



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

**“Creación de ambientes de aprendizaje adecuados para fortalecer
las competencias en los alumnos del 3° B del Jardín de Niños Xochiconetl”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

LIC. MARIA ALICIA ARMELLA ARCE

DIRECTOR DE TESIS:

ASESOR: DRA. MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA

CIUDAD DE MÉXICO

ABRIL 2018

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



DIRECCIÓN DE UNIDADES UPN
Unidad UPN 097 Sur
Coordinación de Titulación

Ciudad de México, abril 20 de 2018

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

C. MARIA ALICIA ARMELLA ARCE

Presente:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a tesis titulada: "Creación de ambientes de aprendizaje adecuados para fortalecer las competencias en los alumnos del 3° B del Jardín de Niños Xochiconetl", que usted presenta como opción de titulación de grado de la Maestría en Educación Básica, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

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

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


DRA. ROXANA LLANCA ARREOLA RICO
Presidente de la Comisión de Titulación

RLAR/pzc

AGRACEDIMIENTOS

*A mis padres por darme la vida
y por haberme dado alas para volar,
por apoyarme en todas las decisiones
y caminos de la vida,
por impulsarme a salir adelante
y brindarme su apoyo incondicional.*

*A ti hermano por tus consejos
y por apoyarme cuando más lo necesito.*

Los amo mucho.

*A mis queridos ángeles que hoy me cuidan desde el cielo,
a ti abuela Licha por heredarme la fuerza
y la integridad de una gran mujer,
a ti abuelo Memo por todas aquellas noches en las que
esperaste cada día mi llegada,
por tu amor infinito por tus caricias y besos.
Y a ti tío Toño por hacerme reír siempre.*

Gracias

A cada uno de los miembros de mi familia por estar presentes.

*A ti querida Rosy porque en el transcurso del tiempo
te has convertido en mi colega, mi socia, mi amiga,
mi asesora, simplemente en parte de mi familia en mi hermanita.*

*Gracias por el apoyo y el impulso que me brindaste
para la culminación de este proyecto,
por guiar y asesorarme
en este trabajo de tesis, por reflexionar conmigo
las debilidades y fortalezas que tengo como docente,
por compartir esta profesión, por caminar juntas,
por tus enseñanzas y sobre todo por ser mi brazo derecho
y no dejarme caer.*

*Tú más que nadie sabe del gran esfuerzo
que me costó culminar esta maestría,
en el cual siempre estuviste presente.
Este éxito es compartido.
Gracias infinitas gracias. Te amo mucho.*

*Gracias a la familia Alcántara Olivares por su apoyo,
por impulsarme para la culminación de este proyecto,
por abrirme las puertas de su casa
y por cuidarme de mí.
Los quiero mucho.*

*Gracias a mis guerreras mis queridas "trikeras"
(Gaby, Andrea, Caro, Monse, Fer)
porque cada una desde su trinchera
ha aportado una parte fundamental de lo que ahora soy.
Por caminar conmigo a través del tiempo.
Las amo mucho.
A ti Fer por escucharme e impulsarme
en mis éxitos profesionales y personales.*

*A mí querido Jardín Xochiconetl,
por que ha sido el fiel testigo de como he crecido como docente,
por cada padre de familia y alumnos que he tenido,
por el privilegio de conocerlos,
por aquellos niños que han dejado una huella en mi corazón,
por el aprendizaje brindado.*

*Gracias al equipo docente del Xochiconetl,
mis queridas colegas
(Meche, Pliy, Irma, Adriana, Toñita, Juve, Cori, Melanie, Doña Balbi, Rosy)
por apoyarme en todas mis locuras
y en todas las propuestas creativas que se me ocurren.*

*Gracias amiguita Cori por todos los consejos por ser una extraordinaria
educadora llena de amor e inteligencia.*

*A ti Meli por estar en todo momento escuchando
y apoyando, por centrarme y ver las cosas objetivamente
por caminar conmigo en esta profesión.*

*Gracias a aquellos maestros
que a lo largo de mi trayectoria como docente
me han acompañado y por su puesto
a los que han dejado una
gran huella en mí por sus consejos y por sus enseñanzas.
(Ixtli y maestra Liz)*

*Gracias Marisol por acompañar mis pasos,
por cada una de las risas y reflexiones compartidas
a lo largo de la maestría y por brindarme tu amistad.
Te quiero mucho.*

*A la Universidad Pedagógica
por brindarme las herramientas
necesarias para mi transformación docente.*

*A la maestra Lulú
por su asesoría y comprensión por
guiarme en esta trayectoria docente.*

*A los maestros que contribuyeron
en mi proceso de aprendizaje.
A la maestra Roxana, Sandra
Lulú Sánchez y maestro Martín
por sus aportaciones sobre este documento*

*Y a todos aquellos que de manera directa
e indirecta me brindan de sus aprendizajes.*

Índice

	Página
Introducción	1
Capítulo 1	
1.1 Fundamento epistemológico y metodología de investigación.....	4
1.2 Diagnóstico Socio Educativo.....	8
1.2.1 Contexto Social y Política Educativa.....	8
1.2.2 El modelo por competencias en el PEP 2011.....	18
1.3 Contexto Comunitario.....	25
1.4 Contexto Institucional.....	28
1.5 Análisis de la práctica educativa.....	35
1.5.1 Contexto Áulico.....	37
1.5.2 Dimensión Personal.....	38
1.5.3 Dimensión Didáctica.....	42
Capítulo 2	
2.1 Elección y análisis de una situación problemática.....	47
2.2 Diagnóstico de la problemática.....	47
2.3 Análisis del diagnóstico.....	49
2.4 Resultados del diagnóstico.....	53
2.5 Planteamiento del problema.....	61
2.6 Propuesta de intervención	61
Capítulo 3	
3.1 Supuestos y factibilidad de la propuesta de intervención.....	63
3.2 Situaciones didácticas como metodología de intervención.....	65
3.3 Talleres como metodología de intervención.....	67
3.4 Objetivos generales y propósitos para la propuesta de intervención.....	71
3.5 Diseño del proyecto de intervención.....	72

Capítulo 4

4.1 Aplicación, análisis, seguimiento y evaluación de la propuesta de intervención de manera general.....	77
---	----

Conclusiones	110
---------------------------	-----

Anexos

Referentes bibliográficos

Introducción

Hoy en día la profesión docente ha tenido diversos cambios, culturales económicos y políticos, ya no solo es un trabajo en el cual se transmiten conocimientos a los alumnos, hoy se vive de manera distinta, los infantes son distintos a los de antes, tanto en el comportamiento, como en aprendizajes, ahora tenemos niños con diversos tipos de familia, contextos, costumbres, niveles económicos, entre otros factores, lo que ha obligado al maestro a estar cada día mejor preparado para así poder enfrentar la realidad que nos toca vivir en un proceso histórico social difícil de comprender.

Por lo tanto, el conocer sobre la propia práctica, es tan interesante como enriquecedor, porque permite reflexionar sobre el quehacer docente, identificar fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad para mejorar la propia práctica, tomando en consideración los diversos actores que participan directa e indirectamente, como son alumnos, padres, autoridades y colegas. Que mejor que llevarlo a cabo por medio de una profesionalización docente, la cual culmina con la elaboración de una tesis que ayuda a comprender la práctica y transformarla.

Por lo anterior fue que decidí estudiar una Maestría para poder profesionalizar mi intervención, dicha profesionalización requiere de una serie de cuestionamientos y reflexiones que ayuden a guiar la mejora de la práctica docente, para ello fue necesario identificar una problemática la cual fue el eje que guio el proyecto de intervención. El problema detectado, tuvo relación con la necesidad de crear ambientes de aprendizajes adecuados en el aula de 3°B del Jardín de Niños Xochiconetl, debido a que los alumnos se comportaban demandantes ante la atención del adulto y de sus necesidades básicas, poco tolerantes y poco cooperativos con los demás, el espacio físico estaba desacomodado, la incertidumbre de las actividades en clase era una constante así como la poca comunicación asertiva entre los integrantes que conformaban el proceso de

enseñanza del aula, todo esto interfería en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.

Me refiero al ambiente de aprendizaje como el lugar o espacio donde el proceso de aprendizaje ocurre en el cual influyen una serie de aspectos internos, físicos y psicosociales que favorecen o dificultan la interacción social y el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ante esta problemática diseñé un proyecto de intervención el cual tuvo como objetivo propiciar ambientes adecuados de aprendizaje que permitieran el fortalecimiento de competencias, así como el establecimiento de reglas y consignas específicas para la ejecución de las actividades a realizar y la creación de un ambiente de respeto y tolerancia entre todos los actores que interactuaban en el aula (alumnos y maestros). Tomando en consideración dos modalidades de intervención: situaciones didácticas y talleres, debido a que eran las más pertinentes para lograr el objetivo planteado.

En el siguiente escrito está dividido en diversos capítulos; en el primero habla de la fundamentación epistemológica y metodológica de investigación que sustenta el proyecto de intervención basado en la investigación acción, señalando su definición, propósitos y técnicas que se emplearon. Posteriormente, se plantea el diagnóstico socioeducativo donde se describen las características del momento histórico-social que determinan la política educativa actual, analizando los principales aspectos de la reforma educativa y el enfoque de enseñanza basado en competencias. Fue importante señalar este momento histórico para entender y comprender el porqué de mi práctica educativa, y conocer más a fondo el programa educativo en el cual se basa mi intervención. También se describe el contexto comunitario e institucional, así como una reflexión acerca mi práctica educativa a partir de algunas categorías de análisis como: el contexto áulico, análisis de la dimensión personal y didáctica.

En el capítulo dos se aborda la elección y el análisis de una problemática significativa dentro de mi aula, realicé un análisis de las problemáticas que existieron y elegí una de ellas como la más importante y viable para analizar.

En el capítulo tres se encuentra el diseño de la propuesta de intervención, la cual está organizada en algunos cuadros donde están insertos los objetivos y propósitos así como una planeación general que guiará el proyecto.

En el capítulo cuatro se muestra la aplicación, análisis, seguimiento y evaluación de la propuesta, organizada por fichas de intervención, se realiza una narrativa de lo que ocurrió en el aula y se da a conocer los resultados de la aplicación.

En el último apartado doy a conocer las conclusiones, presento las reflexiones que me dejó la Maestría en Educación Básica, la construcción de este documento y el compromiso que seguiré teniendo conmigo, con los niños y con mi labor docente.

Capítulo 1

1.1 Fundamento epistemológico y metodología de investigación.

En este capítulo se abordará los fundamentos epistemológicos entendiendo este término como las bases del conocimiento que me condujeron a la selección de la investigación acción como metodología empleada para la elaboración de este proyecto, señalando su definición, propósitos y técnicas que emplea.

La docencia sin lugar a dudas es una de las profesiones en las que el proceso de reflexión sobre la práctica debería tener un lugar privilegiado ya sea antes, durante y después de ella, esto posibilita darnos cuenta cómo es nuestro actuar y hacia dónde pretendemos dirigir a nuestros alumnos, constantemente estamos en un momento de aprendizaje y de movilización de nuestras prácticas.

Procedente de las diversas reflexiones que realicé en el diario de la educadora sobre mi desempeño, surgió la necesidad de ingresar a una Maestría en Educación Básica, para comprender los paradigmas que rodeaban mi práctica y de esta manera poder transformarla e incidir de manera positiva en mis alumnos. Para hacerlo fue necesario indagar sobre ella, encontrar la problemática para después afrontarla generando un proyecto de intervención, antes de ello necesité encontrar la metodología adecuada la cual me permitió realizar una investigación objetiva para saber en qué fallaba.

Partí de la idea que la docencia es una profesión la cual está inmersa y en contacto con seres humanos, esto nos obliga a ver a los alumnos y al profesor como seres únicos e irrepetibles los cuales a su vez tienen sentimientos y diversos comportamientos, no se les puede ver o manejar como simples objetos materiales. Por lo tanto se trataba de ver y analizar un contexto real de características cualitativas y no tanto como cuantitativas.

La mayoría de las investigaciones (cuantitativas) en el estudio de las ciencias exactas están basadas en una corriente surgida del positivismo, la cual parte de un método científico como herramienta para realizar un estudio, donde se hace alusión a una serie de pasos (observación, hipótesis, experimentación y teoría) que nos llevan a determinar una ley o comprobación de las cosas, orientadas a una experimentación ampliamente cuantitativa, la cual sirve de manera muy pertinente si el propósito fuera comprobar algo. Como lo afirma Moulines (1975) “una constante del positivismo es la preocupación por la metodología científica y por los análisis detallados de la estructura de las teorías científicas” (p. 33)

La investigación que realicé estuvo enfocada a una ciencia social como es la pedagogía, encargada de estudiar a la educación como un fenómeno muy complejo, con distintas aristas. El estudio realizado tuvo como objetivo primordial transformar la práctica docente y así mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo cual implicó tomar como base un método de investigación que me permitiera observar de manera cualitativa los elementos que influyeron en la práctica. Las corrientes positivistas por lo tanto, carecen de dichos elementos, opté por otra corriente de investigación que permitió situarme en el lugar natural donde los datos se obtuvieran en la acción de manera sencilla, preguntando, observando, escuchado, reflexionando.

Comencé por entender a que se refería una investigación cualitativa encontrando autores como Denzin y Lincoln (1994) quienes refieren la relación de estudiar la realidad en su contexto natural, intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas indicadas, a través de: entrevistas, historias de vida, experiencias personales etcétera. Para Taylor y Bogdan (1986) la investigación cualitativa es aquella “que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (citado en Rodríguez, 1997, p. 33), esto permite comprender a las personas dentro de un marco referencial donde todas las perspectivas son valiosas. Para Stake (1995) el objetivo de la investigación cualitativa es la comprensión de las complejas

interpretaciones que se dan en la realidad, centrando la indagación en hechos; mientras que la investigación cuantitativa fundamentará la búsqueda en las causas, persiguiendo el control y la explicación.

