



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR



---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A, MÉRIDA YUCATÁN  
SUBSEDE PETO

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



JUGANDO NOS DIVERTIMOS Y APRENDEMOS. CREACIÓN DE AMBIENTES LÚDICOS E  
INTERCULTURALES EN UN PREESCOLAR

ADIEL MIZRAIM CASTILLO CANTO  
LOIDA EUNICE DZAY RIVERO  
CECILIA GABRIELA HAAS GÓNGORA

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO,  
2016



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR



---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A, MÉRIDA YUCATÁN  
SUBSEDE PETO

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



JUGANDO NOS DIVERTIMOS Y APRENDEMOS. CREACIÓN DE AMBIENTES LÚDICOS E  
INTERCULTURALES EN UN PREESCOLAR

ADIEL MIZRAIM CASTILLO CANTO  
LOIDA EUNICE DZAY RIVERO  
CECILIA GABRIELA HAAS GÓNGORA

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO  
PRESENTADO EN OPCIÓN AL TÍTULO DE:

LICENCIADO(A) EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA:  
EDUCACIÓN INTERCULTURAL

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO,  
2016



SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



**DICTAMEN**

Mérida, Yuc., 17 de marzo de 2016.

**ADIEL MIZRAIM CASTILLO CANTO.**  
SUBSEDE PETO.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

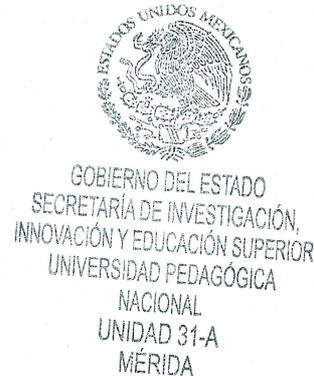
**JUGANDO NOS DIVERTIMOS Y APRENDEMOS.  
CREACION DE AMBIENTES LUDICOS E INTERCULTURALES  
EN UN PREESCOLAR.**

**OPCION: Proyecto de Desarrollo Educativo, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Educación Intercultural, y a propuesta del Mtro. Justo German González Zetina, Director del trabajo, 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**

  
**MARIA ELENA CÁMARA DÍAZ**  
Directora de la Unidad 31-A Mérida





SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



## DICTAMEN

Mérida, Yuc., 17 de marzo de 2016.

**LOIDA EUNICE DZAY RIVERO.**  
SUBSEDE PETO.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

### **JUGANDO NOS DIVERTIMOS Y APRENDEMOS. CREACION DE AMBIENTES LUDICOS E INTERCULTURALES EN UN PREESCOLAR.**

**OPCION: Proyecto de Desarrollo Educativo, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Educación Intercultural, y a propuesta del Mtro. Justo German González Zetina, Director del trabajo, 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**

  
**MARIA ELENA CÁMARA DÍAZ**  
Directora de la Unidad 31-A Mérida





SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



**DICTAMEN**

Mérida, Yuc., 17 de marzo de 2016.

**CECILIA GABRIELA HAAS GONGORA.**  
SUBSEDE PETO.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

**JUGANDO NOS DIVERTIMOS Y APRENDEMOS.  
CREACION DE AMBIENTES LUDICOS E INTERCULTURALES  
EN UN PREESCOLAR.**

**OPCION: Proyecto de Desarrollo Educativo, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Educación Intercultural, y a propuesta del Mtro. Justo German González Zetina, Director del trabajo, 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**

  
**MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ**  
Directora de la Unidad 31-A Mérida



Director(a) de titulación:

*Mtro. Justo Germán González Zetina*

Lectores(as) Dictaminadores(as):

*Mtra. Martha Ofelia González centurión*

*Mtra. Danely Miriela Canul Canto*

## AGRADECIMIENTOS

Es nuestra intención expresar los más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que participaron con su apoyo y colaboración incondicional en la realización de este proyecto; ahora tenemos finalizado este documento, el cual no hubiera sido posible sin el amable apoyo que nos brindaron.

A toda la comunidad educativa del preescolar “Vasco de Quiroga”, del municipio de Tixméhuac, Yucatán. A los niños y a las niñas estudiantes, a padres y a madres de familia, a docentes y a la directora Martha Patricia Pool Caballero, por su participación y colaboración, quienes nos regalaron una hermosa experiencia en todo momento del proyecto intervención.

A los y las docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 31- A, Subsede Peto, por todo el empeño brindado a lo largo de cuatro años, que con sus conocimientos y experiencias educativas contribuyeron a nuestra formación académica.

Al maestro Justo Germán González Zetina por su dedicación y esmero en beneficio de la comunidad educativa UPN, como docente y coordinador académico. También por su apoyo, constancia y crítica constructiva como director de este proyecto.

A la maestra Martha Ofelia González Centurión y a la maestra Danely Miriela Canul Canto por el tiempo valioso que destinaron en la lectoría de este documento, así como por sus observaciones y sugerencias para la mejora del mismo.

La experiencia ha sido linda, un gusto haber trabajado en equipo. Expresamos, a todas aquellas personas, amigos y amigas que de alguna manera contribuyeron en la realización de este trabajo, con amor ¡Gracias!

## DEDICATORIAS

### A DIOS

*El mayor agradecimiento por su amor incondicional, por bendecir nuestras vidas en todo momento, por llevarnos de la mano cada día, por darnos la salud y la fortaleza cuando más lo necesitábamos, por la dicha de reconocerlo en todos nuestros caminos, pero sobre todo, por darnos la vida.*

*A mi madre Reina Beatriz Canto Castillo y a mi padre José Rolando Castillo Castillo y familia, por los sacrificios realizados, por los consejos que de corazón me dieron, por darme la oportunidad de alcanzar mis propósitos, por entusiasmarme para continuar aprendiendo y creciendo y por manifestarme su amor cada día. De corazón les digo: ¡les amo! Gracias. A todas esas personas que siempre estuvieron conmigo y me apoyaron incondicionalmente (novia, amigos y amigas). **Adiel Mizraim Castillo Canto***

*A mi madre Celia Rivero Naal y a mi padre Ubaldo Dzay Aké y familia, por los grandes sacrificios y noches de desvelo que han sufrido para verme culminar mis estudios, por los consejos y el amor que en los momentos difíciles me dieron, por su apoyo incondicional a pesar de todos los obstáculos, con todo mi amor y respeto les digo ¡muchas gracias! Llevo en mi corazón a mi novio, amigos y amigas que con su entusiasmo y palabras de aliento me acompañaron en todo momento. **Loida Eunice Dzay Rivero***

*A mis padres Ana María Góngora Pacab y Teófilo Apolinar Haas Haas quienes son el mejor regalo que Dios y la vida me han dado, gracias por su apoyo incondicional, por los esfuerzos y sacrificios que han hecho por mí y por la paciencia durante todos estos años. En pocas palabras mis padres son motivo e inspiración para mí. Por último quiero agradecerle a mi novio Rodolfo Viveros Cardoso por el apoyo y comprensión que me ha brindado, gracias por estar conmigo siempre, ¡te amo! **Cecilia Gabriela Haas Góngora***

## ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN-----	1
CAPÍTULO 1. DIAGNÓSTICO EDUCATIVO Y CONTEXTO DONDE SE DESAROLLAN LOS PROCESOS	
1.1.Concepto de diagnóstico educativo.-----	5
1.2.Proceso metodológico del diagnóstico.-----	6
1.2.1. Contexto institucional y comunitario del diagnóstico.-----	6
1.2.1.1.Tixméhuac, Tixméhuac.-----	7
1.2.1.2.El Preescolar de medio indígena “Vasco de Quiroga”.-----	7
1.2.1.3.La Educación Preescolar Indígena y el Programa de Estudio de Educación Básica 2011.-----	8
1.2.2. Técnicas, instrumentos y fuentes de información.-----	10
1.2.3. El plan de diagnóstico y los acercamientos al campo de estudio.-----	12
1.2.4. Análisis y sistematización.-----	17
1.3.La diversidad de perspectivas y las situaciones educativas relevantes del primer diagnóstico.-----	18
1.3.1. Ambientes de aprendizaje.-----	18
1.3.2. El currículo.-----	19
1.3.3. Relaciones interpersonales.-----	20
1.3.4. El consejo Técnico Escolar.-----	21
1.3.5. Enseñanza y aprendizaje.-----	22
1.3.6. Financiamiento y evaluación.-----	23
1.4.Elección de las situaciones educativas relevantes.-----	24
1.5.El diagnóstico psicopedagógico y el análisis del segundo diagnostico específico.-----	24
1.5.1. Percepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje.-----	25
1.5.2. ¿Cómo se piensa el desarrollo de los niños y de las niñas?-----	26
1.5.3. ¿Cómo se concibe el orden y el control en el grupo?-----	27

	Página
1.5.4. Conductas de los y las infantes en el hogar.-----	28
1.5.5. El trabajo áulico con los niños, las niñas y el juego.-----	29
1.5.6. Ambientes de aprendizaje formal e informal.-----	31
1.5.6.1.Percepciones docentes sobre los ambientes de aprendizaje.-----	31
1.5.6.2.Ambientes y aprendizajes de niños y niñas en el hogar.-----	33
1.5.6.3.Puntos de interés y pertinencia para el trabajo con niños y niñas. -----	35
1.5.7. La lengua en la enseñanza.-----	38
1.5.8. Género y educación de la niña y el niño.-----	39
1.5.9. La medicina tradicional en el contexto sociocultural y escolar.-----	40
1.6.Necesidades educativas y las expresiones específicas relevantes.-----	44

## CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

2.1.Justificación. -----	47
2.2.Bases teóricas y fundamentos metodológicos del Proyecto de Desarrollo Educativo.-----	48
2.2.1. El enfoque constructivista. -----	49
2.2.1.1.Conceptos de educación, enseñanza y aprendizaje.-----	51
2.2.1.2.Concepción del alumno y de la alumna.-----	53
2.2.1.3.El aprendizaje significativo.-----	55
2.2.1.4.La enseñanza situada.-----	56
2.2.2. Los ambientes de aprendizaje.-----	59
2.2.2.1.El codiseño.-----	60
2.2.2.2.El juego y el aprendizaje.-----	60
2.2.3. Principios éticos-políticos del Proyecto de Desarrollo Educativo.-----	61
2.3.Propósitos de la intervención.-----	64
2.4.Diseño de la intervención: Cartas descriptivas y planes de trabajo.-----	65

## CAPÍTULO 3. LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO, REFLEXIONES Y APRENDIZAJES DE LA EXPERIENCIA

	Página
3.1. Concepciones de la evaluación educativa.-----	99
3.1.1. Concepto de evaluación y ámbito a evaluar.-----	100
3.1.2. ¿Qué se evalúa?-----	100
3.2. Propósitos de la evaluación.-----	101
3.3. Justificación.-----	102
3.4. La cuestión ética en la evaluación.-----	102
3.5. Metodología de la evaluación.-----	103
3.5.1. Técnicas e instrumentos de evaluación. -----	104
3.5.2. Análisis y sistematización del proceso.-----	105
3.6. El aprendizaje de la experiencia: reflexiones finales.-----	106
3.6.1. Participación, democracia y conflicto.-----	107
3.6.2. Trabajo colaborativo y cooperativo.-----	111
3.6.3. Los ambientes de aprendizaje, esfuerzos por una enseñanza situada y significativa.-----	116
3.6.4. Juego y aburrimiento, pedagogías de la autonomía.-----	120
3.6.5. La cuestión género en las relaciones entre los niños y las niñas.-----	125
 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES-----	 128
REFERENCIAS-----	133
ANEXOS-----	137

## INTRODUCCIÓN

El presente Proyecto de Desarrollo Educativo se construyó durante las Prácticas Profesionales realizadas en el sexto, séptimo y octavo semestre de la carrera en Intervención Educativa y fue llevado a cabo en el preescolar del medio indígena “Vasco de Quiroga” de la comunidad de Tixméhuac, Yucatán.

El proyecto consistió en la creación de ambientes de aprendizaje que partan de la experiencia sociocultural de la comunidad y se caracterizó por considerar al juego como una metodología de aprendizaje que induce a la autonomía y corresponde a los gustos e intereses de los niños y de las niñas.

Las concepciones del aprendizaje y de la enseñanza del proyecto se fundamentan en el enfoque constructivista, haciendo énfasis en el aprendizaje significativo y situado. De igual manera, la praxis da especial importancia a la perspectiva intercultural. Los propósitos del proyecto pueden resumirse en un diseño que intenta dar cabida a una postura ético-política de las prácticas y conocimientos indígenas y que pueden introducirse en la educación formal. Con ello se buscó inducir la autonomía, fomentar la equidad de género y el respeto a la diversidad.

Este documento se estructura y se organiza en tres capítulos. En el primer capítulo se habla del diagnóstico educativo, en el cual se presentan los propósitos del diagnóstico, el contexto institucional y comunitario; de igual forma se mencionan las técnicas e instrumentos que utilizamos para recoger la información que nos sirvió para profundizar en cada momento del diagnóstico.

Para poder tener un panorama más amplio de cómo se fue realizando el diagnóstico general, consideramos pertinente presentar los ámbitos e indicadores que incluimos en el primer plan de diagnóstico, los cuales nos permitieron elaborar un segundo plan de diagnóstico específico y que incluyera los ámbitos e indicadores que profundizaron y buscaron comprender las situaciones educativas más significativas.

También incluimos un apartado denominado la diversidad de perspectivas y las situaciones educativas relevantes del primer diagnóstico; en él se habla de manera general sobre las principales situaciones significativas y preocupantes, las cuales estructuramos en categorías, como son: ambientes de aprendizaje con el material didáctico, las herramientas tecnológicas para la enseñanza, y los espacios de aprendizaje, el currículo, relaciones interpersonales, los Consejos Técnicos Escolares, la enseñanza y el aprendizaje, financiamiento y evaluación.

El diagnóstico específico estuvo más enfocado en los ambientes de aprendizaje, en los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos y en el juego como recurso cotidiano para el aprendizaje autónomo. Tal diagnóstico fue de tipo psicopedagógico porque se realizó en un centro educativo y se enfocó al análisis y comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este segundo diagnóstico surgieron las siguientes categorías: las percepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, cómo se entiende el desarrollo de los niños y de las niñas, ¿Cómo se concibe el orden y el control en el grupo?, conductas de los y las infantes en el hogar, el trabajo áulico con los niños y las niñas y el juego, percepciones sobre los ambientes de aprendizaje, aprendizajes dados a los niños y niñas en el hogar, escuela y comunidad, puntos de interés y pertinencia para trabajar con los niños y las niñas.

Por último, en este primer capítulo, se circunscriben las necesidades educativas existentes en el Preescolar “Vasco de Quiroga”, las cuales son una construcción del equipo realizados a partir de las informaciones obtenidas del diagnóstico.

En el capítulo 2 se hace referencia a la fundamentación y al diseño de la intervención. En la justificación se muestra porque se eligió de manera democrática y la relevancia de intervenir en la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, donde los niños y niñas tengan el mayor número de experiencias de aprendizaje y puedan tener acceso a los materiales didácticos con la libertad de ser ellos y ellas mismos(as) a través del juego.

El enfoque que se utilizó en el proyecto fue de perspectiva constructivista, que se enmarca como una teoría educativa para la enseñanza y el aprendizaje, por lo que el diseño de intervención se orienta claramente en la Escuela Nueva en contra de la perspectiva de la enseñanza tradicional. Orientados en el punto de vista de la Escuela Nueva, se plantea un modelo didáctico educativo muy diferente a la tradicional. Se retoman conceptos como autonomía, pedagogías de la libertad y la cuestión ética.

Consideramos importante hacer mención del concepto de educación, enseñanza y aprendizaje, igualmente indagamos sobre la concepción de alumno y alumna, todo esto desde un enfoque constructivista y con una perspectiva intercultural. De igual forma se menciona la importancia del aprendizaje significativo y la valoración cultural del contexto del preescolar, esto fue paralelamente con la enseñanza situada.

La metodología de intervención utilizada fue la de ambientes de aprendizaje y la articulamos con el juego. Los fines del proyecto quedaron expresados en los propósitos de intervención que planteamos y que se podrán conocer en el apartado respectivo. Por mencionar el general, tenemos que se buscó la creación de estrategias y ambientes que permitan el aprendizaje significativo y situado del niño y de la niña, dentro de un marco intercultural.

Desde luego presentamos las cartas descriptivas que nos sirvieron como estrategias mediadoras para la consecución de nuestros propósitos de intervención, las cuales fueron diseñadas pensando en la autonomía, la participación democrática, en el trabajo cooperativo y colaborativo, en la cultura del contexto y en la cotidianeidad de los niños y las niñas.

En el capítulo 3 se enmarca el diseño de la evaluación del proyecto; al principio de este capítulo se exponen las concepciones de evaluación y se definen nuestras perspectivas evaluativas, para después dar lugar a los propósitos del proceso evaluativo y proseguir con la importancia y justificación del proceso.

En un siguiente momento se plantea la metodología de la evaluación que se define como de tipo cualitativo y se caracteriza por una visión constructivista. Seguidamente dedicamos un apartado especial para hablar sobre las técnicas e instrumentos que nos sirvieron para evaluar la experiencia y ya por último damos igual importancia mostrar como fuimos realizando el análisis de las informaciones y cómo se ha sistematizado todo este proceso. Se designa un apartado específico para exponer el análisis y la sistematización del proceso evaluativo.

Ya para finalizar este capítulo narramos la experiencia, la cual ha sido debidamente analizada y sistematizada. Hemos denominado a este apartado: “El aprendizaje en la experiencia: reflexiones finales”. No se trata de resultados ni de logros obtenidos, más bien son reflexiones que nos ayudaron a comprender el proceso educativo y nos permitieron emitir juicios de valor; a la vez que nos invitan a revisar la praxis de la intervención y a tomar decisiones.

En su estructura, este apartado se compone de categorías que representan cada temática significativa, para visualizar de una manera más integral y articulada la narración de los mismos.

Las categorías son: participación, democracia y conflicto; trabajo colaborativo y cooperativo; los ambientes de aprendizaje, esfuerzos por una enseñanza situada y significativa; juego y aburrimiento, pedagogías de la autonomía; la cuestión de género en las relaciones entre los niños y las niñas.

Al final de este documento se presentan las conclusiones y recomendaciones; las conclusiones corresponden a las afirmaciones y aseveraciones sobre toda la experiencia y los aprendizajes adquiridos. Las recomendaciones son consejos para mejorar los diseños de intervención. Igualmente las mencionamos porque son parte del aprendizaje.

## CAPÍTULO 1. DIAGNÓSTICO EDUCATIVO Y CONTEXTO DONDE SE DESARROLLAN LOS PROCESOS

### 1.1. Concepto de diagnóstico educativo.

El presente diagnóstico educativo fue realizado en el centro preescolar “Vasco de Quiroga” del medio indígena, perteneciente a la comunidad de Tixméhuac; tras la asignación, en primera instancia, del Centro de Desarrollo Educativo (CEDE); institución receptora de las Prácticas Profesionales. Según Aguilar:

**El diagnóstico educativo es un proceso de elaboración de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles; permitiendo una jerarquización de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención.** (Ander-Egg, 2000, en UPN, 2002:40).

Si revisamos la raíz epistemológica del término diagnóstico veremos que proviene del griego *diagnostikós*, el cual está formado por el prefijo *dia* que refiere “a través” y *gnosis* que refiere a “conocimiento”, esto puede relacionarse como “apto para conocer”, por lo que, se trata de un conocer a través de o un conocer por medio de.

El diagnóstico debe ser el fundamento de las estrategias que han de servir en la puesta en marcha de la práctica de intervención, de acuerdo con las necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa y a la influencia de los diferentes factores que inciden en la persecución de los propósitos.

Para poder generar procesos de cambio y mejora, es necesario conocer la realidad de los procesos educativos del Preescolar “Vasco de Quiroga”. Por lo tanto, el diagnóstico educativo fue participativo, con una metodología que apuntó a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de comprensión, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los y las participantes.

El diagnóstico participativo implicó hacer realidad el derecho de todos y de todas a tener reconocimiento de sus voces, ya que son personas de los mismos procesos educativos. Supuso un proceso respetuoso, al alcance de todos y de todas, pero a la vez que lleve a la participación procesual, y asumir crítica y estructuralmente la realidad educativa, a la reflexión seria y profunda de sus causas y tendencias (Ministerio de Desarrollo Social de Argentina, 2009).

El propósito del diagnóstico es identificar problemáticas o situaciones educativas que requieran procesos de intervención, tanto en el ámbito socioeducativo como en el psicopedagógico.

El diagnóstico educativo que realizamos en conjunto con las y los participantes, asume sus propósitos reconociendo y respetando las diversas valoraciones de los y las participantes en el proceso educativo y que han construido históricamente de su experiencia cultural y generacional.

Las valoraciones sintetizan los juicios y las percepciones de los y las profesionales en la educación, así como de las personas de la comunidad; es por eso que el diagnóstico educativo tiene como propósito fundamental la valoración intercultural. Donde se buscó que las diferencias culturales sean tratadas de manera equitativa, evitando la dominación e invisibilización de una práctica sobre otra.

El diagnóstico intercultural ampara las prácticas cotidianas comunitarias, creyendo en que éstas tienen sus propios procesos educativos y que muchas veces no son apreciables por la cultura dominante de una sociedad. La educación está en todas las actividades sociales de un grupo humano y por lo tanto es necesario reconocer las diversas valoraciones y percepciones que tienen.

## 1.2. Proceso metodológico del diagnóstico.

### 1.2.1. Contexto institucional y comunitario del diagnóstico.

Todo el proceso del Proyecto de Desarrollo educativo fue realizado en el preescolar del medio indígena “Vasco de Quiroga”, de la comunidad de Tixméhuac, Tixméhuac. Cabe mencionar que la institución que nos remitió a ese centro educativo preescolar fue el CEDE de Peto. En un principio, intentamos articular las Prácticas Profesionales con tal institución, por lo que el CEDE eligió entre las escuelas que tiene en su región y nos asignó al preescolar “Vasco

de Quiroga”, con la premisa que era una de las escuelas con mayores problemas y rezago educativo.

#### 1.2.1.1. Tixméhuac, Tixméhuac.

Tixméhuac cuenta con una población total de 4,746 habitantes (INEGI, 2010), de los cuales 2,335 son mujeres y 2,411 hombres. En Tixméhuac existe un total de 1,113 viviendas. El promedio de ocupantes por viviendas es de 4.3 personas. El índice de fecundidad de la población femenina es de 2.84 hijos por mujer.

Un total de 2,051 habitantes de cinco y más años han alcanzado el nivel educativo de primaria. El porcentaje promedio de analfabetismo entre los adultos es del 14.25% (12.57% en los hombres y 15.95% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 5.62 (5.56 en hombres y 5.68 en mujeres). Hasta 2011 no existía personal docente de educación especial en la comunidad.

Del total de la población, 4,151 son derechohabientes del servicio de salud. En la comunidad se cuenta con un personal médico y una unidad médica. El número de familias beneficiarias por el Programa de Desarrollo Humano Oportunidades era, hasta el 2010 de 846.

La actividad económica primaria más realizada es la agricultura; por lo que el municipio vive fundamentalmente de la misma, particularmente del cultivo del maíz, frijol, chile y sandía. La fruticultura es también una actividad de relativa importancia. En 2011 la superficie total de tierra sembrada fue de 3, 085 hectáreas. Del cual fueron cosechadas 3,041 hectáreas.

#### 1.2.1.2. El Preescolar de medio indígena “Vasco de Quiroga”.

Esta escuela ofrece sus servicios educativos a niños y niñas del municipio de Tixméhuac, Tixméhuac, Yucatán.

La directora a cargo del preescolar en el ciclo escolar 2014- 2015 era la maestra Martha Patricia Pool Caballero; la escuela cuenta con una planta de cinco docentes, la directora y un intendente. El espacio físico del preescolar se compone de cinco aulas, una dirección, una plaza cívica, dos baños, un parque de juegos, una palapa y un comedor; de los cuales la palapa está fuera de servicio por las malas condiciones en que se encuentra. Recientemente se terminó de construir un salón de usos múltiples. En total se da atención a 123 niñas y niños.

Hasta durante la fase del diagnóstico el centro educativo no tenía personal que se ocupe de la “Educación física”, tampoco cuenta con profesional especializado en atender a niños y a niñas con mayores necesidades educativas. Fue hasta la segunda mitad del ciclo escolar 2015 cuando le mandaron a un maestro de educación física, quien trabaja, según lo asignado, dos días a la semana en el preescolar.

A continuación se presentan los propósitos normativos del preescolar “Vasco de Quiroga”, según la Misión y Visión, los cuales se describirán a continuación:

#### Misión

- a) Formar niños y niñas con una actitud positiva de sí mismos.
- b) Crear escenarios que pongan en juego sus habilidades, conocimientos y valores.
- c) Promover el trabajo colaborativo de directivos y docentes.
- d) Capacitar y actualizar a los/as docentes.

#### Visión

- a) Brindar a los niños y las niñas del preescolar una educación formativa.
- b) Impulsar el valor humano de una sociedad cambiante.
- c) Crear ambientes de aprendizaje armónicos de igualdad, respeto y diversidad intercultural.
- d) Fortalecer los lazos de convivencia democrática en una sociedad del conocimiento.

### 1.2.1.3. La Educación Preescolar Indígena y el Programa de Estudio de Educación Básica 2011.

Nos pareció importante revisar la parte formal de los centros de educación preescolar del medio indígena; así como la revisión el Programa de Estudio de Educación Básica 2011, para apreciar los propósitos curriculares y las competencias que se plantean para los niños y niñas del preescolar.

La educación preescolar indígena es una modalidad de la educación preescolar atendida por la Secretaría de Educación Pública, a través de su Dirección General de Educación Indígena. Está dirigida a la atención de las diversas poblaciones indígenas que hay en el país y es atendida por profesores/as con conocimientos de la lengua de las respectivas etnias. (SEP, 1992)

Los Centros de Educación Preescolar Indígena imparten educación preescolar a niñas y niños indígenas de 3 a 6 años de edad, con el propósito de atenderles cultural y lingüísticamente a través de los campos formativos. Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un

carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales); sin embargo, hasta ahora hace falta mucho por hacer para tener una educación indígena intercultural e integral.

Por razones de orden analítico o metodológico se distinguen los siguientes campos del desarrollo, porque en la realidad éstos se influyen mutuamente.

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y conocimiento del mundo
4. Desarrollo físico y salud
5. Desarrollo personal y social
6. Expresión y apreciación artísticas

El objetivo es ofrecer una educación de buena calidad a la población indígena. La calidad supone la pertinencia cultural y lingüística de la educación que se ofrece, sin que ello signifique relegar a un segundo plano la adquisición de habilidades básicas y superiores; y de los conocimientos y valores que se proponen a todos y a todas los/las yucatecos/as. Lo anterior significa mejorar la calidad de la educación preescolar y primaria indígena.

Por su parte el Programa de Estudio 2011 de Educación Básica Preescolar tiene como uno de sus propósitos que los niños y las niñas aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender (SEP, 2011).

Además se propone que los y las estudiantes se apropien de valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los y las demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, étnica y de género (SEP, 2011).

Los otros propósitos hacen referencia a que los niños y las niñas adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna, desarrollen interés y gusto por la lectura, se inicien en la práctica de la escritura, usen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de los fenómenos naturales y las características de los seres vivos, usen la

imaginación y la creatividad artística y mejoren sus habilidades de coordinación y control; así como practiquen y comprendan acciones de salud colectiva e individual (SEP, 2011).

De los seis campos formativos, arriba mencionados, podemos rescatar el de Desarrollo personal y social, la parte axiológica, donde el currículo menciona los valores y habilidades sociales que los niños y las niñas debieran aprender y desarrollar.

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. Las relaciones interpersonales implican procesos de comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de los derechos (SEP, 2011).

El programa explicita las competencias que los y las estudiantes deberían desarrollar respecto a su identidad personal y en las relaciones interpersonales. En lo que refiere a la identidad personal se busca que el alumno y la alumna reconozcan sus cualidades y capacidades y desarrolle su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. Igualmente, se persigue que actúen con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que se participa.

En lo concerniente a las relaciones interpersonales las competencias son el aceptar a sus compañeras y compañeros como son, y comprender que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos. Que los ejerza en su vida cotidiana y manifieste sus ideas cuando percibe que no son respetados. Además deben ser competentes en establecer relaciones positivas con otros y otras, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.

### 1.2.2. Técnicas, instrumentos y fuentes de información.

En el plan de diagnóstico se propuso obtener información exhaustiva por lo que se consideró utilizar tres técnicas de características cualitativas que permitieron comprender la realidad educativa del preescolar; entre ellas figuran la entrevista, el cuestionario y la observación. En este apartado tratamos conceptualmente a cada una de las técnicas y en el siguiente apartado hablaremos de manera más metodológica la aplicación de cada una.

La entrevista “consiste en un proceso de relación interpersonal con varias fases y donde debe obtenerse información tanto de la conducta verbal como de la no verbal, tanto de qué se dice, como el cómo se dice y su mutua relación” (Francia, 1993, en UPN, SF: 250).

El tipo de entrevista que se utilizó fue de carácter semiestructurado, que es una serie de conversaciones libres en las que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan a que el informante se comporte como tal y pueda proporcionar descripciones a la guía de preguntas. (Spradley 1979, en Rodríguez, 1999: 169).

Lo que el entrevistador persigue con ella no es contrastar una idea, creencia o supuestos, sino comprender esas ideas percepciones y supuestos mantenidos por los entrevistados. Las entrevistas las realizamos con la ayuda de una guía de preguntas en la que, poco a poco en su elaboración, fuimos añadiendo preguntas con mayor nivel de profundidad.

El cuestionario fue la segunda técnica que utilizamos para obtener información de las docentes, el cual se define como:

**Una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador. Es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos. Es un formulario previamente preparado en donde se anotan las respuestas, suelen contener preguntas abiertas o cerradas. Esta modalidad de procedimiento de encuesta permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria. (Rodríguez, Gil, y García, 1999:186)**

La ventaja de utilizar el cuestionario como técnica y la encuesta como instrumento, fue que el personal docente disponía de poco tiempo para responder a más entrevistas, entonces con una serie de preguntas escritas, pudieron llevarse el cuestionario y responderlo con más tiempo en la comodidad de sus hogares.

La última técnica del cual nos servimos hace alusión a la reacción natural pero organizada de visualizar e interpretar hechos o situaciones en la que los y las participantes se encuentran presentes. Tal técnica fue la observación.

Según Rodríguez (1999) la observación la entendemos como un proceso sistemático por el que el investigador o la investigadora recoge por sí mismo/a información relacionada con los elementos que le interesa conocer. En tal proceso intervienen tanto las percepciones de los y las observadores/as y sus interpretaciones de lo observado.

Las observaciones fueron registradas en un cuaderno de notas; seguidamente, después de cada día de campo se elaboraba el diario del mismo. El diario de campo fue para nosotros un registro reflexivo de la experiencia vivida cada día en el campo. Mientras lo escribíamos nos

permitía plantearnos interrogantes y así reflexionar de manera crítica los significados de las situaciones que se vivían a diario en el preescolar.

El diario es un instrumento reflexivo de análisis. En él no sólo se plasma lo que se recuerda, sino que entra en juego la perspectiva del o de la que observa, su forma de ver y oír las cosas, su capacidad de expresión, su lenguaje; en él se expresan los pensamientos y sentimientos que ha generado lo observado (Rodríguez, 1999).

Las fuentes de información primaria fueron docentes, niños y niñas, padres y madres de familia, personal de limpieza y administrativo del preescolar. Otras fuentes de información fueron los libros, páginas de internet arbitradas, bases de datos socioeconómicos y revistas electrónicas.

### 1.2.3. El plan de diagnóstico y los acercamientos al campo de estudio.

Se realizaron dos diagnósticos, uno general y otro más específico, aunque esta tarea no es acabada, ya que continúa a lo largo del Proyecto de Desarrollo Educativo. Por lo mismo cada diagnóstico tuvo sus diferentes momentos durante el proceso de intervención. Antes de empezar todo diagnóstico, es necesario elaborar un plan del mismo, que servirá de guía para saber qué ámbitos e indicadores del contexto comunitario y educativo son interesantes diagnosticar para comprender las situaciones que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al emprender esta interesante tarea de diagnóstico nos sentimos con muchas incertidumbres, sobre todo, qué preguntas hacer, qué es lo significativo que pudiéramos observar, qué temáticas interesan en el diagnóstico. Aunque ya teníamos conocimiento de cómo elaborar los instrumentos, lo difícil fue clarificar desde dónde estábamos partiendo.

Ciertamente teníamos poca experiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero esto no fue definitivo, porque de eso se trata, incursionarse en esos procesos y aprender desde la práctica, desde lo que pretende la Práctica Profesional. Nos parece importante compartir este sentimiento, que en la misma experiencia nos toca vivirla, porque el acto educativo no es nada fácil, la tarea es compleja y requiere de paciencia, comprensión y reflexión crítica.

Ahora hablaremos un poco sobre cómo se fueron dando los primeros pasos en este andar del Proyecto; recurrimos primeramente a localizar la institución receptora de nuestra Práctica Profesional; como se mencionó anteriormente, la institución que aceptó la Práctica Profesional fue el Centro de Desarrollo Educativo (CEDE) de Peto.

En el espacio de tiempo transcurrido, mientras el CEDE nos asignaba a una escuela, sostuvimos unas reuniones y entrevistas con los directivos del CEDE, que nos permitió conocer los propósitos del tal institución, así como sus funciones, concepciones de educación e intereses en la realización del diagnóstico educativo. Más adelante presentamos el Plan de diagnóstico a los y las directores de las escuelas asignadas, así como a los supervisores y a las supervisoras, también estuvieron presentes los directivos de dicha institución.

