutar con ellas y a pensar nuevos estímulos para aprender y descubrir. Es papel de la maestra saber

conciliar la riqueza de la improvisación y la espontaneidad con la adecuación y valor educativo de las propuestas de los niños y niñas.

Los talleres

Son una propuesta educativa que en los últimos años está siendo adoptada por diferentes docentes, esta actividad nace en el movimiento de la escuela activa y tiene en Freinet una de sus referencias más nítidas

La modalidad del taller consiste en una determinada forma de organización de las actividades con un estilo de trabajo en un espacio físico particular, con un grupo estructurado por equipos solidarios donde cada quien aporta sus conocimientos, experiencias y habilidades para lograr un producto colectivo o individual.

El taller potencializa el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que considera los aportes de las distintas disciplinas y áreas del saber y, fundamentalmente, brinda a los niños y niñas espacios de exploración, indagación y creación, lo que favorece la socialización del conocimiento y las diferentes formas que tiene el docente de organizar sus propuestas de enseñanza.

Juan Rue enfatiza que los talleres deben reunir ciertas condiciones

- *En relación a los objetivos.* Tener en cuenta la diversidad de alumnos, favorecer los intercambios de los aprendizajes, ampliar el concepto de contenidos educativos, estimular la socialización y estimular la participación de los padres.
- *En el ámbito social.* Valoración del trabajo en equipo a partir de la organización de pequeños grupos mixtos y heterogéneos que facilitan la cooperación y socialización.
- *En el plano metodológico.* Es el desarrollo de una metodología activa de trabajo, la observación y desarrollo de la creatividad, adquisición de técnicas de trabajo, manipulación de materiales y herramientas, la actividad práctica y la reflexión sobre la misma.
- *En la organización espacio-tiempo.* Reorganización del espacio-aula-taller en función de las actividades específicas del mismo, de los intereses y necesidades de las niñas y niños, y al dominio de sus destrezas.

- *En la actitud y rol del docente.* Observador presencial y participativo que facilita la creación de una red de interacciones entre los niños, las niñas y el adulto²⁰.

La programación de talleres debe partir de las necesidades educativas de los niños y niñas y éstos pueden ser del área de salud y alimentación, del conocimiento del medio social y natural, del mundo de la tecnología, artesanal, y la industria; del área de comunicación y expresión, y de tipo lúdico.

Dentro de este proceso, las diferentes técnicas y lenguajes se emplean para verificar, apropiarse de su realidad, darla a conocer a los otros y también para reconocerse en los otros. Queda la estructura fascinante de la escuela articulada y rica en estímulos y materiales, pero concebida como instrumento que hace posible la investigación.

Los escenarios

Son espacios de interacción que se crean con un ambiente en el cual el niño puede crear y recrear en un marco delimitado un sinfín de posibilidades, donde expresa libremente sus necesidades e intereses para fomentar su capacidad creativa en forma espontánea.

Dentro de los escenarios las actividades espontáneas requieren tiempo para realizarse; tiempo que puede trastocar una cronología estricta de rutinas lo que implica flexibilidad y adaptabilidad de las rutinas a los intereses infantiles, entre más escenarios de interacción se realicen mayores experiencias tenderán los niños para conformar su identidad personal, interacción social y autonomía.

El hecho de discutir las actividades, de llegar a acuerdos, de reflexionar posteriormente sobre los resultados, subraya y refuerza el carácter social del aprendizaje e incide en el funcionamiento mismo en su organización, la discusión y el contraste del propio pensamiento con el de los demás, el intercambio basado en la colaboración y ayuda, actúan como elemento de formación intelectual y social.

Además promueve la individualización, en el sentido de permitir, a través de la organización por pequeños grupos, un seguimiento individual de cada niño con un mejor matiz que en un grupo más numeroso.

Consideramos así la actitud del trabajo específico ante el grupo, los avances y progresos que realiza, y la posibilidad de llevar a cabo un programa adecuado a las necesidades de los niños y niñas, donde se rompe la dicotomía establecida en la escuela al hacer una valoración positiva

²⁰ Juan Rue, *Metodología Didáctica y Práctica Docente en el Jardín de Niños*. Antología UPN 4º Semestre.

de las actividades “intelectuales” (matemáticas, lectura, etc.) frente a otras más prácticas, de carácter expresivo o creativo; ello significa ofrecer nuevas posibilidades, no sólo de trabajo, sino también de valoración personal.

En cuanto a la metodología las actividades que se desarrollan deben abarcar el proceso de desarrollo físico cognitivo y emocional para un aprendizaje integral.

Tal y como dice Piaget, hacemos posible un aprendizaje más correcto, ya que la inteligencia es sencillamente un sistema de operaciones vivas y activas basadas en la experiencia (personal, afectiva y cercana del niño), y la actividad intelectual supone la aceptación de la práctica.

¿Qué actitud debe tomar el maestro? Lo primero que se debe plantear es cambiar su concepto de orden y confiar en que cada niño y niña será capaz de realizar la actividad que libremente escogió. Por lo tanto, tendrá que organizar y anticipar las condiciones indispensables para que ellos puedan jugar y desarrollar su potencial investigador y creador.

Evidentemente, el maestro necesita tiempo para asumir esta función, pero poco a poco irá adquiriendo seguridad en sí mismo y en el sistema de trabajo, de manera que tendrá la convicción de que allí no se “pierde” el tiempo.

El hecho de que el profesor no ejerza un control directo sobre la clase, que abandone el protagonismo clásico, en donde él era el único “conocedor” del saber y facilite la creación de una red de interacciones entre los alumnos y el adulto, requiere confianza en sí mismo y en sus educandos. Y esto sólo se consigue gradualmente.

En un proceso inicial, es recomendable introducir los escenarios poco a poco y siempre al iniciar el curso combinando los que precisan la presencia del adulto con los que son de actividad libre.

¿Cuándo ha de intervenir? En el juego espontáneo debe “dejar jugar” no “hacer jugar”, cómo jugar, cuándo, por qué, con quién y cuánto tiempo lo ha de establecer siempre el niño y la niña.

El maestro, mientras observa la actividad, toma nota de las relaciones que se establecen y está atento a las actividades que surgen, así como los conflictos. Estos datos ayudan a efectuar un correcto seguimiento y evaluación de los niños y niñas.

¿Cómo ha de intervenir el maestro? Ha de dinamizar un escenario cuando parece que el interés y la curiosidad decaen, ayudar a planificar un proyecto, pedir y dar información cuando las actividades son de tipo reflexivo y en función de los datos que recibe, ajustar y prever la próxima intervención, debe educar los hábitos de autonomía.

De la observación continua de nuestra experiencia personal deducimos que no tienen por qué surgir problemas de disciplina, ya que cada niño conoce desde el principio los límites en los que se mueve.

A principio del curso es necesario explicar a los padres el tipo de organización que se piensa introducir en la clase y potenciar que de una u otra manera ellos también se sientan partícipes de todo el proceso que se vive en la escuela. La colaboración recíproca de padres y maestros provoca una vinculación afectiva muy positiva en la tarea educativa.

Esta relación se puede concretar desde llevar a la escuela elementos en desuso que no se utilizan en casa (estanterías, alfombras, ropa vieja, botes de leche, revistas...), hasta dejar abierta la posibilidad de que un día puede venir un padre o una madre a encargarse de un escenario determinado (por ejemplo, hacer un pastel sencillo, ayudarnos a preparar y cuidar el huerto).

Es necesario ofrecer una cantidad suficiente de todo tipo de material y juguetes, de manera que los niños puedan elegir un mismo objeto, sin necesidad de pelearse; incluso los niños más pequeños pueden entender normas claras y sencillas que marquen la necesidad del respeto mutuo en cualquier actividad lúdica y de la conservación del material que se utiliza. El niño, poco a poco, irá aprendiendo a respetar los juguetes y útiles que son propiedad de todos, en donde la imaginación juega un papel fundamental, tanto en el niño, la niña y el maestro.

Muchos de los materiales de juego pueden ser reinventados a partir de material de “rehuso” (botes de leche para hacer arrastres; botellas de plástico para hacer “bolos”; envases de yogurt para la “cocinita”; trozos de madera para construcciones; plastilina, cartón para hacer máscaras), se pueden utilizar también elementos de la naturaleza (piñas, caracoles de mar, legumbres, piedras de río, plumas), y otro tipo de materiales.

La organización del espacio y del tiempo en los grupos de preescolar se va creando de forma flexible y funcional, en el que sean compatibles zonas de trabajo colectivo que, en algún momento y según las necesidades, se puedan reconvenir para trabajar en taller y en zonas específicas para escenarios fijos.

Estos espacios se cambiarán en función de los intereses y necesidades de los niños y las niñas a lo largo del curso; mediante la observación, el maestro verá qué escenarios pierden el interés para renovarlos o sustituirlos por otros.

Igualmente, el maestro prestará atención al material que a menudo se deteriora, para que los escenarios continúen siendo atractivos.

Uno de los rasgos característicos de esta edad es la rapidez con que progresan en el proceso de aprendizaje y desarrollo en su interacción con estos espacios, mediante esta relación cotidiana se crea un clima de confianza y comunicación recíproca.

Si hablamos de constructivismo, nuestros contenidos escolares deben basarse en dicha concepción por lo cual las teorías de Piaget, Ausubel y Vygotsky formarán parte del marco de referencia psicopedagógico, integrando también las metodologías didácticas fundamentales de los procesos enseñanza aprendizaje en la educación preescolar que son: proyectos, talleres y escenarios.

Tonucci describe dos tipos de escuela: “la escuela de las actividades”, en donde el niño se expresa libremente utilizando diversos lenguajes; el espacio físico se abre y se articula en lugares comunes: talleres, laboratorios. Los diferentes ambientes provistos de materiales adecuados permiten que el niño pinte, trabaje con barro, se disfrace, haga teatro, cuide los animales o realice actividades lógicas, tipográficas o de cocina.

Sin embargo Tonucci piensa que a pesar de los atractivos y vistosos resultados de esta escuela, en la que el niño puede escoger las actividades, el proceso a menudo se vuelve pobre y repetitivo.

“Por otro lado la escuela de la investigación” es aquella que, respetando todo el ambiente descrito anteriormente, fomenta el crecimiento auténtico de los niños y las niñas a través de la gestión de su propio conocimiento. En contacto con los compañeros y los adultos, los niños y las niñas examinan en la escuela sus experiencias, conocen su ambiente y recuperan su historia. Dentro de este proceso, las diferentes técnicas y lenguajes se emplean para verificar, para apropiarse de su realidad, para darla a conocer a los otros y también para reconocerse en los otros. Queda la estructura fascinante de la escuela articulada y rica en estímulos y materiales, pero concebida como instrumento que hace posible la investigación.

3.2 Supuestos

1. Consideramos importante estimular la participación de los padres de familia en la forma de trabajo propuesta por escenarios, talleres y proyectos que favorece el desarrollo integral y proceso gradual de la autonomía en la formación de los niños.
2. Uno de los rasgos característicos de esta edad es la rapidez con la que los niños y niñas progresan en el proceso de aprendizaje y desarrollo en sus experiencias vividas en estos espacios (talleres, escenarios, y proyectos) mediante esta relación cotidiana se

crea un clima de confianza, respeto y comunicación recíproca, lo cual favorece su Interacción Social.

3. Entendemos que debemos tener en cuenta la diversidad de alumnos, favorecer los intercambios de los aprendizajes, ampliar el concepto de contenidos educativos, estimular la socialización, atender las necesidades, intereses y saberes previos de los niños, por ello el trabajo en equipo a partir de la organización de pequeños grupos mixtos y heterogéneos facilitan la cooperación y socialización, que promueve el proceso de desarrollo de su identidad personal como parte de un grupo o comunidad.
4. Creemos que con los escenarios, talleres y proyectos se puede contribuir al desarrollo del proceso de construcción de identidad personal, interacción social y autonomía al ser herramientas que se fundamentan en el constructivismo y enfoque globalizador.