Para mí la investigación cualitativa es comprender las prácticas que se realizan en una determinada situación, desde una mirada subjetiva, para la cual se apoya de ciertos elementos como narraciones, observaciones, entrevistas, diarios de campo y videograbaciones, para poder entender lo que pasa en ese momento.

La investigación cualitativa tiene algunos enfoques y métodos de estudio los cuales son determinados por el objetivo del estudio a realizar, en mi caso el objetivo principal se basó en la transformación docente, tomé como base el uso de la investigación - acción, porque me permitió analizar y comprender problemáticas, contrastarlas con aspectos teóricos, explicar lo que sucede, tomar en cuenta los actores que se involucran (alumnos, padres, directores, profesores) y propiciar un cambio en mi actuar.

La investigación acción es para Bartolomé (1986), es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, acerca de su propia práctica, para Kemmis (1988) se trata de:

“una forma de búsqueda auto reflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de: a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan las prácticas” (citado en Rodríguez, p. 52)

Es decir, la investigación acción se encuentra en el corazón del quehacer docente y como se involucra con los demás actores, puesto que es una metodología de investigación orientada al cambio educativo caracterizado como lo menciona Kemmis (1988), porque se construye dentro y para la práctica, pretendiendo mejorarla a través de su transformación al mismo

tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos involucrados, implica una realización y análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Este proceso de indagación abarca diferentes etapas:

1. Fase preparatoria: contempla dos momentos la parte reflexiva y diseño.
2. Trabajo de campo: es donde el investigador va realizando un análisis por medio de diferentes sistemas de observación como grabaciones, diario, observaciones etc. Todo esto le brindará la información necesaria para la siguiente etapa organizada por categorías de análisis sobre la propia práctica.
3. Fase analítica: cuando se contrasta la teoría y práctica y se proponen ideas para solucionar la problemática.
4. Informativa: culmina con la presentación y difusión de resultados.

Bausela (2004) también habla de una espiral de ciclos que incluyen un diagnóstico, planificación, acción, observación, reflexión y evaluación. Este modelo me permitió reflexionar sobre mi práctica, descubriendo mis fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad, encontrar la problemática, me llevó a planificar un proyecto de intervención que se vio culminado con la comprensión y transformación de mi práctica.

Como lo mencioné la investigación acción me proporcionó las herramientas necesarias para descubrir los elementos que se deseaban cambiar, sin embargo no bastaba solo con saberlo, necesitaba analizar y comprender como mejorar, teniendo que contrastar las ideas y cuestionamientos obtenidos con base en una teoría como lo menciona Carr: “es necesario acudir a fuentes teóricas críticas que sirvan de soporte a esta toma de conciencia de las limitaciones de la práctica” (citado en Bausela, 2004, p. 4)

Lo que me llevó a pensar en la hermenéutica para poder establecer una relación dialéctica entre lo que me estaba pasando y la teoría para poder generar un nuevo conocimiento. Generando un diálogo con los autores, apoyándome de esta postura epistemológica para comprender mi propia realidad y romper con teorías implícitas que están presentes en mi quehacer docente. En términos de Planella (2009) la hermenéutica es “la forma de estar en el mundo y de cómo a través de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea y nuestras interacciones con los otros sujetos” (p. 5)

La hermenéutica por sus características no se puede desprender de un contexto histórico social, debido a la esencia humana del docente pertenece a una sociedad cambiante que está inmerso en

“la realidad histórico-social como una totalidad: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, social, político, cultural; lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se puede entender aisladamente, sino en su relación con el conjunto” (Jara, 1996).

Por ello, en los siguientes apartados se ve desglosado el diagnóstico socioeducativo del proyecto de intervención, mencionando el contexto social, político, institucional y comunitario.

1.2 Diagnóstico Socioeducativo

1.2.1 Contexto Social y Política Educativa.

En la actualidad la educación se encuentra inmersa en un contexto histórico social muy importante tanto a nivel político, social y económico, ya que desde hace varios años se viene escuchando de una nueva reforma educativa para México, con el único fin de elevar la calidad de la educación. En dicho proceso intervienen diversas organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial

Monetario y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), estos son algunos de los principales organismos que influyen en el plan educativo nacional, de ellos haré mención más adelante.

El siglo en el que estamos viviendo se desarrolla en un momento de globalización, en términos de Held (2000) este fenómeno puede ser entendido como: “el o los procesos que encarnan el cambio en la organización espacial de las relaciones y transacciones sociales, generando flujos y redes transcontinentales e interregionales de actividad, interacción y ejercicio de poder” (citado en Bruner, p. 8).

Es decir este movimiento empezó de manera económica al traspasar las barreras nacionales de un país, los productos que se realizan en un determinado país pueden ingresar al otro de tal manera que lo que encontramos en México puede llegar hasta el otro lado del mundo y viceversa, esto en gran parte se dio por las tecnologías de la comunicación en especial el internet, el cual ha provocado conocer lo que hay en diversos países del mundo.

Desde mi mirada el concepto de globalización es un proceso social de carácter mundial, el cual pretende unificar políticas de manera económica, social y de información.

Económicas en cuanto a que el mercado de productos es global, es decir podemos encontrar mercancías principales de grandes empresas en todo el mundo. De manera social porque las costumbres de los lugares se comienzan a perder y se adoptan otros estilos de vida, hábitos y costumbres, solo porque está de moda o es una tendencia mundial. Lo podemos ver por ejemplo, en la manera de vestirnos o de acceder a una red social y en la información, porque cualquier persona del mundo puede acceder a ella de forma inmediata, ya no existen restricciones para saber lo que pasa en los demás países.

Pienso que las consecuencias de estar inmersos en la globalización son la pérdida de identidad de nuestro país, al querer compararnos con los demás y al adoptar lo que vemos en otros lugares, lo que resulta para las grandes empresas la mejor opción, porque así todo el mercado está homogenizado y será más fácil vender sus productos.

La globalización en educación pretende unificar la forma en la que se está enseñando en los principales países que conforman la UNESCO, todos bajo el enfoque por competencias. Se da esto para que todos seamos capaces de acceder a la educación, que se reduzca el índice de analfabetismo, así mismo que las competencias básicas como la lectura, escritura y el cálculo fueran iguales para todos, como una forma de homogenización de la educación. La cual no puede ser así debido a que se trabaja en contextos y con personas diferentes.

El trasfondo político en México pienso que es seguir perteneciendo a la OCDE por el dinero que éste proporciona al país, y no tanto por los beneficios que pudieran obtener la ciudadanía al trabajar por este modelo de competencias.

Este enfoque se deriva principalmente de los países de primer mundo que cuentan con toda la infraestructura para que los pobladores de estas naciones sean competentes de realizar cualquier tarea que se les proponga, además de esto cuentan con una economía que les permite tener los mejores avances tecnológicos y por ende un acceso inmediato al conocimiento.

En México la Reforma Integral de Educación Básica nace por decreto de los organismos internacionales pertenecientes a la UNESCO. Se pretende una nueva concepción de la educación basada en un enfoque por competencias que permita mejorar la calidad de la educación, disminuir las brechas de desigualdad entre sociedades y el acceso a la escuela y permanencia de los alumnos en ella. Educación en la cual se logre articular la Educación Básica, sustentada

principalmente en principios pedagógicos y en donde el eje rector sea el modelo por competencias.

En mi opinión este modelo sí permite brindarles una calidad de educación a nuestros alumnos, siempre y cuando los docentes tengamos en claro cómo se trabaja, para que se trabaja y en especial la manera en la cual el docente deberá de actuar para generar esas competencias, cambiando paradigmas y concepciones sobre la manera de enseñar. En los siguientes apartados se hablará más sobre las debilidades y fortalezas de este modelo.

Desde el año 1990 en la Conferencia Mundial de Educación para Todos efectuada en Jomtien, Tailandia en la cual México fue partícipe, se acordó la educación como un derecho humano y por lo tanto, se aspiraba a su universalización, desde la primera infancia hasta la adolescencia, para una transformación de la sociedad. Se pretendía que los países participantes modificaran sus políticas educativas para brindar una educación de calidad llegando a todos los sectores de la población, sobre todo los más vulnerables, esto antes del año 2015, pero no fue así.

Porque en nuestro país los sectores más marginados siguen sin tener acceso a la educación, no se cuenta con la suficiente infraestructura para la construcción de escuelas cercanas a comunidades, ni con la suficiente planta docente para impartir la educación. Lamentablemente esto también ocurre dentro de la Ciudad de México, cada vez se incrementa el número de jóvenes que se quedan sin poder estudiar a nivel Bachillerato o la Universidad, solo el 44% de la población de entre 15 a 24 años estudia (INEGI, 2015) esto se debe a la creciente demanda para ingresar a las escuelas públicas, lo que hace que el objetivo de llegar a todas las zonas y a todas las personas que quieran ingresar a la educación no puedan y abandonen los estudios incorporándose más tempranamente al mercado laboral.

En la evaluación que se realizó en el año 2000 en el Marco de Acción de Dakar se pudo observar que la educación para todos está avanzando de una manera muy lenta con desigualdad e inequidad por lo que se proponen diversos objetivos para combatir con estos problemas como:

1. Entender y mejorar la protección y educación para la primera infancia
2. Velar porque antes del 2015 todos los niños tengan acceso a la enseñanza primaria gratuita, de calidad y que la concluyan
3. Sean atendidas las necesidades de aprendizaje para todos jóvenes y adultos
4. Aumentar el número de adultos alfabetizados
5. Lograr la equidad de géneros en la enseñanza primaria y secundaria
6. Mejorar en los aspectos de lectura, escritura, aritmética y competencia esenciales. (p.8)

Ante estos retos que la sociedad mundial demanda, nuestro país tuvo que realizar cambios en sus políticas educativas como lo fue la modificación del artículo 3ero de la Constitución Política Mexicana al mencionar que: “toda educación que el Estado imparta será obligatoria y gratuita; además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior” (Diario oficial de la federación, 15 de mayo de 2002).

Aquí se menciona que la educación preescolar es obligatoria para todos los niños de 3 a 6 años, consolidando este nivel como un proceso de tres años consecutivos y necesarios para poder inscribirse a la primaria, pero ¿Qué es lo que pasa, realmente los alumnos cursan los tres grados?, la respuesta es muy sencilla: No. Hoy en día tengo 4 alumnos de tercer año de preescolar que ni siquiera habían ido a la escuela, pero lo que yo no entiendo es ¿Por qué se les permite la inscripción?, ¿es meramente para cumplir con la premisa de educación para todos, como lo refiere el artículo tercero de la Constitución Política de México? o ¿realmente nos importa la educación del país?, porque para mí estos alumnos deberían mínimo comenzar desde segundo año, para que adquieran las competencias necesarias que se requieren al egresar del preescolar.

Considero que todas estas incógnitas que planteo entorno a lo que establece la Constitución Política se pueden resumir a que las reformas que se realizan del artículo tercero están hechas solo para agrandar a los políticos porque la realidad es muy diferente, no se cuenta con escuelas y maestros suficientes, para impartir la educación. Se pretende que el primer año de preescolar se curse y aun son muy pocas son las escuelas que pueden abrir grupos para atender a los alumnos de 3 años.

Respecto a la calidad educativa en nuestro sistema existen grandes contradicciones para que ésta sea una realidad, antes de mencionar dichos aspectos, quiero poner en claro el concepto de calidad educativa para lo cual cito a Martínez:

“un sistema educativo de calidad es aquel que: establece un currículo adecuado a las necesidades de la sociedad en que se ubica (RELEVANCIA). Logra que la más alta proporción posible de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta el final de trayecto previsto e ingrese habiendo alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos (EFICACIA INTERNA Y EXTERNA). Consigue que el aprendizaje relevante alcanzado por los alumnos sea asimilado por estos en forma duradera y sea utilizado para mejorar su desempeño como ciudadanos (IMPACTO). Y hace todo lo anterior aprovechando de la mejor manera posible los recursos de que dispone, evitando despilfarrarlos y derroches de cualquier tipo (EFICIENCIA).” (Citado en Zorilla, 2002 p. 23)

Como bien lo menciona la autora, calidad educativa implica tener relevancia de los conocimientos que los alumnos están teniendo en la escuela, así como la forma en que éstos serán utilizados para lograr un impacto dentro de la sociedad cuando son aplicados para resolver un determinado problema de la vida cotidiana o de un trabajo en específico.

En el caso de preescolar he encontrado varias contradicciones en el aspecto de una supuesta “calidad de la educación”, cuando las aulas están sobresaturadas con 36 o 39 niños de 3 a 6 años, los cuales demandan atención individualizada y realmente es imposible dárselas a todos, porque son tantos niños en el aula que

en lugar de brindarles calidad lo único que se hace es sobresaturarlas y esto impide a que los alumnos realmente aprendan el currículo que se les está dando, con esta situación no se cumple con la premisa de una relevancia de los conocimientos. Esto se debe a que el país no cuenta con suficientes escuelas para que asistan los alumnos, así como personal capacitado para atenderlos.

La Reforma Integral de Educación Básica pretende que toda la educación básica este articulada entre sí, basada en una enseñanza por competencias para la vida, lo que implica que puedan poner en juego todas las capacidades, actitudes, valores, habilidades y conocimientos para resolver una cierta problemática. Además de ampliar el horario de estancia de los alumnos, convirtiendo las escuelas de jornada regular (tres horas de servicio) a escuelas de jornada ampliada (cinco horas de servicio), en donde también se imparte la materia de lengua extranjera (inglés).