Una de las preocupaciones y puntos de interés de los directivos del CEDE era que observáramos lo que estaba pasando en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y si los y las docentes incluían en sus planes de sesión las referentes acordadas en cada CTE; también consideraron importante que revisemos si se está cumpliendo los Rasgos de la Normalidad Mínima y el Paradigma de una Escuela de Buena Calidad.

Sin embargo, la propuesta que el CEDE nos hacía, tenía que ver con preocupaciones de orden cuantitativo, aunado al control y al cotejo del cumplimiento de ciertos estándares, por parte de los y las docentes. Consideramos de poco alcance seguir tal propuesta, además es contrario al enfoque cualitativo de este Proyecto de Desarrollo Educativo. Nuestra forma de mirar está guiada por procesos formativos de comprensión, diversidad de percepciones y aprendizaje constructivista.

A continuación incluimos los ámbitos e indicadores que nos sirvieron en el primer diagnóstico realizado en el preescolar “Vasco de Quiroga”:

Ámbitos	Indicadores
Procesos y prácticas educativas formales, e informales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente y su concepción de la situación socioeconómica y educativa de la comunidad.</li> <li>• Índices educativos y comunitarios de los niños y de los padres de familia.</li> <li>• Tipo, nivel y modalidad de educación formal.</li> <li>• Concepciones de la educación, aprendizaje y el desarrollo humano.</li> <li>• Currículo formal, explícito y oculto.</li> <li>• Consejos Técnicos Escolares</li> <li>• Prácticas educativas en la comunidad y en la escuela.</li> <li>• Ambientes de aprendizaje formal, e informal.</li> </ul>

Prácticas lingüísticas y procesos identitarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablantes lengua indígena maya</li> <li>• Bilingüismo.</li> <li>• Espacios de vitalidad lingüística.</li> <li>• Valor del uso de lenguas.</li> <li>• Estereotipo de género.</li> </ul>
Procesos laborales y productivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades laborales</li> <li>• Migración y empleo.</li> <li>• Género y actividad productiva.</li> </ul>
Procesos y prácticas para la conservación de la salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medicina tradicional o alternativa.</li> <li>• Concepciones de salud comunitarias.</li> <li>• Condiciones e índices de salud de la población.</li> </ul>
Procesos y prácticas de organización política	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos de los pueblos indígenas</li> <li>• Derechos de los niños y de las niñas.</li> </ul>
Procesos de prácticas estéticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresiones artísticas institucionales y comunitarias: teatro, danza, pintura, música.</li> </ul>

Realizamos ocho entrevistas, la primera entrevista correspondió a la directora del preescolar Vasco de Quiroga; el propósito fue obtener información sobre el valor que les asigna a los Consejos Técnicos Escolares; todo cuanto percibe de los logros de los objetivos de este programa, el impacto de los CTE en la enseñanza y el aprendizaje, y las problemáticas educativas más preocupantes del preescolar que atiende.

La segunda entrevista efectuada sobre tres docentes, tuvo la intención de encontrar la mirada y el sentir de las docentes sobre los CTE; es decir, cómo las docentes consideran que este programa ha logrado sus objetivos, de qué manera les ha ayudado a ellas y si han mejorado la enseñanza y el aprendizaje. Al finalizar propusieron cambios a los CTE para que mejore la situación educativa del preescolar.

La tercera entrevista siempre relacionada con el asunto de los CTE fue realizada a la supervisora de la zona 403; nos sirvió para conocer las funciones y percepciones de la supervisora respecto al programa de los CTE; de igual manera para que exprese en palabras propias las problemáticas educativas que visualiza en el preescolar “Vasco de Quiroga”. Además nos enteramos de la metodología de trabajo y comunicación que establece con la directora del preescolar.

El cuarto guión de preguntas fue diseñado de manera que permitiera conocer la situación socioeconómica de las de familia; y cómo el lugar de residencia y ocupación laboral del padre o de la madre influye en el desempeño escolar del niño o de la niña. También obtuvimos en esta

cuarta entrevista, información sobre el concepto de educación de cada entrevistado(a), concepciones de aprendizaje e información relacionada con los materiales didácticos utilizados. Tal entrevista fue respondida por la directora y cuatro docentes.

La quinta entrevista fue preparada específicamente para las y el docente; ésta sirvió para que reflexione sobre lo que están enseñando y analicen de forma crítica el currículo o programa educativo instituido para el preescolar. De igual modo para que, pudieran plantear formas adecuadas para diseñar una propuesta curricular contextualizada en el medio indígena de la comunidad de Tixméhuac.

La sexta entrevista fue rica en diversidad de información; porque rescató la mirada y el pensar de las y el docente; haciendo énfasis en la importancia de la enseñanza de la medicina tradicional, el fomento de habilidades artísticas en los niños y en las niñas; así como el reconocimiento de los derechos de los(as) mismos(as).

La última entrevista aplicada a docentes fue para indagar sobre el conocimiento y percepciones que tienen acerca de los espacios de vitalidad lingüística; la lengua, la cultura y su implicación en la enseñanza preescolar.

Ya para finalizar se realizó la octava y última entrevista semiestructurada; contando con la participación de quince padres y madres de familia; del total de participantes en esta entrevista solamente una persona fue el papá, las demás eran mamás. Nos encargamos de reunir a los padres de familia y a las madres de familia, como si fuera una junta, luego les presentamos el propósito de la entrevista y cómo podrían dar sus opiniones. Las temáticas fueron diversas; más bien fue un collage de los temas abordados anteriormente con él y las docentes. Resumiendo podemos decir que conocimos las percepciones y costumbres respecto a educar, enseñar y aprender en el hogar, según los papás y las mamás.

Los dos instrumentos que sirvieron para entrevistar a los niños y a las niñas del preescolar sirvieron para que ellos y ellas expresen lo que les gusta de la escuela y qué no, también nos contaron sobre la lengua que usan en la escuela y en el hogar. Los instrumentos fueron como si les estuviéramos contando un cuento; pero eran los(as) mismos(as) niños(as) que respondían a las situaciones que se presentaban en la narración. Participaron tres niños(as) por cada grado y grupo del preescolar (1º, 2º A, 2º B, 3º A y 3º B) por cada una de las dos sesiones que tratamos con los niños y niñas.

Con el cuestionario se obtuvo información relevante según perciben las y el docente respecto a los ambientes e aprendizaje; el propósito fue que él o la docente brinde su conocimiento sobre la importancia de un buen ambiente escolar para el aprendizaje del niño y de la niña; de igual manera describieron la situación actual del ambiente escolar del preescolar “Vasco de Quiroga”; así como el clima de interacciones y comunicación existente entre docentes, con los padres y las madres de familia y con los(as) alumnos(as). Respondieron al cuestionario cuatro docentes.

La observación realizada en este primer acercamiento fue no participante; es decir, nosotros(as) solamente observamos las conductas y situaciones en la que se involucraban los y las participantes sin que influyamos directamente. En este acercamiento no se pudo llevar a cabo una amplia observación respecto a los procesos educativos en el preescolar pero lo poco que se pudo observar dentro y fuera del aula sirvió para que de acuerdo a nuestra interpretación y según a la información obtenida de otras técnicas, podamos enriquecer las situaciones latentes en el preescolar y así ampliar la comprensión de los problemas presentes.

En el segundo diagnóstico se elaboró nuevamente un Plan, pero ahora más específico en las situaciones educativas más importantes en el preescolar, tanto para nosotros(as) como para las docentes<sup>1</sup>.

Para tener un conocimiento más profundo sobre las situaciones relevantes identificadas se incluyeron los siguientes ámbitos e indicadores, para poder comprender las situaciones que nos interesan, además recurrimos a la revisión teórica conceptual, de modo que nos permitiera elaborar herramientas específicas para estudiar y conocer a detalle las situaciones educativas, a través de quienes construyen la dinámica cotidiana del preescolar.

Ámbito	Indicadores
Ambientes de aprendizaje formales, e informales	Concepciones de aprendizaje y enseñanza
	Ambiente de aprendizaje formal
	Ambiente de aprendizaje comunitario/hogar
	Gustos e intereses de los niños y las niñas
	Desarrollo del niño y de la niña
	Comunicación y lenguaje
	El juego en el aprendizaje del niño y de la niña

<sup>1</sup> A partir del segundo diagnóstico dejamos de utilizar ambos géneros para referirnos al cuerpo docente, porque se realizó al comenzar un nuevo ciclo escolar y para este entonces la nueva plantilla la conformaban todas mujeres.

Procesos y prácticas para la conservación de la salud	Servicios de salud en la comunidad
	Concepciones de salud de la comunidad
	Medicina tradicional o alternativa
	La medicina tradicional y su papel en la enseñanza y aprendizaje
Procesos lingüísticos, identitarios y la categoría de género	Contenidos y temas de aprendizaje sociocultural
	Bilingüismo
	Espacios de vitalidad lingüística
	Cuestiones de género

#### 1.2.4. Análisis y sistematización.

Continuando con la descripción metodológica, pasamos a la sistematización de la información recolectada. Como las entrevistas fueron realizadas con la ayuda de la grabadora de voz procedimos a transcribirlas, al igual que transcribimos el cuestionario y las observaciones registradas en el diario de campo. Después de la transcripción, el siguiente paso fue la categorización; que consistió en reunir y agrupar las informaciones de los(as) diferentes informantes respecto a cada tema. Esto se hizo de modo que nos permitiera ver por cada tema o categoría, las diversas percepciones que recabaron.

Terminada la categorización procedimos al análisis; en el análisis tuvimos siempre presente la importancia de cada información; es decir, se contempló en el análisis la valoración de cada informante, porque tenemos la premisa que la opinión de todos(as) es muy importante y que, cada forma de pensar diferente, nos ayuda a mirar y comprender las situaciones desde otro lugar.

El propósito de involucrar las diferentes percepciones fue respetar el derecho de cada persona; para que comprendamos cómo siente y vive los problemas educativos. El análisis consistió en dar coherencia y narrar la información y después organizarla en ciertas categorías. La información no quedó solamente registrada de acuerdo a nuestros estilos narrativos, sino que se respalda en testimonios tal y como los y las participantes expresaron.

Después se procedió a la interpretación de la información que permitió obtener las problemáticas más significativas que afectan los procesos educativos del preescolar “Vasco de Quiroga”. Para la interpretación se hizo un análisis de la siguiente manera:

Con la información teórica investigada sobre conceptos como: educar, aprender, ambientes de aprendizaje, CTE, derechos de los pueblos indígenas y lingüísticos e índices socioeconómicos y educativos de los habitantes de Tixméhuac; se hizo un salto cualitativo; es

decir, se cruzó la teoría con la información de los y las participantes, a la vez esta información se fue relacionando entre sí para encontrar esas concomitantes significativas que pudieran revelar las problemáticas.

Ya para finalizar, una vez obtenidas las problemáticas, se elaboró un esquema en la que se muestran de manera organizadas, según el ámbito al que corresponden. Después se procedió a catalogarlas, de modo que sean claras las razones que la configuran como tal. La sistematización de la información hasta la obtención de las problemáticas se realizó del 9 de junio al 14 de agosto del 2014.

### 1.3.La diversidad de perspectivas y las situaciones educativas relevantes del primer diagnóstico.

En este apartado se escriben las situaciones educativas que resultaron ser de importancia al realizar el análisis del diagnóstico, para ello, hemos organizado la información en ámbitos de acuerdo a ciertos temas que suelen presentarse en el contexto educativo. Cabe mencionar que las situaciones son inclusivas ya que consideran diversidad de perspectivas para caracterizar ampliamente las problemáticas.

#### 1.3.1. Ambientes de aprendizaje.

##### a) Material didáctico.

El ambiente de aprendizaje del preescolar “Vasco de Quiroga” es limitado debido a que no cuenta con el material suficiente y adecuado para llevar a cabo las actividades. No se pueden realizar actividades nuevas que despierten el interés de los niños y de las niñas.

En el preescolar, la lengua materna juega un papel muy importante y debido a que es una escuela en la que no sólo hay niños y niñas cuya lengua materna es el español, también hay bilingües y maya hablantes; sin embargo, no se cuenta con materiales en lengua maya, lo que genera un ambiente de aprendizaje limitado para esos niños y niñas.

##### b) Herramientas tecnológicas para la enseñanza.

A los docentes se les está exigiendo el uso de la tecnología para cumplir con el campo formativo de las ciencias presente en el currículo; sin embargo, no cuentan con las herramientas tecnológicas. En ocasiones se puede contar con algunas que son de los propios docentes, pero aun así, no es suficiente para completar el aprendizaje de todos/as los niños y las niñas.

c) Los espacios de aprendizaje.

La directora expresó que existen carencias y necesidades que obstaculizan a las educadoras para poder trabajar eficientemente, como es el caso de los espacios adecuados para que los niños y las niñas se desenvuelvan y aprendan mediante el juego. Sin espacios artísticos y/o deportivos, el niño o la niña sólo está sentado(a) y aislado(a), en el aula, no se acomodan los espacios de rincón de libros y de materiales didácticos, además no facilita la libertad de movimiento.

1.3.2. El currículo.

El currículo debe responder al ambiente sociocultural y lingüístico de la comunidad educativa. En el artículo 5 de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas comenta que el Estado a través de sus tres órdenes de gobierno reconocerá, protegerá y promoverá la preservación, desarrollo y uso de las lenguas indígenas (DOF, 2003:2).

a) El currículo no responde a la experiencia sociocultural de la comunidad.

Tal situación curricular impide que alcancen los propósitos que se plantean. Las docentes opinan que se debería tomar en cuenta los conocimientos de los niños y de las niñas, el material didáctico con el que se cuenta, el contexto escolar, familiar, nivel económico y actividades productivas de la comunidad. A modo de ejemplo, tenemos la experiencia de las medicinas tradicionales.

Se demandó la importancia de trabajar situaciones didácticas, tanto de los temas de cultura, lengua, y de plantas medicinales, porque siempre deben estar presentes en el conocimiento del alumno y de la alumna, ya que forma parte de quienes son, por desgracia no son temas que sean de vital importancia para las personas que crean la currícula.

También se les preguntó a las docentes y al docente si realizaban modificaciones al currículo: *internamente sí, pero el currículo en sí no la podemos cambiar, lo que nos marca la norma es lo que respetamos, pero si podemos en nuestro plan modificar*<sup>2</sup>.

b) Mayormente, se enseña en español porque la lengua maya es vista como una barrera frente al desenvolvimiento futuro de los niños y de las niñas en el ámbito social y laboral.

---

<sup>2</sup> Información tomada de una entrevista, mayo 2014.

Los niños y las niñas están creciendo con el español como primera lengua, los padres y las madres de familia no les inculcan hablar en lengua maya, creen que en un futuro el español les será de mayor utilidad para desenvolverse en la sociedad.

En el aula se enseña en español, la lengua maya sólo aparece en ocasiones especiales como son: el Himno Nacional, Hanal Pixán, en el Mes de las Lenguas Maternas y en las etiquetas de los objetos del salón de clases (pizarrón, ventana, mesa, silla, puerta).

### 1.3.3. Relaciones interpersonales.

De acuerdo con nuestros registros de observación, percibimos que el preescolar no se conduce de acuerdo con lo que plantea en su Misión y Visión; que es promover el trabajo colaborativo de directivos(as) y docentes. Los ambientes de aprendizaje armónicos, de igualdad, respeto y diversidad intercultural.

#### a) El trabajo colaborativo y comunicación entre el personal docente.

No existe entre el cuerpo docente un ambiente de compañerismo, cada docente actúa a su manera con su propio grupo, excluyendo a los(as) otros(as) docentes. Se evidencia que no existe el respeto a la diferencia del otro u otra y tampoco la aceptación de los diferentes puntos de vista. No se llega a consensos porque la diferencia es vista como conflicto sin solución. Indudablemente las diferencias generan el conflicto, pero éste debe ser visto como una oportunidad para el enriquecimiento de la diversidad y la mejora personal.

Se aprecia también, que la falta de comunicación ha sido perjudicial para que las y el docente se encuentren en un ambiente de trabajo un tanto incómodo, ya que al haber riñas, competitividad, oposiciones y enemistades, no logran crear un clima de comunicación y trabajo en equipo, por lo que hemos observado que en realidad sí existe ese ambiente tenso de trabajo completamente dividido, cada docente trabaja a su modo y de la manera que crea conveniente, dando lugar al individualismo.

#### b) Competitividad profesional.

Debido a la falta de colaboración se nota, en las(os) docentes, el ánimo de “competir” con las/os demás pues demuestran oposición en las actividades donde debiera haber trabajo colaborativo, afectándose la integralidad del cuerpo académico.

#### 1.3.4. El Consejo Técnico Escolar.

##### a) La diversidad de concepciones que se tiene de los Consejos Técnicos Escolares

En los CTE se puede apreciar un conjunto de concepciones que generan contradicciones en los propósitos, contenidos y en la parte operativa/funcional de los mismos.

##### b) La organización de los Consejos Técnicos Escolares.

Los CTE no están funcionando organizadamente, ya que no responden a las herramientas fundamentales que se proponen como son la planeación, el seguimiento, diálogo y retroalimentación. La desorganización puede notarse en que los planes de trabajo de cada reunión de CTE llegan con retrasos al personal del preescolar, por lo que el personal académico del preescolar no cuenta con el tiempo suficiente para analizar el documento y preparar las actividades que se vayan a realizar.

##### c) La relevancia y la productividad de los Consejos Técnicos Escolares.

Todo el personal del preescolar afirma que el Consejo Técnico Escolar sí les ayuda en algo, pero tienen que emplearse a fondo para adaptar los contenidos al contexto. Así que los CTE pierden relevancia al estancarse en unos temas (lenguaje y lecto-escritura); por lo que el cuerpo docente propone que cada mes se trate los problemas que realmente afectan a la escuela y que se involucren a personas capacitadas que ayuden a mejorar el trabajo docente.

##### d) La participación docente en la elaboración del Programa educativo.

Esta situación se aprecia en la verticalidad del sistema educativo, ya que él o la docente tienen, en la práctica, la obligación de cumplir con los lineamientos, normas y contenidos señalados en el Programa Educativo, a pesar de que no participan en la elaboración de éstos.

El y la docente, al asumir ciertas obligaciones en la práctica de la enseñanza, actúan más por cumplir la regla que con autonomía, perdiéndose así el sentido humano de la educación, la libertad y la democracia educativa, de la cual tanto se estipula; convirtiéndose estas prácticas en currículo oculto.

##### e) No hay apoyo pedagógico para personas especiales.

Existen ciertas contradicciones entre los rasgos del Paradigma de una Escuela de buena calidad, con lo que realmente a diario sucede en la escuela. El paradigma dice que, el preescolar, debe contar con estrategias de enseñanza-aprendizaje que asegure que los alumnos y las alumnas tengan las mismas oportunidades y prestar responsabilidad especial a la atención de alumnos(as)

que, por diversas razones (psicológicas, físicas, etc.), se encuentran limitados en sus aprendizajes y debe apoyarlos(as) con adecuaciones curriculares y actividades compensatorias.

Sin embargo el preescolar no cuenta con las herramientas para atender a estos(as) niños(as), ni mucho menos hay una persona asignada con conocimientos en la atención de este tipo de necesidades educativas.

f) Los(as) asesores(as) pedagógicos(as) no visitan las escuelas.

Lo consideramos una situación alarmante porque el cuerpo docente pide ayuda pedagógica y no se les da. Los planes de trabajo realizados en los CTE muchas veces quienes lo elaboran (asesores/as pedagógicos/as) no conocen los problemas y el contexto real del preescolar; así que el y las docentes solicitan visitas al preescolar por parte de los(as) asesores(as) pedagógicos(as) para que realmente ellos(as) puedan contribuir a la mejora educativa.

#### 1.3.5. Enseñanza y aprendizaje.

a) El tiempo que los padres o madres disponen para la educación de sus hijos e hijas se debe más a la ocupación laboral que por la falta de responsabilidad.

Algunos niños y niñas mencionaron que sus papás y mamás los(as) ayudan con la tarea, pero mayormente las mamás son las se ocupan de ello, debido a que hay padres que trabajan en la milpa. Un niño expresó que él iba a ayudar a su papá en la milpa, de igual manera una niña comentó que nadie la ayuda a realizar sus trabajos, porque ambos trabajan.

b) La creencia de que los padres y las madres tienen mayor responsabilidad de enseñar a las hijas e hijos.

El personal docente cree que los padres y las madres de familia son quienes educan más a los niños y las niñas y que el preescolar sólo ayuda a formar esa educación; sin embargo, sabemos que el profesional es el o la docente y que su trabajo y responsabilidad es educar, así que no se puede responsabilizar únicamente al padre o la madre de familia del aprendizaje adquirido por el alumno o la alumna.

c) La asistencia de docentes y alumnos(as).

Para el CTE y para la Normalidad Mínima Escolar la asistencia de los(as) alumnos y maestros(as) es sustancial; según el diagnóstico los y las alumnos(as) faltan por enfermedades, por inclemencias del tiempo, como por los quehaceres de los padres y madres de familia, y

cuando hay pagos del programa de oportunidades. El personal docente se ausenta también, de acuerdo a los días que observamos, por enfermedades, por trámites, y por una u otra razón que buscan la manera de justificarla.

d) No se consideran las dudas de los niños y de las niñas.

En ocasiones, las docentes no les explican al niño y la niña lo que observa, por esa razón llegan a casa con dudas, los niños y las niñas a la hora de recreo observan que tanto hacen los(as) adultos(as), sus amigos(as), etc., entonces cuando llegan a casa hacen la cuestión para saber sobre aquello que han observado. Incluso, como comentaron las madres de familia que, cuando egresan del preescolar, salen un poco atrasados(as) y se les dificulta en la primaria.

e) Los(as) docentes, las prácticas y el lenguaje en el trabajo áulico.

Los niños y las niñas nos comentaron que en ocasiones el o la docente los regañan, les quitan los colores, no los dejan salir, que no los dejan hacer sus travesuras y que no les gusta que los amenacen diciéndoles así: *“voy a hablar a la policía si no te portas bien y te van a llevar a la cárcel”*<sup>3</sup>. Se aprecia como él o la docente impone temor a los niños, además que se inhibe la libertad e interés del niño o de la niña.

En esta situación se observó la preocupación de las docentes por mantener el orden y el control del grupo, lo que lleva a las docentes a crear estrategias o actividades que en ocasiones son de desinterés para los niños y las niñas. Por lo que los niños y las niñas tienen pocos espacios para jugar espontáneamente y ser ellos mismos y ellas mismas. Se aprecia también la falta de libertad por el juego espontáneo. Por otro lado las docentes emplean un lenguaje androcéntrico.

Todavía existe la idea de que el niño y la niña son una tabula rasa a quien se le debe de transmitir los conocimientos, de manera que el niño o la niña pueda absorber y retener los colores, los números o las letras. Desde esta mirada se concluye que el aprendizaje sólo se logra cuando se transmite algo al niño y la niña.

#### 1.3.6. Financiamiento y evaluación.

a) Los recursos presupuestales del preescolar son insuficientes; además, el cobro de cuotas no es una opción viable.

---

<sup>3</sup> Tomado de una entrevista grupal con niños y niñas, mayo 2014.

El preescolar recibe muy pocos recursos al año y no cuenta con el capital suficiente para la labor educativa. Los padres y las madres de familia no están de acuerdo en colaborar a través de cuotas, ya que la mayoría de las familias son de escasos recursos económicos. Con muy poco presupuesto y con la falta de personal académico, el personal docente encuentra difícil llevar a cabo actividades académicas.

- b) La experiencia evaluativa de que “sólo se evalúa al docente”, además de ser insuficiente para la mejora educativa, provoca que él o la docente manifiesten resistencia y desconfianza al cambio.

El personal docente se siente amenazado cuando se les evalúa, porque las autoridades educativas les adjudican el fracaso en la enseñanza y el aprendizaje. Los(as) docentes quieren, que además de ellos y ellas, se evalúe al sistema educativo y a quienes lo integran, para que haya un conocimiento más claro y profundo de las problemáticas educativas.

#### 1.4. Elección de las situaciones educativas relevantes

En un documento se informaron las situaciones educativas encontradas en el primer diagnóstico y, en conjunto con las docentes y la directora, se eligieron las situaciones relevantes que requerían ser evaluadas a través de un segundo diagnóstico más específico.

La elección de las situaciones se consensuó de manera democrática y en diálogo, entre nosotros(as) y el personal académico del preescolar. Las docentes demandaron diagnosticar, en primer lugar, el indicador de los ambientes de aprendizaje y, en segundo lugar, a partir de los ambientes de aprendizaje consideraron bueno involucrar las estrategias o técnicas que permitan captar el interés y la atención de los niños y niñas, así como también las formas para mantener el control del grupo.

#### 1.5. El diagnóstico psicopedagógico y el análisis del segundo diagnóstico específico.

Este diagnóstico específico estuvo más enfocado en los ambientes de aprendizaje, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en las estrategias y técnicas para enseñar a los niños y las niñas, de modo que las actividades sean de su interés y que ellos y ellas puedan prestar atención.

Una preocupación de las docentes era en cómo ellas podían mantener el control de su grupo de niños y niñas; nuestro aporte hacia esto no consistió en plantear técnicas de control,

más bien en fomentar la autonomía de los y las estudiantes, a través de actividades de interés, temas significativos, y con una metodología que parta del juego y apunte a la libertad del niño y de la niña.

Por lo tanto el diagnóstico fue de tipo psicopedagógico, porque se realizó en un centro educativo y se enfocó al análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entendemos el diagnóstico psicopedagógico como un proceso de trabajo en el que se analiza la situación del alumno y de la alumna en el marco de la escuela y del aula, así como se analiza también las situaciones de enseñanza; a fin de proporcionar orientaciones de trabajo a los y las docentes que permitan responder a las necesidades educativas relevantes (Bassedas y otros, 1991).

Al sistematizar la información obtenida en este segundo diagnóstico, nos resultaron las siguientes categorías de análisis, que nos ayudan a caracterizar con mayor profundidad las situaciones educativas relevantes.

#### 1.5.1. Percepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Indagamos acerca de la perspectiva de enseñanza y pudimos darnos cuenta que la enseñanza, además, de ser una transmisión de conocimientos, abarca muchos ámbitos, desde lo pedagógico hasta lo creativo.

La directora expresó que *con la nueva reforma educativa nuestra percepción es lograr niños competentes, en esta actualidad y sobretodo basándonos en los seis campos educativos en donde el niño y la niña pueda lograr las competencias que realmente le generen para su vida*<sup>4</sup>.

De igual manera las docentes compartieron con nosotros(as) la concepción que tienen acerca de la enseñanza-aprendizaje, ellas señalaron que es *fortalecer lo que los niños ya traen desde la casa, por ejemplo estoy viendo que ellos no identifican los colores, las reglas y su nombre, yo quiero lograr que ellos logren identificar todo eso, yo quiero lograr que los niños y*

---

<sup>4</sup> Entrevista, septiembre 2014. Opiniones en primera persona obtenidas de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, las cuales han sido insertadas en este documento tal y como lo mencionaban los y las participantes, por lo que es posible apreciar el lenguaje androcéntrico que se encuentra presente.

*las niñas adquirieran un conocimiento que más adelante les va a servir como los nombres, los números, los colores*<sup>5</sup>.

#### 1.5.2. ¿Cómo se piensa el desarrollo de los niños y de las niñas?

El niño y la niña se encuentran en un nivel de desarrollo según la edad que él y ella tienen. Como bien sabemos nos empezamos a desarrollar desde que nacemos, con la exploración y las experiencias vividas se van desarrollando el pensamiento, el lenguaje y las habilidades motrices.

Una docente comentó que *el desarrollo intelectual a veces no va a la par con un desarrollo físico, a veces tiende a que el desarrollo físico se aprecie y el desarrollo intelectual todavía no; pero puede ser que en ocasiones se den a la par, entonces, no hay como que una regla para que se diga, cuando creces y maduras, porque se da el desarrollo intelectual cuando existe en el niño la maduración de comprender y hacer las cosas*<sup>6</sup>.

Las docentes nos platicaron sobre el vínculo que perciben entre el lenguaje y la comunicación, a lo que dijeron que si no existe alguno de ellos no puede darse el desarrollo en el niño y la niña y mucho menos el aprendizaje significativo.

El papel del lenguaje en el desarrollo del niño y de la niña en la etapa preescolar es importante para la evolución de las habilidades cognitivas, así como para la madurez emocional y social. Las habilidades del lenguaje como escuchar, comprender y hablar, también son importantes para fundamentar la escritura y la lectura, lo que prepara a los niños y a las niñas para los trabajos relacionados con el lenguaje escrito en la escuela.

Igualmente las docentes mencionaron que es bueno que *el niño por sí solo te pueda explicar y pueda hacer la tarea, sin la ayuda de sus papás; por ejemplo, ahorita estamos viendo figuras geométricas, ya lo hicimos jugando, yo les dije como se llama cada figura geométrica y ya después ellos solitos van pasando y me van diciendo mediante al juego; yo cierro siempre el tema con una actividad de manualidad*<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> Entrevista, septiembre 2014.

<sup>6</sup> Entrevista, septiembre 2014.

<sup>7</sup> Entrevista, octubre 2014.

### 1.5.3. ¿Cómo se concibe el orden y el control en el grupo?

Se les preguntó a las docentes cuáles son las conductas que ellas consideran como adecuadas que deberían de tener los niños y las niñas. *Yo creo que todos tenemos 20 niños y no a todos podemos sentar, cada niño tiene un gusto una preferencia y un comportamiento, así como voy a tener niños imperativos, así voy a tener niños que también estén tímidos y sentados y los imperativos tal vez estén en una situación que aún no hemos podido ver, a veces necesitamos hablar con los papás por el comportamiento del niño*<sup>8</sup>.

Las docentes afirman que el niño y la niña deben de aprender, en primer lugar, a respetar las reglas del salón de clases; en segundo lugar, a socializar con sus compañeros y compañeras, a respetar las ideas de los y las demás y a obedecer lo que la maestra diga.

Se mencionó que hace falta que los niños y las niñas entiendan el reglamento, porque aunque se les lea, ellos(as) terminan haciendo lo contrario. *Que no te debes de subir en la mesa, que no debes de lastimar a tu compañero o a tu compañera, sin embargo, lo hacen*<sup>9</sup>.

*Cada niño y niña tienen gustos diferentes, hay tranquilos(as) e hiperactivos(as), es por eso que una docente dijo que utiliza técnicas para involucrar a sus alumnos en las actividades que se realizan en el aula; hay niños que les llama la atención pintar, a otros les gusta colorear figuras. Lo que hago es buscar que el niño y la niña se tranquilicen, porque tampoco voy a llegar de lleno, sino que trato de motivar a los niños a que realicen sus trabajos; por ejemplo, aurita cinco quieren trabajar y cinco no, entonces yo los trato de involucrar y les digo: tú haces bolitas y tú lo pegas*<sup>10</sup>.

Para las docentes el orden y el control del grupo es más que nada tener los pasos a seguir de una actividad a realizar, y dependiendo de la actividad se va dando el control, si se llegará a perder el control de la actividad implicaría que el objetivo a lograr no se cumpla, para lograr tener el control de la actividad a realizar o del grupo, es necesario, crear actividades, que sean de interés para los niños y las niñas, que motive a participar y sobretodo que sean significativas.

---

<sup>8</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>9</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>10</sup> Entrevista, octubre 2014.

Una docente manifestó que para mantener el control del grupo es importante *manejar valores en donde se les transmita a los niños, que ellos también vayan conociendo porque debe de ser un niño honesto, un niño paciente y así él pueda ir mejorando su conducta*<sup>11</sup>.

Sin embargo desde otra perspectiva docente, se entiende como orden el *mantener sus lugares; los materiales, como los libros; porque a veces ellos no dejan las cosas en el lugar donde las agarran. Por ejemplo: si los libros están en su rincón pues ellos en ocasiones lo llevan en otro lado, y trato que ellos se mantengan bien ordenaditos en su lugar y cuando ellos vayan a realizar alguna actividad igual que aprendan a acomodar sus materiales de trabajo y aprendan a cuidar sus cosas, pero si ellos no mantienen el orden con sus materiales, pierdes al grupo definitivamente*<sup>12</sup>.

#### 1.5.4. Conductas de los y las infantes en el hogar.

¿Cuándo el niño o la niña desobedece? los padres y madres de familia consideran que su hijo o hija desobedecen cuando en ocasiones quieren algo y no se les da, incluso hacen su berrinche, se tiran al piso gritando; pero hay que entender que cada niño y niña son diferentes al molestarse y al expresar sus inconformidades.

Las madres les hacen ver sus errores, para que desde pequeños aprendan a portarse bien, aprendan a respetar a sus compañeros y compañeras, a sus maestros o maestras; a veces no obedecen pero es normal, ya que hay niños o niñas que son inquietos(as), pero se trata de corregirlos(as), sacarlos(as) adelante, se les explica lo que deben y no deben hacer, para que les vaya bien en la escuela, en la calle y en la casa.

Porque si se les regaña no se saca nada bueno, ellos(as) mismos(as) no buscan que hacer o decir, una de las madres nos comentó: *mi hijo es un poco travieso y terrible, pero platico con él lo concientizo le hago ver las cosas, ejemplo, lo siento y le digo, papito está mal lo que estás haciendo, está mal lo que estás diciendo, “obedece”, “aprende”, porque en la escuela es lo que vas a hacer; hay ratos para jugar, pero también en el salón ponle atención a lo que te dice la maestra para que puedas aprender*<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>12</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>13</sup> Entrevista, noviembre 2014.

A los niños y niñas hay que explicarles que no todo lo que quieran se les puede dar, ejemplo de ello fue una madre que comentó: *mi hijo quiere un dulce y aún no ha almorzado yo le digo, no hijo, primero vas a almorzar y después te damos lo que quieres y acepta, sabe que después de que él almuerce va a tener premio, hasta rapidito come*<sup>14</sup>.