3.3 Propósitos

Los propósitos fundamentales o generales definen, en conjunto, la misión y logros que se pretende alcanzar con relación al problema que planteamos; son la base para definir las competencias a favorecer mediante nuestra intervención pedagógica.

1. Promover el desarrollo de la autonomía del niño y la niña en diversas situaciones didácticas para que logre una integración social, crítica y reflexiva, con un grado de independencia acorde a su edad
2. Que el niño y la niña utilicen el lenguaje como medio de comunicación dentro de los espacios como talleres, escenarios y proyectos que enriquecen la construcción de sus conocimientos, ideas, sentimientos, emociones, reconozcan diversos puntos de vista para potencializar su interacción social.
3. Que el niño y la niña participen en la planeación, organización y elaboración de material para los escenarios, talleres y proyectos de su interés que los lleven a indagar, conocer y experimentar en su entorno, para promover su capacidad de comprensión, habilidad y destreza al actuar con iniciativa y autonomía.
4. Que el niño y la niña cuenten con experiencias satisfactorias al realizar tareas que les representen desafíos permite que tengan una idea sobre si mismos y una conciencia social en desarrollo por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social, apoyándolos en la construcción de su identidad personal.

3.4. Plan de acción

Para llevar a cabo este proyecto de innovación que favorecerá la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños proponemos el siguiente plan de acción:

Los métodos didácticos los clasificamos de la siguiente manera:

Proyectos de Trabajo: Laboratorio de Ciencias, el Club Ambiental, el de Seguridad Escolar y Salud, Honores a la Bandera.

Eescenarios: Cantos y Juegos, Psicomotricidad, Higiene Personal, Alimentación, Comunicación, Calendario, Lista de Asistencia, Construcción, Casita, Supermercado y Biblioteca.

Talleres: Teatro, Artes Plásticas y Costura.

Entrevista con padres de familia.

Propósito

Conocer la interacción social en que se desarrolla el niño en el hogar y las expectativas, como padre y madre que se tienen acerca del desarrollo de su hijo e hija en el proceso de su identidad personal, interacción social y autonomía.

Desarrollo

1. En forma colectiva, les expondremos la finalidad que tiene la encuesta a realizar.
2. Cada padre y madre de familia contará con un sobre y encuesta por escrito, bolígrafo o lápiz, marcando un tiempo de 35 minutos para responder la encuesta en forma individual.
3. El grupo de padres de familia participara en la evaluación intermedia y final, presentando por escrito las observaciones personales que percibe del desarrollo de su hijo (a), de la intervención del equipo docente y del servicio en general del centro educativo.
4. Las respuestas se analizarán entre todos los participantes (padres, madres y maestras), para luego pasar a las propuestas, elaborando una intervención de responsabilidad compartida (docentes-padre-madre-hijo-hija).

Diagnóstico de grupo

Propósito

Ubicar el marco de realidad, para que las docentes organicen los elementos o factores que incidirán en el proceso enseñanza-aprendizaje, detectando las necesidades e intereses del grupo en relación al desarrollo personal y social.

Desarrollo

1. Elaboraremos el diagnóstico inicial del grupo, con base en las observaciones directas en aula, los datos recabados en la encuesta de padres-madres y diario de campo, como evaluación inicial o diagnóstica.
2. Manejar el diagnóstico inicial, intermedio y final, basados en las evaluación inicial o diagnóstica, sumativa y final, por trimestre durante el ciclo escolar, conjugando además la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, las observaciones de los padres de familia y del equipo docente, con la finalidad de replantear nuevas estrategias.

Las siguientes actividades se realizarán de forma permanente, durante el ciclo escolar, trabajando con el grupo manteniendo una atención que favorezca el desarrollo personal y social (identidad personal, interacción social y autonomía).

Filtro sanitario

Propósito

Promover el auto cuidado y hábitos de cortesía, sensibilizando al niño y niña para que acepte su revisión de higiene y salud al ingresar al CENDI.

Desarrollo

1. Al ingresar saludan física y verbalmente a las personas que se encuentran en el filtro.
2. Esperan su turno para que el doctor les revise garganta, oídos, nariz, uñas y en caso de ser necesario la temperatura corporal.
3. Ingresarán solos al salón, saludan a sus compañeros y docentes.

Material

El correspondiente al Servicio Médico.

Proyectos de trabajo

Laboratorio de ciencias

Propósito

Promover en los niños y niñas su capacidad de curiosidad e interés por saber más acerca de los seres vivos y el mundo natural por medio de inferencias y predicciones a partir de lo que sabe, supone y hace para conocerlo.

Situación Didáctica: Conozcamos los seres vivos.

Desarrollo

1. Su interés parte de preguntarle ¿cómo puede vivir un animalito en cautiverio? y ¿qué requiere para mantenerse vivo?
2. Con base en su interés por conocer y cuidar especies vivas que existen en su comunidad, reconociéndolas como mascotas, manteniéndolas en el CENDI y de acuerdo a sus conocimientos previos, el grupo clasifica los materiales y animales que pueden formar parte del Laboratorio de Ciencias.
3. Los niños solicitan a los padres la compra de una serie de animales que pueden formar parte del Laboratorio de Ciencias contando con: tortugas de río, hámster alvino y hámster de campo, peces japoneses, pez beta y ranas verdes. Algunos niños llevan ya el animal en su jaula o pecera con su alimento específico y comparten con sus compañeros la información que se les hizo saber del cuidado de éstos en la veterinaria o tienda de mascotas.
4. Otros sólo les adecuaron su espacio a los animales por medio de botes de plástico o caja de cartón sin contar con ninguna información acerca del cuidado de estos.
5. Ante tal problemática se invita a los niños a la Biblioteca del CENDI, para buscar información en los libros que clasificaron sobre los animales con los que cuentan y ellos son los que identifican en los libros a los animales que se encuentran en el laboratorio, descubriendo a través de la lectura que el docente les comparte ¿cómo se clasifican los animales?, ¿cuál es su hábitat en el mundo natural?, ¿qué comen y cómo se pueden preservar en cautiverio?

6. La siguiente tarea que el grupo se asigna es contar con más información, sobre todo de las ranas verdes, que no se encontró en los libros y traer ya sea de libros, Internet o veterinario la forma en que se deben cuidar, tiempo de limpieza de su espacio y qué más requieren para acondicionar un hábitat donde se preserven.

7. Al principio la pecera contaba con cinco peces japoneses pequeños pero después aumentaron su población a 15, por lo cual los padres y los niños reconocieron la necesidad de contar con una pecera más grande, que regaló uno de los padres.

8. Algunos niños que cuentan en casa con peceras plantearon la necesidad de contar con filtro, calentado, plantas acuáticas, sal de mar, azul de metileno, anticloro y alimento especial para peces japoneses, cooperando todo el grupo y el centro educativo para la compra de este material.

9. La experiencia directa con los animales les hizo conocer el ciclo de los seres vivos: nacen, crecen, se reproducen y mueren. Contamos en el laboratorio con dos ranas verdes, después de unas semanas los niños se ven preocupados y expresan que éstas podrían salir del bote porque saben saltar muy alto y otros se preocupaban por no haber atrapado mosquitos para que ellas comieran, el desenlace fue que murieron y durante la reflexión del grupo unos aseguraban que fue de hambre, otros que no les había gustado estar encerradas, otros que tal vez les faltaban hojas para estar cómodas y es entonces que esa reflexión los remite a una responsabilidad compartida, solicitando que se entierren como ellos han visto que entierran a sus abuelos o a la mascota de casa, algunos manifiestan que mamá y papá los tiran por el excusado.

10. La experiencia los hizo más responsables y atentos a lo que les faltaba a los animales del laboratorio, solicitando ellos mismos la cooperación para los charales de las tortugas y la comida de los hámsteres y peces.

11. El proyecto se enriquecía cada día más sobre todo por parte de los niños y padres que compartían videos y continuaban trayendo otras especies, entre ellas unas tortugas japoneses pequeñas, a las cuales se les adecuó su hábitat en una pecera pequeña contando con un filtro para mantener el agua limpia y alimentando a éstas cada tercer día. Los equipos se dividían según las actividades programadas como lavado de filtros, jaula, bebederos, etc., manteniendo un lugar específico para las cubetas, fibras y jabón, y cada viernes sacaban a las tortugas pequeñas y grandes al sol, observando lo que hacían y reconociendo sus características, descubriendo en los libros que hay tortugas marinas y de tierra; entre ellos compartían sus conocimientos y los reafirmaban como el planteamiento de un niño que les decía: ven las patas de las tortugas y sus garras, dejándolas en el pasto y observando como buscaban enterrarse,

pero las sacaban inmediatamente y las llevaban al Tortuguero, manifestando entre ellos que la tortuga que vivía en el río podía salir a la tierra o al pasto y que estas no porque eran parte del laboratorio.

Amelie trajo al salón de clases una araña dentro de un envase, que se encontró en el baño de su casa comentando que la había traído para que en el laboratorio la alimentáramos y observaran la forma que tenía. Los niños tenían la curiosidad por verla de cerca por lo cual se cambió a un recipiente de vidrio y días después se percataron de que esta había hecho una bolita blanca, preguntándose qué era.

Ante estas dudas la profesora Reyna Miranda les trajo una película para saber más acerca de estos arácnidos. En la película descubrieron la clasificación, características, hábitat, alimentación y forma de reproducción; en ese momento detectan que “Carlota” ya hizo su nido. Por tal motivo se invitó a un estudiante de la UAM Xochimilco quien les mostró una colección de tarántulas para confirmar este descubrimiento.

Alfonso les dio la oportunidad de observar arañas de otros países que son venenosas y les permitió tocar aquellas tarántulas que no son peligrosas, platicándoles sobre la importancia de que éstas tomen agua para la flexibilidad y movimiento de sus patas, les hizo saber que los arácnidos cuentan con ocho patas y que los pelos de algunas tarántulas son tóxicos para el ser humano, pero para ellas son su defensa ante los depredadores. Lamentablemente Carlota tenía que ser libre pues esta requería buscar alimento para sus bebés si no morirían, acordando el grupo dejarla en libertad en el jardín del CENDI. Días después los niños descubrieron que “Carlota” se había marchado dejando el nido.

12. En las observaciones de los hámsteres los niños lo identificaron como un ratón pero otros discutían que no era un ratón sino un hámster, en estos periodos de debate la docente los cuestionaba ¿por qué dices que no es un ratón? porque no es igual: haber, observemos muy bien a cada hámster y recuerden qué decía el libro acerca de este. Entre ellos, uno expresó que eran roedores y que el ratón también. Es cuando algunos que estaban escépticos comenzaron a percatarse de las características especiales del hámster como sus orejas, dientes, cola, su cuerpo lleno de pelo, la forma del excremento, etc.; entonces es cuando ellos construyen una clasificación y discriminación en forma paralela.

13. Entre los peces japoneses que llevaron uno de ellos tenía una bacteria que es muy común en esta especie, la cual come la piel del pez. El grupo se percató de qué estaba sucediéndoles a los peces y lamentablemente murieron algunos. Esta nueva problemática nos hizo preguntar a los niños y niñas que podíamos hacer, algunos respondieron que cuando nos enfermamos nos llevan al doctor y otros, sobre todo los niños que están en contacto con esta situación,

expresaron que no era médico sino veterinario, nuevamente la docente les pregunta qué diferencia hay entre uno y otro, concluyendo que existen médicos para las personas y médicos para los animales. La información no se hizo esperar y la niña que cuenta con peces japoneses en casa le pidió a su papá irle a preguntar al médico veterinario que podíamos hacer.

Al día siguiente se contó con el medicamento pero este tenía que ser en dosis muy grandes para que mejoraran todos los peces por tratarse de una bacteria, las docentes disminuyeron el nivel del agua y se invitó a los niños a que vieran cómo se les daba el medicamento (las capsulas se tenían que abrir para vaciar el polvo en la pecera), ellos tendrían que contar cinco días para volver a cambiar el agua y lavar filtros si es que respondían al medicamento.