Para los docentes se exige que estén en constante actualización, tengan mayor nivel de estudios, hagan uso de las nuevas tecnologías de la información y que brinden una educación de calidad. En cuanto a la actualización magisterial en los últimos años he asistido a algunos cursos sobre todo de temas que me llaman la atención como son: el calentamiento global, el uso de las tecnologías de la información y vida saludable que han tenido poca relevancia en el aula, y que se supondría deberían de ser una herramienta útil para el trabajo, bajo mi mirada son solo cursos para llenar requisitos administrativos.

El aspecto quizá de más relevancia para la actualidad es el desarrollo de las tecnologías de la información (Tics) en la rama educativa, el cual ha sido de gran ayuda en mi práctica docente, tanto para investigar en internet, como para mostrar videos con diversos contenidos didácticos. Con esta herramienta he observado que los niños centran su atención por la sencilla razón de que las imágenes son reales y todo lo digital les llama la atención. Claro que el trabajar con la tecnología no es sencillo, porque previo a hacer una presentación hago una investigación

acorde y adecuada para su nivel y me aseguro que también sea verídica para lo cual también me apoyo de algunos libros y enciclopedias. He encontrado en las tecnologías de la información y comunicación un aliado.

El uso de las TIC'S en la actualidad se está volviendo parte de nuestras vidas tanto para alumnos como maestros, ante esto no debemos de permanecer indiferentes ya que es común que las utilicemos para comunicarnos, buscar información y medio de esparcimiento. Por lo tanto, la escuela se debe convertir en una aliado más que apoye estos temas de tecnología tal y como lo refiere Perrenoud (2004) el uso de las tecnologías de la información y comunicación se ha convertido en una nueva competencia que debe de desarrollar el profesor ya que el “hacer caso omiso de las nuevas tecnologías en un referencial de formación continua o inicial sería injustificable” (p. 107) y por ende no se estaría cumpliendo con uno de los propósitos fundamentales de la RIEB.

En las grandes ciudades es más fácil tener acceso a internet, existen sitios públicos donde este servicio es gratuito, sin embargo, seguimos teniendo la gran problemática de las zonas marginadas en donde éste es inexistente tanto para maestros como para alumnos, situación que coarta el desarrollo de la competencia tecnológica.

Por último, me falta por mencionar el apartado de la lengua extranjera, en especial el idioma inglés, el cual, bajo mi experiencia, ha dejado mucho que desear, el año pasado que atendía tercer grado el especialista solo asistió un mes, y fue despedido por falta de recursos económicos, entonces no se está logrando lo que se propone. Afortunadamente este año si llegó el maestro, pero al observar su práctica docente considero que le falta didáctica para trabajar con los preescolares ya que él solo ha tenido experiencia con adolescentes, entonces esto puede ocasionar que esta asignatura no se dé como se plantea en el programa.

Otro de los puntos relevantes en este contexto histórico es el hecho de que nos encontramos en una sociedad del conocimiento que para algunos autores como Gadotti (2003) lo denominarían como una sociedad de la información ya que por medio de internet podemos tener acceso rápidamente a ella, sin que esta se convierta en un conocimiento ya que esto implica un análisis detenido de dicha información, lo que se supondría que si de verdad utilizáramos la información como conocimiento podría la educación navegar con los cuatro pilares de la educación a los cuales se refiere Delors (1967) al mencionar que el aprendizaje a lo largo de la vida debe de estar sustentado en estas premisas “aprender a aprender”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser” (citado en Gadotti 2003, p. 341).

Coincido con Gadotti cuando menciona que el aprendizaje se da a lo largo de la vida, puesto que es inherente al ser humano, todo momento se convierte en una posibilidad de aprender, al ser, al convivir y al hacer.

El modelo por competencias es derivado de una demanda latente de las empresas internacionales en el ámbito laboral ya que busca que el empleado sea competente y desarrolle su trabajo de manera eficaz, mientras más conocimientos y habilidades tengan podrán funcionar mejor en una empresa y de esta manera reducen el número de empleados al contratar una persona que cubra varias necesidades de la empresa, esto directamente recae en su economía, al pagarle solamente a una persona y no a varias.

Estas exigencias empresariales y hasta cierto punto económicas ocasionaron que en México se diera un cambio en la estructura de los programas educativos al unificar los contenidos de la educación básica integrando un enfoque por competencias.

A partir de esta situación las escuelas de nivel básico cambiaron sus planes y programas teniendo un enfoque por competencias, lo que implica una nueva

mirada sobre cómo enseñar a los alumnos, rompiendo los esquemas arraigados tradicionalmente centrados en el aprendizaje memorístico, un saber enciclopédico donde los libros de texto se ocupaban prácticamente para cumplir con el currículo, sin tomar en consideración los intereses, saberes previos ni proporcionándoles un reto para que ellos fueran construyendo sus propios aprendizajes.

Específicamente en el ámbito del preescolar aún se pueden observar en algunos centros de trabajo esas prácticas tradicionales, se ve a los alumnos copiando lo que la maestra quiere, realizando tareas sin tomar en consideración los intereses de los alumnos, llevando a la práctica diversos mitos que como educadoras se han ido transmitiendo de generación en generación como lo menciona Harf (1999) en específico al “método perfecto” en donde se aplica un solo modelo de enseñanza para todos los alumnos del salón sin importar la diversidad del aula o bien el mito “de tomar en cuenta las necesidades de los niños”, cuando a veces solo se pretende cubrir el currículo porque así lo pide el programa o los directivos (p. 80). Aún con este nuevo modelo de competencias sigue ocurriendo esto, debido a que el docente no le da sentido a su enseñanza, entonces solo reproducimos las prácticas que por años nos han funcionado.

En la actualidad se apuesta por una nueva forma de educar y aprender a partir de los saberes previos de los alumnos, de sus intereses y necesidades, apoyándose entre pares y con la movilización de su pensamiento para la ejecución de una tarea, premisa que apoya del enfoque por competencias, pero ¿Qué es una competencia?, para comprenderlo mejor señalaré algunas de las concepciones que tienen diversos autores.

Para la OCDE (2002) el término se refiere a “la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad o una tarea” (citado en Coll, p. 35). También es “un saber intervenir fundado en la movilización y utilización eficaces de un conjunto de fuentes o de recursos. La capacidad del sujeto para recurrir a los conocimientos adquiridos tanto académicos, como a los

que la vida cotidiana, a las habilidades intelectuales y sociales, a los intereses propios de la reflexión al automatismo” (Scallon 2004, citado en Toledo p. 5).

Para Frade (2009, p. 82) una competencia es “una capacidad adaptativa cognitiva (pensamiento conocimiento y emoción), conductual (actitud), que responde a las demandas del entorno (imposición sociocultural), que se traduce en un desempeño (conducta observable con un fin dirigido al sujeto)”

Como lo menciona Arreola (2012), todos estos conceptos se basan principalmente en la realización de tareas eficientes, responde a una demanda contextual, integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, implica la capacidad para poder pensar, resolver, adaptarse al mundo.

Tomando en cuenta los conceptos y los autores consultados considero que las competencias son una serie de concepciones que se encaminan a los conocimientos, actitudes, habilidades y valores que relacionándolos entre sí, te abren la posibilidad para la resolución de problemas, de tal forma en la que siempre estamos haciendo uso de las diversas competencias adquiridas tanto en la escuela como en la vida misma.

1.2.2 El modelo por competencias en el PEP 2011

El modelo de competencias el cual se trabaja en el programa de educación básica tiene como finalidad propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen de forma eficaz en su actuar cotidiano, por ello se deben de desarrollar situaciones didácticas que les impliquen a los alumnos que expliquen, propongan, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración y manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo (Programa de estudio. Guía de la educadora, 2011, p14).

Sin embargo, en la realidad no sucede lo que marca el programa, algunos docentes solo realizan simulaciones de lo que ocurre en las aulas pero tras las

puertas el maestro sigue siendo el mismo y sigue utilizando las mismas metodologías con las que fuimos formados.

El método de competencias se ve complementado si aplicamos en nuestras prácticas metodologías de intervención pedagógica que ayuden al desarrollo de las mismas como: talleres, rincones, proyectos, unidades didácticas análisis de casos, visitas guiadas, resolución de problemas, ya que estas proporcionan una intervención pedagógica constructivista y global con la posibilidad de movilizar aprendizajes tanto en contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales tal como lo refiere Zabala (1993), al mencionar que una concepción constructivista es aquella que:

“asume que las personas aprendamos mediante un proceso de construcción de significados acerca de la realidad que pretendemos conocer. Dicho proceso implica el establecimiento de relaciones entre conocimientos y experiencias previas de que se dispone y las características de la parcela de la realidad que se refiere el aprendizaje”
(p.14)

Es decir la concepción constructivista se refiere a la manera en la que el alumno va construyendo sus aprendizajes a partir de la interacción que va teniendo con su entorno, así mismo el papel del docente se ve como el guía en la construcción de sus propios referentes y esquemas.

Como lo menciona Aznar (1992), la labor del profesor en términos de la ayuda ajustada que presta a la actividad constructivista del alumno. En este sentido, los conceptos de andamiaje, ajuste de la ayuda pedagógica sesión y traspaso de control, negociación de significados, zona de desarrollo próximo y participación guiada, de clara inspiración Vygostkiana, permiten explicar los procesos de interacción que se dan entre docentes y alumnos cuando trabajan en torno a tareas o contenidos de aprendizaje” (citado en Obaya, 2000, p. 65)

Como conclusión la relación que existe entre la concepción constructivista es que el alumno va a construir su aprendizaje y el modelo de competencias será el que posibilite el desarrollo y movilización de conocimientos, habilidades y actitudes para la solución de problemas de manera eficaz.

Considero que si nosotros como educadores trabajamos bajo estas premisas, a los alumnos se les haría más fácil movilizar sus aprendizajes para ir construyendo sus propias ideas, conceptos y significados, es por ello que este trabajo de metodologías y desarrollo de competencias van de la mano; se pretende que la mayoría de los docentes lo conozcan y lo lleven a la práctica, sin embargo, muchos docentes no lo conocen ni lo trabajan y prefieren continuar con las prácticas tradicionales de enseñar.

El desarrollo de las competencias ha estado impregnado tanto en la construcción de mi ser docente como en el ejercicio mismo de la docencia, ya que al haberme formado en la Normal de Educadoras bajo un enfoque constructivista basado en competencias referido en el plan de estudios 1999, me permitió ir articulando los saberes que ya tenía con los actuales, específicamente los de la reforma integral de educación básica 2011.

También es cierto que el nivel de educación preescolar fue el primero en trabajar con esta nueva metodología de enseñanza-aprendizaje. Esto derivado del Acuerdo Secretarial de la Federación 348, que a grandes rasgos deja ver a la educación preescolar como parte de la educación básica con carácter nacional, con propósitos fundamentales y organizado por competencias agrupadas en los siguientes campos formativos: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, conocimiento del mundo natural y social, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud.

Esto propició que algunos educadores empezaran a movilizar sus concepciones sobre la enseñanza y de esta manera algunos modificaran sus prácticas de intervención, menciono algunos porque a pesar de tenerlo estipulado tanto en sus inicios en el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004) como en el programa actual 2011, se puede observar que algunas aulas no han realizado cambios a sus métodos de enseñanza, siguen trabajando con la copia de cosas y la memorización de los contenidos, debido a que fueron formados en una escuela tradicionalista.

Ante esto, mi experiencia a lo largo de 8 años frente a un grupo de preescolar me ha dado la pauta para observar como por medio de competencias sociales, psicomotrices, cognitivas y artísticas los alumnos pueden ir construyendo su conocimiento y desarrollando su meta-cognición con la guía de un docente.

Por ejemplo, llevo al aula una situación didáctica de exploración del mundo natural ligada a su contexto, y lo más allegado a ellos son los insectos que de vez en cuando aparecen en los rincones de la escuela, es ahí donde tomo de pretexto esta curiosidad para incidir en conocimientos cognitivos, observando semejanzas y diferencias entre algunas especies. Para el lenguaje escrito escribimos algunos nombres de los bichos o bien describir como son para fortalecer el lenguaje oral, pero también al modelarlos con arcilla para fomentar la expresión artística, así como respetar sus gustos y disgustos por estos animales.

Los conocimientos inmersos en un todo de manera holística es lo que pretende el programa por competencias y lo llevo a cabo por medio del juego como movilizador de aprendizajes, pero ante esto hay algunas contradicciones con el siguiente nivel educativo, porque he escuchado comentarios de padres de familia de la comunidad que el juego ya no es tomado como prioritario y entonces es cuando ellos se acercan a mí preocupados porque pretenden que yo enseñe por medio de métodos tradicionalistas especialmente para leer y escribir. Ante ello,

explico la nueva manera en que se pretende que los niños lleguen a sus aprendizajes, construyendo sus propios esquemas.

Quizá lo anterior tenga que ver con que preescolar fue el primer nivel en manejar las nuevas reformas de la educación en cuanto a su enfoque y contenidos a diferencia de los dos niveles restantes que tienen pocos años aplicándolo.

Entonces es cuando llegan a mí un cúmulo de preguntas ¿con la reforma existe una verdadera articulación de los aprendizajes y modalidades de enseñanza?, ¿Qué nos falta hacer como docentes?, ¿Cómo es que vamos a lograr esa articulación? o ¿De nuevo estaremos viendo los niveles educativos aislados?

Desde mi punto de vista y experiencia, considero que no existe una verdadera articulación en los niveles, puesto que en las primarias seguimos con prácticas tradicionales de ejercicios en libros, copia de textos. Nos faltaría asumirnos como profesionales de la educación comprometernos con nuestro trabajo y llevarlo a la práctica, sin embargo esto es decisión de cada profesor.