Los padres y madres de familia entrevistados dijeron que algunas de las conductas consideradas malas en el hogar son: cuando el niño o niña mal contestan a mamá, papá y para ello los ponen en su lugar y les explican que no deben hacerlo; eso es una educación que los padres y madres dan a sus hijos e hijas en la casa, porque si se los pasan todo el tiempo harán lo mismo. Igualmente consideran que el pelearse con sus hermanos y/o hermanas es otra de las conductas tomadas como malas.

La convivencia que debe haber en el hogar es importante, por lo que con respecto a este rubro los y las entrevistados(as) comentaron que el pleito entre mamá y papá no es correcto, ya que afecta a los hijos e hijas, y si existen pleitos es mejor ver que los hijos o hijas no estén presentes; una madre de familia dijo: *el pleito de pareja es aparte, los hijos no tienen por qué involucrarse o ser involucrados*<sup>15</sup>. A voz de una madre de familia: *la verdad la convivencia entre la familia es armoniosa y existe buena comunicación*<sup>16</sup>.

#### 1.5.5. El trabajo áulico con los niños, las niñas y el juego.

Cuestionamos acerca de las estrategias o medios que la docente utiliza para atraer el interés de los niños y de las niñas, una docente brevemente nos indicó que: *mediante el juego, los colores, tienes que tener tus materiales coloridos y primero tienes que dejar que ellos te digan lo que ellos quieren expresar, y lo que saben y al aplicar mi conocimiento que ya es pedagógico así ambos llegaremos a la conclusión de buscar el saber del niño*<sup>17</sup>.

Para las docentes las actividades en la que los niños y niñas muestran más interés en realizar son los que tienen que ver con el uso de la tecnología, los videos educativos, el juego de la plastilina, colorear, recortar, las figuras geométricas y las láminas. Estas son las actividades

---

<sup>14</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>15</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>16</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>17</sup> Entrevista, octubre 2014.

que las docentes aprovechan para lograr un buen conocimiento, ya que los niños tienen una mejor participación.

Una docente manifestó, que por su parte, tiene a un niño que es hiperactivo y lo único que lo mantiene tranquilo es la música. *Si le pongo otro tipo de actividad él no responde como debería ser, como los otros niños, si lo hace un ratito y ya, como que no le llama la atención esos tipos de trabajo, pero si le pongo la música pues entonces sí presta atención, los otros niños no, ellos con plastilina y todo eso, ellos si demuestran mucho interés en esas cosas*<sup>18</sup>.

De manera que las docentes mencionan que a los niños y niñas se les puede motivar con gafetes, con premios; pero hay que tener en claro que no siempre hay que darles un premio para que hagan bien la tarea, presten atención o para que participen, porque pueden acostumbrarse a recibir recompensas. De modo, que cada vez que la docente les pida que realicen alguna actividad, solamente por el premio se van a motivar y eso no es muy conveniente, sino que es necesario que por sí solos(as) y con las ganas de aprender se muevan a la acción.

Una docente compartió las estrategias que utiliza en el salón de clases para poder motivar a los niños y niñas, *a mis alumnos siempre les digo que ellos deben de ser los primeros, tengo que tener en cuenta que hay niños que quisieran participar, pero tal vez no tengan esa habilidad para hacerlo, a lo mejor en cuestión de cantos y baile hay niños que suelen desenvolverse mejor que otros, se limitan y no es que no quieran participar, sino que no tienen esa habilidad*<sup>19</sup>.

El juego tiene un papel muy importante en el aprendizaje del niño y de la niña, ya que por medio del juego el niño y la niña se motivan e interactúan con sus compañeros(as), el juego es una estrategia que se utiliza para incitar la participación, de igual forma hace que la actividad a realizar sea más amena y más participativa. De igual manera es importante decir que el juego se da en todo momento, es por ello que el niño y la niña, aunque no nos demos cuenta siempre están aprendiendo y explorando cosas nuevas.

El juego siempre influye en el aprendizaje del niño y de la niña, ya que le permite mejor participación, colaboración y espontaneidad durante el juego, ellas y ellos proponen su propio juego, una conducta y nuevas actitudes de desarrollo. Las docentes expresaron que:

---

<sup>18</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>19</sup> Entrevista, octubre 2014.

*El juego es una actividad en el cual el niño y la niña aprende, por ejemplo en cantos, como juegos por ejemplo: “el canto del ratón” es un juego en el que los niños van a correr y se van a esconder, pero a la vez, ahí estamos viendo los campos que manejamos como pensamiento matemático, lo estoy viendo haya porque estoy viendo números, desarrollo personal y social, motivación del niño para que se socialice con los demás. Los niños pueden desempeñar varias cosas, tanto su psicomotricidad y su desarrollo personal, como el pensamiento matemático<sup>20</sup>.*

*Sabemos que la actividad tiene un inicio, un desarrollo y un cierre, pero el juego entra en función durante el desarrollo, el juego se puede dar en cualquier momento en sentido de que el niño espontáneamente quiere hacerlo, hay que adecuar las actividades y todo debe de ser flexible<sup>21</sup>.*

*El juego influye en el aprendizaje del niño y de la niña ya que se da de manera libre y espontánea, en cualquier momento que ellos estén realizando un juego se está dando un aprendizaje, cuando salen a la cancha se ponen a jugar, de momento hay un niño que rápidamente se incorpora en el juego, en ese momento se da el desarrollo personal y social del niño, cuando los niños dicen “a la cuenta de tres corremos” y te pones a observar, ellos están aprendiendo y van desarrollando su psicomotricidad, tanto fina como gruesa<sup>22</sup>.*

#### 1.5.6. Ambientes de aprendizaje formal e informal.

##### 1.5.6.1. Percepciones docentes sobre los ambientes de aprendizaje.

Nos pareció importante indagar lo que opinan las docentes sobre un ambiente de aprendizaje; frente a ello comentaron que, desde su perspectiva, un ambiente de aprendizaje es el plan de lo que ellas transmiten de manera que se dé el conocimiento en ambas partes, tanto en el alumno, en la alumna como en la docente.

Además, también perciben el ambiente de aprendizaje como el espacio que les brindan a los niños y niñas de acuerdo a la enseñanza, en el trabajo áulico. El espacio es de comodidad y con los materiales al alcance de los niños y niñas. Los materiales deben de ser pertinentes, se debe de adecuar el lugar donde se trabaja, se deben de planear bien los tiempos y espacios.

---

<sup>20</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>21</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>22</sup> Entrevista, octubre 2014.

Sin embargo una docente expresó que: *no existen las condiciones propicias, porque si te das cuenta, el espacio que contamos en el salón es pequeño, y a veces lo poco que podemos acondicionar para trabajar con los niños se nos hace muy reducido, y ustedes están viendo el contexto de la escuela, considero que le hace falta más espacios recreativos para que los niños se desenvuelvan mejor*<sup>23</sup>.

Observamos que el preescolar tiene varios espacios, pero que sin embargo, no se le dan los usos adecuados; por ejemplo, el comedor mayormente no se utiliza, el área de juegos no se encuentra en condiciones óptimas, hay una palapa en desuso. No se cuenta con jardines, donde los niños puedan explorar la naturaleza.

Las docentes también comentaron que *los ambientes en la escuela; serían la cancha, la “palapita” y aquí, en el salón serían, los espacios. Ahorita no he puesto mis espacios pero se pueden crear pequeños rincones como de juegos de libros, de títeres, entonces todavía en eso estoy para poner mis rincones, esos rincones al niño le van a favorecer y les va a llamar la atención para que puedan desenvolverse; por ejemplo, con los títeres el niño se va a independizar cuando realice una obra o algo así, porque hay niños que se cohíben y no participan y ya con eso ya se van relacionando, y van socializando, entonces el área de libros puede servir para que los niños conozcan que el libro tiene un inicio, un desarrollo y un fin, que tiene una portada y todo eso*<sup>24</sup>.

La docente juega un papel muy importante, ya que debe tomar en cuenta competencias y aprendizajes que van a favorecer al niño y a la niña, es por eso la importancia de crear espacios para que el niño y la niña vaya enfocándose más y tenga un conocimiento situado de lo que se vaya a trabajar. *Mi papel en esto es que yo los motive, a que ellos realicen las actividades, a ayudarlos a independizarse, tanto a conocer, a socializar y enseñarlos a mejorar su aprendizaje porque yo como maestra aprendo de ellos*<sup>25</sup>.

*Es como si fuera un mediador, no que dirija, sino que les demos las herramientas necesarias a los alumnos para que puedan trabajar, por un decir, como les comentaba, darles un espacio, acomodarles las mesitas, para que los niños puedan trabajar adecuadamente,*

---

<sup>23</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>24</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>25</sup> Entrevista, octubre 2014.

*darles los materiales a su alcance, también hacer que todos participen, involucrarse de igual manera en algunas actividades para que puedan tener un mejor éxito*<sup>26</sup>.

#### 1.5.6.2. Ambientes y aprendizajes de niños y niñas en el hogar.

Desde el principio de su educación, padres y madres de familia procuran enseñarle a sus hijos e hijas las primeras letras, comunicarse entre ellos y ellas, hacerles ver que deben aprender a leer, conocer los números, dibujos, que tengan conocimiento de lo que es la educación escolar y, cuando sean los primeros días en la escuela, no tengan miedo a lo que se les enseñe por las educadoras.

*Con una libreta y lápiz y le digo que coloree, que escriba y lo hace solita*<sup>27</sup>.

En este mismo rubro los padres y madres de familia han comentado que a la edad que tienen lo que les piden es que aprendan lo básico (pintar, escribir algunas letras, los números) ya que eso les permite despertar su mente.

Una madre de familia comentó que trata de hablarle cariñosamente a su hijo cuando amanezca, le prepara el desayuno, habla con él para que vaya a la escuela; le enseña a lavarse las manos antes y después de comer, lavarse los dientes y la cara, aunque el niño es travieso, la madre platica con él. De acuerdo a la plática que se tuvo con ellas las madres afirmaban enseñarle a sus hijos e hijas a hacer las cosas bien, a que si hacen algo malo aprendan a corregir sus errores.

En la casa se da la primera educación a los niños y niñas, enseñanza desde cómo comportarse, cómo respetar a sus mayores, en la calle cuando se reúnen a jugar con otros niños y niñas se les dice que si hay algo que hacen mal los y las demás no lo imiten, por ello es necesario hablarles y decirles que no es correcto, *es normal que convivan y aprendan de la experiencia de otros niños, por esa razón se debe platicar con los hijos*<sup>28</sup>; y con respecto a la escuela es un espacio más que les abrirá las puertas al conocimiento.

---

<sup>26</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>27</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>28</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

Una de las madres de familia comentó que por ser pequeños(as) casi no los deja salir, *ya que no saben cuidarse, pasan carros, triciclos y motos, mayormente están en la casa y si salen es con nosotros*<sup>29</sup>.

A parte de que los padres y las madres les piden a sus hijos respetar a sus mayores, les dicen que no hagan maldades a sus compañeros y compañeras, sino que igualmente los y las respeten. Muchas veces los niños y niñas pequeños(as) imitan las acciones de los(as) mayores, como es el caso de una de las pequeñas de este preescolar. La madre comentó que ella al ver a sus hermanas haciendo tarea, quiere hacerlo junto con ellas, así que se le enseña lo que debe hacer y al terminar se le pide que levante las cosas que haya utilizado.

Las madres y padres argumentan que los niños y las niñas aprenden cuando se les enseña a tener orden con sus propias cosas (juguetes, libros, bulto, ropas). Aprenden al escribir en su libreta, al comprarles libros para colorear o, en ocasiones, hasta en la televisión adquieren conocimiento, al realizar sus tareas de la casa, por supuesto después de almorzar, incluso algunas madres los dejan dormir un rato para que al despertarse estén despejados(as).

Al padre o madre de familia le interesa que su hijo o hija aprendan a comportarse, aprendan a ser un niño o niña con educación ya que eso los hace sobresalir, igualmente les interesa que sean niños y niñas obedientes que aprendan a respetar a sus mayores, maestros y a sus padres y madres; debido a que es la educación que se les inculca en el hogar.

*Que aprenda (...) que no sea terco, que obedezca, que llegue a respetar*<sup>30</sup>.

En cuanto a lo que debe saber un niño o niña que le sirva en su vida futura los padres y madres de familia nos dijeron que los niños y las niñas deben saber sobre sus derechos, por ejemplo un niño le dice a su mamá: *dijo la maestra que estos son nuestros derechos, que no me debes regañar, pero también me dijo que te debo de obedecer, debo de portarme bien, debo levantar mis cosas*<sup>31</sup>. Y es importante que los pequeños y las pequeñas den ejemplo de ello, ya que esos conocimientos impedirán futuras discriminaciones.

---

<sup>29</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>30</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>31</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

### 1.5.6.3. Puntos de interés y pertinencia para el trabajo con niños y niñas.

Las docentes expresaron que: *con base a los Concejos Técnicos, se nos pide que nos enfoquemos en dos campos formativos, pensamiento matemático, lenguaje y comunicación, porque de halla proviene los conocimientos que deben de tener los niños, prioritarios para continuar con su proceso de enseñanza, en los otros campos que nos quedan los tomamos como transversales*<sup>32</sup>.

Para ellas los contenidos y temas que se deberían tener en cuenta en el preescolar “Vasco de Quiroga” deben hacer énfasis en conocer y explorar el contexto en el que se encuentra la comunidad escolar. Los temas importantes para tratar con los niños y niñas del preescolar son el lenguaje y la comunicación, exploración a la naturaleza, el pensamiento matemático; es de suma importancia rescatar los conocimientos que el niño y la niña traen desde la casa y su contexto.

Los contenidos de enseñanza se pueden vincular con los conocimientos que el niño y la niña tienen respecto a la cultura de su contexto; es decir, rescatar todo lo que el niño y la niña trae desde la casa, la docente siempre tiene que partir desde los conocimientos previos del niño y la niña, como se había mencionado con anterioridad, ya que de esa manera se rescata los conocimientos de los niños y las niñas, y así las docentes pueden mejorar el aprendizaje que se les transmitirá.

También es importante enseñar a los niños y las niñas a socializar con sus demás compañeros y compañeras, enseñar al niño y a la niña los valores morales y a ser independientes; es decir, enseñarles a mantener en orden sus materiales.

El género a nivel preescolar, de igual manera, juega un papel muy importante; ya que de esa manera el niño y la niña aprenden a llevarse con todos y con todas sus compañeros(as), porque se les va inculcando valores y así, al momento de socializar, no tengan distinciones, sino que sepan que a pesar de ser niño o niña todos(as) son iguales y tienen los mismos derechos.

Es por ello que una docente nos comentó que *ambos géneros son importantes y ninguno puede sobresalir (sic), siempre tienen que ir a la par, porque tanto niño como niña son iguales*

---

<sup>32</sup> Entrevista, noviembre 2014.

*y no debe existir ninguna diferencia. Y si el niño o la niña no acepta o no se conoce así mismo(a), puede ir rezagándose, en algunas actividades*<sup>33</sup>.

Para mejorar o cambiar el modo en el que se da la equidad de género es importante crear estrategias donde el niño y la niña aprenda a conocerse a sí mismo(a) y a aceptarse tal cual es; de igual manera, es importante involucrar a los padres y a las madres de familia para que no hagan distinciones entre niño y niña, también de esa manera el niño aprenderá a convivir con la niña y la niña aprenderá a convivir con el niño.

Las docentes expresaron que *hay niños que todavía no aceptan ciertos roles, aquí no lo he visto mucho, yo veo que ambos conviven y no diferencian si eres niña o niño, de igual manera no he escuchado que alguno de ellos o ellas diga: yo no juego contigo, veo que cuando salen dicen: “vamos a jugar de toro” y todos salen, hasta las niñas juegan con ellos y veo que no existe ninguna diferencia, al igual yo trato que no exista*<sup>34</sup>.

Las docentes expresaron que: *antes de que empieces a trabajar siempre tienes que agarrar lo que el niño sabe y el conocimiento del niño y el conocimiento científico que llamamos, lo unimos para que el niño cree su propio conocimiento, siempre y cuando esté en su contexto, y nunca dejar pasar por desapercibido lo que el niño sabe. El niño por naturaleza explora y por medio de eso él va adquiriendo su propio conocimiento y hasta a veces te quedas sorprendida tú como maestra*<sup>35</sup>.

Otra de las docentes recalcó que el preescolar “Vasco de Quiroga” es una zona que está considerada en educación indígena: *nuestro sistema es de educación indígena y se nos pide que todo lo trabajemos, y cuando sea necesario se utilice ambas lenguas, todos los medios impresos que utilicemos estén en español y en maya, para que ellos puedan conocer e identificar ambas lenguas*<sup>36</sup>.

De igual forma se comentó que: *por ser una escuela de medio indígena debemos manejar maya y español, sin embargo el niño tiene como primera lengua el español y eso no quiere decir que nosotras como maestras no trabajemos la lengua maya, que se supone que*

---

<sup>33</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>34</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>35</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>36</sup> Entrevista, noviembre 2014.

*debemos de prevalecer, y que el niño vaya mejorando, que vaya enriqueciendo y rescate esa parte*<sup>37</sup>.

Otra docente nos compartió su experiencia: *aquí me paso lo siguiente con una niña que sabe maya, yo siento que es su lengua materna, yo así lo reconocí, sin embargo cuando yo cuestiono en maya, ella contestó, pero inmediatamente se tapó la boca y entonces que quiere decir, que se avergonzó, no valora su lengua materna, pero eso viene desde la familia, porque si desde ahí no le enseñan a los niños y a las niñas que es muy importante la lengua maya, ahí está mi parte y mi labor como maestra, y que no lo hago como se debe ya que debo de involucrar nuevas estrategias para que el niño se vaya involucrando con la lengua maya*<sup>38</sup>.

Lo importante de la lengua maya a nivel preescolar es que permite a los niños y las niñas desde pequeños(as) aprender a valorar la lengua; sin embargo, hay padres y madres de familia como nos comentaron las docentes que vienen a la institución a quejarse de las docentes porque les enseñan maya a los niños y a las niñas.

Una maestra expresó: *me ha tocado algunos casos en el que viene el papá y me dice: no le hable a mi hijo en maya por favor, porque no le va a servir. Entonces son muy pocas las personas que valoran su cultura y su lengua, yo trabajo un ochenta por ciento el español y un poco lo que es la maya, está queda en segundo término*<sup>39</sup>.

*Tengo dos niños que hablan maya, como el caso de Jonathan que habla mucho la maya cuando se dirige a mí, me dice lo que él desea al oído, yo le respondo y trato de dar las instrucciones en español y en maya, no siempre, pero si trato de hacerlo, en el homenaje utilizamos el himno nacional en maya para que ellos vayan conociendo y valorando esa lengua que es nuestra*<sup>40</sup>.

El español es parte de nuestra vida cotidiana en la que se desenvuelven los niños y las niñas, de igual forma, es el sistema que se maneja en el preescolar. Y si el “Vasco de Quiroga” es bilingüe, entonces, sería de mucha importancia hablar las dos lenguas paralelamente.

---

<sup>37</sup> Entrevista, noviembre 2014

<sup>38</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>39</sup> Entrevista, noviembre 2014.

<sup>40</sup> Entrevista, noviembre 2014.

Las docentes mencionaron que lo importante es que los niños y niñas cuyo lenguaje sea el español mejoren su expresión y que puedan leer con mayor facilidad, y en referente a la lengua maya, deben ser competentes también.

En el espacio físico del preescolar se cuenta con lugares que no están siendo utilizados adecuadamente; las áreas verdes son espacios que se pueden trabajar, de igual manera se puede crear un espacio para la biblioteca y espacios recreativos.

Las docentes apuntaban la importancia de contar con un aula múltiple, equipada con materiales para el aprendizaje de los niños y de las niñas; materiales que no sean sólo para jugar, sino que sean útiles para la enseñanza: materiales didácticos, figuras geométricas y materiales para cada ambiente de aprendizaje, según sea el propósito<sup>41</sup>.

En la parte de adelante del espacio del centro escolar se encuentra una palapa que muchas veces es utilizada a la hora del desayuno; en la parte de atrás, se encuentran los juegos infantiles y una palapa que está sirviendo como bodega, por lo que las docentes creen que cualquiera de esas dos palapas se podría adecuar para hacer una biblioteca. Un espacio, para que la hora del descanso no sea sólo de juego espontáneo. *Sabemos de ante mano que a través del juego el niño aprende, pero hay juegos educativos que podemos aprovechar durante el receso*<sup>42</sup>.

En los siguientes dos apartados se detallará un tanto más lo que se ha encontrado respecto al papel que juega la lengua en la enseñanza de los niños y niñas algunas informaciones referentes en la materia de género.

#### 1.5.7. La lengua en la enseñanza.

Al preguntar a los padres y madres de familia sobre qué lengua les gustaría que las docentes utilicen para enseñar a sus hijos e hijas, se obtuvo la siguiente información:

Las dos lenguas son necesarias, maya y español, porque en la casa se les habla un poquito la maya, y en la escuela nos gustaría que igualmente se les imparta la clase en maya porque desde pequeños deben aprenderlo, ya que si algún día cuando terminen sus estudios llegan a alguna comunidad donde se habla maya, no van a poder comunicarse con las personas si no

---

<sup>41</sup> El aula de usos múltiples fue gestionado y para junio de 2015 el preescolar ya tenía esa infraestructura.

<sup>42</sup> Entrevista, noviembre 2014.

aprendieron la lengua, y si llevan una carrera de educación con niños es más difícil, por esa razón es bueno que desde ahora aprendan la maya.

Uno de los padres dijo que el español está bien y la maya igual, aunque él no es hablante de la maya por ser originario de Chiapas, el resto de su familia es maya hablante por lo que si en la escuela no se le enseña a su hijo, aprende en el hogar la maya como segunda lengua.

Por otro lado, algunos informantes comentaron que es mejor el español, ya que no todas las maestras hablan la maya e igualmente casi no es usada por la gente joven, solamente los abuelitos y abuelitas o la gente mayor aun la utilizan.

#### 1.5.8. Género y educación de la niña y el niño.

Al preguntar si la educación que se le da al niño en la escuela es la misma que debe recibir la niña, obtuvimos las siguientes informaciones:

No debe existir diferencia, debe ser la misma educación, es la misma niñez que tienen. En la casa también es igual la educación, antiguamente se decía que a los varones hay que darles educación y a las mujeres no, actualmente opinan que no es así ya que son iguales. En voz de una de las madres:

*No debemos comparar de que si es una niña no le vamos a dar educación y si es un niño sí. Nosotros queremos a nuestros hijos por igual, no hacemos la diferencia que porque si es un niño lo vamos a querer más y a la niña la vamos a querer menos, no, si les vamos a dar educación que sea compartida, que sean los dos<sup>43</sup>.*

Uno de los padres de familia compartió que las niñas son más frágiles, por esa razón reciben un trato diferente, pero en cuanto a educación y derechos es lo mismo. Ahora ya todo es igual, hay equidad de género lo que las niñas aprenden los niños también lo aprenden.

Hablando de trabajo uno de los padres de familia comentó que el trabajo de campo sería para los varoncitos y las niñas hasta cierto punto en la casa, *no estoy denigrando si hablamos de lo frágil que es la mujer, porque actualmente las mujeres tienden a hacer las labores del campo, pero en lo que a mí respecta, las mujeres tienden a hacer cosas más sencillas pues son*

---

<sup>43</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

*más frágiles*<sup>44</sup>. Aunque asegura que las mujeres pueden realizar cualquier labor, así como también los hombres, no hay diferencia.

Por otro lado, mencionaron que las niñas hacen lo que los niños hacen, dependiendo de la forma que debe hacerse; comentaron que actualmente no solo las niñas barren, también los niños porque si dejaran de estudiar y no tienen una carrera, al menos sabrán la higiene que su casa necesita, por esa razón opinan los padres y madres de familia que desde pequeños y pequeñas se les debe enseñar para que el día de mañana no lo vean difícil.

*Si se va a estudiar en otro lado y (...) no sabe hacer nada, él lo va a ver difícil, porque va a vivir solo y si no sabe cocinar y barrer, ¿qué va a ser de él?*<sup>45</sup>

#### 1.5.9. La medicina tradicional en el contexto sociocultural y escolar.

Al iniciar con el tema de las plantas medicinales indagamos sobre la perspectiva de las docentes acerca de su concepción de la salud, como bien sabemos la salud, es más que nada el sentirse bien, sin ningún tipo de dolor, sentirse activo, no padecer de ninguna enfermedad. La directora desde su opinión dijo que la salud, *viene siendo el bienestar de un ser humano que esté en buenas condiciones y que prácticamente no tenga enfermedades, tenga buenos hábitos tanto alimenticio como vitaminas, buena higiene*<sup>46</sup>.

También las docentes del preescolar coincidieron en que la salud es tener todo nuestro cuerpo, nuestro interior activo, con ganas de hacer las cosas, con ganas de aprender, de proponer, estar al cien por ciento en la disposición de aprender.

Las madres de familia también aportaron acerca de lo que es la salud, ellas por salud entienden que es estar al día con sus vacunas, desde el nacimiento del niño y de la niña, también es importante recalcar que las madres de familia saben que la salud es estar bien, sentirse sano, sin tener ningún dolor alguno.

De igual manera cuestionamos acerca de qué es una medicina; la medicina es una sustancia que sirve para curar o prevenir una enfermedad, para reducir sus efectos sobre el organismo o para aliviar un dolor físico. Una de las docentes nos mencionó que es necesario *explicarles a los niños la importancia de tomar los medicamentos. De igual manera hay que*

---

<sup>44</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>45</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>46</sup> Entrevista, octubre 2014.

*explicarles que hay medicamentos que ellos no deben de tomar porque, no va de acuerdo a su edad. También dejarles en claro ¿qué es un medicamento?, y la importancia de este para tener una buena salud<sup>47</sup>.*

*Es importante crear un espacio de aprendizaje, un jardín botánico para que los niños vayan conociendo y explorando por ellos mismos cada tipo de plantas medicinales que ellos tienen en su contexto, para que en un futuro ellos puedan hacer uso de ellas y no recurran a la medicina que ofrecen en el centro de salud, ya que esta contiene químicos que podrían dañar el organismo<sup>48</sup>.*

La directora del preescolar “Vasco de Quiroga” dijo que sería de mucha importancia crear el ambiente de aprendizaje centrado en los procesos de salud comunitarios, ya que esto servirá para *poder rescatar la cultura y sobre todo para ir transmitiendo esos conocimientos a los niños, porque prácticamente no todo viene siendo el centro de salud, antiguamente se utilizaban plantas medicinales o los remedios que se hacían en la casa, y era de mucho beneficio para la gente, pero ahora cuando vas al hospital te dan las mismas medicinas y prácticamente ya no le hacen efecto al organismo de la persona, entonces sería bueno rescatar esa cultura y crear en los niños y las niñas el conocimiento para que ellos vayan adquiriendo (...<sup>49</sup>).*

Para poder crear este ambiente de aprendizaje es importante tener en claro que los contenidos y temas a abordar sean de suma importancia para los niños y las niñas, sobretodo contextualizarlos con el medio en el que se encuentran; es decir, al sembrar en el jardín botánico buscaremos plantas que sean propias de su comunidad. También es importante que las actividades que realicemos sean de interés y de mucha creatividad para que el niño y la niña se sientan motivados y con ganas de aprender.

Los materiales que se pudiesen utilizar son: hojas en blanco, pinturas, las plantas, láminas del tema a abordar, memoramas, loterías, un experimento, carteles, maquetas, dibujos, recetarios con la función y modo de preparación de las medicinas tradicionales.

Las docentes nos mencionaron que para poder crear el programa de enseñanza-aprendizaje respecto a las plantas medicinales es importante tener en cuenta en los contenidos:

---

<sup>47</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>48</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>49</sup> Entrevista, octubre 2014.

*los beneficios, los pros y los contras de las plantas medicinales, porque también hay plantas que son muy delicadas y que no se pueden tomar solo así*<sup>50</sup>.

Por otra parte, otra docente mencionó que pudiéramos crear actividades como, *la exploración y el conocimiento del mundo, basándonos en la competencia de las prácticas medicinales para mejorar lo que es la salud del niño para que ellos vayan conociendo lo que realmente tienen en su contexto, porque aunque lo tengan prácticamente no lo conocen y sería bueno rescatar eso para que ellos vean qué son las plantas, cómo son, qué beneficios les trae, y eso les ayudara a conocerlo mejor*<sup>51</sup>.

Para crear la estructura del programa a nivel preescolar sería importante tener en cuenta primero que nada los temas y las actividades que se abordarán en el proyecto, un tema importante sería conocer el cuerpo humano, como podemos cuidarnos para poder prevenir enfermedades, higiene y salud, y entre las actividades pudiera ser explorar las plantas medicinales que los niños y las niñas tienen en su comunidad, canciones, proyecciones y platicarles a través de un cuento los beneficios que nos trae el utilizar las plantas medicinales.

Una docente nos informó que la enseñanza de los contenidos debe ser *flexible, tomando en cuenta los conocimientos que ellos tienen, y si no los hay llevándolos al campo para que ellos mismos lo puedan observar, por que desafortunadamente desde el seno familiar no se les enseña ese tipo de cosas, desconocen que con el epazote se puede hacer un remedio casero, pero eso se viene dando de que en la familia no se les enseña*<sup>52</sup>.

El tiempo que se dispondría para la realización del jardín botánico dependería del niño y de la niña; es decir, debemos de crear actividades que sean de mucho interés, para que puedan motivarse. Las docentes opinaron que sería bueno que las actividades a realizar se lleven a cabo en una hora a la semana.

Una maestra expresó que el tiempo que nos puede brindar para trabajar con los niños y las niñas es de *veinte minutos al día, porque hay otras actividades que hacer por ejemplo tenemos activación física, y tendríamos que ver calendarizar, con sus actividades y cuánto tiempo les podemos dar, tal vez media hora, veinte minutos y dependiendo de la situación con la que se vaya a trabajar, por ejemplo si es un día de concientización yo opino que con veinte*

---

<sup>50</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>51</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>52</sup> Entrevista, octubre 2014.

*minutos, porque igual llega un momento en el que el niño ya no quiere tomarle importancia y por más que se trate de motivarlos, ellos ya no quieren poner atención y no es su medio y se fastidian. Y si sería bueno concientizarlos acerca del tema que van a trabajar con los niños<sup>53</sup>.*

Sería significativo que los padres y madres de familia participen en la creación del jardín botánico, porque nos pueden ayudar, ya que mayormente ellos y ellas conocen más y saben prácticamente para que es útil cada planta. Las docentes opinaron que estaría bien involucrar a los padres y madres de familia *para darles a conocer lo que a sus hijos se les está enseñando, e igual que ellos sepan la importancia de las plantas medicinales, la salud, porque hay papás que son muy descuidados entonces por eso sería bueno que ellos estén presentes<sup>54</sup>.*

Por su parte los padres y las madres de familia expresaron que sería bueno que estén presentes en la realización del proyecto, ya que podrían aprender mutuamente. En la realización del jardín botánico los padres y las madres de familia pueden apoyar mediante sus conocimientos respecto a las plantas que utilizan, cuando en ocasiones alguno o alguna de sus hijos e hijas se enferman. También, argumentaron que el dispensario o el centro de salud no siempre está abierto y, además el servicio que este le brinda a la comunidad es bajo.

Las madres de familia sí conocen y hacen uso de algunas plantas medicinales, o bien llamadas curativas, como por ejemplo: *Cuando el niño tiene tos se tuesta el orégano grueso y se le exprimen unas gotitas en la garganta del niño y de la niña, ya después la niña y el niño ya no podrá salir temprano, hasta que salga el sol, se le amarra un trapo, y listo eso lo quita más rápido que una medicina<sup>55</sup>.*

*Igual cuando al niño o la niña le duele la garganta con un tecito de hierbabuena o miel se le pasa, primero pones un poco de agua a hervir, le pones dos gotitas de limón y una cucharita de miel, a veces hasta un pedacito de ajo para que no le caiga pesado en su estómago<sup>56</sup>.*

*También la tortilla quemada sirve para la diarrea, primero tienes que tostar o quemar la tortilla, lo dejas reposar un rato ya cuando agarre un color lo cueles y se lo das al niño para*

---

<sup>53</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>54</sup> Entrevista, octubre 2014.

<sup>55</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>56</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

*que tome y se alivia la diarrea. Otras plantas que las madres de familia conocen son: la ruda, el oxa'l una medicina, hay varias pero el que mayormente se usa es la ruda*<sup>57</sup>.

En la comunidad si existen personas que brindan servicios médicos a través de las plantas medicinales, las madres de familia acuden a ese tipo de personas, porque para fines de semana el dispensario y el centro de salud se encuentran cerrados, y si su hijo o hija está enfermo(a), ellas los/as llevan con las curanderas para que les de algún remedio hecho a través de las plantas medicinales, para aliviar o curar algún dolor o enfermedad.

Las madres de familia coincidieron en que ellas, por su parte, *aprendemos, porque por ejemplo, si nosotras sabemos de la ruda, pero si hay otras personas que conocen y saben de otras plantas, pues nosotros vamos conociendo. Nosotras conocemos, pero no tanto. El doctor no cree, por ejemplo, el mal de ojo y lo llevas dos tres veces al doctor y no quedan bien, pero lo llevas con la señora y rapidito se le pasa*<sup>58</sup>.

#### 1.6.Necesidades educativas y las expresiones específicas relevantes.

Una vez, que ya hemos diagnosticado de manera específica los procesos educativos del preescolar, disponemos de información completa e integral, que nos permitió plantear las siguientes necesidades educativas.

1. La creación de ambientes de aprendizaje situado, que partan de la experiencia sociocultural de la comunidad; enfatizando en la enseñanza de la medicina tradicional para la conservación de la salud.
2. Corresponder a los gustos e intereses de los niños y de las niñas, favoreciendo el desarrollo infantil, a través de actividades de aprendizaje significativo, cuyo principal medio para lograrlo sea el juego.