En esta ocasión la experiencia fue gratificante ya que los peces respondieron al medicamento y llegaron a salvarse todos, observando por varios días cómo se cerraban sus heridas, hasta hoy se observan todavía sus cicatrices.

14. El proyecto se manejó durante un ciclo escolar y el grupo permaneció siempre con interés de regresar al laboratorio aunque se manejara un lenguaje científico y ejercieran un conocimiento científico de observación e hipótesis, los niños y las niñas presentaban un interés más de índole afectiva al considerarse ellos los cuidadores de estos animales. Tal vez por la etapa en la que se encuentran no pueden discernir todos los pasos del conocimiento científico al encontrarse en la etapa preoperatoria, pero en ellos se preserva esa experiencia directa vivida, sus conocimientos previos y su relación con los conocimientos nuevos permite que construyan un aprendizaje significativo y sobre todo la experiencia de interactuar con otro ser vivo diferente a ellos.

15. En ese periodo se presentó la contingencia del virus A H1N1, por lo que el docente retomó esta emergencia, al ser una experiencia donde los niños y las niñas contaron con información diversa por parte de los medios masivos y sus padres, manifestando a su regreso al centro educativo miedo e incertidumbre acerca de algo que no se puede ver a simple vista.

Una parte del grupo se presentó con cubre bocas y otra de forma regular, pero el hecho es que entre ellos no sabían si ese tiempo que permanecieron en su hogar era por vacaciones. La única versión que algunos tenían era que existía una epidemia. Al preguntarles que sabían sobre esto solo uno de ellos contestó que un virus atacaba a las personas causando muchas muertes.

Se retoma esta problemática para el laboratorio de ciencias, pues no sólo los grandes mamíferos son seres vivos como el ser humano sino existen otros seres vivos microscópicos que no vemos pero que nos pueden enfermar.

Material

Peceras y accesorios, peces, tortugas, hámsteres, alimentos, jaula y accesorios, plantas de sombra, de sol, acuáticas, regaderas, cubetas, fibras, láminas de ecosistemas, animales, cuerpo humano, microscopio (mi Alegría), lupas, pinzas, porta objetos.

Proyecto de seguridad escolar y salud

Propósito

Que los niños y las niñas conozcan la importancia que tiene el practicar medidas básicas de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y el hogar.

Situación Didáctica: Preservemos nuestra salud.

Desarrollo

La intencionalidad del docente al integrar en el proyecto de seguridad escolar y salud los contenidos del Campo Formativo del Desarrollo físico y salud que cubra el aspecto de Promoción de la salud es:

1. Problematizar con los niños y niñas el porqué deben practicar medidas básicas de higiene en su persona. Ellos identifican la necesidad de realizar estas medidas para no enfermarse y es ahí donde se propicia en ellos el investigar qué tipo de enfermedades, como en el caso del virus A H1N1.
2. La presentación de diversos mapas mentales (técnica basada en dibujos, para organizar ideas centrales de un tema ó concepto) les da una visión más amplia de la importancia que tiene el baño diario, el aseo dental, la limpieza de sus genitales, la limpieza de la nariz y el vacunarse para protegerse de otros microorganismos.
3. Esto hace que busquen más información sobre las medidas preventivas para preservar su salud en la época de frío y calor, qué requiere su organismo para mantener su salud, retomando el conocimiento de su cuerpo.
4. Investigan también la importancia de prevenir accidentes en el hogar y la escuela, identificando los riesgos y cómo pueden ellos participar para evitar accidentes.
5. El desarrollo del programa de seguridad escolar los hace conocer los diversos fenómenos físicos y reconocer la importancia que tiene el identificar las zonas de riesgo y seguridad que

existen en los espacios donde conviven, ser más observadores de estas señales que los protegerán e identificar los instrumentos y herramientas que se requieren en casos de emergencia.

Honores a la bandera

Propósito

Que los niños y las niñas cuenten con la oportunidad para conocer los hechos históricos de su país a partir de la información que les brinda la familia y los docentes, con la finalidad de establecer relaciones de las formas de vida en su comunidad, identificar y respetar los símbolos patrios que promuevan su identidad nacional.

Situación Didáctica: Reconozcamos nuestra identidad, cultura e historia de nuestro país.

Desarrollo

1. Participaran todos los lunes en los honores a la Bandera, manteniendo un rol con los grupos de preescolar para formar la banda de tambores.
2. Participarán evocando los cantos cívicos (Toque de Bandera, Saludo, Promesa, Himno Nacional) y ejecutando las indicaciones que los compañeros y docentes les manifiesten en el desarrollo de la ceremonia cívica.
3. Investigar los hechos históricos que se conmemoran durante el ciclo escolar, participando con la presentación de mapas mentales, representaciones de personajes históricos y obras de teatro.

Material

Bandera Nacional, piano, tambores, partituras de los cantos cívicos, muñecos guiñoles, disfraces, cartulinas y plumones.

Escenarios

Cantos y juegos

Propósito

Que los niños y niñas potencialicen su sensibilidad, iniciativa, espontaneidad, imaginación, expresión y apreciación musical para comunicar sentimientos y emociones.

Situación Didáctica: Juguemos con la música.

Desarrollo

1. Acuerdan con la maestra de Cantos y Juegos que al principio se manejará una secuencia del desarrollo de dicha actividad (entrada, rueda, juego tradicional, juego corporal, relajación y salida), después se les invitara a que ellos propongan con qué instrumento o material desean jugar al igual que los cantos que quieren aprender durante el ciclo escolar.
2. Respetarán el turno y espacio físico de cada uno de sus compañeros, integrándose de diversas formas en las rondas y en los juegos.
3. Participarán en los actos culturales y sociales programados durante el ciclo escolar, conociendo la letra de las canciones y la melodía para interpretarlas con ensayos dentro de la actividad misma.
4. Experimentarán el manejo de diversos materiales para su expresión corporal acompañados por el piano o por medio de CD, en donde ellos propongan diversos movimientos corporales.

Material

Instrumentos musicales, grabadora, CD, aros, cuerdas, pelotas de diferentes tamaños, listones, paliacates, colchones.

Psicomotricidad

Propósito

Que los niños y niñas desarrollen sus capacidades motrices gruesas y finas, haciéndose conscientes de su cuerpo y de lo que pueden hacer; disfruten desplazándose en cualquier espacio para enfrentar nuevos desafíos en los que pongan a prueba sus habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y aptitudes que favorezcan su desarrollo personal y social.

Material

Aros, cuerdas, pelotas, paliacates, listones, bancas, túneles, escaleras, rampa, llantas, barra de equilibrio, colchones, cilindros.

Situación Didáctica: Jugaremos con el cuerpo.

Desarrollo

1. En cada sesión realizarán su calentamiento previo antes de iniciar la actividad y la relajación al terminar, ejercitan cada parte de su cuerpo, de la cabeza a los pies, atienden las indicaciones.
2. Ejercitar diversos movimientos primero con las partes de su cuerpo y después con diversos materiales para su coordinación motriz fina y gruesa, atrape, lance y pateo de pelotas de distintos tamaños hacia diferentes direcciones y después en una sola dirección.
3. Trepe, corra, brinque, salte libremente y después pase por obstáculos y circuitos de diferentes materiales.
4. Trepe, corra, brinque, salte, ruede, realice marometas y gateé sobre colchonetas sin zapatos.
5. Camina de puntitas, talones, pies hacia afuera y hacia adentro, juega a rodar con los pies pelotas, palos y canicas sobre el piso.
6. Acostados sobre colchonetas, por parejas, rueden una pelota sobre el cuerpo del compañero boca arriba y boca abajo acompañados de música.
7. Participan en diferentes juegos de competencia (carretillas, brincar la cuerda, quitar colitas, burro castigado, quemados, avión, stop, jalar la cuerda, resorte, juego de los paliacates, las sillas y los aros, gallinita ciega).

Higiene personal

Propósito

Reforzar sus hábitos de higiene para su autoconocimiento, autocuidado y habilidades motrices que favorecen su autonomía.

Material

Jabón, pasta dental, cepillos dentales, vasos, agua, crema, peines, loción, toallas desechables, papel higiénico, gel, pañuelos desechables, cartulinas, micas, crayolas, plumones y silicón.

Situaciones Didácticas: Cuidemos nuestro cuerpo.

Desarrollo

1. Responderán a las siguientes preguntas: ¿Qué significa para ustedes higiene? ¿Por qué tenemos que realizar la higiene personal? ¿Qué pasaría si no la realizamos?

2. Elaborarán con sus padres diversos mapas mentales de las acciones que realizan, el porqué y el material que se requiere, presentando a sus compañeros su investigación.
3. Realizarán, por equipos, un dibujo que informe de qué tipo de higiene tenemos que realizar en el CENDI, en qué lugar y qué se requiere para realizar dicha higiene. Ubicarán un espacio visual para todos, pegando su información.
4. Establecerán, por equipos, los roles y funciones para verificar qué material falta en el baño, elaborando un listado cada trimestre.
5. Llevan a cabo su control de esfínter en forma voluntaria, limpian sus genitales ellos solos, depositan el papel en el cesto de basura y jalan la palanca del W.C.
6. Realizarán, por equipos, de 3 niños o niñas, su higiene bucal identifican su cepillo dental y vaso, utilizan adecuadamente la pasta dental y el agua. Al finalizar acomodarán el material en su lugar, para que pueda ingresar el siguiente equipo.
7. Contarán con la visita de dentistas para observar cómo realizan su aseo bucal con la finalidad de conocer cómo se encuentran sus piezas dentales, aplicarán el fluoruro y reforzar la técnica de cepillado dental, proporcionándoles a los padres un informe del estado bucal de sus hijos.
8. Los dentistas realizarán de dos a tres visitas para verificar la técnica de cepillado y la respuesta de los padres de familia.
9. Los niños y las niñas participarán en las pláticas, obras de teatro y películas que el grupo de dentistas programarán.
10. Realizan su aseo de manos y cara, utilizan adecuadamente el agua y jabón.
11. Identifican su cepillo, peine para arreglar su cabello frente al espejo, utilizan el gel, si les gusta, proporcionándoles ayuda si la solicitan.
12. Se aplican crema o loción si lo desean.
13. Todos los viernes lavan sus vasos y cepillos dentales, dejándolos en líquido para desinfectarlos y que puedan ser utilizados el siguiente lunes.
14. El grupo práctica en la actividad del cambio de ropa, el desvestirse y vestirse el solo, identificar las prendas de vestir, la secuencia que debe seguir, dándole la oportunidad de reforzar su esquema corporal y nociones como: derecha-izquierda, arriba-abajo, grande-pequeño, al revés y al derecho; durante el período de las actividades acuáticas (marzo – abril).

Alimentación: desayuno, comida y colación

Propósito

Que el niño y la niña comprendan la importancia de ingerir alimentos balanceados en determinados horarios para favorecer sus hábitos alimenticios y preservar su salud.

Material

Comedor de niños y niñas, utensilios, alimentos.

Situación Didáctica: Aprendamos a comer.

Desarrollo

1. Responderán a las siguientes preguntas: ¿Sabes por qué tenemos que comer? ¿Cuántas veces comes al día? ¿Cuándo desayunas, cuándo comes y cuándo cenas? ¿Qué te gusta más de los alimentos que comes en casa y en el CENDI? ¿Por qué?
2. Presentar por medio de sus mapas mentales su investigación de lo que debemos comer y lo que no debemos comer y ¿por qué? En los mapas mentales se especifican los grupos de alimentos que existen (frutas, legumbres, carnes, leguminosas y lácteos).
3. Cada grupo cuentan con espacios específicos en el comedor, encontrándose en las mesas sus cubiertos, manteles y servilletas. Cada niño acude a la barra por su charola con sus alimentos y su vaso de agua. Regresan al espacio que les corresponde para suministrar sus alimentos, contando con la opción de repetir si ellos desean alguna ración extra; sólo los niños con dieta respetarán los indicadores de la nutrióloga. Mantenemos una supervisión constante y auxiliamos cuando se solicita por parte de los niños o niñas.