Ante estos nuevos desafíos en la educación trato siempre de que en mi aula exista una actividad impregnada de un reto cognitivo y un aprendizaje, me apoyo de diversas modalidades de intervención para guiar los aprendizajes como son los talleres, rincones, proyectos y situaciones didácticas las cuales están ligadas al trabajo en pequeños grupos. Dichas modalidades me han ayudado a guiar el trabajo ya que lo que se pretende en cada una de ellas es que los alumnos se desarrollen de manera autónoma, resolviendo algún conflicto intelectual, social, artístico o psicomotriz.

Tal como lo menciona Díaz (1994) “el enfoque por competencias puede tener una incidencia significativa en la modificación de los modelos de enseñanza” (p.35) es decir, como docentes podríamos romper con las tradiciones y motivarnos y

movilizarnos para construir nuevas estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje.

Las competencias son consideradas un enfoque porque “implican cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes” (Tobón, 2005, p. 2). En la realidad no es visto así porque los cambios y las transformaciones suceden a nivel personal en cada docente y no solo se da porque conlleve la palabra enfoque.

Para lograr una articulación de los tres niveles de educación básica, no bastaría solo con que los docentes comprendan los principios que rigen a una educación por competencias para la vida, sería necesario también que las autoridades apoyen y guíen, una parte importante es el compromiso de ellos.

Con lo que respecta a las competencias que debe poseer el docente, Perrenoud (2004) hace referencia a: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión así como organizar la propia formación continua.

Al respecto he reflexionado sobre mi actuar docente y considero que tengo algunas de esas competencias pero me hace falta mayor trabajo en algunas de ellas para poder relacionarlas con mi práctica docente y así llevarla a cabo.

La evaluación por competencias también es un tema que en lo personal se me dificultó, debido a que todos los alumnos poseen un ritmo de aprendizaje diferente, el poder atender toda la diversidad y sobre escribir y registrar toda la variedad de

procesos es difícil, puesto que se cuenta con una matrícula muy elevada de alumnos, esto hace que se pierdan de vista algunos niños.

Como lo menciona Arreola (2012, p.155) “el modelo por competencias exige un cambio de la cultura de la evaluación de los aprendizajes en los profesores y directivos, ya que básicamente interesa evaluar la aplicación y la transferencia de los conocimientos, habilidades y actitudes integradas en desempeños que evidencie el desarrollo de las competencias”.

Considero que resulta importante realizar esta evaluación porque uno como docente se puede dar cuenta del proceso en el cual van los alumnos y de esta manera guiarlos en sus aprendizajes.

Ante este reto considero que sin lugar a dudas tenemos que apoyarnos de diversos recursos didácticos para que la evaluación pueda ser sistemática y objetiva tal como: las listas de cotejo; rubricas; registro anecdótico; observación directa; producciones escritas o gráficas; proyectos colectivos; esquemas o mapas conceptuales; registros y cuadros de actitudes; portafolios de evidencias y pruebas escritas u orales.

El trabajo por competencias resulta positivo para la educación del país, pero desgraciadamente somos pocos los docentes que logramos entender una serie de implicaciones que giran en torno al término; pienso que este sucede porque solo algunos siguen actualizándose o tienen las posibilidades de ingresar a una Maestría. No solo es desarrollar los procesos procedimentales, actitudinales, conceptuales y conductuales, también implica mostrarle al alumno diversas metodologías de enseñanza que nos ayuden a favorecer las competencias, teniendo siempre en cuenta el reto cognitivo y el prepararlos para la complejidad de las cosas ya que si no lo hacemos difícilmente se logrará un cambio en la forma de enseñar. Debemos de tener conciencia como maestros que es una labor

difícil pero no imposible si tenemos la responsabilidad de saber mirar la práctica, reflexionar y transformarla.

1.3 Contexto Comunitario

En el siguiente apartado se describirán las características de la comunidad donde está inmerso el centro educativo. Considerando aspectos como la ubicación geográfica, los servicios existentes, el nivel socioeconómico, las prácticas culturales y los principales problemas sociales y educativos.

El Jardín de Niños se encuentra ubicado en la delegación de Tlalpan. Es una escuela pública perteneciente a la SEP.

A sus alrededores existen diferentes tipos de comercios como: papelerías, tiendas de abarrotes, farmacias, panaderías, tortillería, estéticas, ciber café, así como áreas de esparcimiento, también hay un pequeño parque con canchas de basquetbol, fútbol rápido y algunos juegos tubulares para los niños más pequeños.

Es importante mencionar que se encuentra en una zona escolar donde podemos encontrar una primaria y también una secundaria, la mayoría de los niños acuden a estas escuelas cuando culminan sus estudios de preescolar o de primaria.

El nivel socioeconómico de la zona es bajo, algunas familias viven al día, los padres por lo general son choferes de tráiler o microbús, taxistas, amas de casa, trabajadoras domésticas, comerciantes ambulantes que no tienen un establecimiento físico, meseros, carpinteros y una minoría de la población trabajan en empresas o establecimientos propios. Dichos datos fueron tomados de las guías de salud que se realizan a los padres de familia al inicio del ciclo escolar.

La escuela recibe a la población de esa colonia y de colonias aledañas como: Paraje 38, Cruz del Farol, Hidalgo; todos ellos provenientes de diversos contextos familiares, económicos y culturales. Cabe resaltar que la institución tiene una gran

demanda debido a que es una escuela de Jornada Ampliada cuyo horario es de 9:00 am a 2:00 pm además cuenta con el programa de desayunos escolares por parte del DIF. Esta es la razón porque la comunidad inscribe a sus hijos en esta escuela, a la mayoría de los padres el horario les favorece por las múltiples actividades que tienen en la mañana y porque la mayor parte de las mamás son empleadas domésticas y trabajan en este horario.

Las familias son diversas, uniparentales, madres y padres solteros, extensas, así mismo existen niños que la mayor parte de la tarde la pasan al cuidado de otro familiar (abuela, tíos y primos) o con algún vecino.

El lugar donde habitan los niños va desde cuartos contruidos con lámina, casas rentadas o de algún familiar cercano así como unidades habitacionales. En estos hogares cuentan con electricidad, agua y fosas sépticas, una minoría cuenta con teléfono fijo pero la mayoría cuenta con teléfono celular.

El acceso de los niños al internet es muy limitado, no es un servicio común que tengan en sus hogares, pero si tienen a su alcance algunos negocios de ciber café donde tienen contacto con éste, pero suelen llevar más a los hermanos que están en niveles educativos más altos que a ellos, ya que la comunidad tiene la creencia de que los niños solo asisten al preescolar a jugar y a que los cuiden como en una guardería mientras ellos trabajan, lo menciono porque se les realizó un cuestionario a los padres y esa idea expresaron de la educación preescolar. Pocos son los padres que se comprometen con la educación de sus hijos y el resto delega todo a la escuela, incluso aspectos que se deben de enseñar en casa como comer correctamente o ir al baño.

Considero que esto pasa porque a nivel colegiado no hemos impactado lo suficiente para que los padres vean nuestro nivel como algo importante y fundamental en el desarrollo y construcción del conocimiento.

La comunidad en general suele exigir a la institución festivales en las fechas importantes para ellos como el día de las madres o la época decembrina. Ante esto ha surgido algunos choques entre ellos y la institución, debido a que la directora del plantel no le agrada que se realicen esas festividades, argumenta que impiden el aprendizaje de los alumnos, lo que causa en algunas ocasiones el descontento de los padres de familia.

Respecto a lo anterior, no estoy de acuerdo con la directora porque de toda situación se aprende y los niños también deben experimentar eventos artísticos para potencializar un aprendizaje holístico, de lo contrario estaríamos en contra de lo que dice nuestro propio programa en el apartado de propósitos de la Educación Preescolar al mencionar que: los niños deben de usar “la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos. (PE, 2011, p.18)

La mayoría de las familias profesan la religión católica, lo que hace que el día 12 de diciembre la asistencia sea prácticamente nula debido a que se entrelaza con la fiesta de la iglesia que se encuentra a un costado de la escuela. No interfiere con el trabajo que se realiza diario porque solamente es un día al año además de que la escuela trabaja bajo un sistema laico en donde cuestiones religiosas no son atendidas.

Al encontrarse en el cerro de Ajusco, las temperaturas en la época de invierno suelen ser muy bajas, esto propicia que la asistencia se vea disminuida considerablemente y que los alumnos pierdan el ritmo de las actividades que se realizan en la escuela. Así mismo pocas son las actividades extraescolares para los niños preescolares que desarrollan en la comunidad, la mayoría se enfoca a actividades del niño talento que se les dan en el DIF el cual se encuentra en las colonias aledañas a la escuela.

1.4 Contexto institucional

La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización, en este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente (Fierro, 1999 p. 30). Esta dimensión pretende dar un panorama de cómo es que el maestro está inmerso dentro de una cultura escolar cuando interacciona con sus demás colegas.

El Jardín de Niños está construido de manera ex profesa en un terreno pequeño, cuenta con pocos espacios los cuales son: 7 aulas, un salón compartido para cantos y juegos y biblioteca escolar, dirección, sanitarios, pequeñas jardineras, arenero y bodega. Su estructura física en cuanto a las áreas al aire libre es peligrosa debido a que la escuela está en el cerro del Ajusco, hay piedra volcánica, escaleras y rampas que dificultan el acceso a las aulas y espacios en común.

El personal docente está constituido por siete educadoras las cuales cuentan con Licenciatura en Educación Preescolar, cada una atiende a un grupo entre 30 o 38 alumnos, una persona de apoyo y asistencia a la educación quien funge también como conserje, un apoyo técnico pedagógico, un profesor de educación física con licenciatura en su área, un maestro de inglés el cual es licenciado en enseñanza del inglés con tres años de servicio y un directivo con 5 años de experiencia en esta función.

El servicio que ofertamos lo realizamos a partir del plan de estudios de Educación Básica 2011, basado en los principios pedagógicos, competencias para la vida, perfil de egreso de la educación básica, estándares curriculares y aprendizajes esperados organizados en 6 campos formativos; lenguaje y comunicación,

pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, desarrollo personal y social y desarrollo físico y salud.

Así mismo tomamos en cuenta el programa de estudios 2011 (guía de la educadora), el cual está formado por campos formativos que nos indican las competencias a desarrollar en los niños, este documento es para los tres años de este nivel y lo único que cambia en cada año es el nivel de complejidad y exigencia de las competencias.

Las reglas que regulan a la escuela están fundamentadas en “Los lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuela públicas en el Distrito Federal”, el cual menciona cómo deben ser operadas las escuelas públicas y la normatividad para ejercer la labor docente. En la escuela existe el PETE Programa Estratégico de Transformación Escolar en donde se elabora un Programa anual de trabajo que guía de manera interna los procesos de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

En el ciclo escolar 2014 - 2015 se dio prioridad al campo formativo de pensamiento matemático en el aspecto de ubicación espacial y resolución de problemas, y al campo de lenguaje y comunicación en el aspecto de lenguaje escrito en cuanto al favorecimiento de la relación sonora de las letras, esto surgió a partir de la evaluación institucional elaborada en junio de 2014 donde los alumnos de tercer grado presentaron un bajo nivel de dominio en los aspectos mencionados.

Al interior de la escuela se realizan juntas semanales donde se planean actividades colectivas para los alumnos, así como exposiciones de ciertos temas relacionados con los procesos de aprendizaje en cuanto a lectura y escritura y pensamiento matemático, principalmente. Los viernes últimos de cada mes se

elabora un consejo técnico donde se evalúa lo realizado de nuestro programa interno de trabajo.

Dentro de la dinámica de la escuela, la relación personal con las docentes de otros grados es cordial, tratando de llevar un clima de respeto por los diversos estilos de docencia, nos apoyamos en las principales festividades como día de muertos, navidad, día de las madres y padres y clausura del ciclo escolar. En estos momentos existe un ambiente de compañerismo y apoyo con todos los docentes.

Pero lamentablemente no todas se interesan por realizar un trabajo colegiado que tenga relación con los aprendizajes de los alumnos, esto se debe a que no hay un momento en específico en el cual dialoguemos sobre los obstáculos a los cuales nos enfrentamos en las aulas. Solo son dos maestras que tienen esa disposición de compartir y de escucha, con las cuales puedo platicar sobre temas relacionadas con la práctica docente y los desafíos a los cuales me enfrento, el haberlo realizado me permitió reflexionar mi intervención docente y mejorarla.

En algunas docentes se ven prácticas rutinarias como el pase de lista, trabajo con copias, por mencionar algunos ejemplos, en especial en tres de las docentes, lo que provoca que en la comunidad existan ciertos comentarios acerca de como son cada una de las profesoras, expresando sus argumentos al mencionar sus preferencias por determinada docente porque les exige mucho, otros mencionan que prefieren a otra porque no exige, a otros porque con determinada maestra saldrán leyendo y escribiendo. Esto provoca en ocasiones malos entendidos acerca del trabajo con los alumnos.

Con lo que respecta al acompañamiento directivo éste se limita a realizar su trabajo en la dirección con documentos administrativos, la mayoría de las veces se le ve detrás del escritorio arreglando papeles que se le piden en dirección o bien

en la computadora ingresando documentos para el sistema “SIIEPRE” (Sistema integral de formación preescolar)”, pocas son las veces que se acerca al trabajo del aula.

Cuando visitaba mi salón solía hacerme comentarios acerca del aspecto físico del aula, si alguna mochila esta desacomodada, o los manteles del desayuno desordenados, pocas fueron las veces que habló acerca de las estrategias didácticas que tenía con los alumnos, cuando lo hizo sólo se refirió a que continúe trabajando igual para que exista un mayor aprendizaje por parte de los alumnos.