A modo de síntesis se expresan las situaciones educativas construidas en este segundo diagnóstico específico. Cabe señalar que son, en conjunto, percepciones de los y las

---

<sup>57</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

<sup>58</sup> Entrevista grupal, noviembre 2014.

participantes, en constante reflexión y análisis; y para enriquecerlas aún más contribuimos con nuestras observaciones de campo; lo que nos llevó de manera integral a identificar las siguientes:

- a) Se pudo notar en el trabajo docente ciertas prácticas tradicionales para mantener el orden y el control en el grupo; así como para motivar a los niños y las niñas; ejemplo de ellos tenemos los castigos y los premios.
- b) Predomina el seguimiento de las normas de la escuela, los reglamentos del salón; así como un fuerte compromiso de lograr los objetivos de aprendizaje. Existencia de conductas que transgreden las normas del salón. En el hogar los aprendizajes esperados en el o la infante corresponden más a la obediencia.
- c) Hasta cierto punto, se puede observar la poca libertad que tienen los niños y las niñas para crear sus propios aprendizajes. Aunque lo que se pretende es fomentar la autonomía de los(as) niños(as). Tendencia a homogeneizar lo que cada uno(a) debe aprender y hacer.
- d) Mayor énfasis en el aprendizaje dirigido, restándole validez al aprendizaje espontáneo. Hay caso omiso de incorporar a los objetivos las formas individuales y colectivas en que los(as) niños(as) construyen y se apropian del conocimiento.
- e) Las concepciones que se tiene sobre el juego suelen estar planeadas y sistematizadas como objetivos educacionales, a la vez que muchas de las veces carecen del énfasis del contexto. Es decir, el contenido de los juegos educativos está vacío de las experiencias comunitarias, de los saberes y conocimientos indígenas.
- f) Hay una clara contradicción entre el juego dirigido y el espontáneo. Los dos intentan imponerse. Pero, al final de cuentas, se impone la “ley” de la escuela. Los niños y las niñas lo interiorizan más como norma que como aprendizaje. Muchas de las veces se trata de hacer sólo lo que se dice por las docentes, el aprendizaje se limita a lo que determina los objetivos de la actividad. El o la que no se sujeta, es considerado(a) como terco(a), es castigado(a) y excluido(a) del grupo. Todo el grupo interioriza la norma escolar.
- g) Los espacios de aprendizaje, además del aula, son prácticamente nulos. Se pueden encontrar espacios físicos y aprovecharse para la creación de ambientes como: palapas, el área de los juegos, espacios libres. Se propone actividades de aprendizaje relacionadas

con la alimentación, con la exploración de la naturaleza, juegos con los libros, la creación de un espacio de biblioteca. Actividades recreativas, y referente a la preservación de la salud, se propone la creación de un jardín botánico y la enseñanza de temas afines, que respondan a la experiencia sociocultural de la comunidad; donde se dé un aprendizaje situado y se favorezca el aprendizaje significativo.

- h) Al menos en el discurso, puede decirse que la cuestión de género en la comunidad es positiva, no pueden ubicarse conflictos de exclusión y discriminación entre el género masculino y el femenino. Lo que se aprecia en niños y niñas es un poco la resistencia a aceptar ciertos roles que según lo aprendido pertenecen a cierto género. Aunque durante el juego espontáneo se da de manera mixta.
- i) Los gustos e intereses del niño y de la niña; una vez más pueden encontrarse fuera del aula. En el recreo hay una fuerte carga de actividad física y emocional, puede apreciarse a través de los juegos que los niños crean y practican. Como imitar a los adultos, juegan barriendo la palapa. La comida es un buen momento para compartir alimentos, puede notarse la desesperación de los niños y de las niñas al esperar estos momentos.
- j) En el aula muchos de los niños prefieren estar de pie. La puerta del salón permanece cerrada, niños y niñas suelen abrirla para darse una escapadita. Las niñas platican con otras. Ambos sexos buscan otras actividades, agarran los materiales a su alcance, se distraen en otras cosas. Se les tiene que poner un “alto” por la maestra para que estén quietecitos(as) y hagan silencio.
- k) Respecto a las actividades que organiza la maestra; a los(as) niños(as) les gusta los ejercicios físicos, los cantos y en algunas ocasiones el baile. Les gusta pintar, pero sobre todo les gustan los rompecabezas y actividades donde tengan que manipular objetos.
- l) Sobre el uso de las lenguas se aprecia una mayor inclinación por la lengua castellana, aunque las docentes reconocen la importancia de la lengua maya por ser un preescolar indígena. Existen ciertos alumnos(as) que tienen como primera lengua la maya y tienen que pasar por cierto proceso de adaptación hacia la lengua de enseñanza que en su mayoría es el español, además de que tienen que aprender.
- m) Padres y madres de familia participarán en la creación de un jardín botánico y en la recopilación de ciertas recetas de medicinas tradicionales, a partir del uso de las plantas, para la enseñanza y la revaloración de esta medicina alternativa.

## CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

### 2.1. Justificación.

Es oportuno y relevante intervenir en la educación de la comunidad preescolar, a través de la creación de ambientes de aprendizajes nuevos y apropiados al contexto social y cultural de los niños y las niñas, de modo que faciliten su desarrollo personal y cognitivo y enriquezcan su identidad cultural y lingüística.

Se eligió trabajar a favor de las necesidades educativas ya mencionadas, porque el diagnóstico educativo del preescolar muestra la relevancia de crear ambientes propicios para el aprendizaje. Espacios de aprendizaje reales, donde los niños y niñas tengan el mayor número de experiencias de aprendizaje, que tengan acceso a los materiales didácticos y que tengan libertad de ser ellos y ellas mismos(as) a través del juego.

Sin un ambiente de aprendizaje adecuado, el niño y la niña están nada más sentados(as) o en ocasiones haciendo otras cosas en lugar de prestar atención a la docente. El y la preescolar se encuentran distraídos(as), descontrolados(as) o haciendo otras cosas, menos lo que la docente quiere que hagan, a causa de la necesidad de encontrar algo que les agrade, que les interese, que provoque algún cambio nuevo en ellos y en ellas; en fin, desean conocer y aprender haciendo.

Creemos firmemente que el aprendizaje más significativo es aquel que se da de manera situada; es decir, aquel ambiente de aprendizaje donde el niño y la niña puedan manipular los objetos y trabajar en equipo, dentro de su contexto y cultura propia.

El programa oficial de educación preescolar busca que los y las docentes creen un ambiente afectivo-social, un clima afectivo que implique la expresión de los sentimientos y actitudes positivas hacia los niños y las niñas: calidez, apoyo, empatía, respeto, confianza; lo que ayuda a que los niños y las niñas se animen a participar y colaborar en tareas comunes.

De la misma manera se busca formar niños y niñas que aprendan a elegir y a decidir, asuman la responsabilidad de sus actos, por lo que se propone que el uso de la disciplina y la autoridad no sean impuestos, sino que sea acordada en consenso y de manera comprensiva.

Se plantea que el o la docente debe de estar comprometido(a) con una enseñanza centrada en los niños y las niñas y el logro de aprendizajes a través de experiencias, en este proceso los niños y las niñas preescolares desarrollarán su sentido de autoeficacia, por lo que proporcionarles experiencias que le ayuden a ser independientes, alientan el desarrollo de su aprendizaje.

Es importante reconocer que cada niño y niña son seres diversos, cada quién es único y única, que poseen múltiples capacidades, que son curiosos(as), inquietos(as), creativos(as), inventivos(as), juguetones(as), ansiosos(as) por comprender y que sus necesidades e intereses están relacionados con su crecimiento y desarrollo.

En conclusión, los ambientes de aprendizaje situados son propicios para el aprendizaje significativo del niño y de la niña, porque se enfrentan a problemas reales, permitiendo el trabajo colaborativo, la participación voluntaria, la convivencia y la equidad, además se aprenden temas de interés social y se pueden trabajar contenidos cotidianos con pertinencia cultural y lingüística.

Por lo que muchas veces el aprendizaje no es resultado de una planeación concreta, más bien surge de manera espontánea, además la enseñanza no se encierra solamente en el aula y abre la posibilidad de aprender haciendo en cualquier contexto real de la vida cotidiana, el niño y la niña en ambientes de aprendizaje flexibles podrán problematizar y, más el impulso a pensar que él o la docente les asigne, ayudará a que el niño y la niña construyan soluciones a los problemas.

## 2.2. Bases teóricas y fundamentos metodológicos del Proyecto de Desarrollo Educativo.

La metodología de la intervención está orientada en el enfoque constructivista, que se enmarca como una teoría educativa para la enseñanza y el aprendizaje. Pero antes de proceder en la argumentación y en la exposición de la aplicación del constructivismo en nuestro proyecto de intervención, es necesario dar a conocer desde qué conceptos educativos partimos.

También clarificamos que, el diseño de intervención se puede percibir claramente desde la Escuela Nueva, como alternativa a la enseñanza tradicional. Orientados en el punto de vista de la Escuela Nueva se plantea un modelo didáctico educativo muy diferente a la tradicional; ahora la niña y el niño se convierten en el eje de la enseñanza y el aprendizaje, por tanto el o la docente tienen el papel de dinamizar la vida en el aula, prestos a los intereses y necesidades de los(as) alumnos(as).

**La finalidad de la Escuela Nueva es la formación de alumnas(os) y como consecuencia hombres y mujeres, con pensamiento crítico, social y participativo, constructivo, reflexivo y para ello se tiene y debe apuntalar hacia el desarrollo de la creatividad, basándose en interés propio de los alumnos y de las alumnas. El o la docente deben de propiciar la motivación de sus alumnos(as) para que sean protagonistas en su propia construcción del conocimiento y que puedan ser seres humanos(as) autónomas(os), críticos(as), independientes, pensantes y reflexivas(os) en el proceso de aprendizaje del conocimiento y de su vida misma dentro de la sociedad en que se desarrollan (Balderas, 2013: 17).**

### 2.2.1. El enfoque constructivista

Para explicar y entender mejor cómo se aprende e ir, por tanto, profundizando en cómo se tendría que enseñar, adoptamos y nos situamos en un paradigma constructivista; Méndez (2002) citado por Payer (s.f) menciona que el constructivismo es primeramente una teoría que trata de explicar la naturaleza del conocimiento humano, asumiendo que un conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo, según el cual argumentamos que:

“El sujeto participa activamente en la construcción de la realidad... y el conocimiento que tenemos del mundo exterior es sin duda una mezcla de sus propiedades <<reales>> y de nuestras aportaciones en el acto de conocimiento” (Coll, 1979, en Bassedas y otros, 1991:36).

“El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963) y Jerome Bruner (1960)” (Payer, s.f: 1).

Desde un punto de vista constructivista de la evolución y del aprendizaje de los seres humanos, la persona participa activamente en la construcción de la realidad que conoce y que cada cambio o avance que realiza en su desarrollo presupone un cambio en la estructura y organización de sus conocimientos.

**El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999, en Payer, s.f: 2).**

Desde este punto de vista, cuando una persona se enfrenta a determinadas situaciones, su respuesta, reacción o aprendizaje dependerá, evidentemente, de las características de esta

situación, pero estará también en buena medida determinada por sus características personales y por la organización de sus conocimientos.

**Para que un niño aprenda de manera no mecánica ni puramente imitativa es necesario que asimile, seleccione, procese, interprete y relacione aquellas actividades y contenidos que se le plantean, mediante una actividad autoestructurante que le obligue a revisar sus esquemas y estructuras previas en relación a aquellos contenidos y les aporte un grado más elevado de estructuración, complejidad, detalle o claridad (Bassedas y otros, 1991:39).**

Nos interesa que los niños y las niñas adquieran un aprendizaje significativo donde puedan aprender de manera creativa a través de las relaciones con sus pares, docentes y actividades en las que tengan conocimientos previos.

**Los procesos de enseñanza-aprendizaje son procesos con unas interacciones complejas y variadas entre, como mínimo, tres elementos: el alumno y la alumna, los contenidos de aprendizaje y el y la docente. El hecho de considerarlo de esta manera significa que otorgamos la misma importancia y relevancia a la interacción más afectiva y comunicativa, pero también de cognición, entre los(as) alumnos(as) y el profesor o profesora (Bassedas y otros, 1991:39).**

“El constructivismo socio-cultural tiene su origen en los trabajos de Lev S. Vygotsky y postula que el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento” (Serrano y Pons, 2011: 8). Entendemos que los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los y las otros(as) que lo(a) rodean (Payer, s.f).

“Desde la perspectiva Vygotskyana lo que se construye es una actividad semióticamente mediada que recoge la variedad de maneras que tienen las personas de reconstruir significados” (Serrano y Pons, 2011: 3.)

**Las comunidades de aprendizaje nos hablan de grupos de personas con distintos niveles de pericia, experiencia y conocimiento que aprenden mediante su implicación y participación en actividades auténticas y culturalmente relevantes, gracias a la colaboración que establecen entre sí, a la construcción del conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayuda que se presentan mutuamente, de manera que lo que se pretende es la construcción de una persona socialmente competente (Serrano y Pons, 2011: 10).**

“Para el constructivismo la influencia educativa debe entenderse en términos de ayuda encaminada a mejorar los procesos vinculados a la actividad constructiva del alumno y de la alumna y, tiene por finalidad generar la necesaria aproximación entre los significados que construye el alumno y la alumna y los significados que representan los contenidos curriculares” (Serrano y Pons, 2011: 14), de tal forma que se ayude a los alumnos y a las alumnas a enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

#### 2.2.1.1. Conceptos de educación, enseñanza y aprendizaje.

Se ha mantenido tradicionalmente la idea de que “la escuela es una institución que tiene el objetivo de <<educar>> a los alumnos y a las alumnas para transmitirles y enseñarles determinados contenidos, entendidos en un sentido amplio como conceptos, hechos, procedimientos, actitudes, valores y normas” (Coll, 1986, en Bassedas y otros, 1991: 35).

La palabra clave en la Escuela Nueva es la “actividad”, y la podemos entender desde el campo de la práctica como “el aprender haciendo” y en mutua relación con el constructivismo en sus vertientes de aprendizaje significativo y aprendizaje situado incluye, además, la “reflexión crítica” del que hacer y de las normas morales y políticas institucionales, que constriñen a nuestra actuación cultural, social y educativa.

La educación, desde el paradigma de la escuela nueva, requiere de una pedagogía crítica; se argumenta que el centro educativo como la labor del y la docente son fundamentales en cuanto tienen el objetivo de “educar” para la construcción de una sociedad más justa, más solidaria, ética y democrática. El rol facilitador del y la docente es contribuir a ese objetivo, permitiéndole al y a la estudiante el desarrollo crítico y autónomo de sus criterios y principios para la construcción de su personalidad, habilidades y conocimientos (Balderas, op. cit.).

Por parte nuestra la concepción de educación es integral porque el conocimiento se construye en estrecha relación con los contextos en los que se usa, y por tanto no es posible aislar los aspectos cognitivos, emocionales y socio históricos donde vive el niño y la niña. Educación es por tanto una constante interrelación entre la enseñanza y el aprendizaje.

La enseñanza es un proceso a través del cual se ayuda, se apoya y se facilita al y la educando(a) la construcción del conocimiento. Freire (1997) menciona que educar no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción, en tanto esto es un proceso de enseñanza.

La educación debe de respetar el libre desarrollo de las capacidades de cada educando(a), como si se tratará de las plantas de un jardín, de ahí el nombre de jardín de niños y niñas. El o la docente debe de tener esencialmente una función orientadora y estimuladora apoyándose en el juego (Froebel, s.f.).

Para Pestalozzi (s.f.) la educación elemental está basada en el desarrollo armónico de las capacidades intelectuales, afectivas y artísticas. El fundamento absoluto del conocimiento es para él la intuición, el acto espontáneo y creador por el cual el niño y la niña representan el mundo que los(as) rodea y manifiestan en tres leyes: el número, la forma y la palabra.

La forma, el número y el nombre son los elementos de la intuición o de la actividad cognoscitiva en general. La niña y el niño al captar la forma del objeto distingue además, sus partes, su número y lo asocia a una experiencia nueva, a un sonido articulado o nombre.

Además, sentimiento, intelecto y gusto constructivo práctico son para Pestalozzi los factores fundamentales de la acción humana que deben actuar de forma integrada mediante una educación equilibrada en su aspecto ético-religioso, intelectual y artesano o industrial.

En síntesis, entendemos la educación como un proceso de formación de las personas; en el cual se comparten ideas, valores y actitudes, con el fin de facilitar el desarrollo del pensamiento creativo de los(as) niños(as), de sus habilidades físicas y la socialización de la cultura. La educación es proceso integral porque no se limita a los contenidos curriculares, sino que se enriquece de los sentimientos, de las emociones y de las actitudes, que conllevan a la niña y al niño a apropiarse del conocimiento, mediante la construcción de los significados que atribuyen a sus acciones y a los objetos, con la ayuda del o de la docente.

El aprendizaje es una construcción consecuente del acto educativo y de la enseñanza. El aprendizaje y el desarrollo son dos conceptos diferentes pero eso no significa que se encuentren separados, es más se encuentran totalmente relacionados e interdependientes. Para definir el aprendizaje, no debemos olvidar que igualmente es un proceso de construcción.

El niño y la niña que construye el conocimiento son por sí mismos(as) activo (as) que interactúan con el entorno y que, aunque no se encuentra completamente constreñidos por las características del medio o por sus determinantes biológicos, va modificando sus conocimientos de acuerdo con ese conjunto de restricciones internas y externas (Serrano y Pons, 2011:4).

Ahora la pregunta es ¿podrá el sujeto por sí sólo construir de manera individual su aprendizaje? Alonso (1997) citado por Ramírez (2009) menciona que “la actividad constructiva

no es una actividad exclusivamente individual. En la educación escolar hay que distinguir entre aquello que el alumno y la alumna es capaz de hacer y aprender por sí solo(a) y lo que es capaz de aprender con la ayuda de otras personas”.

El desarrollo es sustancial también; cada persona se desarrolla y adquiere unas determinadas capacidades de cognición a través de su utilización y adaptación a situaciones diversas y personales. El desarrollo permite la capacidad de aprender, pero el aprender promueve el desarrollo, entonces “no podemos pensar en procesos de desarrollo endógenos y universales y, por otro lado, en unos procesos de aprendizaje extrínsecos” (Bassedas y otros, 1991: 39).

Todos y todas variamos en los estilos y ritmos de aprendizaje, del mismo modo nos desarrollamos de diferente manera y no en los mismos momentos. Somos seres diversos, el aprendizaje es una construcción personal, sin que esto signifique la separación del vínculo social. “La educación en la diversidad reside básicamente en que no hay alumnos y alumnas <<especiales>> o <<diferentes>> sino que se acepta que todos(as) son personas con historias, características y conocimientos diferentes” (Ibid: 44).

#### 2.2.1.2. Concepción del alumno y de la alumna.

“En el nivel preescolar el desarrollo infantil es concebido como un proceso, resultado de las relaciones del niño y la niña con su medio. El niño y la niña se acercan a su realidad, la comprende y la hacen suya a través del juego, <<que es el lenguaje que mejor maneja>>. De ahí que el programa atribuya al juego y a la creatividad infantil una gran importancia” (SEP, 1992:7-12).

**Cuando hablamos de un(a) alumno(a) de una escuela, entendemos que estamos refiriéndonos a una persona que juega uno de los diferentes roles que tienen lugar durante la vida (hijo(a), nieto(a), amigo(a)...). Así, consideramos que es importante no perder de vista la globalidad de la persona intentando no verlo nada más como alumno(a) olvidando los otros sistemas en que está inmerso (familia, grupo-clase, escuela) (Bassedas y otros, 1991:58).**

Los niños y las niñas tienen diferentes roles no solamente son alumnos(as) hay que entenderlos(as) desde la globalidad de los ámbitos en que desenvuelven sus roles; es decir para que un alumno(a) aprenda de manera constructiva y comprensiva es necesario que la escuela tome en cuenta la integralidad de las experiencias de los niños y niñas, considerando su medio social y cultural.

**El niño y la niña están incluidos en dos sistemas diferenciados: la escuela y la familia. Estos dos sistemas pueden ser adversarios o complementarios. Para el niño y la niña es muy importante la relación que establezcan en cada uno de los sistemas, y también las interrelaciones entre los dos. La visión que cada uno de estos sistemas tenga del niño y de la niña será determinante para la definición del papel que el niño o la niña jugará en casa y/o en la escuela (Ibid:59).**

En el presente trabajo consideramos al alumno y a la alumna como personas que elaboran sus conocimientos y a partir de atribuir un sentido propio y genuino a las situaciones que vive y de las cuales aprende. “En este proceso de crecimiento, tiene un papel primordial la capacidad de autonomía de reflexión y de interacción constante con las otras personas de la comunidad” (Ibid: 58).

**La escuela y la familia son dos sistemas que tradicionalmente han estado bastante alejados, a pesar de que tienen frecuentes relaciones o interacciones, ya sea a nivel más institucional (asociación de padres-madres, consejo escolar...) o a nivel individual (relación familia-docente). A veces la escuela se ha reservado y ha acaparado demasiado su papel educativo y no ha considerado suficientemente la función educativa que se realiza dentro de la familia. Es decir, se han separado demasiado las funciones de la una y de la otra, razón por la cual no se aprovecha suficientemente la colaboración entre las dos para conseguir determinados objetivos de una manera común (Ibid: 62).**

“A veces la escuela, debido al control que la sociedad y, concretamente, la familia tiene sobre ella, se han producido resistencias y rivalidades que no favorecen un buen entendimiento” (Loc. cit, 1991).

Finalizamos, apuntando que los(as) niños(as) aprenden construyendo significados a sus acciones personales y en colaboración con los(as) demás; aprenden en su medio social y cultural. Por tanto la educación y “el aprendizaje se realiza en ámbitos escolares concretos, con características propias e irrepetibles. Es decir más allá de la organización formal de las escuelas, diariamente se desarrolla un complejo mundo de relaciones humanas que constituyen el entramado del acto de educar” (Ibid: 18).

Pero para poder entender más sobre el proceso de construcción social del conocimiento- que además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social- debemos articular el constructivismo social con ciertos elementos que permiten la esencia del mismo, los cuales trataremos en las siguientes líneas.

### 2.2.1.3.El aprendizaje significativo.

Ahora veremos la importancia de que la situación o contenido de aprendizaje sean de interés para el alumno y la alumna, tales aprendizajes deben estar guiados por la funcionalidad y por la aproximación cultural que tengan respecto al niño y a la niña que aprenden.

**El niño y la niña aprenden un contenido cualquiera: un concepto, una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para resolver un determinado tipo de problema, una norma de comportamiento, un valor que hay que respetar, etc... cuando es capaz de atribuirle significado. De hecho, estrictamente, el alumno y la alumna puede aprender también estos contenidos sin atribuirles ningún significado; es lo que sucede cuando los aprenden de una manera puramente memorística y son capaces de repetirlos o utilizarlos mecánicamente sin entender nada de lo que están diciendo o haciendo (Coll, 1988, en Bassedas y otros, 1991: 40).**

“Cuando aprenden, el alumno y la alumna construyen significados y lo hacen si son capaces de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprenden y lo que ya conocen” (Bassedas y otros, 1991:40).

Como manifiesta Ausubel “que para que un alumno o una alumna pueda realizar aprendizajes significativos es necesario que el contenido que se le quiere enseñar sea potencialmente significativo y que el alumno o la alumna tenga una actitud favorable para aprender significativamente” (Coll, 1988, en Bassedas y otros, 1991: 40).

Por eso en el diseño de la intervención hemos procurado y considerado fundamental incluir la participación democrática de la familia, para escenificar una nueva forma de educación cooperativa con el centro escolar y para intervenir en nuevos ambientes de aprendizaje, que permitan el aprendizaje significativo de todos(as) y el conocimiento de una nueva experiencia evaluativa, donde el papel principal como personas reflexivas y críticas lo representan todos(as), al realizar juicios de valor y en la democrática toma de decisiones.

**Muy a menudo se olvida el gran papel y la importancia que las familias y el entorno social pueden tener cuando se han de plantear actividades y contenidos de una manera más global y significativa; nos referimos, por ejemplo, a ofrecer posibilidades a los niños y a las niñas de relacionar, comentar, a portar cosas que aprenden fuera de la escuela a los contenidos que allí se les transmiten (Loc. cit, 1991).**

Por tanto “nuestra intervención tiene que contribuir a ampliar la visión que a veces se tiene del niño y de la niña que aprende en la escuela, considerando la globalidad de su

pensamiento y buscando recursos para hacer más significativos e integrados los aprendizajes que realiza” (Bassedas y otros, 1991:41).

Cuando un alumno o una alumna realiza un aprendizaje significativo y no puramente mecánico, quiere decir también que lo memorizará de una manera comprensiva (memorización comprensiva) y lo integrará en sus conocimientos para utilizarlo o recordarlo en el momento en que lo necesite para actuar o para adquirir otros conocimientos nuevos. Se habla entonces, según Coll (1986), de la funcionalidad de los aprendizajes realizados, en el sentido de que pueden utilizarse totalmente o parcialmente cuando las circunstancias lo hagan necesario para resolver problemas o situaciones determinadas o para poder aprender e integrar nuevos contenidos.

#### 2.2.1.4.La enseñanza situada.

La enseñanza situada se dice que es una práctica educativa que brinda mayor motivación a los(as) estudiantes para generar conocimientos, se considera al aprendizaje situado como un proceso en la que los y las estudiantes se integran en una comunidad de prácticas sociales y escolares. Para la enseñanza situada, el aprender y el hacer son acciones inseparables, por lo que los(as) alumnos(as) tienen que aprender haciendo dentro del contexto pertinente que lo solicite.

El aprendizaje situado facilita la formación de competencias porque es un aprendizaje activo; se fundamenta, en que las personas tengan oportunidades de tomar decisiones por sí mismos(as), circunscriptas a acciones que faciliten aprender a aplicar; este marco conceptual garantiza el aprendizaje significativo porque esta contextualizado en una situación determinada.

Algunos métodos de enseñanza: el de trabajo cooperativo o colaborativo en grupos, de proyectos, y el orientado a problemas, tienen características que se adaptan muy bien para las metas de transferencia, en razón que se aplican procesos de análisis, síntesis, aplicación, relaciones y vinculaciones.

En el aprendizaje situado, la construcción del conocimiento tiene una alta dependencia de la interacción cognitiva individual y la realidad, de modo que tanto la internalización como la transferencia del conocimiento se produce a instancias de la interacción social, y por tal, la persona aprende en el contexto que está situado y en función de la dinámica del mismo, se genera el conocimiento. Para los(as) docente, el reto del aprendizaje situado debe consistir en

desarrollar metodologías y estrategias que apoyen la actividad cooperativa de los(as) estudiantes y reflejen la interacción compleja entre lo que ya saben y lo que están aprendiendo.

Se dice que el conocimiento es situado porque se genera en diversas situaciones, puede aplicarse en diversos contextos y situaciones de la vida diaria y la actividad que se desarrolla, la mayoría de las veces, es significativa y propia del contexto cultural.

Según Frida Díaz Barriga (2006), la cognición situada es una de las tendencias más representativas no sólo de la enseñanza situada, sino dentro del enfoque sociocultural. Se ha estado viendo que durante las últimas décadas han surgido diferentes propuestas para entender y abordar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, han surgido importantes reformas curriculares centradas en las necesidades de la persona que aprende, en la sociedad y en la cultura en la que se desarrolla, se enfocan en el trabajo por competencias y en experiencias de la vida real.

Lo que pretende la enseñanza situada es cambiar lo cotidiano del aula y de contenidos que solo los y las satura de información, por una verdadera educación que los y las prepare para la vida real, y en donde la persona pueda desarrollar sus competencias y fortalezca su identidad como persona.

Hay tres aspectos muy importantes de donde se desglosa la enseñanza situada que son aprender a ser, a hacer y a reflexionar sobre lo realizado. Esto lo estamos viendo al desarrollar nuevas habilidades, ya que ahora lo que se pretende es enseñar por competencias, esto significa utilizar nuevas formas de enseñanza que den respuesta a situaciones, conflictos y problemas de la vida real, en donde también se construyan los conocimientos de cada quien como persona, por eso cuando decimos que es una educación por competencias, se deben buscar estrategias de enseñanza en donde adquieras la habilidad de dar respuesta a situaciones reales y complejas.

Cuando se intentan desarrollar competencias en el aula, se educa con la finalidad de que aquello que ahora se enseña y aprende en la escuela pueda ser utilizado algún día en situaciones reales, en donde se pueda poner en práctica conocimientos y habilidades docentes.

El método por el cual se rige la enseñanza situada es el constructivismo sociocultural, porque se trata de que los(as) niños(as) vean la necesidad de construir ellos(as) mismos(as) sus conocimientos socioculturales porque deben desenvolverse en un ambiente social, convivir e interactuar con los(as) otros(as) y todo esto dentro de un mismo contexto o cultura.

También se dice que la escuela es ante todo una institución social en la que puede desarrollarse una vida comunitaria que tenga su enfoque en la educación, dentro de este círculo social el alumno y la alumna experimentan una formación que les permite el desarrollo de sus facultades, así como también construir una preparación para la vida futura (Dewey, s.f, en Díaz Barriga, 2006)

Algo central que se rescata de la enseñanza situada, es que el conocimiento situado es parte y producto de la actividad del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2006). Por eso se dice que se va a enseñar de acuerdo al contexto en que se encuentre cada niño y niña dependiendo de la situación que se presente, no se va a enseñar lo mismo en un contexto indígena que en uno urbano, porque no es la misma cultura, tienen diferentes costumbres, lengua, y diferentes recursos, por lo que será imposible desarrollar los mismos conocimientos y habilidades.

La enseñanza situada se basa en el constructivismo sociocultural, en donde los niños y las niñas van a ir construyendo sus conocimientos mediante la participación y trabajo colaborativo, así mismo se les enseñan valores, como el respeto a las opiniones de los y las demás, el trabajo en equipo, la convivencia.

El principal objetivo de la enseñanza situada es desarrollar en los niños y las niñas el pensamiento reflexivo sobre lo que realizan, John Dewey (s.f) citado por Díaz Barriga (2006) diferenciaba el pensamiento reflexivo del rutinario y decía que el reflexivo debe constituir el objetivo central de la educación; para él, reflexionar era la mejor forma de pensar.

Para poder fomentar en los niños y las niñas el pensamiento reflexivo, lo tenemos que desarrollar primero en nosotros(as), como profesionales de la educación, reflexionando sobre nuestra práctica, sobre el desempeño que tenemos en el aula de clase, cómo hacemos sentir a los niños y las niñas, nuestras debilidades, errores y también sobre lo que nos hace falta mejorar, esto se puede realizar con una autoevaluación.

El diseño del proyecto basa su principal alcance educativo en la enseñanza situada, las actividades o situaciones de aprendizaje surgieron de la dinámica sociocultural inmediata de la comunidad de Tixméhuac. Cabe mencionar que la mayoría de las situaciones son respaldadas por el previo conocimiento obtenido del diagnóstico educativo realizado en su momento. Las situaciones son vividas en mayor tiempo en el espacio físico del preescolar, por lo que son

situaciones de aprendizaje provocados, pero por ninguna razón se separan del contexto social y cultural propio.

En conclusión la enseñanza debe estar basada en un contexto real, con conocimientos útiles que se apliquen a la vida cotidiana y si el y la docente viven su aprendizaje este es significativo, ya que los(as) alumnos(as) construyen sus propios aprendizajes y saberes, los cuales dependen de la observación, imitación y experiencia propia.

### 2.2.2. Los ambientes de aprendizaje.

El gran marco metodológico que engloba el diseño de intervención se concretiza en los ambientes de aprendizaje; en la revisión de la literatura que corresponde al fundamento de la intervención nos apropiamos y estructuramos todos los aspectos teóricos que dan soporte al proceso; siendo los ambientes de aprendizaje la metodología que nos permite la intervención desde un enfoque constructivista, guiado en principios éticos y pedagógicos, como son el juego, el aprendizaje situado y el aprendizaje significativo.

El ambiente se deriva de la interacción de las personas con el entorno natural que los rodea. Y desde otra perspectiva hace referencia a los factores biológicos, químicos, físicos y psicosociales que favorecen o dificultan la interacción social. Desde esta perspectiva el ambiente se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura.

De esta manera, según Ospina (1999) citado por Duarte (2003) el ambiente puede ser concebido como una construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación.

El espacio físico son las paredes que delimitan el aula, los mobiliarios y materiales educativos que se encuentran en ella, pero que carecen de vida y sentido sino se les interrelaciona, sino hay motor que los engrane, que los mueva, que propicie una serie de relaciones de estos con los demás actores.

Ambiente de aprendizaje es una concepción activa que involucra a las personas y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros(as), en relación con el ambiente.

Según entendemos se puede denominar ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como entorno natural y abrirse a las

diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva, el ambiente de aprendizaje enfatiza los espacios propicios donde se construye de manera significativa la cultura (Sauvé, 1994, en Duarte, 2003).

#### 2.2.2.1.El codiseño.

Para llevar a cabo la intervención, además de nosotros(as), contamos con la participación y colaboración de las docentes, de los niños y de las niñas, de madres y padres de familia, por lo que el modo de trabajo fue a partir del codiseño; es decir, cada participante se responsabilizó de unas funciones que contribuyan en el diseño y en la puesta en marcha del mismo, de modo que se aprecie la parte intercultural del proyecto; a través del trabajo en equipo colaborativo y cooperativo, así como la toma de decisiones democráticas, la aceptación de los y de las demás.