Comunicación

Propósito

Partirá de sus conocimientos previos al expresar sus ideas, puntos de vista, emociones y sentimientos en forma oral y gesticular para favorecer el desarrollo de su lenguaje y comunicación que susciten la reflexión, interacción, confrontación, participación, información, análisis y toma de decisiones.

Situación Didáctica: Conozcamos las diferentes formas para comunicarnos.

Desarrollo

1. Antes de iniciar la actividad de comunicación se realizarán dinámicas de integración y rompe hielo por medio de juegos como: “en la tienda de San Juan”, “la papa caliente”, “Busco un

lugarcito”, “adivina quién soy yo”, “el barco de La Habana viene cargado de”, “juego de las sillas”, “ensalada de frutas”, “juego de las manos calientes” “la gallinita ciega”.

2. Sentados en el piso en círculo, se pararán para presentarse en forma individual y después escogerán a un compañero y formulará las siguientes preguntas:

¿Cómo te llamas?, ¿Qué eres: niño o niña?, ¿Cuántos años tienes?, ¿Quiénes forman tú familia?, ¿Cuál es tu programa favorito?, ¿Duermes solo?, ¿Tienes mascota en casa?, ¿Qué juguetes te gustan más?, ¿Cómo te sientes?, ¿Qué te gusta hacer?

3. Sentados en medio círculo en sus mesas realizarán cada uno su dibujo de él o ella, pasarán a pegar este en una pizarra que se identificará como diario de información personal, preguntando al grupo que imagen podríamos pegar en nuestro diario y si esta la podrían traer de casa, en foto o en dibujo.

4. Recabarán datos significativos e imágenes de cada niño y niña del grupo, donde den a conocer como está conformado su hogar, sumando en su caso miembros que se integran a este (nacimiento de un nuevo hermano, visita temporal de un familiar), juego predilecto y lugares que les agrada visitar.

5. Al inicio de cada semana comunicarán en forma verbal o por medio de imágenes algún acontecimiento importante para ellos que quieran informarle al grupo, de su persona, familia y comunidad.

6. Se realizarán sesiones donde el niño tenga la oportunidad de manifestar sus estados de ánimo (tristeza, enojo, agresividad y alegría) ante diversos acontecimientos vividos en el hogar o en el CENDI, y donde todos participen para expresar sus puntos de vista.

7. Al final de cada mes el grupo realiza una autoevaluación junto con el equipo docente con la finalidad de reflexionar y expresar sus puntos de vista, referentes a las actividades que se realizaron, actitudes de compañeros y maestras; al finalizar este análisis los niños, las niñas y docentes proponen nuevas formas de trabajo.

Material

Para realizar estas actividades utilizamos los siguientes materiales: pelotas, paliacates, crayolas, hojas blancas, gises, sillas, mapas mentales, CD.

Calendario y estado del clima

Propósito

Las niñas y niños ubicarán espacio y tiempo en relación a esquemas convencionales ya establecidos como el calendario.

Situación Didáctica: Ubiquemos nuestro espacio y tiempo.

Desarrollo

1. Responderán a las siguientes preguntas: ¿Saben qué es un calendario?, ¿Para qué sirve el calendario? ¿Qué nos informa el calendario? ¿Les gustaría contar con un calendario en sala? ¿Cómo podemos elaborar un calendario?
2. Los niños y niñas observan los diferentes esquemas de calendarios que trajeron de sus casas, mostramos los calendarios que existen en el CENDI y los que existen en los celulares.
3. Tomaremos en cuenta las propuestas para elaborar el calendario del grupo. Armarán el calendario del mes, pegando en el esquema el año, el nombre del mes y día de la semana, en donde, de forma sistemática, todos los días se trabajarán los días de la semana, mes, año y el estado del clima.
4. Investigarán por equipos: ¿Quién inventó los días de la semana?, ¿Quién inventó las estaciones del año?, ¿Quién inventó los meses del año?, ¿Cuántos días tiene un año?, ¿Por qué existen diversos tipos de clima?
5. Elaborar por equipos mapas mentales de las investigaciones que realizaron, pegando estos en una pizarra que se le denominará Mapas mentales.

Material

Los materiales que utilizamos son: diversos esquemas de calendarios, pizarrón, cartones con los días de la semana, numeración del 1 al 31, nombres de los meses y el año, hojas de colores, figuras representativas de los diferentes climas.

Lista de asistencia

Propósito

Promover su auto reconocimiento como integrante de un grupo.

Material

Cartulinas, tarjetas con sus nombres, lista de asistencia, pizarrón.

Situación Didáctica: ¿Quién soy?

Desarrollo

1. Responderán a las siguientes preguntas: ¿Saben que es una lista de asistencia?, ¿Para qué sirve?

2. Elaborarán un listado con sus nombres completos, hechos en casa con ayuda de sus papás, con una simbología que informe de su asistencia, falta y enfermedad, según el caso por semana (caritas, círculos de colores, la cruz roja).

3. Al escuchar su nombre buscarán entre las tarjetas su nombre pegándola en la pizarra que corresponda a su género, realizando un conteo rutinario de cuántos asistieron ese día.

Escenario de construcción

Propósito

Que los niños y niñas cuenten con experiencias tempranas de exploración del entorno que les permita situarse, mediante sus sentidos y movimientos, desarrollando paulatinamente su pensamiento espacial, manifestando las capacidades de razonamiento al establecer relaciones con y entre los objetos, ligadas a las experiencias que propicien la manipulación y comparación de materiales de diversos tipos, formas y dimensiones.

Situación Didáctica: Fabriquemos con nuestra imaginación.

Desarrollo

1. Participarán por equipos estableciendo las normas y reglas que sean necesarias para integrarse al escenario.
2. El equipo escogerá el material de su interés, dándoles un tiempo determinado para descubrir y desarrollar su creatividad.
3. Compartirán con los demás equipos su creación, expresando sus ideas, sentimientos y emociones.
4. Desarrollan su capacidad de clasificación, seriación y correspondencia, uno a uno, al manipular diversos materiales de construcción.
5. Favorecen su capacidad visual al distinguir formas, colores y tamaños al armar rompecabezas.
6. Fortalecen su coordinación óculo-motora al realizar actividades de ensartado, amarres, abrir pinzas, encajar pijas, pasar de un envase a otro diversos tipos de materiales con los dedos en pinza.

Material

Cubos de madera y de plástico, material de cuerpos geométricos de madera y plástico, material de construcción (ensamble, encajado, ensartado, tablas perforadas, agujetas, pinzas, rompecabezas, regletas, secuencia de números y letras, ensamblado de figuras y animales, figuras geométricas).

Escenario de la casita y supermercado

Propósito

Que los niños y las niñas desarrollen capacidades y actitudes que caracterizan el pensamiento reflexivo, favoreciendo el proceso de construcción de su juicio moral, mediante experiencias que les permitan aprender el mundo social por medio de representaciones de su vida cotidiana, comparte con sus pares y adultos sus vivencias (conflictos, pérdidas y alegrías).

Situación Didáctica: Juguemos diferentes roles.

Desarrollo

1. Por equipos ingresarán al escenario acordando el rol que cada uno jugará, considerando la diversidad de tipos de familias que existen, y que acto especial vivirán ese día.
2. Dentro de los roles que jueguen, cuando escojan ser los tíos o los padres, se organizarán para ver quién estará en el supermercado vendiendo y quien ira de compras, así como quién estará en la casa jugando el rol de mamá, papá, hijos, tíos o abuelitos.
3. Se tomará en cuenta los sucesos especiales que a los niños vivan cotidianamente, para representarlo y puedan manejar y expresar sus emociones y sentimientos.
4. Tendrán la libertad de expresar sus ideas y puntos de vista para resolver conflictos entre sus pares.
5. Interactúan con grupos más pequeños para realizar las representaciones en estos espacios.
6. En algunas ocasiones se contó con alimentos reales, esto les permitió vivir la experiencia de otro modo y esto les agradó, se observa que los niños y las niñas ponen en juego su jerarquía de valores (cooperación, compartir, sentido de responsabilidad, equidad, respeto).

Material

Cocineta con utensilios, comedor, sala, recamara, estantes, envases, cajas de diversas mercancías, frutas, verduras y pan de plástico, caja registradora, billetes y monedas de juguete, bolsas y carritos de supermercado.

Talleres

Teatro

Propósito

Que los niños y niñas potencialicen la construcción de su imagen corporal al descubrir sus posibilidades para moverse, desplazarse y comunicarse a través del cuerpo, y para controlarlo (autorregulación) mediante la expresión corporal, el juego dramático y el teatro guiñol. Esto favorecerá la expresión creativa y personal de lo que siente, piensa, imagina y puede inventar, como la apreciación de producciones artísticas.

Situación Didáctica: Juguemos a hacer actores.

Desarrollo

1. Integrarse por equipos al taller, acordamos entre todos la actividad a desarrollar, ya sea narración de un cuento, representación teatral y musical.
2. Acuden a la Biblioteca para elegir alguno de los cuentos que quieren narrar para luego representarlos.
3. Acordarán, según la actividad, los personajes, el vestuario o los muñecos guiñoles para su narración ya sea inventada o de un cuento conocido, escuchan la música y ensayan para presentar esta al grupo o grupos invitados.
4. Contarán con el apoyo de las docentes durante la organización de su actividad, valorando los avances que se presenten con los equipos para dejarlos gradualmente solos en su organización, dándoles la oportunidad de proponer, crear e imaginar sus narraciones, obras teatrales y disfraces.
5. Al finalizar cada una de las sesiones comentarán sus experiencias vividas como actores o espectadores.

Material

Teatrín, muñecos guiñol, máscaras, disfraces, diversos accesorios, grabadora, CD de música y cuentos.

Artes plásticas

Propósito

Favorecer el desarrollo de la creatividad y potencializar en los niños y las niñas la sensibilidad, iniciativa, curiosidad, espontaneidad, imaginación, el gusto estético y la capacidad para: observar, contemplar, crear, experimentar, analizar y reflexionar en su vida sobre lo que

perciben de la naturaleza y la forma de expresar o manifestar: sus emociones, ideas, sentimientos, en un ambiente de respeto y libertad.

Situación Didáctica: La magia de mi cuerpo.

Desarrollo

1.- Se integran por equipos al escenario, acordando las reglas y criterios para desarrollar la actividad, al igual que el material que requieren para realizar sus creaciones de modelado, pintura y escultura.

2. Se brinda la oportunidad de que los niños y niñas realicen sus creaciones de pintura en espacios amplios con diferentes materiales, donde ponga en juego su capacidad cognitiva por medio de diversas mezclas con los colores primarios, secundarios y neutros, descubriendo los diferentes tonos de colores al realizar sus combinaciones.

3. Cuenten con la posibilidad de manipular diversos materiales de su interés, plasmando formas con las partes de su cuerpo (manos, pies, boca), favoreciendo su autoconocimiento y las posibilidades de aplicación.

4. Que elijan e interactúen con materiales, los cuales despierten su sensibilidad, espontaneidad, curiosidad e imaginación.

5. Se responsabilizan de los materiales que utilizan compartiéndolos, limpian y acomodan en su lugar.

Material

Caballetes, cartoncillo, cartulina, hojas de rotafolio, pinceles, plumones, brochas, crayolas, gises, pinturas politec, pinturas vegetales, papel Kraft, sellos, jeringas, cepillos, aserrín, confeti, resistol blanco 850, engrudo, papeles de colores de diferentes texturas, yeso, plastilina, harina, azúcar glass, tablas de fibracel, moldes, charolas y godetes.