Cuando surgió algún problema con padres de familia o docentes muchas veces delegó la culpa al docente por no saber dirigirse al niño o al papá o por no darle la atención a los niños, no investigaba lo suficiente acerca del tema, su condición de directora solo la ejerció al momento de poner actas administrativas por diversos motivos como: inconsistencias en el diario de la educadora, en el horario de entrada o simplemente porque no se le mencionó que los padres de familia estarán en el salón trabajando con los niños, ya que todo lo realizado dentro de la institución debía pasar por su autorización.

Esto hizo que el clima entre el directivo y docentes no fuera armonioso y muchas veces el trabajo educativo no rindió los frutos esperados, sin embargo, las educadoras dentro de su aula trataron de realizar lo pertinente conforme a las características de sus alumnos.

Considero que no rindieron frutos porque no existió un liderazgo directivo el cual implica conducir las organizaciones al moldear las actitudes, motivacionales y comportamientos de otras personas” (Bush y Clover 2003, citado en Pont 2008, p. 18). Los líderes escolares deben de incidir en la mejora del rendimiento del

personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo), el mantenimiento rutinario de las operaciones presentes (administración) y los deberes de orden menor (gestión).

Considero que por parte del directivo ha faltado liderazgo para que la escuela tenga mejores resultados con los alumnos y con la responsabilidad de todas las docentes que trabajamos ahí.

Desde que egresé de la escuela normal e ingresé al campo laboral he permanecido los ocho años de docencia en el mismo Jardín de Niños, el cual ha tenido muy pocas modificaciones, quizás una de las más importantes ha sido su incorporación a la jornada ampliada a partir del año 2010, lo que implicó que aumentaran la jornada escolar de tres horas a cinco diarias, con un ingesta de colación y clase de inglés únicamente para los terceros años.

Se incorporó la escuela por decreto de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (ASEDF), la cual tiene como misión “propiciar una mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles de educación básica y normal en el Distrito Federal, profesionalizando al magisterio en todos los procesos que garanticen el aprendizaje significativo en los educandos” (Álvarez, 2005, p. 2).

Esto modificó radicalmente la realización de las actividades, al aumentar en número de horas con los alumnos también fue necesario modificar diversos contenidos que se dan durante la clase, sobre todo en las últimas dos horas, debido a que los alumnos se cansan demasiado y su atención es muy volátil.

Para los Padres de Familia lo anterior los benefició debido a que les dio la oportunidad a las madres trabajadoras de permanecer más tiempo en sus centros laborales y posteriormente recoger a los niños, por lo que la escuela con el paso

del tiempo ha tenido una mayor demanda de matrícula, cada año aumenta según el programa SIEPRE (Sistema de Información Educativa de Preescolar).

Como docentes también hubo diversas modificaciones debido a que no se pueden abordar contenidos que requieran alto nivel de concentración en las últimas dos horas de la jornada, porque los alumnos ya no responden a estas actividades, por ello se realizaban actividades más relajadas y de esparcimiento. Así mismo, la organización, en cuanto a horarios, debía de ser muy precisa para que no empataran las horas de educación física con las de inglés y con el momento de ingesta y recreo.

La relación con padres de familia fue de respeto y comunicación dentro del aula, traté de platicar acerca de los comportamientos sociales de los niños y sobre todo de los aprendizajes que iban adquiriendo, elaboré juntas de rendición de cuentas cada tres meses para mencionarles los avances que tenían sus hijos y las cuestiones en las que necesitaba su apoyo para reforzar algunos aspectos.

Para mi resultó importante tener una comunicación cordial con ellos porque serían los aliados en este proceso de enseñanza aprendizaje, además me resultó útil que mencionaran las dificultades o problemas que tenían en casa, por ejemplo, el que el padre no tenga trabajo, enfermedades de alguno de los familiares, llegada de un nuevo hermano o hasta incluso el divorcio, porque son cosas que afectan directamente en el comportamiento de los alumnos.

El conocer estos contextos me permitió comprender su mundo, como lo menciona Stacey (1996) “si entendemos el comportamiento de otros, nos permitirá comprender porque los demás reaccionan diferente. Esto no implica hacer juicios; más bien ayuda a la gente a explicarse su propio comportamiento y como afectará

a los otros” (p. 113). Al comprenderlos puedo incidir en ellos de manera más eficaz y asertiva.

Como mencioné anteriormente, pocos son los padres comprometidos con esta labor educativa en casa, por seguir estimulándolos para mejorar sus aprendizajes, sin embargo, cuando se trataba de ir a trabajar con los alumnos a la escuela sí había participación pero al pedirles un material no lo llevaban, repercutiendo en el trabajo de los niños puesto que en algunas ocasiones no tenían el material para trabajar y comenzaban a inquietar a los otros, ante esta situación traté de que se integraran a las actividades ayudando al otro, pero los niños que si traían su material no lo querían compartir.

La situación de vida que vivían los niños en casa muchas veces era de discusiones y peleas por parte de los padres, al parecer llegó a interferir en su desarrollo personal, en ocasiones solían dirigirse a otro compañero con groserías, pegándoles o arrebatándoles las cosas, pocos son los que utilizaban palabras de cortesía como: gracias, por favor, de nada etcétera.

Los factores culturales desempeñan un papel importante al determinar la forma en que aprenderán los niños. Bowman (1994, p. 3) “Los hitos del desarrollo solo cobran su significado en el contexto de la vida social. El significado de la conducta queda determinado por los valores y expectativas de los miembros de una cultura, transmitidos de una generación a otra”

Ante lo mencionado el capital cultural que tenían los niños al ingresar a la escuela era muy limitado en cuanto a vocabulario y conocimiento de su contexto inmediato, pocos son los que utilizaban términos adecuados para referirse a algunas cosas, solo algunos tienen acceso al cine, museos, bibliotecas, teatro, etcétera. La mayoría de las familias ocupaba su tiempo libre para ver la televisión,

ir al mercado o visitar a algún familiar, los niños no tenían contacto con otros agentes educativos y culturales según la información arrojada de las entrevistas escolares que se realizó a los padres de familia al iniciar el ciclo escolar.

1. 5 Análisis de la práctica educativa

En el siguiente apartado analizo las diferentes dimensiones de la práctica docente con el fin de detectar aspectos a mejorar, esto implicó problematizar mi función para poder determinar más adelante el objeto de intervención del proyecto.

La naturaleza del maestro comprometido con su profesión y con su sociedad tiende a basarse en la reflexión para autoanalizar su propia práctica y de esta manera poder reestructurarla, en mi caso en específico también lo considero así, entendiendo la mirada reflexiva desde Dewey cuando propone que la enseñanza reflexiva comienza “cuando los maestros se enfrentan con alguna dificultad, algún incidente problemático o una experiencia que no se puede resolver de inmediato”. (Dewey citado en Zeichner, 1996, p. 1). Es decir, cuando el maestro es consciente que algo pasa en su práctica docente que le impide llegar a las metas que se plantean en su clase.

También menciona que la acción reflexiva “implica la consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o práctica, tomando en cuenta las razones que la sostienen y las consecuencias que pueden tener a futuro” (Dewey citado en Zeichner, 1996, p. 2). Para ello, considera tres actitudes, mente abierta, responsabilidad y honestidad, sin estas premisas sería muy difícil guiar de manera objetiva el análisis de nuestra propia práctica. Esas actitudes me guiarán para la problematización de mi práctica.

Consideraré importante tomar como punto de partida el ciclo reflexivo de Smyth (citado en Escudero, 1991, p. 65), como un modelo que me permitió reestructurar mi intervención. Este autor propone cuatro fases:

1. Descripción (auto diagnóstico de la propia práctica, describiendo los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza).
2. La explicación ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza? (entender la teoría y descubrir las razones profundas que subyacen y justifican las acciones).
3. Confrontación ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo? (cuestionar lo que se hace en diversos contextos biográficos, culturales, sociales, políticos en el lugar y tiempo en que se desarrollan).
4. Reconstrucción ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo? (nuevas propuestas para el desarrollo de las prácticas).

El ejercicio docente en nuestro quehacer diario es tocado por múltiples dimensiones que influyen directa o indirectamente en nuestra función como educadores, ya sea en el contexto macro que sería las políticas internacionales que hacen de la escuela lo que es hoy, o los componentes micro como son la comunidad en donde se ubica el plantel escolar en el que laboramos.

Por ello es importante contextualizar las formas de organización tanto de la comunidad, escuela, maestros y de mi vida personal como profesional para poder explicar más adelante la problemática de mi intervención docente. Como lo menciona Osorio (2001, p. 39) “la realidad social se presenta como una sedimentación de capas que van de las más visibles, las de superficie, a las más ocultas y profundas”, es decir, para comprender la realidad es necesario hablar desde cómo se estructura la comunidad en su aspecto superficial hasta cómo se constituye el aula en la que participó.

Con fines de organización del proyecto dividí el análisis de la práctica en los siguientes apartados: contexto áulico, la dimensión personal y la dimensión didáctica.

1.5.1 Contexto Áulico

Los alumnos con los que trabajé en el ciclo escolar 2014- 2015 fue un grupo de tercer año de preescolar, con edades que oscilaban entre los 5 y 6 años, sus intereses en común eran los animales, leer cuentos, experimentar con materiales, explorar su mundo a través de la manipulación de objetos; preguntar por algo que les da curiosidad. Eran muy demandantes en cuestión de aprendizajes, siempre querían aprender más y les encantaba trabajar en pequeños grupos.

El salón estaba distribuido de la siguiente manera, contaba con 10 mesas las cuales estaban colocadas en pares, la organización del salón estaba organizada en 5 pequeños grupos que albergan a 6 o 7 niños. Contaba con un librero donde se acomodan los libros de la biblioteca, una repisa grande que abarcaba de extremo a extremo del salón, ahí se colocaban diversos materiales como juegos de mesa, material de ensamble, rompecabezas, regletas, figuras geométricas, memoramas, loterías entre otras cosas.

Existía otro mueble donde los niños tenían sus estuches con sus lápices y crayolas, también había canastas de diversos tamaños para poder organizar el material, así como masas, palitos, crayolas y manteles. Había un escritorio donde organizaba mis cosas, y por último dos mesas donde los alumnos acomodaban su mantel para el desayuno, y unas canastas para colocar los desayunos que proporciona el DIF.

En ocasiones se podía observar que el salón estaba desorganizado, principalmente las pertenencias de los niños estaban regadas por el salón, los niños no utilizaban los percheros para poner su suéter y lo dejaban en el respaldo de sus sillas, lo que ocasionaba que en poco tiempo estuvieran en el piso, lo mismo pasaba con las mochilas que llegaban a aventarlas.

Las mesas, conforme transcurría la mañana, empezaban a desordenarse, algunos chicos no hacían uso adecuado de las sillas, subían algún pie a la silla, otros se encontraban meciéndose o parados para poder alcanzar el material que estaba en el centro de las mesas.

Driscoll (1989, citado en Martín, 1997), plantea que la distribución del espacio físico puede influir de modo significativo en el comportamiento de los estudiantes y producir diferencias importantes en su aprendizaje. Enmarca dos componentes importantes, los cuales son: la infraestructura del salón y la disposición para generar un ambiente propicio para las operaciones didácticas.

Schawarts y Pollishuake (1995, citado en Martin, 1995), también hacen mención de lo importante que es crear una atmosfera cálida, acogedora y no amenazadora en clase, de tal manera que los alumnos se sientan cómodos y seguros para el proceso de enseñanza- aprendizaje, con libertad de moverse y de desenvolverse en un ambiente seguro y confiable.

En lo personal, estoy de acuerdo con lo que mencionan los autores citados anteriormente, observé que cuando el material o las mesas estaban desorganizados, el ambiente se tornó hostil, lo que generó (inconscientemente) pequeñas discusiones entre los niños, además de que a veces hacía mucho calor en el salón y esto también influyó sobre el alumnado.

1.5.2 Dimensión Personal

Para Fierro (1999) “la práctica docente es esencialmente una práctica humana, en ella, la persona del maestro como individuo es una referencia fundamental. Un sujeto con ciertas cualidades, características, y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación” (p.29).

Por ello, para poder cuestionar y comprender mi propia práctica, considero que es importante contextualizar al lector sobre la construcción de mi ser docente en la que interactúan disposiciones innatas asociadas a los factores genéticos y la influencia del entorno familiar, social y cultural, donde se desenvuelve una persona; en pocas palabras, la historia de vida tiene una influencia en la forma de actuar y de pensar en el momento presente. Así mismo el profesor no puede separar su vida cotidiana como: la personalidad, el temperamento, formas de interacción con los demás entre otras.

Mi contexto familiar se desarrolló en un seno de competitividad entre hermanos, aún recuerdo que los dos siempre estábamos luchando por ver quién era el que tenía mejores calificaciones o ganaba en un determinado juego, lo que provocaba que en muchas ocasiones me molestará porque, por lo regular, mi hermano obtenía mejores resultados que yo.

En ocasiones los acuerdos acerca de castigos que nos llegaban a poner nuestros padres no eran cumplidos, solo se molestaban por un tiempo, no mantenían el acuerdo.

En cuanto a la exigencia de la escuela no existían, siempre y cuando mantuviera un nivel promedio dentro de ella, las tareas eran supervisadas por mi mamá pero bastaba con cumplir con las tareas sin importar como se entregaran ni el contenido que llevarán.

Gran parte del tiempo era destinado para hacer algún deporte como natación, tenis, karate, hawaiano, etcétera ya que asistíamos regularmente a un deportivo y los fines de semana salíamos a comer a algún restaurante o visitábamos algún centro comercial, íbamos al cine, no la pasábamos en la casa.