El codiseño puede ser definido como una forma de trabajo colaborativo en la que la creatividad de los diseñadores y diseñadoras se une a la de las personas que tienen otros perfiles y trabajan juntas en el proceso de elaboración del diseño (Huerta, 2013). En el codiseño se plantean dos elementos fundamentales: los nuevos perfiles y el objetivo en común.

De acuerdo a Sanders (2008) citado por Huerta (2013) los nuevos perfiles refieren a qué además de la iniciativa del diseñador(a) se suman otros perfiles, que hasta ahora aportaban ideas generalmente como participantes externos, quienes se beneficiarán en mayor medida, porque además de ser los usuarios inmediatos, contribuirán en la creación de los recursos de aprendizaje.

En el diseño colaborativo estos perfiles tienden a mezclarse: el usuario y la usuaria pasan a jugar un rol de expertos(as) en su experiencia y pueden aportar elementos de valor en la generación de conceptos e ideas en una etapa inicial de desarrollo. La labor del interventor y de la interventora, a partir de la experiencia del usuario y de la usuaria, será proporcionar herramientas acertadas para recoger todos los datos que estos y estas pueden aportar (Sanders, 2008, en Huerta, 2013.).

Con el objetivo compartido se elimina el trabajo individual y con ello se comparte la visión del objetivo general del proceso de diseño. El diseño colaborativo plantea que este punto es fundamental, para que el equipo funcione correctamente necesita tener la visión del objetivo en común (Ostergaard, 2009, en Huerta, 2013).

#### 2.2.2.2.El juego y el aprendizaje.

Se requiere el desarrollo físico del niño y de la niña, de sus habilidades sociales, afectivas, artísticas y cognitivas; pero a través de una pedagogía significativa; que atienda los intereses de los niños y de las niñas y que motive la creatividad. Pero también es importante desarrollar la autonomía del niño y de la niña en situaciones que favorezcan la libertad del y de la estudiante.

Nosotros observamos que el juego produce alegría en los niños y en las niñas, la atención que causa el divertirse es perceptible y apreciamos como durante el juego ellos y ellas se sienten en libertad, lo que les permite un momento idóneo para desarrollar su aprendizaje.

Para Ferrer (1910), el juego cumple una función liberadora, ya que le permite al niño y a la niña soñar, dar rienda suelta a sus instintos y desarrollar su potencial y creatividad. El juego espontáneo, que es la preferencia del niño y de la niña, predice su ocupación o disposiciones nativas. Además el juego permite enseñar valores como el altruismo y la solidaridad.

El juego es primordial para el aprendizaje, tal y como señala Huizinga (1987) citado por Duarte (2003), la cultura humana ha surgido de la capacidad del hombre y de la mujer para jugar, para adoptar una actitud lúdica. El juego tiene relación sustancial con el pensamiento y el lenguaje, el juego le permite al niño y a la niña conocer su entorno y desarrollar procesos mentales superiores.

Para Ferrari (1994) citado por Duarte (2003), el juego cumple dos funciones, porque permite construir autoconfianza e incrementar la motivación del jugador. El juego permite una práctica significativa de lo que se aprende, es un recurso motivador y didáctico.

#### 2.2.3. Principios éticos-políticos del Proyecto de Desarrollo Educativo.

Freire (1998) citado por Delgado (2011) reconoce que la práctica educativa como una práctica política, y quien no lo interiorice quedará atrapado por una visión estrecha y burocrática de los procedimientos de enseñanza. Continúa diciendo Freire que la ideología dominante por su esencia es opresora condicionando los procesos educativos y en consecuencia limita la comprensión de la historia.

Freire nos advierte tener cuidado y nos pone a replantear nuestro compromiso con el componente ético. “No son principios abstractos y descontextualizados. Los principios éticos son valores esenciales como la justicia, la libertad, la solidaridad y la honestidad, y sólo tienen

sentido cuando se materializan en relación con la cultura de un contexto específico y en una época determinada” (Delgado, 2011: 26)

Los principios éticos que incluimos en nuestras Prácticas Profesionales, fueron guías del accionar que legitiman el proceso de intervención. Es necesario aclarar que cada uno de esos principios estuvo presente en cada momento y fase del proceso. Por ahora nos detendremos a presentar de manera general cuáles fueron esos principios éticos que alimentaron nuestra intervención educativa en el preescolar.

1. Principio de confidencialidad: este principio estuvo presente desde el inicio en que veníamos realizando el diagnóstico, la confidencialidad consistió en no hacer público los nombres de los y las participantes, sin en el consentimiento del y de la mismo(a). También incluyó el uso apropiado de las informaciones, se trabajó con seriedad y compromiso, para no desacreditar a alguno(a) docente u otro(a) participante. Durante la aplicación de las estrategias de intervención y en la emisión de algún documento, se mantuvo en secreto las aportaciones de cada quien. En fin se respetó la privacidad de cada docente.
2. Principio de participación democrática: durante todo el proceso se hizo una invitación a los y las que querían participar en las actividades y en la aportación de información. No se obligó a nadie a participar, todo fue por voluntad y decisión de cada persona. La parte democrática consistió en que todos y todas tenían las mismas posibilidades de participar y de expresar sus inquietudes y sentimientos <<derecho a voz>>, de tomar decisiones, de proponer y de recibir los beneficios de manera equitativa.
3. Principio de diálogo: muy importante fue este principio en cada momento de la intervención. Sin el diálogo la comunicación no hubiera sido posible, pero lo interesante no es sólo comunicar, sino que también hay que saber hacerlo. Dialogar implica reconocer la opinión de cada persona, requiere sinceridad.

Tampoco se trata de imponer, antes todo se discute en forma de debate, el diálogo requiere de reflexiones críticas y autocríticas. También necesita ser falible; es decir, reconocer que siempre habrá incertidumbres, que nadie tiene la verdad y que estamos propensos a cometer errores. A través del diálogo racional se pueden resolver los conflictos de manera pacífica y llegar a consensos; esto implica saber escuchar, respetar al otro y a la otra, ofrecer razones y argumentos que fundamenten nuestras percepciones.

4. Principio de cooperación: no se trata sólo de colaborar, la cooperación es mucho más rica. Durante el proyecto fue necesario practicar acciones que favorezcan la ayuda mutua y mostrar interés hacia los y las demás. También fue necesario educar a los niños ya las niñas como una comunidad que aprende de las diferencias personales e interactuar con los y las demás, y en la formación de equipos de trabajo conjunto.

Colaborar implica estar de acuerdo con el resto, es decir, homogeniza la diversidad, para poder trabajar. Por eso enfatizamos más la cooperación, porque es inclusiva, crea una comunidad diversa, donde no es necesario estar de acuerdo para obrar, implica solidaridad y compañerismo hacia la consecución de un objetivo común. Para nosotros tanto la cooperación como el trabajo colaborativo permiten el aprendizaje constructivista.

5. Principio de igual-respeto: se tomó en cuenta que los y las participantes son personas morales, que tienen sentimientos y libertades, por lo que es apropiado la honestidad y tratar con amabilidad. Todas las personas son igual de importantes, tienen los mismos derechos y sus intereses son de igual valor, por tanto fue importante respetar a cada persona.
6. Principio de equidad de género: fue otorgarle el mismo valor a la mujer como al hombre. Se trabajó equitativamente, incluyendo en todas las actividades a los dos géneros; hombres y mujeres convivieron en un espacio de respeto y reconocimiento de que todos y todas podemos realizar lo que queramos. El proyecto incluyó a docentes, niños, niñas y madres de familia. Se procuró eliminar el lenguaje sexista y el pensamiento androcéntrico.
7. Principio de pertinencia e inclusión: la pertinencia se contempló desarrollando actividades y estrategias familiares al contexto del niño y de la niña, es por eso que se trabajó la enseñanza situada, porque a través de acciones cotidianas se promueve el interés del niño y de la niña, también pone en práctica los conocimientos de su contexto.

La enseñanza situada permite al niño y a la niña vivir una situación real en la que expresen sus sentimientos, hagan suyo el proceso de construcción de aprendizaje a través del juego y desarrollen otras habilidades. La inclusión consistió en brindarle a todas y todos las mismas oportunidades de participar, de desarrollarse libremente, de aprender

de los otros y otras, en un marco de respeto a los pensamientos de cada quien y a las formas de vida.

8. Principio de humanidad: trabajar con un grupo implica comprenderlo. Se consideró que cada persona es libre y por ende constructor de sus aprendizajes. Trabajar con niños y niñas es complejo ya que necesitamos tener paciencia y comprensión, atender a sus sentimientos y emociones, preverles seguridad, brindarles afecto y eliminar las prácticas autoritarias y los castigos.
9. Principio de libertad y autonomía: nuestro trabajo estuvo sustentado en el aprendizaje constructivista del niño y de la niña, para ello se requirió que las estrategias propicien la creatividad. El juego, por ejemplo busca que los niños y las niñas se desarrollen en un ambiente de libertad.

La autonomía resulta de la libertad pero también del trabajo reflexivo que se hace con ellos y ellas; es decir, inducir al niño y a la niña a la reflexión de las normas de convivencia y a la construcción de la ley moral. Fue necesario propiciarles que reconozcan que están en grupo y deben autocontrolar su conducta en beneficio de los y las demás, aun en ausencia de autoridad.

10. Principio formativo: entendemos la intervención como un proceso que se evalúa constantemente y propicia el aprendizaje. La intervención debe permitir, durante el proceso, la toma de decisiones para la mejora, no persigue objetivos deseados, productos y resultados.

### 2.3. Propósitos de la intervención.

Los propósitos que orientan la intervención psicopedagógica son los siguientes:

El propósito general es crear estrategias y ambientes que permitan el aprendizaje significativo y situado del niño y de la niña, dentro de un marco intercultural.

Los propósitos específicos son:

- a) Diseñar estrategias y recursos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de los niños y las niñas, acordes al contexto y a la experiencia cultural de la comunidad.
- b) Inducir la autonomía del alumno y de la alumna que les permita desarrollar sus habilidades cognitivas, afectivas y lingüísticas, a través del juego.

- c) Promover la participación de niños y niñas, docentes, padres y madres de familia en los ambientes de aprendizaje.
- d) Fomentar la equidad de género, el respeto a la diversidad y la reflexión sobre los valores morales.
- e) Evaluar el Proyecto de Desarrollo Educativo considerando los aspectos metodológicos, fundamentos teóricos y principios éticos.

En los propósitos de la intervención se consideraron valores como el reconocimiento y el respeto a la diversidad, formar niños y niñas autónomos(as), actitudes de participación, y todo lo relacionado a favorecer el trabajo cooperativo y la inclusión de niños y niñas hacia el fomento de la equidad de género.

#### 2.4. Diseño de la intervención: Cartas descriptivas y planes de trabajo.

El diseño de intervención se conformó por dos partes, la primera son las cartas descriptivas, en ellas figuran todas las actividades didácticas, en total fueron 13 sesiones. Pero al mismo tiempo que se fueron ejecutando también efectuamos planes de trabajo, que serían la segunda parte del diseño de la intervención.

Los planes de trabajo fueron más operativos, en el sentido de que, fueron planeados para realizar los preparativos previos a la aplicación de las cartas descriptivas; es decir, en ellos se elaboraba material, se preparaba el terreno para el jardín, momentos para adecuar y ambientar espacios físicos que posibiliten la creación de ambientes de aprendizaje, que posteriormente se darían con las sesiones lúdicas y didácticas que realizamos.

A continuación compartimos las cartas descriptivas y los planes de trabajo que consideramos pertinente incluir en este informe del diseño de la intervención, cabe mencionar que la aplicación de las siguientes sesiones sucedieron a mediados de febrero de 2015 al 15 de mayo de ese mismo año.

## Carta descriptiva

### Sesión 1

Propósito: Compartir con los padres y madres de familia, así como con las docentes el propósito que se pretende con cada una de las actividades inmersas en el proyecto, sensibilizando su actuación para con cada una de ellas.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min.	Canasta revuelta	Crear un clima de confianza con los padres, madres de familia y maestras.	-Humanos -Sillas	
10 min.	Video reflexión	Reflexionar sobre la importancia del uso de las plantas medicinales.	-Humanos -Sillas -Video -Cañón	
10 min.	Lluvia de ideas	Intercambiar ideas con padres, madres de familia y docentes acerca de la comida de la comunidad y su importancia en la educación de los niños y niñas.	-Humanos -Pizarrón -Tarjetas -Lápices	Tarjetas con las ideas plasmadas
10 min.	Reflexión	Reflexionar con los padres, madres y docentes sobre la importancia de la lengua maya en la educación de los niños y niñas.	-Humanos	
10 min.	Anécdotas de la infancia de mi abuelo o abuela	Compartir experiencias de vida de los padres, madres de familia y las docentes acerca de los juguetes tradicionales y el papel que juegan en la educación de los y las infantes.	-Humanos -Grabador de voz	Anécdotas grabadas
10 min	Diálogo	Escuchar opiniones de padres, madres de familia y educadoras, sobre el proyecto de ambientes de aprendizaje	-Humanos	-Registro de opiniones

## Descripción de actividades

Canasta revuelta. El propósito de la dinámica es presentar a todos(as) los(as) participantes del grupo para conocer sus nombres y así poder crear un ambiente de confianza.

Todos(as) los y las integrantes del grupo se forman en un círculo con sus respectivas sillas. La o el coordinador(a) queda al centro, de pie. Luego, señalará a alguien del grupo y le dirá ¡piña!, este deberá responder el nombre del o la compañero(a) que está a su derecha.

Si le dice ¡naranja! debe decir el nombre del o la que tiene a su izquierda. Si se equivoca o tarda más de 3 segundos en responder, pasa al centro y el coordinador o coordinadora ocupa su puesto. En el momento que se diga ¡Canasta revuelta!, todos y todas cambiarán de asiento. (El o la que está al centro, deberá aprovechar esto para ocupar un asiento y dejar a otro u otra compañero(a) al centro).

Video reflexivo. Darles a conocer a los padres, madres de familia y maestras por medio de un video la importancia de utilizar el ambiente de aprendizaje del jardín botánico para que el niño y la niña el día de mañana puedan hacer uso de ello.

Se les presentará un video de las plantas medicinales y apuntarán en unas hojas puntos que les parezcan importantes, después de que el video termine los padres, madres de familia y maestras nos darán su opinión. Posteriormente informaremos sobre la finalidad que persigue el ambiente de aprendizaje ya mencionado.

Lluvia de ideas. Es una técnica en la que un grupo de personas en conjunto crean ideas. Por lo general, suele ser más provechoso a que una persona piense por sí sola.

El tema del que se plasmarán las ideas es: la gastronomía de la comunidad y su importancia en la educación de los niños y niñas del preescolar. En tarjetas los padres, madres de familia y educadoras plasmaran sus ideas, estas se colocaran en el pizarrón, una vez tenidas todas las ideas, procederemos a relacionarlas, con la finalidad de compartir el propósito del ambiente de aprendizaje de la cocina y la gastronomía de la comunidad.

Reflexión. La reflexión nos permite transmitir sentimientos, emociones e ideas que muchas veces están ocultas, por lo que consideramos que es de mucha ayuda esta técnica de trabajo, para hacer uso de esos sentimientos, emociones e ideas que permitan a los padres, madres y educadoras comprender el valor de la lengua en el aprendizaje de niños y niñas.

Se ha de leer una reflexión acerca de la lengua para entender su importancia en la vida educativa de los niños y niñas, seguidamente escucharemos algunas opiniones acerca de la reflexión, lo que nos permitirá compartir con las personas involucradas, la finalidad de trabajar el ambiente de aprendizaje de la lengua maya en el preescolar.

Anécdotas de la infancia de mi abuelo(a). Las experiencias nos permiten ver la realidad de la vida, por lo que es muy importante escuchar de la voz de los padres, madres de familia y docentes, aquellas experiencias infantiles de sus años como niños y niñas, y recordar los juguetes que formaban parte de su cultura.

Todo ello con la finalidad de expresar el propósito que perseguimos al crear los rincones de juguetes tradicionales y el papel que desarrollarían en el aprendizaje de los niños y las niñas, y lo importantes que son para que no se olviden o se sustituyan por juguetes de plástico y juegos visuales sin sentido.

Diálogo. Para finalizar con las reflexiones de los ambientes de aprendizaje para los padres, madres de familia y educadoras, escucharemos sus opiniones acerca del proyecto y lo que esperan del mismo, teniendo en cuenta sus inquietudes y su disponibilidad para involucrarse en ellas.

## Plan de trabajo

Actividad	Responsables	Tiempo aproximado	Recursos
Limpieza del comedor (barrer, sacudir, y lavar el piso, lavar las sillas y mesas)	Cecilia Gabriela Haas Madres de familia	3 horas	-Escoba, agua, detergente, cloro, cepillos, jalador, cubetas
Lijar las maderas y pintarlas	Loida Eunice Dzay Padres y madres de familia	5 horas	-Lijas, pintura de aceite, brochas, tiner
Decoración (construir imágenes llamativas para los niños)	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas	4 horas	-Pinturas, cartones, brochas, estambre, fomis, pegamento, tijeras, accesorios de decoración.
Amueblar el lugar y cerrarla con maya.	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas Padres y madres de familia	5 horas	-Sillas, mesas.

## Carta descriptiva

### Sesión 2

Propósito: Usar la cocina como un espacio más de aprendizaje en donde niños y niñas desde pequeños(as), observen los alimentos propios de su comunidad necesarios para una dieta nutritiva y equilibrada.

Tiempo	Subtema/actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min	Bienvenida	Platicar el propósito de la sesión	Humanos	
10 min	¿Qué es lo que como y bebo en casa?	Escuchar opiniones para clasificar alimentos	Humanos	Participación
15 min	Alimentación/ dibujos animados	Explicar la importancia de los alimentos para tener una buena salud	Imágenes ilustrativas	Participación de los niños y las niñas.
20 min	¿Qué tomamos y comemos?	Clasificar los alimentos propios de la comunidad que proporcionan una dieta nutritiva.	Mesa Comida propia de la comunidad Jícaras Hojas de plátano	
25 min	La tortilla de maíz	Apreciar la importancia de la tortilla de maíz en la alimentación de las familias.	Comal Candela Hojas de plátano (Frijol colado y atole)	Cada niño y niña ha de hacer su tortilla de maíz.

## Descripción de las actividades

Bienvenida. Mediante la bienvenida los y las participantes logran adentrarse al campo de las actividades a realizar, teniendo con ello cierta seguridad de que van con conocimiento de causa, en el caso de los niños y las niñas, les permite perder temor a lo que no conocen. Se realiza con la única finalidad de dar un bosquejo al trabajo que está por comenzar.

¿Qué es lo que como y bebo en casa? Esta actividad es un espacio para escuchar a cada alumno y alumna acerca de los alimentos y bebidas que en su hogar son comunes, permite que el sujeto exprese autónomamente la gastronomía de su hogar. Compartiendo en comunidad las experiencias del hogar, lo cual permite construir conocimientos conjuntos que harán que esos conocimientos se nutran y formen nuevos conocimientos.

Objetivo que perseguimos para clasificar más adelante junto con los alumnos y las alumnas, los alimentos que componen una dieta equilibrada y nutritiva y, aquellos alimentos que no son convenientes ingerir constantemente.

Alimentación/dibujos animados. Con la ya mencionada actividad tanto alumnos/as, docentes, padres y madres de familia, han de participar en la construcción del conocimiento local, ya que mediante la comida y bebida propia de la comunidad en dibujos ilustrativos, cooperaran para compartir desde sus saberes sobre aquellos alimentos que proporcionan una dieta nutritiva al organismo y los alimentos que deben ser excluidos o menguados en la alimentación.

Con el apoyo de un abuelito o abuelita se compartirá a los niños y las niñas la comida y bebida de sus épocas, con la finalidad de revivir esas experiencias acerca de la gastronomía de sus tiempos como niños y niñas.

¿Qué tomamos y comemos? La mesa demostrativa de alimentos propios de la comunidad es una estrategia de enseñanza que se planeó para llamar la atención de las y los preescolares, ya que niños y niñas desde pequeños(as) tienen interés hacia los olores y sabores, mediante la demostración se procederá a clasificar los alimentos que deben formar parte de la dieta nutritiva y la que se necesita parcializar.

Con la ayuda de dos madres de familia, se explicará a las y los preescolares el valor de la gastronomía de la comunidad y la importancia de conservarla.

La tortilla de maíz. En esta práctica las niñas y los niños, han de ayudar a hacer algunas tortillas de maíz, se les pedirá a las madres y padres de familia que mientras colaboran con sus hijos e hijas se les hable únicamente en maya, para que podamos transmitir a las y los preescolares el significado de la tortilla de maíz en la alimentación local al mismo tiempo que se practica la lengua.

Todo lo anterior para tener una visión de la importancia de pertenecer a una comunidad indígena maya, y que incluso en la cocina hay conocimiento que adquirir y desarrollar, ya que cada práctica del ser humano permite mostrar la cultura en la que está inmersa. Finalizando con opiniones, reflexiones y conclusiones finales en conjunto para rescatar el propósito que se ha logrado de la sesión.

## Carta descriptiva

### Sesión 3

Propósito: Crear un ambiente de diálogo y participación con los padres y las madres, tratando de socializar los conocimientos culturales de la comunidad, así como la lengua, que es uno de los ambientes que se ha de mejorar.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
20 min	“Recordando aquellos tiempos”	Involucrar a los padres y madres de familia para compartir vivencias como niños y niñas, lo cual será en maya y español.	Humanos	
30 min.	“Preparando un rico atole”	Preparar con los niños y niñas el atole regional, comunicándonos únicamente en maya, dándole un profundo sentido a la importancia de esta práctica.	Humanos Maíz nuevo, olla, leña, cerillos, 3 molinos de mano, azúcar.	Sa´
30 min.	¡Y si hacemos un rico is waaj!	Transmitir a los niños y niñas la forma de preparación del Iswáaj, involucrando a los padres y madres de familia.	Humanos	Is waaj

## Descripción de actividades

Recordando aquellos tiempos. Cuando los padres y las madres se involucran en el aprendizaje de sus hijos e hijas, se da un ambiente de seguridad y confianza al menos en la etapa preescolar de acuerdo a lo que hemos observado; la actividad mencionada es una estrategia que permite acercar a los y las infantes a relacionar su propia niñez con la de sus padres y madres, enriqueciendo al mismo tiempo su lengua.

Esta estrategia permitirá posteriormente poner en práctica la lengua y rasgos culturales de los y las participantes. En donde los padres y las madres han de platicar en lengua maya durante toda la sesión en las diferentes actividades a realizar; todo ello para despertar el interés de los(as) pequeños(as) sobre la lengua maya, para posteriormente crear el espacio de lengua y material didáctico sobre el mismo.

Preparando un rico atole. Esta actividad es una práctica que ha de mediar en el conocimiento profundo de los niños y las niñas, ya que cada uno ha de aplicar lo que han visto en sus hogares con lo que se les ha de enseñar, con la finalidad de que logren preparar atole con el apoyo de sus padres y madres construyendo juntos un aprendizaje empírico.

Para iniciar hacerles unas breves preguntas para saber si los niños y las niñas, ¿toman atole en casa?, ¿si les gusta o no?, ¿Por qué?, y ¿Quién mayormente es quien prepara el atole?

Hay que desgranar el elote, se muelen los granos de elote (maíz), se bate la masa con agua, se deja reposar por un par de horas, se agarra la mezcla y se cuele, seguidamente se le hecha un poco de azúcar y sal al gusto y por último se pone a cocer hasta que hierba el atole.

¡Y si hacemos un rico iswáaj!. Esta práctica es una actividad más que se utilizará como estrategia para que el alumno y la alumna despierten aún más su interés por la lengua, es una actividad sensibilizadora en la que colaborarán padres y madres de familia, para crear ese ambiente de confianza.

Primeramente se ha de desgranar el elote, lavarlos, moler los granos, posteriormente ponerle un poco de manteca, un poco de sal y azúcar al gusto, después se tuesta, se coloca en el comal para obtener ese dorado y rico sabor del Iswáaj. Al final los y las participantes podrán comer los alimentos que en colaboración han logrado hacer. Por último, se rescatarán opiniones de la actividad con el propósito de evaluar constructivamente.

## Plan de trabajo

Se ha de destinar un tiempo para la construcción de los materiales didácticos por parte del equipo interventor, material que nos permitirá realizar posteriormente una jornada de juegos didácticos, ambiente de aprendizaje que despierta la curiosidad de niños y niñas.

Actividad	Responsable	Tiempo	Recursos
Círculos de colores en lengua maya	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas	3 horas	-Humanos -1 metro de manta -Pintura -Brochas -Marcadores
Serpientes y escaleras	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas	3 horas	-Cartones -Pintura -Brochas -Imágenes de números, serpientes y escaleras.
Lotería de animales en lengua maya	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas	3 horas	-Opalina -Impresiones con imágenes de animales propias de la comunidad.
Memorama de frutas en lengua maya	Adiel Mizraim Castillo Loida Eunice Dzay Cecilia Gabriela Haas	3 horas	-Opalina -Impresiones con imágenes de frutas y verduras propias de la comunidad.

## Carta descriptiva

### Sesión: 4

Propósito: Lograr un clima de confianza en el grupo, a través de la interacción entre niños y niñas, de modo que puedan comunicarse de manera oral, expresando sus sentimientos; la sensibilización ayudará a reforzar el lenguaje hablado y el sentido de pertenencia al grupo, partiendo de las experiencias previas del alumno y la alumna.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación
25 min.	Presentación	Presentarse y dar a conocer las actividades.	-Proyector -Manta -Bocinas -Fotos de los niños y las niñas.	Observación
10 min.	Dinámica “El triciclo”	Distribuir a los y a las niños(as) en parejas.		Observación
25 min.	“Buscando caras”	Propiciar el lenguaje oral y el desarrollo de los sentidos de la niña y del niño.	-Música de relajamiento -15 paliacates	Observación y preguntas.

## Descripción de las actividades

Presentación. El o la responsable dispondrán de 25 minutos para llevar a cabo esta primera actividad. Iniciará presentándonos y dando a conocer las actividades que se realizarán más adelante. Inmediatamente hará que los niños y las niñas se presenten, de una manera muy diferente a las ya acostumbradas.

La dinámica de presentación será de la siguiente manera: en diapositivas se mostrará el nombre y la foto de cada niño y niña; primeramente aparecerá el nombre de alguien en la diapositiva, en ese momento la responsable pedirá al grupo que intenten decir a quién corresponde el nombre que aparece en la pantalla, una vez que lo hayan logrado, se mostrará en la pantalla la foto del niño o de la niña acompañada de la imagen de un animal, cosa u objeto. La responsable solicitará la participación de los pequeños/as para describir al compañero o (a) que aparezca en pantalla.

Con esto se busca que el niño y la niña mejoren su lenguaje oral, haciendo uso del lenguaje cotidiano, de modo que utilicen sus experiencias previas para describir eventos y características de las personas y de las cosas. De igual forma se busca que los niños y las niñas pronuncien palabras en maya, no es la intención la enseñanza de la lengua maya, sino que se reconozca que de una u otra forma al hablar empleamos palabras pertenecientes a la lengua maya.

Dinámica “El Triciclo”. La dinámica del triciclo es una versión de la del “Barco se hunde”; basándonos en esta dinámica diseñamos una versión contextualizada del mismo, siendo como resultante la dinámica de “El Triciclo”. Con ella se pretende romper el ambiente de tensión y la formación de pequeños grupos.

Consiste en contar un relato sobre el triciclo mientras los niños y las niñas caminan dando círculos, terminado el relato, el o la responsable pide que se agrupen en cantidades de 2, 5, 3, 8, 4.

Buscando caras. Los niños y las niñas participantes se sientan por parejas, se les pide que guarden silencio, y examinan cuidadosamente la cara de su compañero(a) que tienen por delante y observan todos los detalles. Primero visualmente, luego con las yemas de los dedos y por último con la nariz (olfato). Después de completado el tiempo de observación del

compañero(a), se vendan uno al otro los ojos y, se les pide que anden un ratito por el espacio físico dispuesto.

Una vez que todos ya estén bien revueltos, el miembro de la pareja que tiene los ojos vendados tiene que descubrir a su compañero(a), haciendo uso de sus sentidos. A continuación, los que ya hayan encontrado a su pareja tendrán que explicar los rasgos que les permitieron identificar a su compañero(a).

Carta descriptiva

Sesión: 5

Propósito: Promover la importancia de la lengua maya en la formación educativa de los niños y niñas del preescolar mediante una jornada de juegos didácticos.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
15 min	Bienvenida/ presentación de las actividades	Explicar el propósito, desarrollo y cierre de la jornada	-Bocinas -Micrófono	
15 min	El cien pies	Formar equipos para las mesas de juego	-Humanos	
3 horas	“Lotería”	Identificar por medio de imágenes y sonidos (en lengua maya) los animales de su comunidad.	Humanos -Lotería -Tapas de refresco -pinturas	Lotería
	“Serpientes y escaleras”	Aprender conjuntamente jugando con los números en lengua maya.	-Humanos -Cartón -Colores -Marcadores	Tablero de serpientes y escaleras
	“Memorama de animales”	Relacionar las imágenes con el conocimiento que el niño y la niña tiene de los animales de su comunidad, hablando en la lengua Maya.	-Humanos -Hojas opalina -Colores -Marcadores	Memorama
	“Círculos de colores”	Facilitar a que los niños y las niñas sean más hábiles y puedan identificar los colores en lengua maya.	-Humanos -Pinturas -Manta -Marcadores -Mesas	Manta con círculos de colores
20 min	Momento de participación	Escuchar opiniones sobre el desarrollo de la jornada.	-Grabador de voz	Comentarios de evaluación sobre las actividades
10 min	Cierre de la jornada/ despedida	Dar las conclusiones finales de la actividad llevada a cabo.		

## Descripción de actividades

En primer lugar los diferentes juegos didácticos, será realizada en una jornada, donde participarán todos los grupos, cada uno participando en las diferentes actividades, con la ayuda de los padres y madres de familia, así como con las docentes.

Lotería. La lotería es un juego que permite en el caso de los niños y niñas relacionar palabra con objeto, en nuestro caso nos será de apoyo para que niños y niñas jugando relacionen y a la vez se inicien en la construcción de la hipótesis del lenguaje y la lectura.

De esta manera se le facilita al alumno y la alumna las formas que le ayuden a descubrir la estructura del acto de la lectura, a través de los dibujos que muy bien estimulan la creatividad y el pensamiento, y que después podrá diferenciar los dibujos como imágenes y los dibujos como caracteres especiales; sin olvidar articular las imágenes con sus respectivos nombres en lengua maya.

Serpientes y escaleras. Los números son muy importantes en el aprendizaje de niños y niñas, por lo que este juego servirá para que el niño y la niña relacionen números y formas dentro de un contexto y lenguaje indígena maya.

Memorama de animales en lengua maya. Es un juego de memoria que permitirá al niño y la niña relacionar animales en lengua maya, utilizando su memoria para recordar en qué lugar estaba el par del animal que haya tomado, el nombre del animal se pronunciará en maya, ya que lo que se pretende es que el alumno/a relacione y practique la lengua maya.

Bolas de colores. El juego consta de una tela que tiene dibujados círculos de colores y de un círculo con una flecha que gira, indicando un círculo de un color y el pie o mano derecho o izquierdo. Es importante recalcar que los colores estarán en lengua maya.

Los niños y niñas tendrán que seguir las órdenes que indique la flecha y colocar la mano o el pie correspondiente en el círculo del color que se indique. Perderá quien se caiga primero. Esta dinámica permitirá a los niños y a las niñas estar en dinamismo a la par que aprenden la pronunciación de los colores en lengua maya, ya que esa es la finalidad que se persigue con cada una de las actividades inmersas en la jornada.

Momento de participación. Es necesario dejar un espacio para platicar con los y las participantes acerca de sus emociones, expectativas y experiencias con cada juego didáctico

realizado en la jornada, a la vez que nos ayudan a comprender en qué podemos mejorar y qué aprendizaje obtuvieron de las actividades.

Cierre de la jornada/conclusiones. Es igualmente importante darles a conocer nuestro aprendizaje con su apoyo y participación, así como nuestros temores antes de iniciar, para mejorar las relaciones en conjunto y brindar confianza ante el trabajo en equipo. Por último dar unas palabras de agradecimiento a los y las participantes para finalizar con la jornada.

## Carta descriptiva

### Sesión 6

Propósito: Utilizar los rincones de juguetes mediante una feria de juguetes, en donde niños y niñas con ayuda del equipo interventor y maestras, demuestren a sus padres y madres los juegos que sus abuelos(as) han jugado y han enseñado de generación en generación.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min	Presentación de los juegos y sus responsables	Presentar los juegos que han de desarrollarse en la feria	Micrófono, bocinas y computadora portátil	Registro de observación y fotografías de las participaciones de los niños y niñas
25 min	Juego simbólico con juguetes de trabajo.	Desarrollar la creatividad, el lenguaje y la socialización		
25 min	Demostración de juegos con Valero, Kim bomba, Yoyo, trompo.	Conocer los juegos tradicionales y el desarrollo de habilidades motrices.		
20 min	Música con chuch	Despertar la sensibilidad, la creatividad y los sentimientos.		
20 min	Experiencias vividas.	Platicar con los y las participantes involucrados en la feria, las experiencias al ver y realizar los juegos tradicionales.		

## Descripción de las actividades

Presentación. Para el inicio de la feria de juguetes, se han de dar unas palabras de agradecimiento por la participación de los niños y las niñas, maestras, padres y madres de familia, para dar a conocer el propósito de las actividades a realizar, y el entusiasmo que esperamos exista en cada uno de ellos y ellas.

Juego simbólico. En esta actividad un grupo de niños y niñas actuarán un juego simulado en donde harán uso de juguetes, pero juguetes de trabajo, por ejemplo: mesas pequeñas de madera, sillas pequeñas, trastes de madera, pequeñas coas, costalitos de maíz. En este juego simulado representarán a una familia campesina.