Biblioteca

Propósito

Que los niños y niñas conozcan, identifiquen e interpreten la lectura y su comprensión a partir del conocimiento que tienen de los textos literarios, así como que expresen gráficamente las ideas que quiere comunicar y verbalizar para construir un conocimiento.

Situación Didáctica: La maravilla de aprender con los libros.

Desarrollo

1. Se integran por equipos y retoman las reglas y criterios que deben respetar en este espacio, acordando la actividad a desarrollar.
2. Identifican la clasificación por colores de los libros existentes en la biblioteca, invitándolos a elegir su libro el cual compartirán u hojearan sólo en el espacio que ellos también elijan.
3. Comparten por parejas sus interpretaciones individuales de lo que observan en los libros, intercambian saberes e inventan historias con las imágenes.
4. Solicitan a las docentes les lean cuentos de su interés o libros de diferentes temas, expresando sus inquietudes, ideas o emociones.
5. Escuchan narraciones de cuentos de personajes históricos en CD.

Material

Libreros, estantes, libros de cuentos infantiles, de hadas, de temas diversos, diccionarios, enciclopedias, mapas, carteles, CD de música.

3.5 Plan de evaluación de la alternativa de innovación.

La evaluación es un proceso dinámico, continuo y sistemático, que nos lleva a la reflexión y cuestionamiento de

¿Qué evaluar? Los aprendizajes, procesos educativos del grupo, organización del aula, práctica docente y organización de la escuela.

¿Para qué evaluar? Para constatar aprendizajes, identificar factores que afectan y mejorar la acción educativa.

¿Cómo? Por medio de la observación, diálogo y entrevista.

¿Qué instrumentos utilizamos? El expediente personal del niño y el diario de la educadora.

¿Cuándo? En tres momentos la Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa.

¿Quiénes? La educadora, los niños, padres de familia y personal directivo.

Para la evaluación diagnóstica consideramos importante leer la información que los padres de familia plasmaron en la encuesta (ver anexo 1), aplicar el instrumento de evaluación por campo formativo con reactivos específicos de las competencias a favorecer en los niños con rango de edad de 4 años a 5 años, además de integrar las observaciones del diario de campo con la colaboración de las Asistentes Educativas del grupo, con lo cual obtuvimos el diagnóstico inicial tanto pedagógico como de las secciones involucradas del centro educativo.

Aplicamos, con base en los tiempos programados en las actividades del plan de acción, la Evaluación Formativa, la cual realizaremos al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos y, eventualmente, advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, para la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas, la flexibilidad de los métodos globalizadores que permiten una retroalimentación permanente, que genera un replanteamiento de estrategias didácticas que mejoren el desarrollo del proyecto educativo.

Las acciones que evaluamos abarcan las actividades permanentes, los proyectos de trabajo, los diferentes escenarios y talleres, descritos en el plan de acción, las cuales se programaron por trimestres.

Se invitaron a los padres de familia para socializar los cambios observados en las capacidades, actitudes y aptitudes de sus hijos.

Participaron los padres de familia en una clase abierta donde interactuaron con sus hijos en la realización de las actividades programadas en los diferentes escenarios, talleres y proyectos.

En nuestro proyecto también tenemos contemplada la Evaluación Sumativa, que es aquella que tiene la estructura de un balance y que se realiza después de un periodo de aprendizaje en la finalización de un ciclo escolar. Sus objetivos son evaluar en función de un rendimiento, planear actividades que brinden un seguimiento, determinar e informar sobre el nivel que se logro alcanzar.

Las acciones que se programaron se sumaron a un grado mayor de dificultad en la construcción de su proceso de identidad personal, interacción social y autonomía, por lo que los niños y las niñas manifestaron una satisfacción por los logros obtenidos en sus capacidades cognitivas, físicas y emocionales.

Manejamos una evaluación final, por escrito, por parte de los padres y una evaluación final de los puntos de vista que cada niño y niña sobre sus docentes, actividades y grupo (ver anexo 2), lo que permitió realizar un comparativo del instrumento evaluativo de cada campo formativo de la evaluación inicial, intermedia y final. (Ver anexo 3).

Se proporcionó a los padres la evaluación final de sus hijos (Ver anexo 4) con la finalidad de apoyar en el hogar algunas competencias que requieran reforzar, además de sugerencias que apoyaran a los padres de familia para el periodo vacacional.

Este tipo de evaluación nos lleva al conocimiento de cómo nos perciben los padres, niños y niñas en nuestra práctica docente. Retomar estas observaciones en forma objetiva, al ser críticas, nos sirven para crecer como personas, docentes y profesionistas. Sin embargo la finalidad es transformar esta práctica, asumir nuestras limitaciones que reestructuran nuestro proyecto de trabajo, al ser la clave de nuestra metodología investigación-acción.

La siguiente acción fue la programación de la primera junta con los padres de familia al inicio del ciclo escolar, con la finalidad de comentar los resultados que arrojó el instrumento evaluativo del grupo y a nivel individual, el cual nos permite conocer el proceso de desarrollo donde vamos a iniciar, dándoles a conocer nuestra propuesta metodológica para que favorezca el proceso de construcción de identidad personal, interacción social y autonomía, hasta establecer un compromiso compartido para el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

De los 21 padres de familia, se contó con el 50% de asistencia en las tres evaluaciones (diagnostica, sumativa y final) los cuales muestran un interés por el trabajo educativo que se

realiza con sus hijos y apoyan con lo que se requiere en todas las actividades. Al realizar esta actividad percibimos que los padres desconocen el proceso de desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía de los niños. El otro 50% de los padres al principio se mostro indiferente y solo demandaba atención a sus hijos. Conforme transcurrió el tiempo y observaban los cambios de sus hijos al trabajar con los escenarios, talleres y proyectos se integraron a las actividades.

En esta experiencia percibimos que en general los padres de familia no comprenden la importancia que tiene la educación preescolar como base de la formación de las siguientes etapas escolares, ya que la conciben como un espacio para entretenerse y jugar mientras ellos trabajan, este fenómeno no depende de la formación de los padres o de su estrato social; consideramos que esto es un desafío como docentes para lograr concientizarlos.

Reconocemos que la elaboración del diagnóstico de grupo como equipo nos da un marco de referencia para organizar los elementos o factores que inciden en el proceso enseñanza – aprendizaje, detectando las necesidades e intereses del grupo en relación al desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía.

La actividad del filtro sanitario permitió a los niños la interacción con el personal del centro educativo al propiciar la seguridad para integrarse y aceptar la revisión física que requería.

Durante el ciclo escolar observamos que los niños toman conciencia de la importancia que tiene su salud y la incoherencia era por parte del adulto (padre de familia o Médico del CENDI) que difieren del niño al sentirse enfermo e ingresándolo al centro educativo sin canalizarlo.

En el desarrollo de la actividad para conocer a los seres vivos el grupo mantuvo un interés constante que lo llevaba a la búsqueda tanto en forma directa como de investigación en el laboratorio de ciencias. Siempre estuvieron colaborando con todo lo referente al cuidado de los animales que teníamos, solicitándoles a sus padres el apoyo de los alimentos, accesorios y otros animales que se iban integrando a este espacio.

Los padres de familia se involucraron al ver este interés de sus hijos y llegaban a realizar con ellos investigaciones más complejas acerca de los seres vivos por medio de mapas mentales y videos que apoyaban la construcción de nuevos conocimientos.

La experiencia que vivieron los niños en forma directa con los animales generó una conciencia ecológica, compromiso, responsabilidad, vínculos afectivos, conocimientos y solidaridad que fortalecieron su proceso de desarrollo en su identidad personal, interacción social y autonomía.

Este proyecto se planeó para un ciclo escolar en el cual las actividades eran flexibles ya que se modificaban o implementaban otras de acuerdo al interés, necesidad o problemas que se presentaban en el momento como: la muerte del hámster y donde la propuesta de los niños fue enterrarlo en el jardín y la enfermedad de los peces donde se contó con el apoyo de un padre de familia que preguntó al veterinario cómo poder curarlos y trajo el medicamento.

El proyecto de seguridad escolar y salud también se planeó para un ciclo escolar con la finalidad de que conozcan la importancia que tiene el practicar medidas para preservar su salud, evitar accidentes o riesgos en la escuela y el hogar así como saber qué hacer en caso de siniestros.

Se les explicó a los niños las diferentes rutas de evacuación, las zonas de riesgo y zonas de seguridad que existen en el CENDI, se realizaron diferentes recorridos por las mismas, en el desarrollo de estas actividades los niños mostraron interés, preguntan sobre los símbolos de los carteles, algunos expresan el conocimiento de estas rutas de emergencia al haberlas visto en las oficinas de sus padres.

La elaboración de mapas mentales enriqueció los conocimientos acerca de esta cultura para su sobrevivencia en caso de desastres. También contaron con la plática que les dio el cuerpo de bomberos referente a los beneficios y riesgos que tiene el fuego.

La programación de los simulacros permitió que los niños aplicaran sus conocimientos, siguiendo las rutas de evacuación para dirigirse a las zonas de seguridad, se observó la iniciativa, seguridad y autonomía al realizar esta actividad.

A partir de la experiencia vivida por los niños en el caso de la epidemia ocasionada por el virus A H1 N1; nace el interés por conocer sobre las medidas básicas de higiene en su persona, conocer acerca de los virus y las vacunas para combatir a éstos. Ante esta realidad que se vivía, los niños y padres de familia participaron en la investigación por medio de mapas mentales y videos, donde el niño descubre la historia de los virus, las formas de prevenir enfermedades, asumieron las medidas de higiene implementadas lavándose las manos, cubriendo su boca al toser, hicieron conciencia de la importancia de ser vacunados para prevenir esta enfermedad.

En el escenario de cantos y juegos les agradó a los niños y niñas ser tomados en cuenta por la profesora para proponer el juego colectivo, el material e instrumentos musicales para cada clase, se observa una participación espontanea, agrado por la música, reconocemos que el grupo en general tenia desarrollado el sentido auditivo que les facilitó poder memorizar y cantar

canciones infantiles, boleros y villancicos acompañados de piano y guitarra. Esta vivencia reafirmó en los niños el desarrollo de su identidad personal, interacción social, y autonomía al enfrentarse ante un público en los festivales y presentaciones con otros grupos.

Respecto al escenario de psicomotricidad el grupo al inicio presentó renuencia ante esta actividad ya que en casa eran sedentarios y no tenían actividades recreativas, la profesora de educación física y el equipo docente los motivamos para despertar su interés por participar en los circuitos que se organizaron dentro y fuera del salón, los cuales promovieron sus habilidades y destrezas psicomotrices, implementando juegos de competencia por equipos, logrando su interacción social, el respeto de reglas y gradualmente marcarse retos que le permitían reafirmar su identidad, seguridad y autonomía.

Al inicio del ciclo escolar observamos que los niños y las niñas de 2° de preescolar no dominan una técnica de cepillado de dientes y los hábitos de higiene personal, por lo que este escenario nos permitió reforzar mediante la rutina, el conocimiento de los materiales que se utilizan en estas actividades, al principio jugaban con el agua, papel, pasta, cepillos de dientes y otros materiales de higiene, pero después se organizaron, participaron, se mostraron interesados ya que la información que les dimos, la que investigaron con sus padres y las pláticas que les dieron los especialistas reforzaron estos conocimientos concientizándolos de la importancia del autocuidado y autoconocimiento para reafirmar su identidad personal.