El camino a la docencia fue sencillamente por azares del destino, la preparatoria la cursé en una escuela privada, el último año lo cursé en el área II referente a Ciencias Biológicas y de la Salud, me interesaba estudiar Química en alimentos o nutrición, al momento de realizar los exámenes para ingresar a la UNAM o UAM fui rechazada de ambas, al no saber que hacer mi mamá platicó conmigo y me mencionó que ella veía en mi aptitudes para ser maestra, inmediatamente rechacé la idea, pero ella siguió insistiendo y me inscribió a los exámenes de ingreso de la Nacional de Educadoras. Sin el deseo de quedarme en dicha escuela realicé el examen y me aceptaron, al momento no entendí la situación y al no tener otra opción decidí inscribirme de manera formal y probar por un semestre.

Al cursar por el semestre fui descubriendo que en realidad me interesaba saber cómo es que los niños se van desarrollando y como todos sus referentes sociales los ayudan a construir su aprendizaje, en este momento hubo un cambio de conciencia, me fui comprometiendo con mi profesión, recuerdo que las clases que más me agradaban eran las que solían ser dinámicas e innovadoras , las clases tradicionalistas de leer y exponer no les encontraba ninguna motivación por los temas dados ni por la asignatura .

Como lo menciona Gimeno (2008), “la motivación es el motor del aprendizaje” es decir, es importante que en las clases encontremos una motivación pero también la utilidad de las cosas que estamos aprendiendo; es por ello que me gustaban las asignaturas de psicomotricidad, lenguaje y socialización y afectividad en el niño, yo veía en ellas un verdadero sentido de la enseñanza.

Considero que es por esto que dentro de mi salón de clases procuro en primera instancia motivarlos hacia un tema, para que después resulten significativos los aprendizajes.

Hoy que tengo ocho años en mi labor docente miro las formas de enseñanza desde otra perspectiva, ya no solo es ir a jugar con los niños ahora es comprometerse con el trabajo, el inculcarles un aprendizaje significativo y complejo que permita mover sus estructuras cognitivas para la construcción de sus conocimientos. Me vivo como una maestra responsable con su sociedad y con los alumnos y padres de familia que están a mi cargo, me gusta mi trabajo y por ello lo realizo con amor y responsabilidad.

Esta nueva mirada se vio reflejada en primera instancia en el trabajo cotidiano del aula, en la exigencia de las autoridades por resultados de los procesos de aprendizajes de los alumnos, en cierta medida la exigencia de los padres de familia y por último el haber entrado en la Maestría y revisar referentes teóricos acerca de las concepciones de las competencias y de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Me considero una docente que me gusta platicar con mis alumnos, ser dinámica, alegre, motivadora porque esto es un reflejo de mi casa y mi historia de vida, la mayoría de mi infancia la pasé haciendo deportes donde el movimiento y la experimentación fueron la parte fundamental de mi aprendizaje, por lo que considero que hoy en día así soy como maestra ya que trato de involucrarlos en actividades donde experimenten con el material, donde se muevan y creen algo y expliquen cómo lograron determinadas cosas.

Así mismo la escuela es un agente de cambio y como tal es la encargada de promover valores en nuestros alumnos, teniendo como referencia la ética profesional, la equidad y la igualdad entre todos los participantes.

Los valores tienen su enseñanza a través del ejemplo y es por ello que dentro de la institución educativa procuro propiciar un clima de respeto con todo el personal

docente, con padres de familia y alumnos. Al estar en este nivel educativo resulta significativo para los niños que sus derechos y obligaciones sean respetados por todos.

Propicio que los alumnos expresen lo que piensan y sienten, cuando alguno de ellos comienza a burlarse por las condiciones físicas o sociales como nivel económico, color de la piel o simplemente porque no trajo el material, no dejo que ocurra esta situación e inmediatamente comento que no tienen que burlarse de nadie porque hacen sentir mal a los demás. En algunos niños solo con hablar con ellos de que es importante respetarse y escuchar sus puntos de vista logran modificar estos aspectos, pero con los otros no me ha dado resultado hablar porque siguen teniendo estas actitudes.

1.5.3 Dimensión Didáctica

“La dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, construyan su propio conocimiento” (Fierro, 1999, p. 34)

Esta dimensión resulta de gran importancia ya que es la que determina las maneras de actuar del docente y como es que ejerce la docencia dentro de su aula. Esta parte es medular porque parte de reflexiones sobre nuestro propio actuar docente y esto sin duda es complejo debido a que estamos hablando de nosotros mismos como objeto de estudio, donde se ve permeada nuestra subjetividad, al pensar y actuar de acuerdo a lo que hemos vivido.

El programa de educación básica está organizado bajo un enfoque de competencias el cual implica poner en juego diversas capacidades, habilidades, destrezas, actitudes para resolver cualquier problema de la mejor manera posible

y en un tiempo eficaz, lo que implica como maestros ser hábiles para poder actuar como facilitadores y romper con la idea de que el maestro solo es transmisor de conocimientos tal como se menciona en el apartado anterior.

Para ello es necesario estar conscientes de que el proceso de un aprendizaje relevante y una construcción de significados requiere de una serie de aspectos a considerar tal como lo menciona Gimeno (2008) como: la imitación, experimentación, comunicación, reflexión y movilización inconsciente de los aprendizajes.

Trato de que en las situaciones didácticas que empleo con los niños se dé un proceso de diálogo entre ellos, experimenten y cuestionen las cosas que aprendieron, así mismo al planear considero los elementos constitutivos de una competencia mencionados por Frade (2012) como los elementos objetivos (conocimientos, habilidades, destrezas, etc.) y subjetivos (temperamento, sentimientos, creencias de los alumnos). Trato de pensar en cómo son mis alumnos para poder planear una actividad. Quizás el aspecto que me falla es realizar el cierre y la reflexión de lo aprendido.

Dentro del desarrollo de las planificaciones con este grupo de tercer año he tratado de poner a su disposición diversas metodologías de intervención como los proyectos, rincones de trabajo y de juego, resolución de problemas, quizás el que no he utilizado fue el de análisis de casos como herramienta instruccional. No tenía la conciencia de cómo trabajar esta metodología para que los alumnos resuelvan problemas tal como las marca Díaz (2005) al mencionar que la “enseñanza con casos fomenta a la vez la demanda a profesores y alumnos la capacidad de discutir con argumentos, de generar y sustentar ideas propias, de tomar decisiones en condiciones de incertidumbre o de realizar juicios de valor”.

He reflexionado y quizá solo abordé un diálogo para resolver algunas problemáticas comunes que suelen pasar en el día a día, por ejemplo cuando alguien molestaba al otro o le llegaba a pegar, sí lo hablábamos pero yo no dejaba que argumentaran sus razones y finalmente no solucionaban nada, estaba resolviendo lo que ellos debían de hacer, ahora me doy cuenta de que este tipo de prácticas no permitieron avanzar a los alumnos.

Identifiqué en mi quehacer docente algunas fortalezas como la motivación y la creatividad que muestro al planear diversas situaciones didácticas que tiene relación con prácticas vivenciales como: jugar a la panadería, la dulcería, realizar una fiesta, jugar a los piratas, construir un museo de antigüedades, realizar talleres de cocina, trabajar con rincones de juego y de trabajo, realizar una orquesta con los niños, sembrar hortalizas, realizar experimentos, galerías las cuales desarrollo diversos campos formativos, de tal manera que lo que están aprendiendo los alumnos tenga un sentido holístico de las cosas y tengan aprendizajes significativos.

“La perspectiva experiencial y situada plantean el problema de la organización y secuencia de los contenidos de la enseñanza o de la estructura del currículo en términos de los saberes, habilidades o competencias que la persona debe de lograr para afrontar los problemas, necesidades y asuntos relevantes que se le plantean en los entornos académicos y sociales donde se desenvuelve”. (Díaz, 2005, p. 31)

Trato de tomar en cuenta los temas e intereses de los alumnos y los adecuo a la competencias que quiero favorecer, en este sentido tengo una parte importante que es la motivación hacia la actividad y son cosas que ellos viven en su cotidianidad.

Como lo menciona Posner (2004) esta perspectiva basada en Dewey se fundamenta en el supuesto de que todo lo que pasa a los estudiantes influye en sus vidas, y por consiguiente, el currículo debería plantearse en términos amplios, no solo en lo que puede planearse en la escuela e incluso fuera de esta, sino en

términos de todas las consecuencias no anticipadas de cada nueva situación significativa que enfrentan los individuos” (citado en Díaz, 2005, p.3)

Otro de los aspectos que reflexioné es el papel del docente frente a la enseñanza de las competencias, caí en el error de ser la que proporciona en algunas ocasiones los conocimientos en lugar de jugar el papel de mediador y guía; considero que esto en gran parte a las habilidades comunicativas que tengo al momento de desarrollar una explicación observé que la mayoría de las veces soy la que impone las cosas que se deben realizar en el día y son pocas las ocasiones en las que los niños apoyan esta situación.

Además cuando decía una consigna en el campo matemático para una resolución de problemas les daba la respuesta de lo que se debía de realizar y no daba tiempo para movilizar sus aprendizajes.

En especial al inicio de la jornada laboral noté que llegaban a platicar con el otro y cuando uno les pedía que guardaran silencio porque empezábamos con una actividad seguían platicando y distrayéndose, les tenía que hablar varias veces para que ellos se centraran en lo que se les estaba pidiendo o en su defecto cantar alguna canción, o bien cuando venían que tomaba una postura más seria era cuando todos atendían.

Al analizar mi diario de trabajo, no sólo de este ciclo escolar sino de anteriores caí en cuenta que este aspecto es una constante de mi trabajo cotidiano con los alumnos, son tan comunicativos que cuando quería que se centraran y guardaran silencio para dar indicaciones me resultaba sumamente difícil. Generaba inquietud en mí resultaba una de las premisas para desarrollar una competencia consiste en la utilización de capacidades que emergen de una construcción neurológica

(Gardner, 1994) como lo es: la sensación, la ejecución, la atención, la memoria, el lenguaje, la planeación, la ejecución y la evaluación. (Citado en Lara 2000, p.87)

Era necesario que dijera la indicación varias veces para que todos me escucharan, y por lo regular, cuando adoptaba una postura diferente más seria y convencida de lo que quería realizar era cuando todo el salón me escuchaba y estaba más atento; por lo que estaba estableciendo un condicionamiento en los alumnos y solo cuando me veían enojada era cuando ellos habían caso a las indicaciones.

Otra de las recurrencias en mi docencia era cuando daba las indicaciones para el trabajo con un determinado material, trataba de dar las consignas especificando cómo tenían que realizarlas, y cuál era el reto cognitivo. Cuando daba estas instrucciones invariablemente los alumnos comenzaban a distraerse, como consecuencia de dichos actos empezaba a regañarlos para que atendieran y no distrajeran a los demás, ante esta situación mi lenguaje se tornaba monótono. Así mismo en ocasiones dejé que aprobaran o desaprobaran las actividades a realizar.

En el siguiente apartado se abordará el análisis de una situación problemática derivada de la reflexión escrita anteriormente, aquí detallo el porqué de mi elección de dicho sujeto de estudio.

Capítulo 2

2.1 Elección y análisis de una situación problemática.

Como expliqué en los apartados anteriores la práctica docente es tocada por muchos agentes que están presentes en nuestro quehacer diario y los cuales tienen influencia sobre la práctica.

Al ir analizando las dimensiones de la práctica encontré que en mi vida profesional tengo diversos aciertos, pero también puntos débiles que se pueden transformar, para incidir en mejores prácticas de enseñanza. Encontrando debilidad en los aspectos de propiciar ambientes de aprendizajes favorables, la permisividad en algunas actividades que realizaba, la falta de límites en los niños, la falta de comprensión de los procesos sociales de los alumnos en edad preescolar, el desarrollo de las capacidades del habla y de la escucha.

2.2 Diagnóstico de la problemática

Para poder analizar mi práctica docente de manera objetiva fue necesario aplicar diversos instrumentos de análisis, que me permitieron hacer un recorte de la realidad los cuales fueron; entrevistas, el diario docente y las videograbaciones, así como la observación constante de mi práctica.

El uso de las videograbaciones me permitió identificar las incidencias que ocurrían día a día en mi aula, me resultó de gran ayuda el poder observar desde una mirada global algunos elementos que permeaban mi práctica los cuales eran imposibles de ver cuando uno está inmerso en la acción, se requería de una reflexión sobre la acción la cual como nos señala Perrenaud (2004) “permite reflexionar sobre lo que ha pasado, sobre lo que ha hecho o intentado hacer o sobre el resultado de su acción. También reflexiona para saber cómo continuar, retomar, afrontar un problema o responder a una pregunta” (p. 96).

El reflexionar después de la práctica me resultó más efectivo, porque pude identificar aquellos incidentes críticos que de manera constante aparecieron en mi práctica, situaciones que me movieron de manera personal y profesional, las cuales logré plasmar en el diario de la educadora o diario de campo porque es el “cuaderno de trabajo del experimentador donde anota las observaciones, donde recoge las entrevistas, donde describe el contenido de los materiales de clase, donde compara y relaciona las informaciones, donde establece conclusiones y toma decisiones sobre los siguientes pasos de la experimentación” (Porlan, 1993 p. 86)

El diario de campo, fue el eje medular que permitió observar las situaciones más recurrentes de mi práctica, para realizar este análisis lo organicé en tres dimensiones las cuales fueron: padres, docente y niños.

En el aspecto concerniente a los padres de familia escribí en mi diario del apoyo que debería de ser recíproco entre padres y docente para cambiar algunas conductas sociales. Cuando escribía acerca de los alumnos principalmente hablaba acerca de los avances y dificultades que tienen con respecto a las competencias de lenguaje escrito, pensamiento matemático y desarrollo personal y social. Sin embargo del aspecto que más escribía fue de mi intervención docente en el desarrollo de las actividades, de cómo es que me comunicaba con ellos, si las actividades funcionaron o no, en la organización grupal y el comportamiento que los alumnos tienen ante diversas situaciones didácticas.