Elegimos esta estrategia porque a esa edad los niños y niñas son curiosos(as) por imitar lo que la gente adulta hace diariamente, y la cual nos permitirá relacionar su aprendizaje escolar con el aprendizaje que traen directamente del hogar, la actuación de los niños y niñas será de manera voluntaria.

Demostración de juguetes tradicionales. Los niños y las niñas a cargo demostrarán el juego con trompos, yoyos, Kim bomba, valeros, a la manera en que ellos(as) lo saben, posteriormente se invitará a los y las presentes a participar igualmente, el juego situado es importante en el aprendizaje del niño y la niña ya que le permite ser él o ella mismo(a) y, con la ayuda de estas estrategias de juego pretendemos que exista un espacio y ambiente que les ayude a disfrutar su aprendizaje.

Haremos esta actividad con la ayuda de los alumnos y las alumnas de segundo, ya que son quienes están descubriendo nuevas formas de jugar y divertirse.

Música con chuch. En el caso de los niños y las niñas de primer año que aun empiezan a conocer formas, olores, sabores, figuras, sonidos, pretendemos que los juguetes sean aquellos que hagan ruido o música en su caso, por lo que hemos de utilizar juguetes propios de la comunidad como el chuch, las jícaras, maderas redondas simulando pequeños tambores que propicien sonidos nuevos a los pequeños y pequeñas.

Con la finalidad de brindarles un espacio en donde aprender les sea propicio mediante su propio interés y desempeño, escogimos esta estrategia para primer grado, ya que demostraron cierto interés inclinado a la música.

## Carta descriptiva

### Sesión 7

Propósito: Situar a los niños y a las niñas en un pleno trabajo cooperativo con sus padres y madres; así la colectividad gozará del juego que se produce, y al mismo tiempo construirá y compartirá conocimientos en un ambiente de libertad.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
15 min	Escuchando una breve historia	Rescatar conocimientos de los padres y madres de familia acerca de lo que saben del papagayo.	Humanos	Preguntas de evaluación, sugerencias y comentarios
30 min	Creando mi papagayo	Lograr que los padres y las madres de familia se involucren en las actividades de los y las niños(as).	-Humanos -Bolsas de nailon. -Palitos de madera. -Hilos de hamaca.	
15 min	Buscando el mejor lugar	Buscar el lugar adecuado para elevar el papagayo con las niñas y los niños.	-Humanos	
30 min	Mirando hacia el cielo	Crear un ambiente en el cual los padres, madres de familia y niños/as compartan un momento divertido volando su papagayo.	-Humanos -Papagayo	

## Descripción de las actividades

Escuchando una breve historia. Quien coordina la actividad le pedirá a algún padre o madre de familia que nos cuente alguna anécdota que haya tenido con el papagayo; es decir, si alguna vez hizo un papagayo, quien la o lo enseñó, cómo se hacía antes.

La anécdota de una madre o padre de familia es de gran relevancia para los hijos e hijas, ya que ven en papá o mamá un modelo a seguir, y una historia como el papagayo o el papalote, como igualmente se le conoce, es parte de sus juegos de niños y niñas.

Creando mi papagayo. Los niños, niñas, madres y padres de familia elaborarán su papagayo con los siguientes materiales: bolsas, hilo, madera.

Con la ayuda de unos hilos se amarrarán dos palitos largos formando una equis, después se cortará una bolsa de nailon formando un cuadro, y cada punta de la bolsa se amarrará en los palitos con la ayuda de hilos; las bolsas restantes se cortarán en largas tiras para formar la cola del papagayo. Por último, en el centro de la equis se amarrará un hilo largo, este servirá para que los niños y las niñas puedan sostener sus papagayos.

Si bien esta estrategia de juego permite al niño y la niña conocer formas y tamaños, ya que más que aprender a pintar un cuadrado o triángulo, lo han de construir con el apoyo del equipo interventor, maestras, padres y madres de familia, siendo esto un aprendizaje significativo para cada niño y niña, obteniendo como resultado un “papagayo para volar”.

Buscando el mejor lugar. Recorreremos distintos lugares junto con los padres, madres de familia, niños y niñas para buscar el mejor lugar para elevar los papagayos, ese lugar deberá ser tranquilo, despejado (como un campo deportivo), al momento de estar yendo a ese lugar los(as) coordinadores(as) les irán preguntando a los niños y niñas, cómo se sintieron al momento de hacer sus papagayos con sus papás y mamás, de igual forma le preguntaremos a los padres y madres de familia cómo se sintieron al momento de ayudar a sus hijos e hijas.

Mirando hacia el cielo. Todos los niños y todas las niñas elevarán su papagayo con la ayuda de sus padres y madres, mientras vuelan sus papagayos compartiremos las experiencias, pues esto nos permitirá mejorar nuestras acciones en conjunto. Por último, ya de vuelta a la institución haremos unas preguntas de evaluación por la actividad realizada, así como sugerencias y comentarios finales.

Carta descriptiva

Sesión: 8

Propósito: Compartir experiencias y conocimientos sobre las enfermedades y la salud; que contribuya al trabajo grupal de padres y madres de familia para involucrarlos(as) a participar con sus hijos e hijas.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min	Dinámica: El sol brilla en...	Crear un clima de confianza con los padres y madres de familia.	Humanos Sillas	Hojas con dibujos y apuntes de las opiniones de los pequeños y pequeñas
20 min	Cuchicheo: ¿Qué es una enfermedad?	Construir las concepciones de enfermedad por medio de los dibujos que los niños y las niñas plasmen.	-Humanos -hojas en blanco -Colores -Lápices	
15 min	Lluvia de ideas	Expresar ideas sobre las experiencias comunitarias de la salud y las enfermedades.	Imágenes Papel bond	

## Descripción de actividades

**Dinámica El sol brilla en....** Sentados(as), los y las participantes forman un círculo pequeño con una persona en el centro. La persona del centro grita “el sol brilla en...” y dice un color o artículo que alguien en el grupo tenga (arete, zapatos, blusa, short, anillo, pulso, reloj). Por ejemplo, “el sol brilla en todos/as los(as) que llevan blusa azul”.

Todos/as los(as) participantes que tienen las características que se piden, deben cambiar lugares entre sí. La persona en el centro trata de tomar el lugar de los o las que se han movido, y así se queda otra persona en el centro.

**Técnica de grupo. “Cuchicheo”** ¿Qué es una enfermedad? La técnica consiste en dividir al grupo de padres y madres en parejas, estas tratan en voz baja el tema o cuestión de momento, el tiempo se reduce a tres o cinco minutos. Esta actividad nos ayudará a conocer la opinión del grupo sobre el tema de las “enfermedades” y así poder llegar a conclusiones generales sobre el mismo.

El facilitador o facilitadora les explica a los padres y madres de familia que pueden dialogar con el compañero o compañera que tienen a su lado, sin necesidad de moverse de su asiento. Seguidamente el facilitador o facilitadora les dará un tiempo de tres a cinco minutos para dialogar sobre el tema de ¿Qué es una enfermedad? Esto se hará en voz baja intercambiando ideas que permitan construir una opinión.

**Lluvia de ideas.** Es una técnica en la que un grupo de personas en conjunto crean ideas para obtener una conclusión grupal en relación a un problema que involucra a todo el grupo en este caso “la salud y la enfermedad”, de igual forma sirve para motivar a un grupo, tomando en cuenta la participación de todos(as), teniendo muy en cuenta que no existen ideas buenas o malas, sino que todas son importantes.

El facilitador(a) les solicitará a los padres y madres de familia que plasmen en unas hojas las ideas que se les viene a la mente respecto al tema. Si existiera alguna dificultad para que el grupo proporcione ideas, el facilitador o facilitadora debe propiciarlas con preguntas claves como: ¿Qué es una enfermedad?, ¿Qué es la salud?, para motivar su participación, seguidamente se le pedirá a algunos de los padres y madres de familia que nos compartan las ideas que anotaron, por último, el facilitador o facilitadora ha de escribir en el pizarrón las ideas que los padres y madres de familia expresaron para llegar a la conclusión del tema.

## Plan de trabajo

### Limpieza del espacio para el jardín botánico

Actividad	Responsables	Tiempo aproximado	Recursos
Desalojar escombros y basura del espacio	Equipo interventor	4 horas	Carretilla, escobas y botes de basura.
Pintar paredes		3 horas	Pinturas y brochas
Ambientar el espacio		5 horas	Carteles, maseteros, dibujos animados, frases para el cuidado del jardín, piedras para formar un camino hacia el jardín.

Carta descriptiva

Sesión: 9

Propósito: Rescatar los conocimientos previos que los niños y niñas traen de sus hogares con respecto a las plantas que son curativas.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min	Tierra- mar	Entrar en un clima de confianza con los niños y niñas	Humanos Gis	Hojas con dibujos de plantas
15 min	Dibujos	Dibujar en hojas en blanco la imagen de una planta	Humanos Hojas Colores	
20 min	Diálogo: ¿Qué plantas es?	Compartir las imágenes, para comentar la planta que han plasmado	Humanos	
15 min	Exposición: ¿Qué es una medicina?	Platicar con los niños y las niñas, sobre las medicinas en la vida cotidiana con la ayuda de imágenes ilustrativas.	Humanos Papel bond Imágenes Cinta adhesiva	

## Descripción de actividades

Tierra-mar. Con la ayuda de esta actividad de movimientos y saltos deseamos que los niños y las niñas entren en un clima de confianza con nosotros(as), para realizar las posteriores actividades.

Primeramente dibujamos una línea en medio del espacio donde jugaremos en uno de los lados ha de tener escrito tierra y por el otro lado mar; el animador o la animadora menciona uno de los dos elementos, los niños y las niñas han de brincar hacia el lado que se les haya indicado, cada vez el animador o la animadora dice la palabra más a prisa, el pequeño o la pequeña que se equivoque saldrá del juego, hasta que solo quede un ganador.

Dibujos. Es para los niños y las niñas un gusto pintar y dibujar en esta etapa, así que se les dará una hoja en blanco para que dibujen y colorean una planta que ellos(as) conozcan, una vez acabado su dibujo, los pegaremos en un espacio donde puedan apreciarlo de la mejor manera.

Diálogo. ¿Qué planta es? Una vez que hayan terminado su dibujo, en conjunto platicaremos, para comentar qué planta es la que dibujaron y porqué esa plantita han dibujado en su hoja. Con la finalidad de despertar su interés por las diferentes plantas que sus compañeros/as dibujaron.

Exposición. Con la ayuda de imágenes ilustrativas conversaremos con los niños y las niñas, para darles a conocer que muchas de las plantas que han dibujado, pueden aliviar o sanar alguna enfermedad en el ser humano y que muchas de ellas crecen en nuestros hogares. Pretendemos con ello que niños y niñas despierten su interés por las plantas y platiquen con sus padres y madres para saber más acerca de las mismas.

## Carta descriptiva

### Sesión: 10

Propósito: Aprender a través de la construcción de conocimientos cotidianos, de modo que se dé la importancia debida al conocimiento popular, respecto a la salud y a las medicinas tradicionales.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
15 min	Exposición: “Remedios caseros hechos a base de plantas ”	Compartir con los padres y las madres de familia el gran beneficio de los remedios caseros	Humanos papel bond Marcador Sillas Cinta adhesiva	Portafolio de los escritos que los padres y las madres realizarán
10 min	Exposición conjunta	Construir información con padres y madres de familia acerca de ¿Qué es una medicina?	Humanos Hojas Lapiceros Sillas	
20 min	¿Qué medicina o remedio es?	Reflexionar para compartir el tipo de medicina o remedio que conocen los padres y madres de familia	Humanos Hojas en blanco Lapicero	
45 min	Pintando mi macetero	Que los niños y niñas creen un macetero con material reciclado.	Recipientes, cubos, botellas, pintura, brochas.	Macetero decorado.

## Descripción de actividades

Exposición. El expositor o la expositora comparten información necesaria a un gran número de personas apoyado por manuales o folletos; se puede hacer en grandes espacios y se busca el diálogo para aclarar dudas.

Exposición conjunta:

Pasó uno: Después de elegido un tema, se pide a los(as) participantes que hagan preguntas breves sobre lo que no saben de ese tema.

Pasó dos: Se forman subgrupos de 4 personas. En plenario se van leyendo las preguntas y el subgrupo que crea saber responder, las pide.

Pasó tres: Se trabaja en los subgrupos, estudian y preparan las respuestas. Se consigna que las mismas deben ser claras y breves.

Pasó cuatro: En Plenario se escuchan las respuestas y aclaraciones.

¿Qué medicina o remedio es? Escribirán los padres y madres de familia en el papel una medicina o remedio casero (hecho con plantas medicinales) que sea conocido por el conjunto de la sociedad. Una vez metidos todos los papeles en un saco, bien doblados, cada jugador extrae uno pero no mira su contenido. Por turnos, los y las participantes pegan el papel en su frente para que los(as) demás pueda ver su medicina o remedio. El jugador o la jugadora hace preguntas como por ejemplo: ¿sirve para el dolor de estómago?, ¿cura el dolor de garganta?, esto servirá para adivinar qué medicina o remedio le ha tocado.

Pintando mi macetero. Antes se solicitará a los niños y a las niñas que con ayuda de sus madres y padres consigan un recipiente que pueda ser reutilizado como un macetero. En la sesión correspondiente se les dirá que van a crear su macetero al gusto personal o pueden hacerlo por equipos. Se les proporcionará pintura y brochas para que pinten y decoren su recipiente. Al final se cuestionará cómo se sintieron y qué aprendieron durante la realización de esta actividad. Avisar a las madres y padres de familia que traigan una planta medicinal.

## Carta descriptiva

### Sesión 11

Propósito: Aplicar estrategias y recursos didácticos a los padres y madres de familia, para la enseñanza del uso de las plantas medicinales.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
10 min	Retroalimentación	Recordar un poco de lo visto en la sesión anterior	Humanos	
10 min	Dinámica de integración: dibujos en equipo	Formar equipos y lograr su integración.	Hojas en blanco, pliegos de papel de color, lápiz y borrador	Dibujos terminados
35 min	Explicación de los contenidos del recetario	Explicar el contenido del recetario	Rotafolios	Preparado de una sustancia medicinal
5 min	Recolección de las plantas.	Reunir todas las plantas que los padres y madres hayan traído de sus hogares	Humanos	Plantas

## Descripción de actividades

Retroalimentación. Se les pedirá a los y las participantes opinar acerca de lo visto y realizado en las sesiones anteriores, con la finalidad de recordar lo que para ellos(as) ha sido relevante y puedan utilizarla en su vida cotidiana, todo ello en grupo para tener campos más amplios de conocimientos.

Dinámica de integración. Mediante la actividad dibujos en equipo, pretendemos formar equipos e integrar a sus elementos para el trabajo colaborativo, la actividad consiste en lo siguiente: Se hacen equipos según el número de participantes y el material que se disponga, mínimo seis integrantes por equipo. Estos equipos se forman en fila, un equipo junto al otro, dónde el primero de cada fila tiene un lápiz. Frente a cada equipo, a unos 4 metros se coloca un pliego de papel grande.

El juego comienza cuando el animador o animadora nombra el tema, “una casa de paja con diversas plantas”, luego el o la primero(a) de cada fila corre hacia el papel de su equipo con un lápiz en la mano y comienza a dibujar sobre el tema nombrado, luego de 10 segundos el animador o la animadora grita "ya" y los(as) que estaban dibujando corren a entregar el lápiz al segundo de su fila que rápidamente corre a continuar el dibujo de su equipo. El juego termina cuando hayan pasado todos los(as) integrantes de cada equipo.

Exposición. Con la ayuda de carteles y rotafolios llamativos, se expondrán los contenidos del recetario construido por el equipo interventor con base a las entrevistas y opiniones que padres, madres, docentes, alumnos y alumnas nos habían proporcionado anteriormente. Al final de las exposiciones padres y madres han de realizar un preparado sencillo con plantas que llevaremos anticipadamente, las cuales podrán llevar a sus casas para que les sea útil.

Recolección. Se seleccionarán las plantas de acuerdo a las enfermedades que puedan remediar o curar, se pondrán mientras en pequeños plásticos con agua, para que en la siguiente sesión en colaboración con los padres y las madres de familia, así como con las maestras y los alumnos y alumnas, procedamos a sembrarlos con el debido cuidado que se merecen, aplicando lo visto en sesiones anteriores.

## Carta descriptiva

### Sesión: 12

Propósito: Fomentar el uso de las plantas medicinales y el conocimiento tradicional que se tiene de estas.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
60 min	Sembrando mis plantas medicinales	Trabajar en conjunto y colaborar para la creación del jardín.	Plantas, tierra, maceteros, agua.	Participación de los niños y las niñas
20 min	Explicación: ¿Qué pasos seguir para el cuidado de las plantas?	Describir las acciones que deben seguirse para el cuidado y atención de nuestras plantas.	Rotafolios, carteles, ilustraciones	
10 min	Memorama	Jugar mientras se transmiten conocimientos.	Humanos	Participación de los niños y las niñas
25 min	Cuidando mis plantas de los insectos	Preparar insecticida natural para alejar a los insectos de nuestro jardín botánico	Hojas del Nim, agua, atomizador para rociar.	Sustancia preparada del Nim

## Descripción de actividades

Sembrando mis plantas medicinales. Con las plantas ya en mano, procederemos a sembrarlas en conjunto con los niños y las niñas. Se les dará libertad de que escojan donde ponerla y cómo sembrarla, pero siempre preguntándoles la razón de sus decisiones. Al final regarán las plantas.

Exposición. Con la ayuda de rotafolios, carteles e ilustraciones, se pretende que las y los participantes comprendan y lleven a la práctica, los pasos que deben seguirse para dar buena atención y cuidado a las plantas, ya que de ello dependerá su crecimiento y duración. Cuidados que van desde el tamaño del macetero, si es una planta que necesita regarse con bastante agua o no, insecticidas naturales que lo protejan de los bichos, abonos que deben llevar, entre otros temas.

Memorama. Con la utilización de un memorama reforzaremos lo visto teóricamente, ya que este juego permite captar la atención de los niños y las niñas, logrando así su participación. El memorama tendrá ilustraciones que muestren al niño y la niña acciones que debe realizar con respecto a sus plantas.

Para ello los(as) agruparemos en equipos de seis participantes, y conjuntamente se les dará un tiempo determinado para jugar, cuando el tiempo acabe, se les pedirá a los alumnos y las alumnas, así como a los padres y madres de familia describir el porqué de las acciones ilustradas en los memoramas.

Preparar un insecticida. Con esta actividad las y los participantes, junto con el equipo animador, haremos un preparado que sirva como insecticida natural a las plantas, ya que es parte del cuidado que se les ha de dar, en cada sesión donde vayamos a revisar su progreso. Para ello nos servirán las hojas del Nim, que es una planta que repele a pequeños insectos que en muchas ocasiones matan a las plantas de cualquier tipo.

Se sancocharan las hojas del nim en un litro de agua, una vez sancochadas dejaremos enfriar el líquido, para que posteriormente lo vertamos en varios atomizadores; una vez en los atomizadores se llevará a los niños y las niñas a fumigar sus plantas y de esta manera protegerlos de las pequeñas plagas.

## Carta descriptiva

### Sesión 13

Propósito: Fomentar el cuidado de las plantas medicinales y el conocimiento tradicional que debe tenerse de ellas para su enseñanza generacional.

Tiempo	Subtema/ actividad	Propósito	Recursos	Evaluación/ producto
15 min	Coevaluando las acciones realizadas: platica con los y las participantes	Evaluar de manera grupal la participación tanto de participantes como del equipo animador	Hojas en blanco Lápiz	Escrito del trabajo de todos los y las participantes
20 min	Explorando un nuevo espacio	Realizar un recorrido a través del jardín botánico para observar el progreso de las plantas.	Humanos	
25 min	Resolviendo un caso de enfermedad	Representar un sketch corto, en donde se demuestre la utilización de algunas plantas medicinales para la cura de una enfermedad	Humanos Utensilios de cocina Telón Plantas medicinales	Representación dirigida a la comunidad escolar

## Descripción de actividades

Coevaluando las acciones. En esta sesión tendremos una plática informal con los participantes, aclarando dudas y opiniones con respecto a todo lo realizado, posteriormente se les dará un tiempo determinado para que puedan hacer un escrito en donde evalúen el trabajo de los(as) animadores(as) y las(os) de ellos(as) mismos(as), al igual que nosotros(as) las acciones y disposiciones de ellos(as) durante la implementación de actividades.

Explorando un nuevo espacio. Este espacio ayudará a las y los participantes a cuidar el nuevo lugar de aprendizaje que ha de servir para todas y todos los(as) participantes que están involucrados(as) en la educación de los alumnos y las alumnas, ya que formará parte de un campo de formación experimental para los mismos(as).

En este recorrido se les pedirá a los niños y las niñas que voluntariamente sean los(as) expositores(as) de las plantas que han cuidado y cuál fue su participación en la elaboración del jardín botánico.

Resolviendo un caso de enfermedad. Con la participación de los padres y madres de familia, maestras, alumnas y alumnos, se representará una obra teatral corta que muestre un caso de la vida real, en donde se utilice plantas del jardín botánico para remediar o curar al o la paciente. El equipo animador será quien se encargue de escribir la obra, siendo los y las participantes del proyecto los actores de ella.

Y con esta actividad que se representará a nivel escuela, terminaremos nuestra participación como animadores socioculturales de la comunidad escolar, no sin antes dar unas palabras de agradecimiento por toda la ayuda y colaboración de los y las agentes involucrados en la educación de los niños y las niñas del preescolar.

## CAPÍTULO 3. LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO, REFLEXIONES Y APRENDIZAJES DE LA EXPERIENCIA

En este capítulo corresponde, primeramente, hacer explícitos la teoría educativa que nos orientó y las metodologías seguidas en la evaluación cualitativa del proyecto. Para eso expondremos nuestra concepción propia del significado de evaluar; no dejando de lado los conceptos que la literatura nos aportó sobre el tema y que nos sirvieron para construir el diseño de evaluación.

De ante mano sabíamos que la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje era una tarea ardua y por tanto se requirió de un gran compromiso ético para poder comprender y plantear de la manera más apropiada las concepciones sobre lo que estábamos evaluando, los propósitos y la importancia de la misma; así como las técnicas e instrumentos que nos sirvieron para recoger la información y realizar los análisis y reflexiones que nos llevaron a emitir juicios de valor.

En un segundo momento, trataremos de manera detallada, las reflexiones que podemos rescatar de todo el proceso del Proyecto; así como la comprensión de las diferentes situaciones que nos tocó vivir, para esto hemos de contar la experiencia, emitir juicios de valor, hacer comentarios y reconocer los aprendizajes, frutos de la evaluación.

### 3.1. Concepciones de la evaluación educativa.

La evaluación educativa desde su faceta tradicional es concebida como la descripción que profesionales hacen sobre otros y otras, con respecto a su desempeño y logros alcanzados. Tal evaluación se concretiza en los exámenes y criterios que verifican y miden la cantidad de aprendizajes obtenidos por los alumnos y las alumnas durante un ciclo escolar, al final el aprendizaje queda sintetizado en la asignación de un número como calificación.

Trataremos la evaluación en su aspecto más cualitativo; es decir aquella evaluación que no sirva para verificar el aprendizaje sino para comprender los procesos de aprendizaje, así como los de enseñanza. Además dejaremos a un lado el privilegio vertical que tiene el y

la profesional en educación de evaluar desde sus propios marcos de referencia y criterios establecidos.

Nos pareció más interesante la comprensión de la cotidianeidad de la educación desde las percepciones y sentimientos de los y las participantes y las subjetividades de nosotros(as); es decir, una evaluación cualitativa. Entonces, ya no hay un evaluador o una evaluadora, ahora todos y todas podemos evaluar y evaluarnos, haciendo el proceso de evaluación más flexible e integral.

### 3.1.1. Concepto de evaluación y ámbito a evaluar.

La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso formativo de comprensión de la experiencia educativa, de manera que sea posible disponer de informaciones inter-subjetivas, que sean continuas y significativas para comprender las situaciones, formar juicios de valor de manera colectiva, y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente (Casanova, 1998, en Antología UPN, 2002)<sup>59</sup>.

El ámbito de evaluación que concierne a esta propuesta son los procesos de enseñanza y aprendizaje, suscitados del proyecto “Jugando nos divertimos y aprendemos”. Creación de ambientes lúdicos e interculturales en un preescolar.”

### 3.1.2. ¿Qué se evalúa?

Para no caer en un reduccionismo axiológico, de modo que se respete la integridad de las personas participantes en el proceso evaluativo, no se definieron objetos de evaluación. El enfoque cualitativo de la evaluación no intenta sesgar la comprensión del proceso, como lo haría una evaluación de tipo cuantitativa, que convierte a la persona en sujeto pasivo y objeto que puede ser medido y cuyos resultados responden a los productos y al logro de objetivos.

Se evalúan los procesos educativos en los que transcurre la enseñanza y se construye el aprendizaje. Por consecuente es oportuno preguntarnos cómo estamos interviniendo, si lo que estamos haciendo es lo mejor y cómo puede mejorarse, también es necesario

---

<sup>59</sup> Paráfrasis del texto “Evaluación: concepto, tipología y objetivos”, se puede encontrar en la antología de Evaluación Educativa, LIE.

preguntarnos si nuestras acciones permiten a los alumnos y a las alumnas ejercer su libertad, si facilitamos la formación de personas autónomas, si nuestras actitudes son democráticas y, si los y las participantes disfrutan de un ambiente que les permita construir sus aprendizajes.

Se incluye la evaluación del proyecto de intervención en todos los aspectos que involucren procesos de: planeación, diseño, construcción y sistematización; en otras palabras, lo cualitativo de nuestro enfoque de evaluación es holístico pues considera las diversas situaciones educativas, fases y momentos que transcurren en el período de nuestra Práctica Profesional, esto sin olvidar que la evaluación es constante y continua.

Por tanto la evaluación se convierte en un proceso educativo desde que se inicia, ya que es una tarea en la que se generan nuevos conocimientos y, desde luego, el aprendizaje de todos y todas quienes participan.

La evaluación permite construir un conocimiento que se cimienta en la información recogida durante el trabajo de campo. Aunque la mejora es la finalidad fundamental de la evaluación, también es cierto que la evaluación aporta un buen repertorio de nuevos conocimientos al campo educativo. La experiencia, por sí misma, no produce de manera automática el aprendizaje, pero si se reflexiona oportunamente, no hay duda de los saberes que se edifican (Antología UPN, 2002).

### 3.2. Propósitos de la evaluación.

A continuación planteamos los propósitos de la evaluación de forma más flexible, algo diferente a la forma sintética ya acostumbrada.

El objetivo de toda evaluación educativa, desde una óptica cualitativa y crítica, es el mejoramiento de la actividad educativa, a través de la reflexión cotidiana de nuestras prácticas en el proceso de enseñanza; esto implica el análisis y la comprensión del entramado de situaciones en los que se desenvuelve los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Una oportuna observación y análisis crítico de las percepciones y sentimientos de los y las participantes, así como de nosotros(as) mismos(as) y la crítica que los y las demás hacen de nosotros(as), favorecen la comprensión de la realidad que se vive y nos conlleva a realizar juicios de valor con una perspectiva ética y comprensiva.

Pero no lo es todo, esta evaluación educativa es una tarea continua, en la que los juicios de valor tienen especial importancia durante el proceso, cuya finalidad es la toma de

decisiones compartidas y democráticas, para el mejoramiento de la tarea educativa y el aprendizaje de todos y todas.

### 3.3. Justificación

A lo largo de toda la carrera fuimos revisando diferentes modelos y enfoques de evaluación, también nos encontramos en un ambiente escolar donde las percepciones evaluativas de los asesores y de las asesoras muchas veces son diferentes y hasta a veces contrarias.

Actualmente tras las nuevas reformas educativas impuestas en México, los resultados obtenidos en las evaluaciones y todo el cambio que el Sistema Educativo plantea en materia de evaluación educativa, nos lleva a interrogarnos sobre muchas cosas y emprender minúsculos pero significativos proyectos de intervención educativa, donde la evaluación tiene especial importancia para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es nuestro sentir dejar huella en los centros educativos, propiciando una nueva perspectiva de la evaluación; una evaluación que ponga en discusión la idea cuantitativa, que desplace la verticalidad del proceso, que sea democrática, que comprenda los procesos desde una óptica cualitativa, pero que también esté comprometida con ciertos principios y valores y, que además promueva la reflexión crítica en todas las situaciones posibles.

La importancia de realizar una evaluación cualitativa y constructiva es la mejora del proceso de intervención, a través de su comprensión, a través del conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y experiencias (Santos, 1988, en Antología UPN, 2002).

Consideramos oportuno evaluar el curso del proyecto, ya que a partir de las informaciones obtenidas, se pueden hacer juicios de valor con el conocimiento necesario y la reflexión previa de las situaciones y vivencias; además se dispone de conocimientos oportunos y comprensivos que permitan tomar decisiones, todo con el fin de mejorar la práctica educativa, desde el papel que juegan los y las participantes que se involucran en el proceso

### 3.4. La cuestión ética en la evaluación.

Este apartado, nos permite recordar y retomar los principios éticos políticos planteados en el capítulo 2. Por lo que la inclusión de tales principios en el proceso evaluativo

es un aspecto ético de mucha importancia para valorar de una manera más sensible, comprometida y comprensiva.

Uno de los aspectos más complicados de la tarea educativa es la evaluación de la misma; el comportamiento de las personas que saben que son evaluadas cambia, evaluar es un trabajo arduo, porque hay que decidir qué aspectos considerar y cómo evaluar. El conocimiento que tiene del grupo que está siendo evaluado crea resistencia y muchas veces ansiedad, fingimiento y pensamientos negativos hacia el proceso.

Ahora, nuestra perspectiva de evaluación, propone generar un nuevo proceso de evaluación; un proceso donde los implicados y las implicadas no se sientan amenazados(as) y negativos(as) al proceso. Es decir, que exista apertura al diálogo, participación democrática, libertad y oportunidad de aprender.

Considerar la ética en el proceso evaluativo favorece la convivencia y el aprendizaje; para Freire (2000) citado por Delgado (2011) la ética es un componente esencial inseparable, una guía de accionar y de intervenir en la actividad educativa. Según él las personas nos educamos para pensar, sentir y actuar conforme a nuestra propia conciencia y nuestros propios intereses.

### 3.5. Metodología de la evaluación.

El camino que la evaluación ha de tomar será cualitativo en cuanto busca la mejora y la emisión de juicios de valor a través de comprender y construir el aprendizaje reflexionando sobre los significados de las experiencias y las situaciones en las que se desenvuelve el Proyecto de Desarrollo Educativo.

Una evaluación es constructiva cuando se prioriza la participación de los y las participantes en la toma de decisiones, cuando se les permite reflexionar sobre sus conocimientos previos y sobre sus nuevas experiencias, cuando ellos y ellas mismos(as) descubren que la evaluación es un proceso integral y continuó que permite autoevaluarnos y evaluar a los y a las demás; así en el proceso cada quién se siente comprometido con su aprendizaje.

### 3.5.1. Técnicas e instrumentos de evaluación.

Para realizar una evaluación completa, reflexiva y lo suficiente cualitativa se optó por utilizar técnicas e instrumentos de corte cualitativo. El enfoque cualitativo permite evaluar la realidad en su contexto natural, donde se desenvuelven los sujetos, tal y como sucede, intentando sacar sentido a las acciones que las personas realizan, interpretando las conductas y relaciones de los sujetos.

La evaluación formativa supone la valoración de procesos, en los que se van obteniendo percepciones durante el mismo, su finalidad es la mejora constante del proceso que se evalúa. Por lo que deben de tomarse decisiones en el momento preciso.

Una de las estrategias más éticas, antes de evaluar los logros de la intervención educativa, es evaluar nuestra propia práctica; que implica todas las fases de la intervención: desde la elaboración del plan de diagnóstico, el diseño de la intervención y hasta la ejecución del mismo.

La observación (diario de campo) sobre cómo las y los participantes reaccionan al momento que se les entrevista y sienten al notar nuestra presencia en la institución, esto se realizó en la fase del diagnóstico. De igual manera se elaboraron unos instrumentos, ya sea un cuestionario, una entrevista y la observación misma, que nos permite evaluar el diagnóstico.

El diagnóstico es un proceso de evaluación, por lo tanto, evaluar la evaluación ayudará a comprender la ética de nuestra práctica, con el propósito de mejorar y aprender de los errores y aciertos del proceso.

Podemos evaluar desde la génesis del proyecto; los métodos, las técnicas e instrumentos que nos sirvieron para obtener información de los y las participantes; cómo se han analizado y sistematizado las informaciones; la ética al presentar el informe de resultados; las maneras en que se solucionaron los conflictos y, por último, cómo se ha hecho pública la difusión del informe de resultados.

La estrategia de evaluación anterior la usamos en cada una de las fases del proyecto de intervención. Ahora bien, respecto a los propósitos del proyecto, nuestra intención no fue medir el grado en que se fueron alcanzado, sino reflexionar y comprender los errores en el proceso, así como la comprensión integral de los y las que participamos.

La autoevaluación y la coevaluación, a través de técnicas de observación participante y de entrevistas semiestructuradas, permite percibir cómo hemos y han aprendido durante todo el proceso. De igual manera reflejará la autonomía en la toma de decisiones, la conciencia crítica obtenida y la bondad del conocimiento en colaboración con los y las demás.

### 3.5.2 Análisis y sistematización del proceso.

En este apartado hablaremos sobre cómo se fue realizando el análisis evaluativo y como se ha sistematizado toda la información obtenida, a partir de reflexiones y juicios de valor realizados. Primeramente compartiremos como analizamos las experiencias anteriores a la puesta en marcha del plan de intervención; es decir, los momentos del diagnóstico, de diseño y fundamentación.