En el escenario de alimentación contamos con el apoyo de la nutrióloga y médicos del CENDI al darnos cuenta que existían casos de sobrepeso debido al tipo de alimentación no balanceada que existía en el hogar, al principio los niños y niñas no aceptaban todos los alimentos sobre todo los vegetales y carnes que les cuesta trabajo masticar, consideramos que al involucrar a padres, niños y docentes en la importancia que tiene una alimentación balanceada para su salud se logró un cambio de actitud y aptitud respecto a la aceptación de los alimentos; otro aspecto que favoreció este escenario fue la seguridad e interrelación con el personal de cocina al ir ellos solos a la barra por sus alimentos, suministrárselos y colaborar con el personal de cocina en la separación de residuos orgánicos e inorgánicos y acomodo de los utensilios para su limpieza, con esto se logró una conciencia en los niños y niñas ya que al saber ¿para qué? y ¿por qué? deben comer sanamente no desperdiciaron alimentos reforzando así su autonomía.

El escenario de comunicación permitió enriquecer en los niños y niñas su proceso de desarrollo de identidad personal, interacción social y autonomía, ya que el lenguaje permite socializar los conocimientos, ideas, sentimientos y emociones que manifestaron sobre sus vivencias en el

hogar y CENDI. Es uno de los escenarios más ricos ya que las diferentes formas de pensamiento, visión del mundo lleva a los niños a debatir, analizar y compartir sus saberes no solo con sus pares sino también con los adultos. Este espacio les dio la seguridad y confianza de poder manifestar libremente sus estados de ánimo, conflictos y angustias que al ser compartidas disminuían su ansiedad.

El escenario de calendario y estado del clima facilitó a los niños la ubicación del espacio tiempo, los procesos de noción resultaban ser un poco complejos para su comprensión, pero al relacionar sus actividades cotidianas con los días de la semana los ayudó a que conocieran cómo transcurría el tiempo y que éste era por semana, mes, y año; el manejo de un esquema de calendario les dio a conocer la secuencia por medio del conteo de los días esto permitió que identificaran cuántos días tenía cada mes 28, 30 o 31 y saber cuándo iniciaba o terminaba el mes; la observación directa que el niño manejaba diariamente lo llevaba a identificar el estado del clima.

Este escenario provocó en los niños y las niñas cuestionamientos acerca de los fenómenos físicos como ¿Por qué el día y la noche?, ¿Por qué las estaciones del año?, ¿Por qué dura más el día que la noche?, ¿Por qué llueve?, esto los llevó a la búsqueda de información, investigando con sus padres en casa y presentando ésta ante sus compañeros por medio de mapas mentales y videos los cuales socializaron en el salón de clases enriqueciendo sus saberes.

El escenario de la lista de asistencia promovió en los niños y niñas su autoconocimiento como individuo e integrante de un grupo, ya que con las actividades que se realizaban los niños y niñas interactuaban con simbologías para identificar su asistencia o faltas por diversos motivos al igual que despertar su interés por la escritura de su nombre que tenían que integrar a esta lista, identificaron su género al existir una lista de asistencia para niñas y otra para niños y los relacionaron con las grafías de los nombres de los compañeros.

En el escenario de construcción los niños y las niñas interactuaron con una gran diversidad de material para desarrollar sus capacidades de razonamiento al establecer relaciones con y entre los objetos por formas, tamaños, colores, volumen, clasificar éstos, hacer seriaciones y correspondencias que favoreció su capacidad visual y su creatividad. Se logró que respetaran las normas y reglas establecidas en este escenario, la formación de equipos, la cooperación, la solidaridad lo cual favoreció su identidad personal, interacción social y autonomía.

En el escenario de la casita y el supermercado se trabajó por equipos que se organizaron para acomodar los diferentes materiales, propusieron contar con alimentos naturales que les

permitió colaborar dentro de este escenario como una familia al dividir las tareas cotidianas entre los miembros de la misma, logrando que el juego fuera dinámico, intenso y más real.

Dentro del supermercado la actividad para acomodar los diferentes productos los llevó a la selección, clasificación y conteo de los mismos, además de manejar el concepto de comprar, vender y el valor del dinero.

Observamos que en el escenario de la casita y el supermercado los niños y las niñas jugaron a imitar diferentes roles sociales que les permiten desarrollar sus capacidades, actitudes y aptitudes que caracterizan el pensamiento reflexivo de su realidad, por medio del juego se favorece el desarrollo de su identidad personal, interacción social y autonomía.

El taller de teatro es un espacio donde los niños y niñas favorecen la expresión corporal, creativa, personal, imaginativa para interpretar diversos personajes por medio de la narración de cuentos o hechos históricos los cuales representan por medio del juego dramático y teatro guiñol.

En este taller se logró conjugar diversos saberes, habilidades y destrezas ya que los niños y niñas propusieron y organizaron diversas presentaciones en eventos sociales y culturales, escogieron el personaje que interpretaron caracterizándose del mismo, ensayaron su diálogo elaboraron su guiñol y coreografías con diferentes técnicas y materiales, durante estas acciones educativas se vivieron dificultades de índole de habilidades psicomotoras ya que se les dificultó al principio el coser pero con el interés y constancia lograron la destreza y dominio en este taller; esta experiencia los llevó a conocer todo el proceso para una representación teatral lo que permitió apoyar la construcción de su desarrollo de identidad personal, interacción social y autonomía.

Comprendimos que para realizar el taller de artes plásticas deberíamos cambiar nuestra actitud y visión hacia el concepto de creatividad y los prototipos que teníamos. Contando con una visión diferente planeamos este taller donde los niños y las niñas potencializaron su sensibilidad, iniciativa, curiosidad, imaginación el gusto estético, al interactuar con diversos objetos, instrumentos gráficos y su cuerpo, dejándolos en libertad para expresar con estos elementos sus creaciones de modelado, escultura y pintura, descubrieron su capacidad de habilidad con el cuerpo para expresarse artísticamente.

En esta práctica al romper esquemas los niños y niñas viven un conflicto ya que ellos esperaban que se les dieran indicaciones de qué hacer y cómo hacerlo, pero fue sorprendente ver como la iniciativa de algunos de sus pares permitió que experimentaran la libertad de hacer lo que ellos quisieran, crearon formas irregulares con la mezcla de los colores, figuras de fantasía a las cuales les pusieron nombre.

En el taller de la biblioteca los niños y niñas tuvieron un acercamiento con los libros, cuentos, revistas, periódicos y diccionarios, los conocieron, manipularon y clasificaron por colores, naciendo en ellos el interés porque se les narraran diferentes cuentos y después ellos hojearán los que más les gustaban, por parejas compartieron sus interpretaciones de lo que observaron e inventaron historias con las imágenes, posteriormente por iniciativa acudían a la biblioteca para investigar temas que se proponían. Aquí se estimuló el interés por la lectura, la comprensión de diferentes textos, el respeto por los mismos ya que los cuidaban y colocaban en su lugar inclusive cuando encontraban algunos fuera de su lugar los tomaban colocándolos donde correspondía; se favoreció la interacción social, el acato de normas y reglas como la de respetar su turno, compartir cuentos y libros, ya que al principio querían tomar varios al mismo tiempo, los jalaban no querían compartir y los dejaban en cualquier lado. Este taller también nos apoyó en los proyectos y escenarios con temas que investigaron para los mismos.

3.6 Viabilidad

Los seres creativos aprenden lo que quieren, aprenden para poder tener las herramientas que su originalidad y genio necesitan. En el salón de clases no sabemos cuánta creatividad se mata para enfatizar el aprendizaje. A.S.Neill

Consideramos que la propuesta de escenarios, talleres y proyectos es viable ya que este plan de acción se basa en una metodología didáctica interdisciplinaria que demanda el conocimiento del objeto de estudio de forma integral, estimulando la elaboración de nuevos enfoques idóneos para la solución de los problemas; la cual nos sitúa como docentes en el marco de realidad donde nuestra práctica no se limita a la organización de elementos o factores que incidirán en el proceso, sino en detectar la situación real de los niños y propiciar aprendizajes en ambientes que favorezcan el desarrollo de su identidad personal, interacción social y autonomía.

Por lo cual consideramos que nuestro plan de acción está basado en los fundamentos y propósitos curriculares del PEP 2004 y la metodología didáctica que proponemos para lograr un mejor desarrollo del aprendizaje significativo donde el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, establece redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social. Potencializa su identidad personal, interacción social y autonomía al contar estos escenarios, talleres y proyectos con la flexibilidad de seleccionar los contenidos del programa.

Descubrimos que para la viabilidad de la alternativa es importante no solo contar con los elementos teóricos, didácticos y pedagógicos sino también la actitud, creatividad e interés de un equipo docente que logro integrar al docente, padre de familia y niños, para ser posible incidir gradualmente en el proceso de desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños y niñas de 2° de preescolar en el CEDNI núm. 3 de la UAM.

Conclusiones

“El niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es preciso encender.” Montaigne.

Conocer el contexto social, político, cultural y económico donde desarrollamos nuestra práctica docente, nos permitió obtener un acercamiento y una comunicación asertiva con los padres de familia. Asimismo comprendimos que cada niño y niña cuentan con una historia de vida, a través, de la cual entendimos sus conductas, descubriendo cómo podemos incidir en su proceso de enseñanza-aprendizaje, con respecto a su desarrollo de identidad personal, interacción social y de autonomía.

Es gratificante reconocer que en esta experiencia modificamos nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje en beneficio de los niños, donde los escenarios, talleres y proyectos, propiciaron la participación, planeación, organización y elaboración de espacios de su interés, que los llevaron a indagar, conocer y experimentar en su entorno, para promover su capacidad de comprensión, habilidad y destreza al actuar con iniciativa y autonomía.

Transformar nuestras antiguas prácticas magistrales, generó en nosotras una nueva visión e intencionalidad que debe tener el docente hacia el alumno, que descubre y construye su propio aprendizaje de forma dinámica.

Con este proyecto corroboramos que es posible diseñar eslabones, para reafirmar y consolidar aprendizajes de forma continua por medio de la socialización con el entorno, donde la construcción del aprendizaje es más vívida con el apoyo de sus pares, como bien lo define Vigotsky.

Cuando el docente es realmente un facilitador, los alumnos inician una elaboración de ideas, dudas, debates, reafirmaciones y relaciones que los llevan a creaciones más complejas, también en éste periodo observamos en los niños espacios de espera que los llevaban a amoldar y asimilar cada acción, concepto, vivencia y emoción, lo que nos acerca a la teoría de Piaget. A partir de lo anterior, logramos percibir como las mentes de los niños adquieren otra visión del mundo.

Es importante destacar, que el proyecto accionado durante nuestra práctica docente, y que adquirimos durante nuestra formación en la licenciatura, llegó a trastocar un espacio que veíamos perdido, incluso con los directivos de nuestro centro educativo, que hoy aceptan y se

involucran en éste modelo de enseñanza-aprendizaje, porque en ellos también se despertó la necesidad de movimiento.

Desarrollar este proyecto, nos permitió corroborar, que la reflexión y autoevaluación constante nos lleva a comprender el proceso de enseñanza, distinguiendo los problemas, aciertos y soluciones en nuestro quehacer educativo, para transformar la práctica docente y colaborar en la construcción y transformación del educando, con el planteamiento de nuevas propuestas y la búsqueda constante del aprendizaje.

Con la alternativa de innovación y la metodología didáctica interdisciplinaria aplicada en los talleres, escenarios y proyectos para el desarrollo de la identidad personal, interacción social y autonomía en los niños y niñas de preescolar, permitió que se lograran los propósitos planeados de forma cualitativa y cuantitativa para solucionar el problema que detectamos en el grupo de preescolar. Hoy podemos afirmar que esta Metodología Didáctica Interdisciplinaria permite que los niños y niñas potencialicen sus capacidades como seres humanos reflexivos, críticos, propositivos y constructores de su propio aprendizaje para transformar su realidad.

Es importante buscar estrategias que permitan concientizar a las autoridades, docentes, personal administrativo y padres de familia para que retomem elementos de esta propuesta y pueda ser aplicada en todos los grupos del centro educativo, con la finalidad de enriquecer los espacios y que vivan esta experiencia para construir un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico e importante para los futuros escenarios de ésta generación infantil.