Las entrevistas realizadas me ayudaron a reflexionar como es que las demás docentes ven mi trabajo. Dichas entrevistas las realicé a algunas docentes de la escuela, las preguntas iban enfocadas a como observaban mi aula desde sus puntos de vista, mencionando que el espacio donde daba clase era muy pequeño y al estar desordenado permitía que los alumnos se aceleraran demás. De igual

manera que en ocasiones quería hacer las actividades muy rápido y no me fijaba cual era el ritmo de los alumnos.

2.3 Análisis del diagnóstico

De acuerdo a los resultados arrojados en el diario de campo, las incidencias más frecuentes tenían relación con la intervención docente, por ello realicé algunas videograbaciones para poder observar con detenimiento lo que estaba pasando y así poder analizar la práctica.

Tomando en cuenta el ciclo reflexivo de Smyth (el cual ya fue definido anteriormente), comencé el análisis de mi intervención, haciendo mención de la **descripción** de un día de trabajo apoyándome en una videograbación de una situación didáctica del día 15 de abril de 2015, la cual tenía como objetivo favorecer la competencia de “reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas” (PE, 2011, p. 50).

Ese día después de las actividades de rutina como la activación, uso del calendario y fecha, comencé con una pequeña asamblea para explicarles a los niños el uso de los materiales que serían utilizados en los pequeños grupos, diciéndoles que íbamos a aprender a reconocer y escribir nuestro nombre y el de los compañeros del salón, con el propósito de comenzar a formar otras palabras con el nombre propio.

Cabe señalar que en el momento en el que estaba explicando llamé la atención a algunos de los niños reiteradamente para que dejaran de platicar entre ellos y centraran su atención para poder realizar su trabajo, pero mientras más repetía su nombre ellos atendían menos.

Los niños estaban distribuidos en pequeños grupos conformados por 6 integrantes. El trabajo fue el siguiente:

1. Equipo Bach: tenía pizarrones blancos, en una tarjeta estaba escrito su nombre, ellos debían de buscar otras tarjetas de objetos que tengan la inicial de su nombre y escribirla en el pizarrón.
2. Equipo Beethoven: estaban jugando con el juego de mesa “lo tengo en la cabeza”, los niños se colocaron una tarjeta arriba de su cabeza, y los demás debían de describir dicho objeto, para que lo pudieran adivinar.
3. Equipo Chopin: juego de “cubiletras”, los niños lanzaban unos dados que tienen letras y debían de formar su nombre antes de que el reloj de arena terminara.
4. Equipo Vivaldi: “memorama imagen texto” los niños debían de ir relacionando la imagen que les salió con el texto. En este equipo yo me encontraba para apoyarlos a hacer dicha relación.
5. Equipo Mozart: con masilla debían de moldear su nombre y posteriormente el de alguno de sus compañeros.

Menciono:

Docente: “Van a comenzar el trabajo cuando exista silencio en este salón”

Niños: murmullos

Docente: comiencen a trabajar

Niños: ¡EEEEEEEEEEEEEE! (continúan los murmullos)

En esta pequeña consigna pude percatarme de que la indicación que di no fue congruente con la manera de actuar, me inquietaba más ponerlos a trabajar porque sentía que ya habían permanecido mucho tiempo esperando, que en generar un clima de tranquilidad para poder comenzar las actividades con orden y respeto, lo que ocasionó que los niños siguieran hablando de cosas que no tenían relación con el trabajo, propiciando ruido, este con el paso de 10 minutos

generaría que comenzaran a hablar fuerte y gritarse simplemente para ser escuchados por los otros.

Otro de los aspectos observables en el video es que los materiales son utilizados de manera inadecuada, lo que a veces ocasiona que entre ellos comiencen a pelearse, porque el material no es suficiente o porque entre ellos no son capaces de establecer acuerdos para jugar respetando turnos.

Lo que pude analizar durante cuatro videograbaciones es que en ningún momento establecí con ellos alguna regla o consiga sobre el uso adecuado de los materiales, daba muchas cosas por hecho que los niños debían de hacer para poder convivir de manera pacífica como se esperaba, sin embargo, me olvidé de generar un ambiente propicio para la convivencia y para el aprendizaje.

Continuando con la relatoría de la sesión en otro de los equipos comenzaron a pelearse por las tarjetas y por el color de los plumones que deseaban, y por el borrador. Mencione que era momento de recoger y guardar el material y algunos comenzaron a pararse a caminar por el salón, unos salían al baño, se empezaban a distraer con algunos de los juguetes que llevaban de casa, pocos son los que recogían.

Después de un cierto tiempo les llamé la atención para que todos guardaran el material que utilizaron, sin embargo, varias veces que les dije que ayudaran a los demás pero seguían jugando, hasta que me enojaba y me comunicaba con ellos de forma enérgica y firme, al verme de esta manera ellos ya se calmaban y comenzaban a integrarse en lo que se les pedía que hicieran.

Ante esta situación percibí que los estaba condicionando a que hicieran caso solo cuando me percibían enojada y firme al verme así todos comenzaban a recoger;

ante esta situación surgían algunas preguntas como: ¿Qué puedo o debo de hacer para que todos ayuden? ¿Qué es lo que detona que al momento de recoger nadie haga lo que se les está pidiendo?

Con dicha descripción pude percatarme que algo estaba fallando en el ambiente áulico de mi salón, me hizo pensar en lo que señala Dean (1993) el cual menciona que

“es preciso que desde el inicio el profesor establezca un clima cálido y acogedor del ambiente de aprendizaje, pero a su vez debe de desarrollar y tener en cuenta el desarrollo de sus actividades una adecuada organización grupal, de tal forma que, los alumnos estén atentos a lo que el maestro va a explicar, esto ayudará a facilitar los aprendizajes” (p. 113)

Por su parte Caswell (2005) plantea que demasiada comunicación verbal puede ser contraproducente: cuantos más regaños a un alumno, menos probable es que nos tome en serio. Nuestra conducta debe transmitir que esperamos la atención, de la clase y que, una vez que se den cuenta de ello, podemos actuar con decisión para llevar a cabo el objetivo.

A parte de la videograbación también tome en consideración el esquema del diagrama del árbol (Fierro, citado en Lozano, 2009, p. 44), el cual me permitió analizar algunas constantes de mi práctica. Coloque el árbol de manera global el cual representa la práctica docente, en cierto sentido se puede afirmar que las prácticas tienen un sentido una intencionalidad y un rastro histórico (ver anexo 2). Es decir, las raíces del árbol son las experiencias personales y académicas que han determinado la manera de actuar en el aula, el tronco es mi práctica docente y las ramas las consecuencias de dichas prácticas.

1. Las raíces del árbol dan sentido a las causas del problema en cuestión
2. Las hojas representan las consecuencias de la problemática

3. Y el tronco es la situación educativa que se quiere mejorar en este caso la problemáticas.

2.4 Resultados del diagnóstico

Atendiendo a la sugerencia de Fierro del diagrama del árbol, en las siguientes líneas explicaré el porque de cada variante, comenzaré primero por mencionar los enunciados que pertenecen a las raíces, después las consecuencias que pueden llegar a darse si la situación didáctica no es transformada y por último el enunciado de la situación educativa a mejorar.

Como raíces de la problemática identifiqué las siguientes premisas:

- **Falta de límites docentes e incongruencia con las reglas establecidas en el salón**

En algunas ocasiones comencé a pasar por alto aspectos sobre la toma de acuerdos del salón, por ejemplo: cuando comenté que el niño que tomará juguetes durante el desarrollo del trabajo se los quitaría, regla que no respetaron pues en un determinado tiempo sacaron los juguetes una y otra vez y no cumplí con lo que dije, solo lo hice en algunas ocasiones y solo a determinados alumnos, esto tuvo una consecuencia de manera inconsciente porque perdieron credibilidad mis palabras, existiendo incongruencias en lo dicho. Considero que esto sucedió porque no fui sistemática con del desarrollo de estas actividades de convivencia, si un niño molestaba a otro le debí de llamarle la atención en el momento y no hasta después, porque los niños observaron que no lo hice y entonces ellos comenzaron a reproducir dichas prácticas porque no existían los límites

A veces olvidé recordarles las reglas para cada actividad, ya que por su condición de ser niños preescolares es necesario trabajarlo siempre y no solo por momentos. Como lo refiere Dean (1993) resulta necesario que se establezcan reglas desde el inicio de cada actividad, para evitar el descontrol que se pudiera generar durante el transcurso de las actividades, debido a que los alumnos

empezaban a comportarse inquietos cuando no sabían lo que tenían que realizar y cuando no se establecían normas de convivencia.

Es importante poner límites y reglas en el salón, este aspecto favorece un clima afectivo y social sano, contribuye eficazmente al desarrollo de su identidad como persona, su auto concepto y su autoestima. Se debe de encontrar un equilibrio entre el autoritarismo y la permisividad, el reto es crear un ambiente regulado en donde los niños aprendan a elegir y decidir, asuman la responsabilidad por las consecuencias de sus actos y miren las cosas con mayor perspectiva

Por ello considero que es importante que ejerza mi autoridad dentro del aula, no como un autoritarismo sino como un pacto democrático donde el valor del respeto sea el eje conductor de las interacciones entre docente alumno e iguales.

➤ **Material desacomodado**

En el salón de clases a veces no existieron lugares establecidos para las cosas, las ponía en un lugar y luego las cambiaba, así mismo las mochilas por lo regular solían estar aventadas debajo de las repisas, y esto hacía pensar que no importa el orden de las cosas ni de materiales porque todo podía estar desacomodado por ejemplo: batas de pintura, lápices, lapiceras, manteles de desayunos e inclusive mesas y sillas, entonces al final de la semana el salón se ve desacomodado y da la apariencia de estar sobre cargado de cosas.

El programa de Educación Preescolar (2011) señala que “un espacio con arreglo, orden, limpio, y atractivo, ayuda al niño a tranquilizarlo, sentirse a gusto y a utilizarlo adecuadamente” (p.145). Esta frase me hace reflexionar que el ambiente físico es determinante para la creación de un clima afectivo donde el respeto y la seguridad estén presentes en cada momento.

➤ **Todos hablan y nadie es escuchado**

Los momentos para dar una indicación o explicar un tópico por parte de los alumnos o maestra eran muy complicados, todos hablaban al mismo tiempo coartando el proceso de comunicación, llegaba un momento el que no escuchaba a los alumnos ni ellos a mí. Como consecuencia el tiempo se prolongaba más, no se podían dar las indicaciones y por ende los alumnos jugaban y hacían cosas que no se les indicó.

➤ **Falta de respeto entre iguales**

Muchas veces los niños llegaban a tomar cosas que no eran suyas, por ejemplo juguetes que llevaban de casa, lo que provocaba que a quien le tomaron dicho juguete se enojara y en lugar de que existiera un diálogo por el juguete comenzaban a arrebatarse las cosas o simplemente pegarle al otro para que se las regresaran, en ocasiones también pasó con algunos objetos que tenía en el escritorio, a los niños se les hacía fácil tomarlos sin ningún permiso y luego se perdían las cosas, por lo que me enojaba la falta de respeto por las cosas de los demás.

Considero que muchas veces no comprendí el contexto familiar de mis alumnos, jugué el papel de ser la que solucionaba las cosas algunas veces poniendo juicios de valor sobre los propios niños que, son los que la mayoría de las veces, no respetaban a los demás, así mismo dejé de apoyarme de la colaboración de los padres de familia por el bienestar y la responsabilidad que tienen sobre sus hijos.

No actué con la criticidad que habla D'angelo (2000) para no juzgar las diferencias entre los alumnos y las familias, creo que para que exista respeto entre los alumnos debo de empezar por proporcionar ese respeto.

➤ **Estilo de enseñanza**

Como bien sabemos el profesor que imparte clases, es ante todo una persona como cualquiera de sus alumnos, el cual tiene un temperamento, carácter y personalidad en específico, y esa personalidad no se puede desligar de la profesión docente, es decir, que como actúa en su vida cotidiana así actúa en el aula. Por ello, cada profesor imparte clase de acuerdo a un estilo docente, el cual determina las maneras de interactuar con sus alumnos.

El estilo docente para Fernández (2001, p. 1) “se sitúa en el arte de enseñar y la técnica de enseñar”, en otras palabras, todos los elementos que constituyen la forma de actuar del profesor, de impartir clase, de comunicarse con los alumnos y de abordar los conflictos que surgen en el aula, tiene que ver directamente con la personalidad del profesor y en cierta medida con las formas de enseñanza en su época de estudiante.

Como lo menciona Marucco (1993, p. 20) “el estilo habitual del trabajo de un profesor en el aula muestra que, más allá de las teorías estudiadas en la escuela normal o cursos de capacitación sigue actuando con nociones de enseñanza y de aprendizajes adquiridos vivencialmente en sus muchos años de estudiante”.

Tomando en consideración a este autor como docente de manera inconsciente, tomé como referente las formas de ser, de enseñar y de actuar de las personas (docentes, amigos, maestros, familiares, etc.) con las que he convivido, y las apliqué en mi salón de clases.

En lo personal yo recuerdo que para mí tuvieron gran impacto los maestros que tenían un estilo diferente de dar sus clases, los que mostraban dinamismo, motivación y sobre todo los que proponían actividades vivenciales y que tenían

que ver con la manipulación de objetos como el laboratorio de biología, química, física y las actividades deportivas y artísticas (danza, música y teatro).

Estas actividades en la actualidad se manifiestan directamente con las situaciones didácticas que propongo para mis alumnos, casi siempre trato de partir de la motivación para que ellos participen y se interesen en un determinado tema, que tenga una perspectiva “experiencial” la cual se basa en el supuesto de que todo lo que les pasa a los estudiantes influye en sus vidas y, por consiguiente, el currículo debería de plantearse en términos amplios, no solo lo que puede plantearse en la escuela incluso fuera de esta una situación significativa. (Posner, 2004, p. 3 citado en Díaz).