Una de las maneras que a nosotros(as) nos sirvió para realizar el análisis de esos momentos anteriores a la aplicación del diseño de intervención fue compartir las experiencias que cada integrante del equipo tenía cada vez que estábamos en el trabajo de campo, a través de la autoevaluación, coevaluación y evaluación de las situaciones que registrábamos en los diarios de campo.

Esto nos permitió visualizar con oportunidad los ajustes que deberíamos realizar y mejorar algunos planteamientos que hicieron más enriquecedora la experiencia en cada una de las etapas del proyecto. El análisis también requirió que por momentos tuviéramos que revisar la bibliografía necesaria que nos oriente y nos ayude a comprender las situaciones que vivíamos.

Es importante mencionar que además de mantener un diálogo cotidiano con las docentes, al finalizar cada etapa del proyecto realizábamos una sesión de colegiado a modo de evaluación, estrategia que nos sirvió para complementar el análisis y ofrecer un informe al preescolar al término de cada etapa.

La sistematización de estas informaciones no se vio inmediatamente, más bien, solo se registraron las experiencias significativas al término del proyecto. Porque el análisis realizado fue en todo momento y para mejorar en cada situación; es decir fueron construcciones intersubjetivas que nos permitieron proseguir en cada momento del proyecto.

En lo que corresponde a la sistematización se trató que en cada categoría de evaluación sea oportuno compartir nuestros sentimientos y vivencias de aprendizaje.

Ya para el análisis y sistematización de la experiencia de intervención, lo que hicimos fue elaborar unas categorías de análisis ayudados de los principales conceptos que giraban en torno a todo el diseño del proyecto, como son: los ambientes de aprendizaje, el juego, la participación, la democracia, trabajo cooperativo, la cuestión de género.

Los diarios de campo los realizamos cada sesión y en el análisis las revisamos uno por uno con el propósito de comprender las relaciones que hay entre cada uno; sin embargo la información no fue sistematizada y redactada sesión por sesión. Sino que el análisis realizado fue más integral. Creímos que para que hagamos una buena evaluación más que contar cada sesión deberíamos reflexionar sobre las situaciones en su conjunto, con la ayuda de las categorías.

Decidimos hacer todo de manera integral para no fraccionar la experiencia y opacar la comprensión de las situaciones. Porque sabemos que el aprendizaje es un proceso integral repleto de emociones y sentimientos, para presentar tales informaciones solamente construimos unas categorías que nos permitieron organizar la información y que al leerlas se pueden articular una con otra. Además añadimos algunas anécdotas que ejemplifican y que más significaron para la comprensión del proceso.

### 3.6. El aprendizaje de la experiencia: reflexiones finales.

Este es el espacio donde mayor reflexión se requiere para poder percibir los aprendizajes que nos deja el Proyecto de Desarrollo Educativo. No es que se trate de una tarea difícil y al alcance de pocos(as), más bien, es el amor con el que se ha atravesado el proceso.

En toda tarea educativa están en juego nuestros sentimientos, deseos, y emociones con los y las de otras personas. La experiencia llegará a ser más significativa si damos la oportunidad que nuestras actitudes sean afectivas para el beneficio de la colectividad.

Este apartado lleva tal nombre porque nuestro propósito es compartir la experiencia de intervención y hacer las reflexiones finales, es un espacio donde se hace uso de las aptitudes, aprendizajes y sensibilidad como interventor(a) educativo(a). Se ha estructurado este apartado en cinco partes, según sea cada tema, por cuestiones de imagen y de organización, para su fácil comprensión.

### 3.6.1. Participación, democracia y conflicto.

La participación fue un criterio de evaluación planteado en el apartado de fundamentación de la misma; la participación tiene que ver principalmente con el despertar el interés de los y las participantes de involucrarse en las actividades y en la toma de decisiones. Igualmente fue un principio nuestro considerar equitativamente las participaciones y de dejar a voluntad de las personas el expresar sus opiniones y de colaborar en la realización de las actividades.

La democracia, en esta categoría, va de la mano con la participación, y se expresa aún más en la toma de decisiones, que mediante el diálogo ayudaron a resolver los conflictos en las que nos encontrábamos. También se relaciona con las negociaciones que realizamos con las docentes y la manera de como ellas tomaban sus acuerdos. En sí, la democracia es parte de las posibilidades y oportunidades de las personas de ser tratadas como tales y de la responsabilidad que tiene cada quien de decidir participar, de opinar y de contribuir al proyecto de manera no coercitiva.

Por otro lado la democracia tiene que ver con la igualdad y el reconocimiento; porque fue muy importante revalorar ciertos conocimientos y prácticas indígenas, haciendo frente a la consideración de abordar solamente los contenidos impuestos por el Programa de preescolar. El propósito es reconocer a las culturas minoritarias dentro de su contexto mismo.

Al llegar a la institución no teníamos ideas claras de lo que implicaba el diagnóstico, por lo que solía ser complejo dar una buena presentación y argumentos prometedores de lo que se iba a hacer durante todo el proceso del Proyecto de Desarrollo Educativo.

El diagnóstico educativo suele causar en los y las docentes reacciones negativas por lo que a veces deciden no contestar las entrevistas y no responder los cuestionarios; pudimos observar que la o el docente miraban el diagnóstico como una forma de evaluación, y desde luego lo era, sin embargo la veían como un instrumento que mediría su práctica docente y por ende, les afectaría de manera negativa y no miraban los beneficios y las posibilidades de aprendizaje que se pudieran adquirir.

Al iniciar la aplicación de los instrumentos del diagnóstico todo iba bien y nos sentíamos a gusto, pero cuando empezamos a profundizar en el contenido de nuestros instrumentos fue cuando el personal docente empezó a resistirse, inmediatamente nos dimos cuenta de eso, las entrevistas no eran respondidas con sinceridad, el personal docente

mantenía un margen y cuidaba mucho lo que comentaba; hubo hasta quienes se negaron a que su voz sea grabada.

Incluso llegó un momento en el que el personal docente se negó rotundamente a que el proyecto continuara, debido a que veían el diagnóstico como una amenaza. Nosotros(as) sentíamos que la situación no iba a mejorar y estábamos a punto de cambiarnos de institución.

El conflicto se resolvió con la ayuda de nuestro asesor de prácticas. Se convocó a una reunión donde estuvieron presentes todo el personal docente, ahí se plantearon claramente los propósitos y el personal docente expresó sus temores e inquietudes; además, se les mencionó que durante el proceso ellas podían decidir su participación o no.

Los resultados del diagnóstico mostraban que los padres y madres de familia no participaban plenamente en las actividades que las docentes organizaban, por otro lado se encontró que quienes estaban más al pendiente de la educación de los niños y las niñas eran las mamás, ya que los que se encargaban del sustento económico del hogar eran los papás.

Las docentes expresaron su preocupación de involucrar a padres y madres de familia en las actividades académicas, así que nosotros(as) planteamos, en nuestros propósitos y en el diseño, inducir la participación de los padres y las madres de familia.

Pero nos dimos cuenta que las mamás tienen una jornada completa de trabajo, y no se involucran en las actividades del preescolar porque tienen que ocuparse en las labores del hogar: *moler el nixtamal, cocinar, limpieza del hogar, lavar, atender a los hijos y al esposo cuando regrese del trabajo*<sup>60</sup>.

Por otra parte, la mayoría de las mamás tienden a aceptar las decisiones que otros y otras toman a pesar de que no estén de acuerdo, situación que vemos reflejada cuando las docentes toman acuerdos. Lo que nos lleva a decir que no se llega consensos y los acuerdos resultan de lo que la mayoría quiera.

Para conseguir la participación de los padres y las madres de familia, la directora y las docentes recurrían a una lista de asistencias que hacía sentir presionados(as) a los padres y las madres de familia a asistir a las juntas u otras actividades que se realizaran dentro del preescolar. Ante esto los padres y las madres asistían pero se encontraban más preocupados(as) por firmar y retirarse que por escuchar y participar abiertamente en la reunión.

---

<sup>60</sup> Registro de observación, marzo 2015.

Con lo que respecta a lo que nosotros(as) intentamos trabajar con los padres y las madres de familia encontramos ciertas debilidades y limitantes. Como nosotros(as) no utilizamos listas de asistencia no pudimos controlar la participación.

Pongamos como ejemplo la primera sesión que tuvimos con los padres y madres de familia, cuyo propósito era presentar el proyecto y dar a conocer todas las actividades que teníamos planeadas; ese día hubo bastante asistencia y conforme iban llegando la directora les pidió que se registren en la lista. Les planteamos la metodología del trabajo, diciéndoles que esta es una forma de trabajar diferente en el cual todas y todos podían participar si así lo desean. (Ver anexo 1)

Esa sesión sólo permanecieron en dos actividades que realizamos, ya que como escucharon que no era obligatorio su participación, gran parte decidió retirarse quedando unas cuantas madres de familia. Situación que provocó en nuestro caso desánimo, por lo que durante la implementación de las sesiones del proyecto ya no pudimos involucrar a los padres y madres de familia.

Por un momento llegamos a pensar que deberíamos utilizar las listas de control, para poder contar con la participación de los mismos(as); tras hacer una reflexión nos dimos cuenta que es mucho más rica una participación voluntaria que una impuesta, además estaríamos contradiciendo al enfoque constructivista del proyecto y los principios éticos que planteamos.

Por otro lado, en una ocasión alguien nos dijo que cómo evaluaríamos la participación- ya que era un criterio de evaluación que consideramos- solamente que esa persona quizás miraba la evaluación como un acto de medición cuantitativa y nos recomendó listas de cotejo que nos permitieran revisar el avance participativo de los y las participantes.

Pero si queremos realizar actos evaluativos con mayor énfasis en el sentir y pensar de las personas no debemos tratar de controlar el proceso, si bien es cierto que todo proyecto tiene que dar cuenta de su objetividad; la objetividad no tiene que tratarse como un tema ajeno al contexto y fuera de las emociones de los y las participantes.

El criterio de participación no puede ser cotejado y generalizado, nosotros(as) sentimos que la objetividad de este criterio se puede obtener a partir de intentar comprender la diversidad de subjetividades en el contexto inmediato y situaciones específicas que preocupan, significan y valoran las personas.

Pongamos un ejemplo a partir de las vivencias en el preescolar. Si en este momento estuviésemos en una sesión donde se trata de hacer participar a los niños y a las niñas, la misma frase “hacer participar” nos remite al deseo ambicioso de que todos y todas se involucren. Pero cuál es nuestra reacción si viéramos que solamente algunos(as) están accediendo a participar. Seguramente recurriríamos al conductismo, como pueden ser las llamadas de atención con un tono de voz más alto, los regaños, los castigos y el forzar la participación del niño o de la niña.

Es que no analizamos preguntándonos ¿por qué será que el niño y la niña no participan?, ¿será que la actividad no les parece interesante? Pero lo más recomendable fue acercarnos al niño y a la niña, platicar con ellos(as) y ayudarles a expresar sus sentimientos e intereses, esto nos permitió conocer la situación por la que atraviesan. Hubo quienes nos dijeron que tenían hambre, que querían jugar, que les dolía el estómago, que no se llevaban con aquel compañero(a), que no les gustaba lo que estábamos haciendo o preferían no decir nada.

Ahora notamos la diferencia de obligar la participación, entre el permitir que el niño y la niña expresen sus sentimientos y decidan qué hacer. El mismo acto de comprensión del y de la estudiante es un acercamiento dialéctico que sin duda es un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, que alimenta el conocimiento y la autonomía de la persona, en un ambiente de libertad.

Todo esto nos lleva a emitir que el control de la conducta es una efectiva técnica para garantizar que todos y todas participen; pero en cambio sus efectos son negativos en el desarrollo personal y social del niño y de la niña; además, atenta contra la creatividad y los demás procesos cognitivos del infante, creando personas no comprometidas sino obligadas, seres pasivos y sin autonomía para tomar decisiones.

Al principio de la intervención nos enfrentamos a situaciones difíciles, tanto al trabajar con los padres y las madres, con los niños y las niñas, así como con las docentes. En el caso de los padres y las madres, como ya hemos dicho anteriormente no logramos avances significativos, pero con los niños y las niñas fue algo diferente los sentimientos, las emociones que tuvimos y las decisiones que tomamos fueron significativas.

Primero, la inseguridad de que si lo que estábamos haciendo era lo mejor; segundo, tratábamos de darle cierta libertad al niño y, al ver que había desorden, cómo corregirlo;

tercero, cómo hacer que todos y todas participen y se interesen en las actividades y cuarto nos preocupaba generar el diálogo, la confianza y la aprobación de las docentes.

Lo bueno fue que los niños y las niñas no tardaron en agarrarnos confianza y en el desarrollo de las actividades se involucraron casi todos y todas sin necesidad de obligarlos(as), solamente unos niños y algunas niñas se mantenían a cierto margen. Por cierto momento, pensamos no prestar atención a aquellos(as) que preferían segregarse, pero hubo un niño llamado Eduardo que mientras menos le prestábamos atención más hacía por distraer a sus compañeros(as) y por molestarnos, incluso llegó a agredirnos.

Sin mentir, hubo momentos que Eduardo nos colmaba la paciencia, que pensábamos castigarlo. En un momento mientras nos autoevaluamos y conversábamos como equipo, tocamos el caso de Eduardo y tomamos la decisión de indagar su situación y de acercarnos más a él. Fue así como nos dimos cuenta que la mayoría de las veces venía a la escuela sin desayunar y sentía hambre, además vimos que necesitaba afecto y cariño. A los pocos días pudimos notar la mejoría de Eduardo, lo abrazábamos y sus compañeros compartían el desayuno con él.

El caso de Eduardo nos dejó mucho que aprender, él ahora es un niño con mucha creatividad e igual es un buen compañero que respeta a los y a las demás. A veces tomamos decisiones a la ligera sin pensar en los sentimientos del niño o de la niña. Es difícil trabajar con niños y niñas de preescolar, lo admitimos, llegamos con poca paciencia hacia ellos y ellas, pero durante el proceso comprendimos que los niños y las niñas son traviesos(as), les fascina el juego y suelen no seguir órdenes. En pocas palabras, ellos y ellas no tienen que hacer lo que nosotros(as) queramos, somos nosotros(as) que debemos seguir y contribuir en sus intereses.

### 3.6.2. Trabajo colaborativo y cooperativo.

Esta categoría se escribe tomando en cuenta el criterio de evaluación que refiere tanto al trabajo colaborativo como al cooperativo; ambas requieren del trabajo en equipo y las dos persiguen un aprendizaje constructivista, aunque nos pareció con un sentido más humano el trabajo cooperativo, porque se da a partir del sentimiento de solidaridad y compañerismo que la persona llega tener con el grupo.

El trabajo colaborativo vamos a caracterizarlo como el trabajo que se realiza en equipo o en grupo; pero que tiende a homogenizar la diversidad de quienes participan para el logro de una meta común. Es decir, solamente aportarán, entusiastamente, los y las que tienen relación directa con la meta trazada. Los otros y las otras que tienen diferentes intereses quizás no aporten lo suficiente al grupo. Aunque el trabajo colaborativo también tiene su lado benéfico pues permite el trabajo grupal y la construcción de aprendizajes que se da a través de la interacción con los y las demás.

El trabajo cooperativo está relacionado con actitudes más solidarias y recíprocas, es aquí donde las relaciones entre las personas son más de comprensión, empatía y ayuda mutua. La diversidad ya no es obstáculo para alcanzar objetivos comunes. Con el trabajo cooperativo se persigue que los y las participantes, dentro del marco multicultural, aprendan a convivir y a trabajar en un ambiente de diálogo, ayuda mutua, igualdad y respeto.

Ahora, a partir de la experiencia vivida mencionaremos reflexivamente cómo se fue dando el proceso desde una mirada que nos permita comprender las situaciones en las que se presentó el trabajo colaborativo y cooperativo.

Un aspecto que nos pareció muy importante fue la diversidad de subjetividades coexistentes en el contexto del preescolar que no favorecen el trabajo conjunto -cuando aún no se ha aprendido a vivir en la diversidad-, la convivencia pacífica y por tanto la persecución de propósitos comunes. Pero, si se sigue justificando la diversidad como un obstáculo para el desarrollo educativo, estaríamos negando los derechos del(a) otro(a) y frustrando los aprendizajes socioculturales.

La teoría constructivista menciona que el aprendizaje es activo y el factor social permite la construcción del conocimiento. Al hablar de factor social para nosotros(as) es la interacción de la persona con las otras que la rodean; es decir los conocimientos se van construyendo desde nuestra individualidad en relación con los esquemas de pensamiento y significado de los(as) demás.

Todo lo anterior nos lleva a reconocer las diferencias y a valorar esta riqueza en la construcción del aprendizaje. El diagnóstico nos permitió comprender las situaciones que se entramaban en el preescolar y así emitir que no todas las relaciones eran pacíficas y muchas veces las ideas personales entran en choque, generando tensiones que contribuyen a perpetuar actitudes de exclusión, competitividad y negación del otro y de la otra.

Incidir en un ambiente de mucha tensión e individualismo es muy complicado, como pudimos notar con las docentes; aunque nosotros(as) tratábamos de tener relaciones con cada una que no afecten la subjetividad de las otras, siempre existían situaciones donde entraban en conflicto. Por ejemplo, una ocasión una maestra nos dijo: *pon a mis alumnos en un solo lugar, no los revuelvas con las del otro grupo, para evitar conflictos*<sup>61</sup>.

Para esa vez, íbamos a pintar con los niños y las niñas unos botes que les sirviera como maceteros, así que les solicitamos a las tres docentes de los tres grupos con quienes íbamos a trabajar que nos prestaran los mandiles de cada niño y cada niña; solo que nos advirtieron que no vayamos a revolver los mandiles, porque luego es un problema buscarlos.<sup>62</sup>

Como no todos los niños y las niñas trajeron su bote, algunas maestras cooperaron dando los botes que ellas tenían en sus salones, para que así todos y todas puedan trabajar pintando. Sin embargo, nos sorprendió como una maestra trajo unos botes pero dijo que eran exclusivamente para sus alumnos y alumnas. Aquí notamos como las otras docentes que no iban recibir beneficio inmediato de tal actividad, decidieron cooperar dando sus botes, en cambio una docente con cuyo grupo se iba a desarrollar la sesión nos ayudó dando botes a los niños y las niñas, pero que eran exclusivamente de su grupo.

Respetando la sugerencia que se nos hizo, tratamos de separar a los tres grupos, pero como estábamos trabajando en un mismo espacio fue difícil hacer que un grupo esté claramente apartado de los otros. Más bien fueron los mismos niños y niñas quienes empezaron a acercarse a sus compañeros(as) de los otros grupos.

Prácticamente, el espacio que habíamos acondicionado para las actividades que teníamos planeado estaba repleto, teníamos a tres grupos de niños y niñas pintando, mientras sus mamás y papás hacían fajina en la escuela. La idea era que cada niño y niña tuviera su bote para pintar, compartiera las pinturas y estuviera sentado(a) junto a otros(as) compañero(as), para que puedan ayudarse entre sí.

Teníamos aproximadamente a cuarenta y cinco niños y niñas trabajando bajo la palapa, al principio nos sentíamos aturdidos(as) porque no encontrábamos la manera de

---

<sup>61</sup> Diario de campo, abril 2015.

<sup>62</sup> Diario de campo, abril 2015

atender a todos(as); unos(as) pedían pintura, otros(as) decían que no tenían material para trabajar, pero todos(as) estaban sentados(as) esperando que les hagamos caso.

De los tres grupos, uno era de tercero y dos de segundo, también era nuestra intención que estén niños y niñas de diferentes edades trabajando juntos y puedan aprender en un ambiente de diversidad.

Se podía notar gran atención de los niños y de las niñas, a pesar de ser de diferentes grupos pudieron trabajar armónicamente; y la pretensión de tenerlos(as) separados(as) no funcionó, ya que terminaron por mezclarse los grupos; habían mesas con niños y niñas, tanto de los dos segundos grados como del tercer grado. (Ver anexo 6)

En otra ocasión nos encontrábamos decorando el espacio que nos sirvió para realizar las actividades, ya casi era la hora de salida y un niño de tercer año se acercó a ver que hacíamos. Aquel niño, en las sesiones anteriores que habíamos trabajado con él lo notábamos muy callado, apartado de sus demás compañeros(as) y muy difícilmente realizaba las actividades. Pareciera que le interesaba ver como utilizábamos el taladro para barrenar la pared; de eso se nos ocurrió involucrar a los niños y las niñas que solamente miraban que hacíamos.

Discretamente pedimos unas tapas de envases de refresco, entonces los pequeños y las pequeñas rápidamente corrieron a buscar tapas, incluso el niño que parecía muy apartado fue el primero en traer una tapa. A partir de ahí el niño empezó a tener confianza y, sin necesidad de que le pidamos su ayuda, empezó a pasarnos los materiales que íbamos pegando en la pared. Después de un momento notamos que le interesaba ver como el taladro hacía los agujeros en la pared y también notamos su curiosidad por hacerlo.

Entonces uno de nosotros(as) le preguntó si quería probar hacerlo, sabíamos que era peligroso, pero con el cuidado debido todo saldría bien, el niño no dudó en contestar que sí. Y aunque durante todo el tiempo que nos ayudó casi no habló, no se podía esconder en su rostro la felicidad de haber aprendido algo nuevo y que le pareció interesante.

Por todo lo anterior decimos que muchas veces, por temor o por impaciencia, se rezaga a los niños y a las niñas de cooperar en las actividades que las personas mayores hacen; sin embargo, incluirlos(as) es un buen ambiente de aprendizaje, propicio para el desarrollo de las habilidades y oportunidades significativas y de enfrentar a los niños y las niñas con problemas cotidianos, que los impulse a ser competentes; en el sentido de que

aprendan a solucionar problemas, estén abiertos al diálogo y se formen con actitudes favorables que los(as) ayuden a socializar y a convivir armónicamente. Esto es a lo que nosotros(as) llamamos trabajo cooperativo.

Como menciona Piaget (1932), la cooperación es necesaria para la autonomía. El yo autónomo es creado y sostenido mediante el diálogo con otros yoes autónomos. Sabemos que los niños y las niñas de preescolar están atravesando por el primer nivel de su juicio moral, el preconventional en la etapa 1, llamada moral heterónoma (Kohlberg, 1958 en Power y Higgins, 1997).

Entonces, si nuestro propósito es que los niños y las niñas, además de construir sus aprendizajes básicos también aprendan a convivir con respeto, sería importante abrir nuevas formas de enseñanza, donde el aprendizaje no esté encerrado en el aula y centrado solamente en los contenidos curriculares; sino que busque el trabajo cooperativo entre iguales y entre participantes de diferentes niveles de juicio moral. En tanto que los niños y las niñas estén constreñidos(as) por relaciones heterónomas son egos, pero no yoes o personalidades reales. La personalidad se constituye mediante relaciones de respeto mutuo. El yo autónomo es un yo social (Piaget, 1932 en Power y Higgins, 1997).

La educación, brindada en la escuela es de suma importancia y, por lo tanto, es una responsabilidad compartida entre todo el colectivo. La escuela es un espacio donde se educa y que cumple una función con finalidad social, a través de las relaciones personales que en ella se efectúan.

La praxis ética en el preescolar gira entorno a su planteamiento intercultural, porque educar es un acto, una acción colectiva, que ayuda a la maduración de los niños y de las niñas, así como socializa a docentes a padres y madres de familia. En el proceso de socialización se pudo distinguir como cada quien tiene su propia escala de valores, que entran en contacto con los y las demás. Por eso cada acto educativo es un acto de valoración, una praxis ética (Duart, 1999:23).

La praxis de valores entre docentes entra en conflicto. Cuando se tratan de realizar trabajos conjuntos o cuando se deben tomar decisiones que afecten a todos(as), siempre hay quienes terminan en total desacuerdo y, aunque terminan aceptando la decisión tomada por la mayoría, no colaboran con el mismo ánimo; es decir, no hay un consenso bien definido.

En la mayoría de las actividades que veníamos realizando en conjunto con los niños y las niñas; las docentes preferían no colaborar, ellas solamente nos brindaban el tiempo con su grupo y hasta ahí, fueron pocas las veces que las docentes se quedaron presentes mientras trabajábamos. Aunque nos decían que si necesitábamos algo, o si en algo podían ayudarnos, solamente era cuestión de que les dijéramos.

Cuando veíamos que ellas se apartaban un poco de lo que hacíamos preferimos mejor no decirles nada, el caso es que no se sientan obligadas a colaborar y presionadas a que debieran quedarse en el tiempo que trabajábamos con sus grupos. Empero, creemos que hubiera sido mejor si antes hubiéramos organizado bien las actividades, pero nos faltaba tiempo para delegar funciones de manera democrática que involucraran a las docentes, porque sí se hubiera podido trabajar en conjunto con las docentes, sería más rico la experiencia, nosotros(as) aprenderíamos de ellas y ellas de nosotros(as).

A pesar de las dificultades que tuvimos de armar un buen equipo de trabajo con las docentes, no nos quedamos vacíos(as), porque si hubo actividades donde no sólo participaron, sino que además cooperaron. Por ejemplo, estuvieron ayudando para que los padres y madres de familia colaboren en la actividad del papagayo. El día que volamos los papagayos ellas nos ayudaron a cuidar a los niños y a las niñas y fueron de apoyo a las solicitudes que los niños y las niñas hacían. (Ver anexo 5)

### 3.6.3. Los ambientes de aprendizaje, esfuerzos por una enseñanza situada y significativa.

El título de nuestro Proyecto de Desarrollo Educativo hace referencia a la creación de ambientes de aprendizaje pero desde una perspectiva que combina lo lúdico, con las relaciones sociales recíprocas entre los y las participantes dentro de un marco de libertad y respeto. Además centra las situaciones de aprendizaje a partir de los conocimientos y de las experiencias culturales propias de la comunidad.

Por un lado, en esta categoría de evaluación se intenta compartir la idea que representa el título del proyecto y, por otro, valorar los alcances y las limitaciones; tanto de las situaciones como de las actividades estratégicas, dentro de lo que nosotros(as) llamamos “ambientes de aprendizaje”.

Para empezar vamos a hablar un poco sobre lo que concierne a los ambientes de aprendizaje y, a partir de allí, ir mencionando aquellos elementos y particularidades que conceptualizan esta categoría de evaluación.

Los ambientes de aprendizaje son construcciones que se realizan cotidianamente en el preescolar (Ospina, 1999, op. cit.). En la construcción del ambiente se van articulando varios elementos como son el espacio físico, las personas y el contexto sociocultural.

El espacio físico comprende, además, el mobiliario y los materiales didácticos; por otro lado se encuentran la reflexión, la diversidad y las relaciones que se dan entre las personas. Por último el contexto sociocultural se refiere a la construcción significativa de los conocimientos de la comunidad y que los contenidos de enseñanza sean acordes al contexto; también hace referencia al aprendizaje situado (Sauvé, 1994, op. cit.).

Los ambientes de aprendizaje que construimos en conjunto con la comunidad educativa no se centraron solamente en adecuar un espacio físico o a elaborar materiales didácticos, sino que fue más abierto y flexible; sabemos que el espacio, los juguetes, los materiales didácticos no tienen repercusión en el aprendizaje sino creamos situaciones propicias donde los niños y las niñas se apropien del espacio y de los juguetes, encontrándoles relaciones y significados de acuerdo con sus experiencias previas y así puedan ir enriqueciendo sus esquemas cognitivos. (Ver anexo 3)

Es importante mencionar que los ambientes de aprendizaje creados, más que espacios físicos fueron espacios de interacción y convivencia; procesos en la que los y las participantes pudieron expresar sus sentimientos, emociones, compartir y adquirir nuevos aprendizajes. Además fue muy importante que el tema o el contenido en el que se estaba trabajando esté contextualizado para que el niño y la niña puedan comprender y encontrarle mayor significado a las experiencias que iban teniendo.

Al trabajar en los espacios nosotros(as) tomamos en cuenta el contexto en el que nos encontrábamos, ya que de esa manera se le facilitaría a los niños y las niñas participar y relacionar lo que hacen, ven y tocan en sus vivencias cotidianas. Además, los materiales que utilizamos son propios del contexto, de igual forma, tal adecuación hizo que ellos(as) se sintieran más familiarizados en el ambiente y ejercieran cada uno(a) su libertad; también se les veía participar con entusiasmo.

Ahora bien; el aprendizaje situado consistió tanto en nuestra capacidad de involucrar a los niños y a las niñas en situaciones de aprendizaje cuyos conocimientos sean producto de la actividad del contexto y de la cultura inmediata. Además este tipo de aprendizaje parte del constructivismo sociocultural donde se buscó que los niños y las niñas construyan sus conocimientos en un ambiente de participación y trabajo en equipo; así, al mismo tiempo, van desarrollando valores y respetando las opiniones y diferencias de los y las demás.

En un principio, ni nosotros(as) mismos(as) teníamos claramente lo que implicaba la creación de ambientes de aprendizaje; en esos momentos nos estábamos cerrando y limitando a la adecuación y decoración de un espacio físico. Entonces, emprendimos unos planes de trabajo y, empezamos a limpiar la palapa abandonada, pelamos los horcones y los pintamos.

Durante los días en que limpiábamos la palapa se nos fueron aclarando ciertas dudas, además tuvimos oportunidades de compartir conocimientos con las maestras. Una de ellas nos preguntó si no sabíamos por qué las maderas estaban todas picadas y de acuerdo a lo que nosotros(as) sabíamos, y lo que otra maestra había escuchado, le dijimos que porque no fueron cortadas en buen tiempo; el conocimiento indígena maya, dice al respecto que las maderas para construcción deben de cortarse en luna grande, porque el efecto de la luna sobre la tierra hace que la sabia de los árboles se distribuyan en todos los tallos. (Ver anexo 9)

También platicamos un poco sobre cómo los campesinos leían el tiempo en que se encontraba el ambiente para poder sembrar sus plantas; por ejemplo, los árboles frutales se sembraban en luna chica, para que así las plantas desde muy temprano empiecen a producir sus frutos. Muchas de las cosas que platicábamos eran experiencias nuevas para las docentes, igualmente ellas nos compartían sus conocimientos.

El día que llegamos a terminar de adecuar la palapa nos encontramos que en todas las mesas había piedras y palos, eran tantas las piedras y el tamaño de ellas, que empezamos a creer que no fueron los niños y las niñas quienes lo hicieron. La verdad, sí nos llevamos una sorpresa, pues los niños y las niñas habían tenido un buen trabajo en equipo para poder conseguir lo que hicieron.

Tal situación nos llevó a reflexionar que necesitábamos trabajar más como equipo e incluir a los niños y a las niñas, para que también ellos(as) cooperen para adecuar más fácilmente los espacios. Mientras pintábamos varios niños y niñas se acercaron a ver que estábamos haciendo y nos preguntaban si igual ellos(as) podían hacerlo, al principio nos

resistíamos a dejarlos(as) participar en ese trabajo, por temor a que se manchen o no lo hagan correctamente. Pero después decidimos involucrarlos(as) y les dimos la oportunidad de usar la brocha; ciertamente el trabajo no se hizo más veloz, pero se hizo más divertido y afectivo.

Podíamos notar como los niños y las niñas ponían sus caritas felices y bien concentrados(as) mientras pintaban, hubo hasta quienes estaban deseosos(as) por volver a pasar a pintar. Pero fue necesario acordar entre todos(as) las reglas del juego, primeramente; hicimos que reflexionen un poco sobre la importancia de respetar a sus demás compañeros(as), y de respetar los turnos de los otros y de las otras.

Fue en esta situación cuando los propósitos de los ambientes de aprendizaje se nos aclararon; por un momento creo que subestimamos a los niños y a las niñas de aportar algo en la adecuación de los espacios físicos. Además, nos dimos cuenta que lo que realmente es significativo cuando se trata de ambientes de aprendizaje, no es la disposición y la decoración del espacio, sino que el ambiente tiene que ser más trascendental; es decir, tienen que ser momentos de interacción, de convivencia, espacios de diálogo y de juego. Espacios propicios para compartir conocimientos, oportunidades de actuar libremente y de incitar la autonomía de los niños y de las niñas.

Al iniciar con la aplicación de las actividades, se pudo notar que en cada ambiente de aprendizaje los niños y las niñas disfrutaban bastante, en ocasiones las actividades que aplicábamos no se realizaban de la manera como la habíamos planeado y por esa razón a veces llegábamos a sentirnos desanimados(as); pero después comprendimos que lo importante al aplicar las actividades, no era que salieran como habíamos pretendido, si no que los niños y las niñas realicen las actividades como ellos(as) gusten, respetando sus intereses y ritmos de aprendizaje.

La mayoría de las actividades tratábamos de articularlas con el contexto sociocultural de los niños y de las niñas. Un ejemplo de esto es cuando realizamos la actividad del papagayo. En esa actividad nosotros(as) les íbamos diciendo a los niños y a las niñas como iban a hacer su papagayo y al ver que ellos(as) no comprendían como iban a realizarlo, sentimos que les estábamos imponiendo nuestras propias ideas. Fue entonces cuando les dijimos que hagan su papagayo de la manera en la que ellos(as) sabían. (Ver anexo 5)

De igual forma, en una actividad que hicimos que llamamos “Comida tradicional”, pudimos notar que una pequeña al momento de tortear la masa para hacer la tortilla sabía

hacerlo, nos sorprendimos al ver a una pequeña torteando, y le preguntamos si ella lo hacía en su casa y nos dijo que no,, pero si veía que su mamá tortee. Entonces los niños y las niñas viendo como nosotros(as) hacemos las cosas ellos van aprendiendo y así les damos la libertad que ellos(as) hagan lo que en realidad les interese hacer. (Ver anexo 2)

El preescolar es medio indígena, pero sin embargo no se le está dando la debida importancia como tal, porque hay niños y niñas que sí hablan la lengua maya, pero como la mayoría de los niños y las niñas hablan la lengua española es por eso que las maestras no le dan importancia y hacen muy poco para revalorar la lengua maya.