Para transformar la visión que se tiene actualmente de la educación preescolar, en el Centro de Desarrollo Infantil donde se desarrolló este proyecto, es necesario involucrar a todo el universo que lo conforma, con el propósito de socializar esta propuesta para su integral comprensión, pues en la experiencia vivida faltó tiempo y espacio para compartirla con el resto de los grupos del centro educativo, sin embargo, podemos concluir, como se afirmó anteriormente, que es posible diseñar eslabones, para reafirmar y consolidar aprendizajes de forma continua por medio de la socialización con el entorno, donde la construcción del aprendizaje es más vívida con el apoyo de sus pares y adultos.

ANEXOS

Anexo 1

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL núm.3 UAM

ENTREVISTA INICIAL PARA PADRES DE FAMILIA

SECCIÓN DE PEDAGOGÍA

FECHA: _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre y apellidos del niño o niña: _____

Fecha de nacimiento: _____

Nombre de la madre: _____

Profesión: _____ Horario de trabajo: _____

Nombre del padre: _____

Profesión: _____ Horario de trabajo: _____

HISTORIA FAMILIAR

Hermanos (nombre y edad)

Lugar que ocupa.

¿Qué otros miembros de la familia viven en casa?

Familiar con el que más se relaciona.

EMBARAZO Y PARTO

El embarazo transcurrió con: normalidad () complicaciones ()

¿Cuáles? _____

El parto fue con: normalidad () complicaciones ()

¿Cuáles? _____

¿Cuánto peso al nacer? _____

ENFERMEDADES SUFRIDAS POR EL NIÑO O NIÑA

¿Qué enfermedades ha padecido y a qué edad?

¿Tiene algún problema? Auditivo () Visual () Motriz () Cerebral ()

Respiratorio () De lenguaje () Alérgico () Digestivo () Otro ()

¿Cuáles? _____

Los problemas señalados en el aparato anterior ¿han aparecido en otros miembros de la familia? _____ ¿En quién o quiénes? _____

SUEÑO Y ALIMENTACIÓN

¿Presenta problemas antes (), durante () o después () de dormir?

¿Cuáles? _____

De bebé ¿con quién dormía?

Con el padre o madre () con los hermanos () solo () con otras personas ()

¿Hasta qué edad? _____ ¿Y actualmente? _____

¿Se despierta con pesadillas? _____ ¿Con frecuencia? _____

¿Suele dormir siesta? _____ ¿Tiene miedos? _____

¿A qué? _____

¿Le costo pasar de la alimentación líquida a la sólida? _____

¿Cuándo pasó? _____

¿Tuvo problemas de succión () al tragar () de masticación ()?

¿Presenta actualmente problemas al comer? _____

¿Cuáles? _____

¿Cuáles son sus alimentos preferidos? _____

¿Qué alimentos rechaza por completo? _____

DESARROLLO EVOLUTIVO

¿Cuándo se sentó sin ayuda? _____

¿Cuándo gateó? _____

¿Cuándo se levantó y se sostuvo de pie? _____

¿Cuándo empezó andar? _____

¿Ha tenido un problema para la marcha? _____

¿Cuáles? _____

¿Come solo? _____

¿Se viste solo? _____

¿Desde cuándo? _____

¿A qué edad comenzó a permanecer seco de día? _____

¿Permanece seco de noche? _____

¿A qué edad permaneció seco de noche? _____

¿Cuándo comenzó a balbucear? _____

¿Y a decir palabras? _____

RELACIONES AFECTIVOSOCIAL

¿Con quién vive? _____

¿Quién se encarga de su atención? _____

¿Cómo se lleva con los padres? _____

¿Con la madre? _____

¿Con los hermanos? _____

¿A quién prefiere?

¿Cuáles son los sentimientos que más expresa?

Rabia () Cariño () Pena () Alegría ()

Otros _____

¿Suele llorar? _____

¿Por qué? _____

¿Suele mentir? _____

¿A qué juega preferentemente? _____

¿Con quién juega? _____

¿Cuál o cuáles son sus juguetes preferidos? _____

¿Cómo se relaciona con los desconocidos? _____

NIVEL EDUCATIVO

¿Ha estado anteriormente en otro Centro Educativo? _____

¿Desde qué edad? _____

¿Qué espera del nivel educativo del niño o niña? _____

¿Sabe ya qué escuela llevará al niño o niña al finalizar su nivel preescolar? _____

¿Conoce nuestro proyecto educativo? _____

¿Conoce en líneas generales nuestra metodología de trabajo? _____

¿Qué temas de interés sugiere para integrar en el Proyecto Escuela para padres?

ANEXO 2

EVALUACIÓN FINAL ELABORADA POR LOS PADRES DE FAMILIA

Karen Abigail

Autoevaluación

Nosotros consideramos que hemos avanzado un poco menos que ella, como madre me ha costado mucho ver que mi hija ya no es un bebé sino una niña que ha adquirido una gran madurez y seguridad en sí misma y que cada día busca su independencia; algo que nos da mucho gusto es ver que ya no es la niña tímida e insegura que ingreso al CENDI hace dos años y que al momento de ingresar a la primaria va a saber cómo comportarse y desenvolverse dentro de su nuevo contexto social. Aún nos faltan cosas que aprender y quitarnos algunos miedos para seguir creciendo al igual que ella.

Evaluación maestras

Pensamos que al principio faltó comunicación entre las docentes, posteriormente como fue avanzando el año escolar se fue superando esto. Con respecto a la forma de trabajo académico considero que fue bueno y adecuado por ejemplo cada salida a la comunidad dejó huella en mi hija ya que le interesa aprender cosas como la historia de los mexicas, toltecas, Benito Juárez, la importancia de la conservación de la naturaleza, ya tiene un gran interés de aprender a leer y escribir de forma correcta las letras. Mis únicos comentarios me hubiese gustado que se trabajara en cuadernos de cuadro grande que es más apegado a lo que llevarán a la primaria y empezarán a manejar espacios no tan grandes como el cuaderno marquilla y llevarse todos los días la mochila a casa como se hace en la primaria para que se hicieran a la idea que todos los días la mochila es responsabilidad de ellos de llevarla y traerla.

Evaluación hija

Mi hija a tenido un avance considerable con respecto a las cuestiones de seguridad, tolerancia, retención de conocimientos, habilidades para investigar, ¿qué es un bichito?, ¿cómo nacen estos animalitos?, ¿cómo construyeron las pirámides?, nos pide que le expliquemos por medio de videos o libros; aspectos de psicomotricidad fina y gruesa, se sabe abrochar las agujetas, ya ilumina sin salirse del contorno del dibujo, amor hacia la naturaleza, no contaminar el agua, el suelo; alimentación sana, comida chatarra, con grasa la cual puede comer muy poco; la importancia del ejercicio para su salud (bueno aún tenemos que trabajar un poco en éstos puntos, pero ya estamos en ello). Es una niña que ya sabe socializar con otras personas tanto de su edad como mayores algo que le costaba mucho trabajo. Creemos que es otra niña por estos cambios buenos que tuvo.

Gracias por su apoyo que le dieron a mi hija.

ANEXO 3

CENTRO DE DE DESARROLLO INFANTIL núm.3 UAM.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.																				
ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL Y AUTONOMÍA																				
1.- Conoce y se desplaza de forma autónoma por la escuela.																				
2.- Desarrolla el sentido de la responsabilidad.																				
3.- Adquiere la autonomía propia y coordina sus movimientos para abotonarse, desabotonarse, vestirse, desvestirse, amarrarse las agujetas, cepillarse los dientes, lavarse las manos y la cara.																				
4.- Fomentar los hábitos de cortesía con las personas que lo rodean.																				
5.- Conoce y asume su propio rol sexual.																				
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES.																				
1.- Establece relaciones de integración y autonomía con sus compañeros.																				
2.- Toma conciencia de los otros y establece relación de comunicación con los adultos.																				
3.- Participa en la resolución de conflictos entre iguales, a través, del diálogo.																				
CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN																				
ASPECTO: LENGUAJE ORAL.																				
1.- Comprensión visual, mantiene la atención en periodos cortos.																				
2.- Comprensión auditiva y diferencia sonidos conocidos.																				
3.- Identifica y describe objetos por su tamaño, forma y color.																				
4.- Pronuncia palabras del vocabulario básico.																				
5.- utiliza los nombres de forma adecuada en femenino y masculino, singular y plural.																				
6.- Construye de forma adecuada frases en presente, pasado y futuro.																				
7.- Participa en los diálogos entre varios, respetando las normas que los rigen, como escuchar y esperar su turno.																				

8.- Reproduce y comprende adivinanzas.																				
9.- Pronuncia palabras y frases, dando la entonación adecuada y utilizando correctamente los verbos en presente, pasado y futuro.																				
10.- Narra cuentos siguiendo las ilustraciones.																				
11.- Distingue sonidos de letra y sílabas parecidas.																				
12.- Memoriza poemas y rimas y las dice correctamente.																				
13.- Amplía el vocabulario de adjetivos, utilizándolos correctamente en las frases																				
ASPECTO: LENGUAJE ESCRITO.																				
1.- Lee su nombre y reconoce sus grafías en el nombre de sus compañeros.																				
2.- Reconoce las grafías de las vocales.																				
3.- Interpreta anuncios y etiquetas de los productos.																				
4.- Construye frases sencillas con pictogramas y láminas de imágenes conocidas.																				
5.- Reconoce palabras escritas del entorno de la clase.																				
6.- Identifica y reproduce algunas letras.																				
7.- Realiza trazos: horizontales, verticales, inclinados, curvos, espirales hacia la izquierda, trazos curvos abiertos hacia abajo.																				
8.- Escribe las vocales y los números del 1 al 7.																				
CAMPO FORMATIVO: PENSAMIENTO MATEMÁTICO.																				
ASPECTO: NÚMEROS.																				
1.- Forma colección del 1 al 10.																				
2.- Reconoce números y grafías del 1 al 10.																				
3.- Asigna el cardinal a las colecciones de objetos del 1 al 10.																				
4.- Ordena tres elementos utilizando los cardenales: primero, segundo y tercero.																				
5.- Realiza composiciones y descomposiciones del 1 al 10.																				
ASPECTO: FORMA, ESPACIO Y MEDIDA.																				
1.- identifica y compara los tamaños: grande, mediano y pequeño.																				
2.-Utiliza las medidas corto y largo.																				
3.- Identifica y reconoce las propiedades de los objetos: medida lleno, vacío, igual que.																				
4.- Realiza clasificación y seriación utilizando las propiedades de los objetos largo - corto.																				
5.- Realiza clasificación y seriación utilizando las propiedades de los objetos grueso - delgado.																				
6.- Realiza clasificación y seriación utilizando las																				

10.- Participa en los valores culturales de la sociedad en que vive.																				
CAMPO FORMATIVO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTISTICA.																				
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL.																				
1.- Diferencia entre el ruido-silencio, música-canción.																				
2.- Desarrolla la capacidad creadora por medio del canto.																				
3.- Acompaña melodías sencillas con instrumentos no convencionales: tapaderas, cajas, botes.																				
4.- Reconoce diferentes sonidos y su procedencia.																				
5.- Identifica la interpretación musical de un solista o un coro en una canción.																				
6.- Discrimina sonidos graves y agudos.																				
7.- Cultiva la memoria auditiva y vocal.																				
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN DE LA DANZA.																				
1.- Adapta la velocidad de los movimientos corporales al ritmo de una melodía.																				
2.- Participa en actividades grupales en los bailes y danzas infantiles.																				
3.- Comenta con sus compañeros sus preferencias en la danza y explica el porqué.																				
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACION PLÁSTICA.																				
1.- Expresa libremente su mundo afectivo y vivencias, aplicando diferentes técnicas y materiales plásticos en la realización de murales.																				
2.- Interioriza el esquema corporal propio, al representar la figura humana, a través, del dibujo.																				
3.- Crea imágenes partiendo de estimulaciones auditivas, táctiles y olfativas.																				
4.- Experimenta con los colores: rojo, azul, amarillo, blanco, marrón, negro verde claro y oscuro.																				
5.- Reconoce diferentes texturas empleadas en una técnica plástica.																				
6.- Desarrolla la capacidad creadora en la realización de collares, utilizando materiales diversos; tijeras, engrudo, pintura.																				
7.- Comunica sus sentimientos y emociones, a través, de las técnicas plásticas: pintura y modelado.																				
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN TEATRAL.																				
1.- Representa situaciones de la vida cotidiana.																				