#### 3.6.4. Juego y aburrimiento, pedagogías de la autonomía.

Esta categoría expresa varios elementos muy importantes que considera la teoría del constructivismo, sobre todo los enfocados al aprendizaje sociocultural. El juego es uno de los temas de interés, porque es una metodología de enseñanza, más bien es el principal medio para los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel preescolar.

Para Ferrer (1910) el juego cumple una función liberadora, ya que le permite al niño imaginar, dar rienda suelta a sus instintos y desarrollar su potencial y creatividad. El niño y la niña cuando se encuentran libres están en constante movimiento, van de un lado para otro. Ellas(os) muchas veces juegan en compañía, otros(as) prefieren estar solos(as); a veces lloran, se pelean, se ponen tristes, se asustan, sienten dolor; pero al final siempre están satisfechos(as) y contentos(as) consigo mismo(a) y con los(as) demás.

El juego espontáneo, que es la preferencia del niño y de la niña, predice su ocupación o disposición nativa. Además el juego permite enseñar valores como el altruismo y la solidaridad.

En el preescolar se habla de autonomía pero no se está dando al cien ya que las docentes le impiden a los niños y a las niñas que realicen juegos o actividades que ellos(as) gusten realizar, las maestras piensan que el juego es una forma de aprender sin embargo ellas limitan el juego, sabemos que el niño y la niña jugando aprende.

En una ocasión una de las maestra le dijo a un pequeño que se fuera a lavar las manos pero que no juegue el agua, esto nos lleva a pensar que la maestra piensa que jugar con el agua está mal, pero no es así el niño o la niña no es que esté jugando con el agua si no que él o ella está conociendo a través de sus sentidos mientras toca el agua.

El niño o la niña al momento de jugar empiezan a utilizar su imaginación, su creatividad, tal es el caso cuando estábamos sembrando las plantas, un pequeño dijo que la planta le estaba diciendo que está feliz porque su traste está más grande y va a poder respirar.

Revisando a Kohlberg (1972) y a Blatt (1970) citados por Power y Higgins (1997), vemos que sí es posible educar en valores y a través de la enseñanza estimular el desarrollo de los niveles juicio moral en los niños y en las niñas. Por ejemplo, Harris (1989) citado por Power y Higgins (1997) habla sobre las emociones y los castigos, veamos una ilustración, situación de aprendizaje que se presentó mientras un niño jugaba de manera espontánea.

Eduardo, un niño de segundo, ponía de cabeza los cubos (recipientes) para poder pararse encima y alcanzar acechar por la ventana, en una de esas rompió el cubo, nuestra reacción no fue descontrolada, no lo regañamos, sino lo que hicimos fue decirle: “Eduardo ya rompiste ese cubo, ya no sirve, ahora como vamos a regar las plantas, no sabemos cómo le harás pero tendrás que repararlo o comprar otro”.

El niño enseguida reflejo la emoción de que su acción ha sido incorrecta, quedo sin decir, nada. Entonces aprovechamos para explicarle que estuvo mal lo que hizo, le preguntamos si los cubos sirven para pisarlos, él contestó que no, entonces él nos dijo que sirve para llenar agua y argumentó que no volverá a hacerlo.

La reflexión sobre esto es muy interesante, porque nos permite ver el papel que juega el tipo de castigo que le aplicamos a los niños y a las niñas, si nosotros actuamos de manera autoritaria, no sacamos provecho, porque se puede evitar una conducta inmediatamente, sin embargo después se vuelve a presentar a modo de revelarse contra las reglas, además si el objetivo es crear un ser autónomo(a), lo único que estamos favoreciendo es la formación de una actitud dependiente, alumnos y alumnas con juicios morales heterónomos.

Lo importante es explicarle al alumno y alumna las consecuencias de sus actos, hacer que comprendan que sus conductas son inadecuadas, para que se hagan responsables. Castigar adecuadamente no es fácil, lo fácil es hacer uso de la autoridad y frustrar el aprendizaje de los niños y de las niñas. Lo ideal es hacer que el estudiante y la estudiante reflexione sobre su propia conducta, a través de castigos lo más recíprocos posibles a la acción cometida. Esto ayudará a aumentar la autonomía moral.

A lo largo de esta categoría vamos a ir articulando varios elementos con el juego como son la atención y el control del grupo, la heteronomía-autonomía, los castigos y aprendizajes de las normas sociales.

Que los alumnos y las alumnas presten atención a la clase, aprendan los contenidos curriculares y que además estén quietecitos(as) y exista control, son condiciones que todo maestro o maestra quisieran tener. Pero vayamos valorando el proceso de formación de actitudes autónomas y las metodologías significativas para construir las condiciones deseadas, pero fuera de los sistemas autoritarios, para poder comprender con principios éticos-políticos el libre desarrollo de los niños y de las niñas.

La autonomía es para nosotros(as) la posibilidad de que los niños y las niñas puedan decidir sin ningún impedimento tanto externo como interno. Lo externo es la presencia vertical de alguna persona y lo interno corresponde a las concepciones psicológicas que el niño y la niña tienen sobre su desarrollo, que muchas veces son negativas.

La heteronomía corresponde a un nivel establecido en el desarrollo de las normas morales que los niños y niñas de edad preescolar tienen que afrontar. Desde que se inician en el preescolar lo primero que interiorizan es la presencia de una entidad autoritaria -el maestro o la maestra-es decir, sus acciones se mueven entorno a evitar el castigo que alguien superior puede imponerles.

Esta construcción psicológica de comportamiento que se da en la moral heterónoma no induce a la autonomía y que por muchas razones los docentes y las docentes avivan en el plano de las relaciones sociales con los niños y las niñas, provocando así un cruce inoportuno a la siguiente etapa del desarrollo del juicio moral, guiado por el individualismo y el egoísmo.

Con lo anterior queremos dejar en claro que sí es posible contribuir en la construcción de juicios morales que desafíen las etapas ya establecidas y que apunten a que desde temprana edad es posible enseñar con pedagogías de la autonomía, y sí es posible, porque sí la enseñanza ofrecida tiende a homogenizar la idea vertical de las relaciones entre docentes y niños, ahora los esfuerzos deben dirigirse a la creación de códigos de convivencia construidos en conjunto con los alumnos y las alumnas y con perspectiva de autonomía a través del juego.

Queremos enfatizar que a través del juego se pueden dar las condiciones precisas para mover a los niños y a las niñas hacia niveles de pensamiento superiores, que inviten a la reflexión y estimulen la autonomía. Pero para eso hay que dejarlos(as) ser; es decir, ser de

ayuda y facilitar la construcción de aprendizajes, partiendo desde los meros intereses y cultura propia de los niños y las niñas.

Recordemos una de las escenas que más notamos el interés de los niños y de las niñas; realizamos una actividad fuera de nuestra planeación, la cual podemos nombrarla como “aviones de papel”. En un primer momento les mostramos como se hacían, pero nos fijamos que hay quienes conocían como fabricar el avioncito de papel, así que les pedimos el favor que ayuden a sus compañeros y compañeras.

En esta actividad participaron absolutamente todos los niños y todas las niñas, hay quienes quisieron un avión y quienes prefirieron un barquito de papel. Mirábamos a los niños y a las niñas jugar con alegría: tiraban el avioncito lo más fuerte que podían, hay quienes tenían la curiosidad de hacer que sus aviones rebasen la barda de la escuela y, poco a poco fueron haciendo cosas diferentes, como subirse en la parte alta de unas escaleras para que el avión pueda volar más alto.

La alegría con la que jugaban tanto niños como niñas hizo que los otros grupos se contagiaron y quisieran divertirse en lo mismo; notamos que hubo quienes se salieron de sus salón y venían hacia nosotros(as) pidiéndonos que les hiciéramos un avión, pero como ya se nos habían acabado los papeles les dijimos que se gastaron. Pero en un rato volvían desesperados con una hoja de papel para que les hagamos sus aviones. Y quienes aún no tenían su avión pedían prestado el juguete a su compañero(a), quienes con gusto compartían.

Aparentemente esta actividad parece simplemente un juego, pero si en ese momento pensáramos como niños(as) veríamos que es más de lo que parece. Aquí están presentes múltiples aprendizajes. Por mencionar, tenemos el desarrollo de las habilidades motoras, los conceptos de altura, distancia y velocidad, fomento de la creatividad y de la imaginación, el compañerismo, la cooperación y la autonomía.

La niña y el niño disfrutaron del juego porque fue algo muy significativo para ellas y ellos; una actividad integral, que incluyó sus sentimientos, emociones, creatividad, la acción de compartir y lo importante es que hubo un buen ambiente de aprendizaje, al estar en contacto y relación entre niños y niñas y porque el juego les llamó la atención y les gustó. Ya hasta no necesitábamos mantener el orden y el control, porque ellos(as) solitos(as) se iban cuidando y se respetaban entre sí.

La actividad de los papagayos estuvo igual de interesante, además fue de gran ayuda para inducir la autonomía de los niños y de las niñas. La autonomía solamente se consigue cuando dejamos que los niños y las niñas hagan, decidan, quieran ser y sobre todo nunca decirles “no”. Nos encontrábamos realizando los papagayos con dos grupos de diferente año, así que las niñas y los niños se encontraban en dos diferentes niveles de desarrollo y pudieron ayudarse de manera directa en la fabricación de los papagayos, los(as) más pequeños(as) también podían observar a los y las de mayor de edad.

En un principio quisimos como homogeneizar la forma de elaborar el papagayo, pues nosotros decíamos las instrucciones de cómo hacerlo, pero nos dimos cuenta que unos y unas tenían un diferente conocimiento del cómo es un papagayo y hay quienes que hasta no conocían qué es un papagayo, ya que para ellos(as) aquello era un papalote.

Dadas las condiciones de diversidad de conocimientos sobre el papagayo decidimos dejar la construcción en manos y al gusto de cada quien. Nosotros(as) dejamos de ser quienes dirigíamos la actividad, ahora al niño y a la niña les éramos facilitadores(as) cuando solicitaban nuestra ayuda.

Concluimos que no se trata de hacer algo perfecto, y que sea aprobado como bien hecho. Para los niños y las niñas su diseño es perfecto ante sus propios ojos y sí nosotros no damos oportunidad de reconocer positivamente sus trabajos frustramos sus aprendizajes, ya que ellos y ellas lo interiorizarán como una acción sin importancia.

Ejemplo de ello lo tenemos en los mismos papagayos, mientras que para nosotros los objetos realizados por los niños y niñas no salieron bien, para ellos y ellas eran construcciones perfectas que podían volar. Y hasta hubo quienes pensaron en sus hermanitos(as) y fabricaron dos papagayos. (Ver anexo 5)

Una vez que terminamos la actividad de los papagayos con los grupos correspondientes no faltó alguien de los otros grupos que se diera de lo que hicimos, así que desde la hora del recreo hubo niños y niñas que se acercaron a pedirnos papel y varillas de huano para que hagan sus papagayos. Terminó el tiempo del recreo y una maestra se acercó a hablar a sus niños y niñas para que pasaran al salón, pero insistieron en quedarse. Pero antes unos(as) niños(as) se habían acercado a la maestra a decirle que querían sus papagayos, la maestra nos preguntó si podíamos trabajar esa actividad con su grupo. Le dijimos que ya se nos había acabado el pegamento y el papel y enseguida ella nos trajo más pegamento y papel.

Con esto podemos mencionar que cuando al niño y la niña les interesa algo, no tenemos por qué preocuparnos por hacer que se involucren y participen en la actividad, porque ellos y ellas mismos(as) se muestran accesibles. Y por lo consiguiente si ellos(as) nos piden que quieren hacer algo o jugar a lo que ellos gusten no hay que decirles “no”, porque es algo que ellos y ellas proponen. Es decir, hay que dejarlos(as) ejercer su autonomía. Cuando sucede lo contrario, solemos calentarnos la cabeza tratando que participen en algo que ellos y ellas quizás no quieran hacer.

### 3.6.5. La cuestión género en las relaciones entre los niños y las niñas.

Son muchas las cuestiones que se ven inmersas en esta categoría, sin embargo al tomar en cuenta las vivencias de los niños y niñas del preescolar surgen experiencias que se convierten en parte de los aprendizajes que cada pequeño(a) adquieren en su hogar y se ven reflejadas en la escuela.

Para nosotros(as) tomar en cuenta la cuestión de género en el desarrollo de las actividades e incluso en el trato diario con maestras, padres y madres de familia; significó el no dejar a un lado a ningún(a) participante sea hombre o mujer, respetar las decisiones de querer participar en actividades que muchas veces son clasificadas como actividades para hombres o únicamente para mujeres.

Reconocer la igual participación de niños y niñas en las diferentes actividades, la equidad en cuanto al desarrollo de sus potencialidades; tomamos en cuenta en el diseño de las actividades la cuestión de género que debe existir entre niños y niñas, padres y madres de familia, maestras y nosotros(as); fomentando el respeto a la diversidad, a la equidad de género y la reflexión sobre los valores morales.

Se tomaron en cuenta elementos como el lenguaje sexista, practicas androcéntricas, la equidad en las participaciones y reflexiones de las normas morales que se viven en la comunidad, ya que las acciones de los niños y niñas dan cuenta de ello en la interacción con los otros y las otras.

En la convivencia inicial con las maestras notamos que imperaba un lenguaje sexista por parte de ellas, al referirse a alguna situación que incluyera al niño y la niña utilizaban el género masculino como predominante; muchas veces las palabras con las que nos expresamos pudieran no verse como algo que en realidad importe, pero para nosotros(as) es

una parte que debiera tomarse en consideración ya que evita las malas interpretaciones de lo que en realidad se trata de dar a entender.

En la realización de las actividades tratamos de evitar esto, llamando niño-niña, pues ambos son importantes; en la actividad que realizamos del día de niños(as) fue curioso ver como los niños y las niñas respondieron al preguntarles por el día que se celebraba y todos(as) contestaron alegremente, que se “celebra el día del niño y de la niña”; hecho que nos confirmó que al hablarles en un lenguaje no sexista permite al niño y a la niña, apreciar la igualdad existente entre ellos(as).

De igual manera las maestras notaron esas actitudes en el desarrollo de nuestras actividades, observamos que en el transcurso de nuestra estancia comenzaron a utilizar el lenguaje no sexista aunque se les complicaba, pero fue un pequeño paso para ellas e igualmente una pequeña mejora para nosotros(as).

En cuanto a prácticas androcéntricas, podemos decir que en la gran mayoría de las actividades tanto los niños como las niñas trabajaron en las actividades sin separarlos; una anécdota curiosa y a la vez con gran aprendizaje fue cuando realizamos la actividad de las comidas tradicionales, al finalizar la actividad torteamos junto con ellos(as).

Algunos niños se opusieron a tortear pero Jair uno de los niños les dijo enseguida: *sino solo las niñas pueden tortear hasta los niños*, y se fue contento a tomar un poco de masa para tortear pues enseguida se le noto ese entusiasmo por hacerlo.

Poco a poco más niños se integraron a tortear, las niñas comentaban entre ellas que sabían tortear porque veían como lo hacen sus madres o abuelas en casa. Aquí nos damos cuenta del papel que muchas veces juega la mujer y el hombre, pero grande fue el entusiasmo de niños y niñas al romper con esos esquemas androcéntricos, ya que se dan cuenta que pueden hacerlo sin importar los roles que en la mayoría de las ocasiones les son impuestos desde el momento en que nacen.

Otra de las actividades en las que igualmente se dio una bonita reflexión fue cuando los niños y niñas pintaron sus botes para sus plantas medicinales, llevamos pinturas de colores que muchas veces se estereotipan como colores solo de niños o solo de niñas, servimos las pinturas en pequeños trastes de manera equitativa y tratando que tuvieran varios colores.

Algunas de las niñas se acercaron y pidieron pintura rosa y lila, y algunos de los niños se acercaron a pedir pintura verde y azul; pero en una de las mesitas de trabajo los y las

pequeños(as) combinaron las pinturas y crearon nuevos colores, ejemplo que sirvió para que el resto de sus compañeros(as) comenzaran a hacer lo mismo.

Fue emocionante ver la manera en que utilizaron los colores rosas y azules para crear sus propios colores, situación que nos puso a reflexionar en que muchas veces los adultos somos los que inculcamos a nuestros pequeños y pequeñas los colores que los o las caracterizan, o que es lo que deben hacer o no para ser vistos como niños o niñas; cuando ellos y ellas tienen sus propias concepciones de hacer y ver las cosas, a su manera y con su propia creatividad. (Ver anexo 6)

En la feria de juguetes en donde llevamos diversos objetos que pudieran manipular, entre juguetes para niñas y niños fue un día en la que se divirtieron sin tomar en cuenta si eran juguetes de niño o niña, todos y todas jugaron trompos, yoyos, valeros, sonajas, accesorios de cocina y de milpa, todos eran objetos de madera que manipularon alegremente.

Ninguna maestra se opuso, simplemente observamos la alegría que reflejaban en sus rostros y actitudes, eso es lo que debemos hacer. Hacer que tanto niños, niñas, docentes, padres y madres de familia reflexionen y digan que pueden hacer de todo. No hay trabajo que sea sólo de hombre o de mujer, ni juguete exclusivo para un solo género; todo va depender de los gustos e intereses de cada quien ¿Para qué estereotipos que restringen?, dejémoslos(as) ser. (Ver anexo 4)

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este espacio mencionamos las aseveraciones a las que llegamos una vez culminado todo el proceso del Proyecto de Desarrollo Educativo, tanto en su parte práctica así como del escrito del documento correspondiente. Las conclusiones y recomendaciones que aquí se realizan son parte de la experiencia y se encuentran respaldados en el informe de este documento.

Para conocer las problemáticas relevantes de un contexto educativo, principalmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se requiere de un diagnóstico educativo, el cual es un proceso evaluativo, pero no hacia las personas, ni sobre el conocimiento que tienen. El diagnóstico no intenta obtener información para desvelar solamente los factores negativos, más bien busca la comprensión de las situaciones que se aprecian como problemáticas.

Antes de realizar una intervención, previamente debemos tener los resultados de un diagnóstico, el cual se construye de manera participativa y representa las preocupaciones y necesidades de las personas. Para ello se requiere de un diagnóstico específico de las situaciones más relevantes, este diagnóstico puede ser de tipo psicopedagógico o socioeducativo.

Una de las dificultades en la etapa del diagnóstico la tenemos a la hora de determinar el tipo de diagnóstico específico; es decir, si va a ser psicopedagógico o socioeducativo. Nosotros recomendamos considerar dos aspectos, los cuales son: primero la ubicación del espacio de intervención y segundo la necesidad educativa.

En nuestro caso el diagnóstico se llevó a cabo en un centro de educación formal y la necesidad estaba orientada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que el diagnóstico fue de tipo psicopedagógico.

Las diferentes tareas que realicemos durante un Proyecto de Desarrollo Educativo deben estar guiadas por principios éticos-políticos y mucho más las tareas que sirven para evaluar. Como dijera Freire (2000) la ética favorece la convivencia y el aprendizaje. Una convivencia pacífica y un buen aprendizaje sólo pueden darse si respetamos los sentimientos,

las formas de pensar y los intereses de las personas. Es decir, un proceso democrático, de diálogo, de libertad y de comprensión.

Es importante contar con una postura teórica que nos guiará a lo largo de todo el proceso, porque a partir de la teoría correspondiente, iremos articulando todos los conceptos que nos servirán para fundamentar el proyecto y diseñar la intervención.

Es recomendable trabajar con el enfoque constructivista del aprendizaje; porque nos permite entender la actividad educativa desde una perspectiva crítica, humana, integral e intercultural.

Hoy en día la educación requiere de pedagogías críticas, que contribuyan a la formación de niños y niñas autónomos(as), que puedan construir su personalidad, habilidades y conocimientos en el contexto cultural pertinente y puedan reflexionar sobre las normas morales y políticas institucionales.

La enseñanza indígena requiere un giro trascendental para que pueda darse como tal; primero que nada, no se le está dando prioridad a la lengua maya. Y es que al incorporar la lengua maya como lengua de enseñanza esta no debe tratarse como una simple traducción de los contenidos oficiales, sino que debe enfatizar y revalorar los conocimientos, saberes y modos de enseñanza indígena.

El currículo debe enfatizarse y nacer del conocimiento indígena, como una postura ético-política del mundo, donde todo tiene vida, todo tiene significado, y todo está integrado. El número, la forma, el color son inseparables. Las políticas ambientales indígenas son de respeto a la madre naturaleza.

Ciertamente las políticas oficiales de educación indígena incluyen un enfoque intercultural en sus planteamientos, cuyos propósitos son la revaloración de la lengua originaria y la promoción de la tolerancia y de la diversidad. Pero olvidan articular en el currículo educativo los conocimientos indígenas, ya que sólo quedan relegados a segundo nivel de importancia y son considerados como complementarios al currículo oficial.

Ante todo esto recomendamos que en los contextos indígenas los y las docentes revaloren la enseñanza en lengua maya pero, que no se limiten a traducir los contenidos oficiales, ni que sólo traten temas afines al contexto indígena como una manera de reforzar los contenidos que marca el currículo. Lo que queremos compartir es que los centros educativos indígenas puedan elaborar sus propios proyectos de enseñanza, con

conocimientos indígenas y con prácticas comunitarias, donde los niños y las niñas adquieran aprendizajes significativos al emprender actividades en las que puedan pensar en maya y expresarse en lengua maya.

Solemos hablar bastante de la interculturalidad, pero solamente nos limitamos a definirla y a frustrar la verdadera esencia del concepto. Un proyecto con un enfoque intercultural no basta con incluir en su escrito una definición del concepto. A veces creemos que el proyecto es intercultural porque dedicamos un apartado específico a tratar sobre eso.

Debemos recordar que educar es una tarea integral, que no puede fraccionarse en definiciones. Por lo que podemos afirmar que la perspectiva intercultural se encuentra en la manera de cómo planteas tus conceptos, cómo diseñas tu intervención, qué conocimientos consideras valiosos enseñar y sobre todo cómo nos relacionamos con los y las demás.

Con una perspectiva intercultural buscamos hacer más democrático y participativo el proceso, dar valor fundamental al conocimiento indígena sobre el oficial, reconocer y valorar la diversidad; es decir, mejorar nuestras relaciones interpersonales con miras a alcanzar una convivencia respetuosa y de aceptación a la diferencia. La perspectiva intercultural es integral y también busca que como humanos conozcamos nuestros derechos, reflexionemos y nos liberemos a través de pedagogías de la autonomía.

En el caso del preescolar “Vasco de Quiroga” sabemos que los niños y las niñas llegan al preescolar hablando la lengua castellana y solamente unos(as) se expresan en lengua maya pero con muchas limitaciones del entorno educativo. Lo anterior son condiciones que los y las docentes deben aprovechar al aprender conocimientos pero sin olvidarse del propio. Además los y las que saben dos lenguas tienen más facilidades para aprender, ya que sus estructuras cognitivas se encuentran más desarrolladas y flexibles a la adquisición de nuevos aprendizajes.

La enseñanza y el aprendizaje son dos conceptos integrales, el aprendizaje no puede medirse. La enseñanza debe enfocarse en la construcción de un conocimiento crítico reflexivo e integral, que no aisle los aspectos cognitivos, emocional y sociocultural del contexto del niño y de la niña. El aprendizaje tiene que ser significativo.

El orden y el control en el preescolar no son relevantes; son condiciones que se desean conseguir desde una enseñanza autoritaria. En nuestra experiencia de intervención, al comienzo, sentimos que era imposible que los niños y niñas aprendieran si no lográbamos

mantener el orden, después de algunas sesiones nos fijamos que el control no era necesario, los niños y las niñas querían libertad para jugar, para aprender desde sus propios estilos y tomar la iniciativa sobre su quehacer.

El orden no posibilita un aprendizaje autónomo. Cuando se impone orden, quizás el niño y la niña aparenten prestar atención, sin embargo su interés está en otra parte. Es decir, se pierde bastante tiempo en conseguir el orden y el control del grupo, en lugar de ocupar ese tiempo en dejar que los niños y las niñas jueguen y hagan lo que les interesa hacer.

El juego es una buena metodología de enseñanza porque llama la atención y el interés de los niños y niñas desde dentro. Por lo que es importante utilizarlo cuando nuestras pretensiones son inducir un aprendizaje autónomo. Intrínsecamente el niño y la niña actúan según su motivación. Lo interesante no es motivar a los niños con premios, incentivos y recompensas externas, porque de esta manera el niño adquiere aprendizajes conductistas, basados en una pedagogía de moral heterónoma y pasiva.

Nosotros vimos que los niños y las niñas responden voluntariamente cuando las estrategias que utilizábamos estaban fundamentadas en el juego y mucho más porque eran juegos y juguetes de los cuales tenían un conocimiento previo. Utilizar juguetes elaborados a partir de materiales conocidos, les permite a los niños y a las niñas identificar el significado y significativo de los objetos y poder relacionarlos con las prácticas y actividades cotidianas.

Hay dos formas de abordar el juego, uno es el juego dirigido y segundo el juego espontáneo. Ambas formas son igual de buenas cuando existen las condiciones necesarias. El juego dirigido funciona cuando lo que se juega es de interés y si permite a los y las participantes tomar decisiones, es provechoso en cuanto pueden incluirse contenidos y desarrollar habilidades cognitivas y habilidades sociales como la cooperación y el trabajo en equipo.

El juego espontáneo muchas veces es prejuiciado, catalogado como inapropiado y excluido de los momentos de clase por ser inoportuno. Sin embargo cuando los niños y las niñas juegan por sí mismos(as) prestan motivación para crear un mundo mientras juegan. Ese mundo favorece la expresión de sentimientos, emociones y afectividad hacia los y las demás, al tiempo que van descubriendo y conociendo el espacio natural que los rodea.

La creación de ambientes de aprendizaje en el preescolar no requiere de grandes condiciones físicas, mobiliario, materiales didácticos y tecnológicos; sino simplemente la posibilidad de jugar y el deseo de atender las demandas de los niños y de las niñas.

El diseño de las actividades de enseñanza y aprendizaje debemos pensarlas desde la mirada de cómo lo viven los niños y las niñas. Muchas veces las percepciones que se tienen sobre el juego no corresponden a la de los niños y niñas. Y se terminan utilizando estrategias que poco ayudan a motivar el interés e inducir la autonomía. Ya que sólo se centran en aprendizajes memorísticos de contenidos normativos.

Por otro lado, llegamos a la conclusión de que la planeación de las actividades no siempre es realizada tal cual en la puesta en práctica. Caemos en un error si tratamos de imponer nuestros modos de aprendizaje, es muy importante dejar que los niños y las niñas propongan, que sean ellos y ellas quienes guíen, al fin y al cabo son quienes construyen sus aprendizajes, nosotros sólo somos ayuda y facilitamos la adquisición de sus aprendizajes.

La competitividad es un aprendizaje del currículo oculto que se ha instituido en los procesos de enseñanza, esto impide trabajar en equipo, impide reconocernos como diferentes y aceptarnos. Desde chicos(as) los niños y las niñas van interiorizando este principio y a tolerar lo que está mal. Los ambientes de aprendizaje son construcciones colectivas en las que se debe propiciar actitudes favorables al desarrollo del grupo y empatía hacia todos y todas.

La evaluación pierde su esencia si nos es para aprender o para mejorar. La evaluación no mide aprendizajes, ni debe servir para intereses que no sean para mejorar la tarea educativa. La evaluación es una tarea ética que implica la comprensión de las situaciones y de los sentimientos de las personas, también nos permite aprender y nos ayuda a emitir juicios de valor de manera razonada y a tomar decisiones para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ya para terminar, la intervención educativa, es una nueva forma de accionar, que busca contribuir en la mejora de problemas socioeducativos y psicopedagógicos. Cimenta su práctica y comprensión del mundo en una perspectiva peculiar de emancipación y crítica frente a los abusos y al dominio de ciertos órdenes. La intervención educativa tiene como misión formar personas críticas con principios éticos-políticos que contribuyan a tener una conciencia de la realidad social y el reconocimiento de la diversidad cultural.

## REFERENCIAS

- ANDER EGG, Ezequiel, (2000). “Pautas y orientación para elaborar un diagnóstico comunitario”, en: Antología de Diagnóstico Socioeducativo. UPN, LIE, Hidalgo.
- BALDERAS, Sergio, (2013). Escuela nueva vs escuela tradicional. Consultado el 06 de enero de 2015. En: <http://es.slideshare.net/srbalderas/t-4-escuela-nueva-vs-escuela-tradicional>
- BASSEDAS, Eulália, et al, (1991). Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- CASANOVA, María, (1998). “Evaluación: concepto, tipología y objetivos” en Antología básica Evaluación Educativa. UPN, LIE, México, 2002.
- CEDE, (2013). Secretaría de Educación de Yucatán. Consultado el 31 de marzo de 2014. En: <http://www.educacion.yucatan.gob.mx/cede/que-es-cede.html>  
[http://www.yucatan.gob.mx/docs/orden\\_juridico/Federal/Decretos/nr2237rfl.pdf](http://www.yucatan.gob.mx/docs/orden_juridico/Federal/Decretos/nr2237rfl.pdf)
- DELGADO, Alisa. (2011). Ética y política en la concepción de la educación popular de Paulo Freire. . Revista electrónica: Universidades. Consultado el 19 de junio del 2015. En <http://www.redalyc.org/pdf/373/37319837003.pdf>
- DÍAZ BARRIGA, Frida, (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Editorial McGraw-Hill Interamericana, D.F, México.
- DOF, (2003). Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Diario Oficial de la Federación. Consultado el 7 de agosto del 2014. En: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf>

DUART, Josep. (1999). *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Editorial Paidós, Barcelona, España.

DUARTE, Jakeline, (2003). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. Revista electrónica: Estudios Pedagógicos 29. Consultado el 21 de octubre de 2014. En: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/n29/art07.pdf>

EDUCACIÓN SOCIAL, (2008). ¿Qué es la Escuela Nueva? Blog colaborativo para estudiantes y educadores. Consultado el 06 de enero de 2015. En: [http://eduso.files.wordpress.com/2008/05/01-escuela\\_nueva.pdf](http://eduso.files.wordpress.com/2008/05/01-escuela_nueva.pdf)

FERRER, (1910). Ferrer Guardia y la Escuela Moderna. Movimientos de renovación Pedagógica. Consultado el 06 de enero de 2015. En: <http://movimientosrenovacionpedagogica.wikispaces.com/Ferrer%20i%20Guardia%20y%20la%20escuela%20moderna>

FRANCIA, Alfonso, (1993) “Técnicas e instrumentos de investigación social” en: Antología Diagnóstico Educativo. UPN, LIE, Hidalgo.

FREIRE, Paulo, (2004). Pedagogía de la autonomía. Editorial paz e Terra SA, Sao Paulo, Brasil.

GUTIÉRREZ, Laura, (1989). Ambientes de aprendizaje en el Aula. Autodidacta revista on-line. Consultado el 21 de octubre de 2014. En: [http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta\\_archivos/numero\\_5\\_archivos/12\\_1\\_g\\_t\\_ramos.pdf](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_5_archivos/12_1_g_t_ramos.pdf)

HUERTA, Eduardo (2013). La co-creación y el diseño colaborativo. Escuela superior de diseño  
Consultado el 13 de enero de 2015. En:  
[http://www.esdi.url.edu/content/pdf/articuloweb\\_esdi-4\\_ehuerta180913.pdf](http://www.esdi.url.edu/content/pdf/articuloweb_esdi-4_ehuerta180913.pdf)

INEGI, 2010. Censo General de Población y Vivienda 2010. México. Consultado el 16 de junio  
de 2014. En: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=31#A>

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL, República de Argentina, (2009). Galardón latinoamericano Madres y abuelas de Plaza de Mayo a la investigación acción participativa. Consultado el 24 de abril de 2014. En:  
<http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf>

PAYER, María, (sf). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky. Consultado el 09 de  
enero de 2015. En:  
<http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>

POWER y Higgins. (1997). *La educación moral*. Editorial Gedisa, Barcelona, España.

RAMÍREZ, Mario (2009). “Aplicación del sistema 4mat en la enseñanza de la física”. Instituto Politécnico Nacional. Consultado el 06 de enero de 2015. En:  
<http://itzamna.bnct.ipn.mx/dspace/bitstream/123456789/3985/1/APLICACIONESIST.pdf>

RODRÍGUEZ, Gregorio, et al, (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones aljibe, Málaga, España.

SANTOS, Miguel, (1988). “La evaluación. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora” en Antología básica Evaluación Educativa. UPN, LIE, México, 2002.

SEP, (1992). Sistema Educativo Nacional. México. Consultado el 16 de junio de 2014. En: <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex07.pdf>

\_\_\_\_\_. (2011). Programa de Estudio 2011, Guía para la educadora, Educación Básica Preescolar. SEP-DGDC. Distrito Federal, México.

SERRANO, J. M. y PONS, R.M, (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1). Consultado el 09 de enero de 2015. En: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

## ANEXOS



Anexo 1: *Platica con los padres y madres de familia para la presentación del trabajo*



Anexo 2: *Elaborando tortillas de maíz en la actividad de comidas tradicionales*



Anexo 3: *Participación de los niños y niñas de primero en la jornada de juegos didácticos*



Anexo 4: *Realización de la feria de juguetes con todos los niños y niñas*



*Anexo 5: Niños y niñas construyendo su papagayo para elevarlos*



*Anexo 6: Niños y niñas de diferentes grupos elaborando su macetero*



*Anexo 7: Sembrando plantas con los niños y niñas de segundo y tercero*



*Anexo 8: Jardín finalizado*



*Anexo 9: Docentes, padres y madres de familia apoyándonos en la limpieza de la palapa*



*Recuerdo de la experiencia vivida*