2.-Utiliza técnicas de expresión corporal: mímica.																			
3.- Imita animales y diferentes formas de desplazamiento.																			
4.-Dramatiza en grupo situaciones de la vida y su entorno.																			
5.- Representa con las posibilidades corporales a su alcance, sentimientos, emociones y comportamientos de personajes de su entorno o de la calle.																			
CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FISICO Y SALUD.																			
ASPECTO: COORDINACIÓN, FUERZA Y EQUILIBRIO.																			
1.- Desarrolla su equilibrio tónico.																			
2.- Se orienta en el espacio con respecto: adentro-fuera, delante-detrás, a un lado, derecha-izquierda.																			
3.-Práctica la técnica de relajación y reposo.																			
4.-Toma conciencia de su esquema corporal reproduciendo distintos tipos de desplazamientos.																			
5.-Aumenta su psicomotricidad fina y logra una progresiva habilidad manual.																			
6.- Logra la percepción y estructuración espacio-temporal de su cuerpo.																			
7.- Realiza actividades motrices sin caer, salta, trepa.																			
8.-Rebota pateo y atrapa pelotas medianas.																			
ASPECTO: PROMOCIÓN DE LA SALUD.																			
1.-Adquiere los hábitos de higiene y salud.																			
2.-Conoce la necesidad de alimentarse.																			
3.- Conoce prendas de vestir, según la época del año.																			
4.- Reconoce la importancia del sol y el aire para la vida.																			
5.- Utiliza adecuadamente las instalaciones evitando riesgos y accidentes.																			
6.- Identifica los principales contaminantes de su comunidad y da soluciones.																			

ANEXO 4

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL núm. 3 UAM.

EVALUACIÓN FINAL

NIÑOS 2° DE PREESCOLAR

LOGRADO EN PROCESO

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.	A	A	B	C	C	C	C	G	M	M	S
ASPECTO: IDENTIDAD PERSONAL Y AUTONOMÍA	R	M	P	M	M	A	D	R	K	C	P
	M	A	F	D	D	C	K	D	V	N	A
1.- Conoce y se desplaza de forma autónoma por la escuela.	<input type="checkbox"/>										
2.- Desarrolla el sentido de la responsabilidad.	<input type="checkbox"/>										
3.- Adquiere la autonomía propia y coordina sus movimientos para abotonarse, desabotonarse, vestirse, desvestirse, amarrarse las agujetas, cepillarse los dientes, lavarse las manos y la cara.	<input type="checkbox"/>										
4.- Fomentar los hábitos de cortesía con las personas que lo rodean.	<input type="checkbox"/>										
5.- Conoce y asume su propio rol sexual.	<input type="checkbox"/>										
ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES.											
1.- Establece relaciones de integración y autonomía con sus compañeros.	<input type="checkbox"/>										
2.- Toma conciencia de los otros y establece relación de comunicación con los adultos.	<input type="checkbox"/>										
3.- Participa en la resolución de conflictos entre iguales, a través, del diálogo.	<input type="checkbox"/>										
CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN											
ASPECTO: LENGUAJE ORAL.											
1.- Comprensión visual, mantiene la atención en periodos cortos.	<input type="checkbox"/>										
2.- Comprensión auditiva y diferencia sonidos conocidos.	<input type="checkbox"/>										
3.- Identifica y describe objetos por su tamaño, forma y color.	<input type="checkbox"/>										
4.- Pronuncia palabras del vocabulario básico.	<input type="checkbox"/>										
5.- utiliza los nombres de forma adecuada en femenino y masculino, singular y plural.	<input type="checkbox"/>										
6.- Construye de forma adecuada frases en presente, pasado y futuro.	<input type="checkbox"/>										
7.- Participa en los diálogos entre varios, respetando las	<input type="checkbox"/>										

6.- Realiza clasificación y seriación utilizando las propiedades de los objetos: ancho-estrecho.	<input type="checkbox"/>										
7.- Realiza clasificación y seriación utilizando las propiedades de los objetos: alto-bajo.	<input type="checkbox"/>										
8.- Reconoce y realiza figuras geométricas: cuadrado, triángulo, círculo y rectángulo.	<input type="checkbox"/>										
9.- Realiza rompecabezas de al menos 7 piezas.	<input type="checkbox"/>										
10.- Arma rompecabezas de más de 25 piezas.	<input type="checkbox"/>										
11.- Realiza laberintos de tres elecciones.	<input type="checkbox"/>										
12.- Reconoce cuerpos geométricos: cubos, esferas cilindros.	<input type="checkbox"/>										
CAMPO FORMATIVO: EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO.											
ASPECTO. EL MUNDO NATURAL.											
1.- Reconoce las partes del cuerpo.	<input type="checkbox"/>										
2.- Sabe para qué sirve cada parte del cuerpo.	<input type="checkbox"/>										
3.- Reconoce y sabe las funciones de los sentidos.	<input type="checkbox"/>										
4.- Identifica en las plantas de su entorno: raíz, hoja, flor, fruto, rama, tronco, copa de árbol.	<input type="checkbox"/>										
5.- Diferencia en los animales más cercanos a él, las características externas.	<input type="checkbox"/>										
6.- Diferencia en los animales a él, las formas de alimentación.	<input type="checkbox"/>										
7.- Reconoce la importancia del sol y el aire para la vida.	<input type="checkbox"/>										
8.- Valora la importancia del medio, manifestando actitudes de respeto y trabajo.	<input type="checkbox"/>										
ASPECTO: CULTURA Y VIDA SOCIAL.											
1.- Observa y experimenta directamente de los objetos de clase.	<input type="checkbox"/>										
2.- Conoce y se desenvuelve de forma autónoma por los diferentes lugares de la escuela.	<input type="checkbox"/>										
3.- Reconoce el lugar que ocupa cada uno de la familia (abuelos, padres, tíos, primos, hermanos.)	<input type="checkbox"/>										
4.-Diferencia adecuadamente los distintos lugares que conforman una casa	<input type="checkbox"/>										
5.- Diferencia adecuadamente los distintos lugares que conforman la escuela.	<input type="checkbox"/>										
6.- Identifica los diferentes tipos de tiendas según el producto que venden.	<input type="checkbox"/>										
7.- Diferencia las características más generales de los medios de comunicación: TV, prensa, radio, revistas y computadora.	<input type="checkbox"/>										

8.- Conoce los distintos medios de transporte.	<input type="checkbox"/>										
9.- Distingue y respeta diferentes oficios y profesiones.	<input type="checkbox"/>										
10.- Participa en los valores culturales de la sociedad en que vive.	<input type="checkbox"/>										
CAMPO FORMATIVO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA.											
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL.											
1.- Diferencia entre el ruido-silencio, música-canción.	<input type="checkbox"/>										
2.- Desarrolla la capacidad creadora por medio del canto.	<input type="checkbox"/>										
3.- Acompaña melodías sencillas con instrumentos no convencionales: tapaderas, cajas, botes.	<input type="checkbox"/>										
4.- Reconoce diferentes sonidos y su procedencia.	<input type="checkbox"/>										
5.- Identifica la interpretación musical de un solista o un coro en una canción.	<input type="checkbox"/>										
6.- Discrimina sonidos graves y agudos.	<input type="checkbox"/>										
7.- Cultiva la memoria auditiva y vocal.	<input type="checkbox"/>										
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN DE LA DANZA.											
1.- Adapta la velocidad de los movimientos corporales al ritmo de una melodía.	<input type="checkbox"/>										
2.- Participa en actividades grupales en los bailes y danzas infantiles.	<input type="checkbox"/>										
3.- Comenta con sus compañeros sus preferencias en la danza y explica el porqué.	<input type="checkbox"/>										
ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACION PLÁSTICA.											
1.- Expresa libremente su mundo afectivo y vivencias, aplicando diferentes técnicas y materiales plásticos en la realización de murales.	<input type="checkbox"/>										
2.- Interioriza el esquema corporal propio, al representar la figura humana, a través, del dibujo.	<input type="checkbox"/>										
3.- Crea imágenes partiendo de estimulaciones auditivas, táctiles y olfativas.	<input type="checkbox"/>										
4.- Experimenta con los colores: rojo, azul, amarillo, blanco, marrón, negro verde claro y oscuro.	<input type="checkbox"/>										
5.- Reconoce diferentes texturas empleadas en una técnica plástica.	<input type="checkbox"/>										
6.- Desarrolla la capacidad creadora en la realización de collares, utilizando materiales diversos; tijeras, engrudo, pintura.	<input type="checkbox"/>										

Bibliografía

Ausbel, David Paul, "El desarrollo del yo", en: *El desarrollo infantil núm. 2, El desarrollo de la personalidad*, Paidós, Barcelona, 1989, pp. 11-52.

Bodrova, Elena, "Herramientas de la Mente", en: *El aprendizaje en la infancia desde la teoría de Vigotsky*, SEP/Pearson, México, 2004.

Bornas, Javier, *La autonomía personal en la infancia: estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo*, Madrid, Siglo XXI (2ª ed.), 1994.

Castorina, José Antonio, *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate*, Paidós (3ª ed.), México, 1998.

Cembranos, Fernando, "El análisis de la realidad", en: *La animación sociocultural. Una propuesta metodológica*, Editorial Popular, Madrid, 1989, pp. 23-52.

Coll Salvador, César, "Un modelo de currículo para la enseñanza obligatoria", en: *Psicología y currículo*, Paidós, México, 1992, pp. 131-156.

Del Val Blanco, José, "Identidad, etnia y nación", en: Arizpe, Lourdes y Ludka de Gortari (comp.), *Repensar la nación, frontera, etnia y soberanía*, México, 1990.

Del Val Blanco, José, "El Juego", en: *El desarrollo humano*, Siglo XXI, Madrid, 1994, pp. 283-287.

Elliot, John, *Acción educativa*, Antología, UPN, diciembre, 1986, p. 24.

Elliot, Jhon, *La investigación-acción en educación*, Morata, Madrid, 1990, p. 43-130.

Gimeno Sacristán, José, *Una reflexión sobre la Práctica*, Morata (3ª ed.), Madrid, 1991.

Gimeno Sacristan, José y Ángel Pérez Gómez, “La cultura de la enseñanza obligatoria”, en: *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, España, 1992, pp. 195-223.

Meneses, Ernesto, “La formación de maestros en las escuelas normales”, en: *Tendencias educativas oficiales de México, 1964-1976*, CEEUIA, México, 1991, pp. 202-232.

Piaget, Jean y Hellen J., *La autonomía en la Escuela*, Losada (6ª ed.), Buenos Aires, 1968.

Palacios, Jesús, *et. al., Psicología Evolutiva núm. 2, Desarrollo cognitivo y social del niño*, Alianza Editorial (1ª ed.), Madrid, 1985.

Programa de Educación Preescolar 2004. SEP, México, 2004.

Rangel Ruiz de la Peña, Adalberto, *Características del Proyecto de Investigación Pedagógica*, Antología UPN (mecanograma), México, 1995.

Rue, Juan, “Metodología Didáctica y Práctica Docente en el Jardín de Niños”, en: *Antología*, UPN (4 semestre de la licenciatura en Educación), México, 2001.

Vigotsky, Lev Semiónovich “Psicología Pedagógica”, en: *Desarrollo y evolución de la sociedad. La Ley de la doble formación o Ley genética general del desarrollo cultural 1926*, La muralla, Madrid, 2000, pp. 30-133