Me gusta que mis clases sean dinámicas y participativas, que los alumnos tengan un espacio en donde se puedan desplazar, esto está bien, pero a veces muestran efusividad de más, y hasta cierto punto es provocada por mi estilo docente es muy relajado y considero que a veces necesito ser más firme con ellos para que no se distraigan del trabajo que están haciendo. Debido a que a veces el ser relajada provoca que existan alumnos disruptivos es decir: son alumnos que presentan conductas inadecuadas, faltas de respeto, que conduce a una constante tensión en el proceso de enseñanza aprendizaje y malas relaciones en la clase. (Fernández, 2001)

Esto lo menciono porque al dejar a los alumnos demasiada libertad, no dimensionan los límites de sus actos, y comienzan a distraer a los demás con conductas no favorables para el aprendizaje.

Ramificaciones del diagrama del árbol (consecuencias).

Como consecuencias de que no existiera un clima adecuado de aprendizaje el salón se observaba así:

➤ **Ambiente de incertidumbre y poca claridad en la enseñanza:**

Detecté que en ocasiones cuando llegaba al aula, perdía de vista la intención educativa del momento, me dedicaba a cumplir solo las exigencias del sistema y propiamente de la escuela, como la entrega puntual de evaluaciones constantes para la conformación de los expedientes de los alumnos, lo cual generó la preocupación por este aspecto, cuando esto pasaba dejaba de escuchar los intereses de ellos, las actividades no tenían un reto cognitivo generando que comenzaran a no tolerarse y generaran caos.

El tener un clima estable ayudará al proceso de enseñanza y sobre todo al proceso de comunicación docente-alumno ya que es fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes, como lo refiere González (1995), “Lo primero que el maestro tiene que lograr con sus alumnos es la formación de una verdadera relación profesor-alumno, que se caracterice por la seguridad, el respeto y la motivación hacia las actividades” (p. 13)

También es importante que el profesor brinde confianza, sea afectuoso, comprensivo, disciplinado y estable, sienta seguridad en su capacidad para entender y apoyar al estudiante. (González, 1995, p. 15)

El alumno tiene que comprender el porque de las cosas y que eso motivará sus aprendizajes, esto dependerá de la organización del profesor, que tenga claridad en lo que quiere enseñar. Por lo cual es necesario que el docente le ayude a “dar sentido a lo que están haciendo para que conozcan lo que quiere hacer, sientan que lo pueden hacer y les resulte interesante hacerlo” (Zabala, 2008, p. 94)

➤ **Falta de tolerancia en los alumnos:**

Como expliqué en el párrafo anterior al no tener objetivos en común y al no saber porque están haciendo las actividades, los niños comenzaban a demandar la atención absoluta, se volvieron dependientes de la maestra queriendo que resolviera pequeños conflictos por el material y que todos sean atendidos en el momento.

La tolerancia se va a dar siempre y cuando exista un respeto entre iguales y cuando aprendan a diferenciar sus características y las de los demás, así mismo es importante el trabajo en equipo porque es cuando tienen que tolerar al otro y esperar sus turnos en los juegos ya que los niños en edad preescolar son los reguladores de lo demás

➤ **Desorden en el salón.**

Por lo general al estar desacomodados los materiales se observaba el salón como si estuviera desordenado, lo que propiciaba que los alumnos dejaron sus pertenencias en donde fuera, los suéteres en las mesas o tirados en el piso, provocando un ambiente desorganizado.

➤ **Nerviosismo por parte del docente en la organización grupal.**

Cuando observaba que el grupo estaba parado y comenzaban a jugar de manera brusca entre ellos perdía de vista la intencionalidad de las actividades, con esto me ponía nerviosa al no tener el control de la situación, empezaba alzar la voz, pero en la modulación de mi voz estaba explícita una intencionalidad, se notaba mi desesperación, logrando que nadie me hiciera caso.

➤ **Actividades inconclusas**

Las actividades en un primer momento empezaban muy bien, trabajando como se había acordado, pero después de 10 minutos los niños perdían el interés por lo que estaban haciendo lo que generó que comenzaran a jugar entre sí y que las actividades no llegaran a la meta planteada, ni al objetivo, ni la intencionalidad que se pretendía.

➤ **Poco esfuerzo por el trabajo por parte del alumnado**

Probablemente este aspecto lo generé, al no exigirles más esfuerzo por lo que pueden llegar a desarrollar sobre en todo en los trabajos que requieren de mayor concentración y detalles; por ejemplo, en la realización de un dibujo, la elaboración de un croquis, la argumentación de un cierto tópico, de dar y demostrar un esfuerzo mayor por terminar algo que empezaron, de tolerar esas pequeñas frustraciones cuando algo no les sale bien. Solo me limitaba a decirles que no se preocuparan que después pudieran hacerlo mejor, subestimando sus propias capacidades cognitivas.

Para el aprendizaje es indispensable un entorno seguro y ordenado, que ofrezca la oportunidad de participar en un clima con multiplicidad de interacciones que convivan en la exigencia de trabajar y la responsabilidad de llevar a cabo el trabajo de manera autónoma, la estimulación, el compañerismo, la solidaridad y el esfuerzo. (Zabala, 2003, p. 102)

➤ **Ruido en el salón**

Considero que en ocasiones no se establecieron objetivos bien determinados debido a esto los alumnos gritaban, movían las sillas generando dispersión. El conjunto de todas estas variantes provocó que el ambiente de aprendizaje no fuera el más óptimo ni el más adecuado para el proceso de enseñanza

aprendizaje, existía un ambiente ambiguo, inseguro, hostil con carencia de valores como el respeto, la tenacidad, la honestidad y la tolerancia con el otro.

2.5 Planteamiento del problema

De acuerdo a lo analizado anteriormente concluyo que mi problemática docente tiene relación con la falta de ambientes de aprendizaje favorables. Enunciando como: “La falta de ambientes de aprendizaje favorables en mi aula interfiere con el proceso de enseñanza- aprendizaje de mis alumnos”.

2.6 Propuesta de intervención

Por lo analizado anteriormente consideré que en mi labor docente necesitaba generar un ambiente de aprendizaje adecuado para que mis alumnos se sintieran alentados a seguir estudiando, aprendiendo y conociendo cosas nuevas que les permitieran sentir seguridad, los hiciera sentirse bien y que disfrutaran de la escuela, sus compañeros, maestra y salón.

Concluí que mi proyecto de intervención se centraría en la creación de ambientes de aprendizaje adecuados para incidir en los procesos de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

Debido a que el aula no es solamente un espacio físico formado por mesas y sillas, es un espacio social lleno de significados e interpretaciones de los sucesos que ocurren de manera inmediata en donde se da la interacción que juega el docente y el alumno, será de suma importancia para la construcción del aprendizaje, “el aula es un espacio de vida, en el cual se sucede y se desenvuelve todo, es un conjunto completo” (Battini, 1982, citado en Iglesias, 2008)

Por ello, en el salón de clase se debe tomar en cuenta las dinámicas que constituyen los procesos que involucran acciones, experiencias y vivencias; actitudes, condiciones materiales y socio afectivas, relaciones con el entorno así como la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos educativos. Desde esta perspectiva es necesario contemplar la atmosfera creada por el profesor en el aula, la forma en que interactúa con los alumnos y el ambiente físico en que se desarrolla” (Muijs y Reynolds, 2002, p. 107 citado en Edel 2007) Todas estas cuestiones son necesarias para cambiar en el aula.

Capítulo 3

3.1 Supuestos y factibilidad de la propuesta de intervención.

La problemática en la cual se centrará mi práctica docente tiene relación con la falta de ambientes favorables en mi aula debido a que esto interfería con el proceso de enseñanza- aprendizaje de mis alumnos. Para determinar esta situación algunos de los supuestos ya descritos anteriormente tuvieron relación con:

- El desorden que existía en el salón.
- Falta de tolerancia de los alumnos.
- Ambiente hostil y de incertidumbre entre los alumnos.
- La falta de claridad en la enseñanza.
- Nerviosismo por parte de la docente en la organización grupal.
- Incongruencia en las reglas del salón.
- Actividades inconclusas.
- Constante ruido en el salón.

A partir de estos supuestos descritos en el capítulo anterior, comienzo a investigar la manera más factible de poder incidir en mis alumnos y en mi práctica docente. Consideré que las acciones a realizar debían de tocar dos elementos importantes; el primero fue trazar un objetivo que tuviera relación con la transformación docente y el siguiente que estuviera encaminado al favorecimiento de las competencias en los alumnos. Con base a lo anterior investigue algunas modalidades de intervención y decidí que las más convenientes por su metodología eran las: “Situaciones didácticas” y los “Talleres”, estas fueron las que proporcionaron la flexibilidad de atender a los alumnos de forma grupal e individual, ayudaron a la toma de decisiones sobre las actividades a realizar, a favorecer un clima de armonía y confianza entre los actores que participamos en la enseñanza, a acordar reglas, responsabilidades, favorecer de la autonomía y trabajo en equipo, y el desarrollo de las competencias sociales y cognitivas en los alumnos.

Resulta necesario en primera instancia definir el concepto de ambiente de aprendizaje, así como las principales características de las modalidades de intervención que se utilizaran.

Primeramente definiré el concepto de ambiente de aprendizaje según el plan de estudios 2011, “es el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que los ambientes de aprendizaje median la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales” (p. 141). Para Rodríguez (2014) los ambientes de aprendizajes son entendidos como las condiciones físicas, sociales y educativas en las que se ubican las situaciones de aprendizaje; el tipo de instalaciones estrategias didácticas, el contexto y el tipo de relaciones sociales.

Ambiente de trabajo también es considerado como las interacciones que se producen en un ámbito educativo donde se toma en cuenta la organización y disposición espacial, pautas de comportamiento, tipo de relaciones, las interacciones que se producen entre las personas, los roles, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan. (Duarte, 2003).

Yo lo defino como un escenario donde interactúan los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje (alumnos-docente), el cual tiene diversas vertientes desde el ambiente físico incluyendo un buen uso y distribución de los materiales, acomodo del mismo, diseño arquitectónico y un ambiente socio-afectivo en donde interactúan los seres humanos tomando en consideración valores que guíen la convivencia sana y pacífica como la tolerancia, respeto, seguridad, confianza, la apertura etcétera, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea óptimo.

Ante la problemática expuesta consideré que las acciones a realizar debían de tocar dos elementos importantes; el primero es la transformación de mi práctica como docente y la segunda está encaminada al trabajo con los niños.

La propuesta más conveniente se basa en trabajar con modalidades de intervención, debido a que son las que me permiten estar en contacto con los alumnos de manera personal y sistemática, también el abordar temas interesantes que nazcan de sus propios intereses.

A continuación se encuentran los fundamentos teóricos del porque trabajar con dichas metodologías.

3.2 Situaciones didácticas como metodología de intervención.

Frade (2011), define las situaciones didácticas como la creación de un escenario de aprendizaje en el cual el estudiante es el encargado de analizar y pensar cómo resolver una problemática, construir y adquirir el conocimiento necesario para hacerlo, usarlo y emitir una serie de productos que comprueben este proceso de aprendizaje.

Chavarría (2006) también menciona que las situaciones didácticas se refieren al conjunto de interrelaciones entre tres sujetos: profesor-estudiante-medio didáctico, así mismo se considera como el proceso en el que el docente le plantea al estudiante un problema que asemeje situaciones de la vida real que podrá abordar a través de sus conocimientos previos. Por otra parte comprende el proceso en el cual el docente proporciona el medio didáctico en donde el estudiante construye su conocimiento.

Estas pueden ayudar a modelar el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal manera que este proceso se visualice como un juego para el cual el estudiante y

el maestro han definido reglas establecidas, mejor conocido como contrato didáctico. (Brousseau citado en Chavarría, 2006)

Sus características se basan en que deben de ser interesantes, son escenarios claros pero complejos a la vez, donde el sujeto necesariamente resuelve algo y se ponen en juego todas las competencias que desean favorecer.

Así mismo es de suma importancia contar con tres momentos específicos dentro de la situación didáctica los cuales se refieren al:

1. Inicio: destinado a indagar los conocimientos o saberes de los niños, sus experiencias y expectativas, a través de que los verbalicen y se escuchen a los otros.
2. Desarrollo: hacer una descripción de las situaciones de aprendizaje, donde se registren la distribución de los tiempos, formas de organización del grupo, espacios físicos, intervenciones del docente, incluyendo de ser necesario los cuestionamientos o consignas, sus propias expectativas de cómo espera que los niños enfrenten los retos que se le planteen.
3. Cierre: se da un tiempo para la reflexión y evaluación con los niños, con la finalidad que reconozcan los logros y sus dificultades. (PEP, 2011 p. 174)

Elementos fundamentales que debe de tener una situación didáctica:

1. Nombre de la situación, descripción del escenario.
2. Conflicto cognitivo a resolver: la pregunta, reto o demanda que genera que el estudiante se interese por resolver.
3. Secuencia didáctica: la serie de actividades que articuladas entre sí resuelven el conflicto cognitivo de la situación pero además desarrollan la competencia.

4. Productos para evaluar: las evidencias que se recopilan para identificar en qué medida se han logrado desarrollar las competencias. (PEP, 2011 p 174)

De acuerdo a las características descritas esta modalidad permite establecer reglas por medio del contrato didáctico, mantener una organización del trabajo, la planeación suele ser flexible pero a la vez permite tener claridad sobre los momentos de las actividades (inicio, desarrollo y cierre); emplea un uso del tiempo efectivo, ayuda a que los alumnos puedan ser tolerantes al respetar turnos así como propiciar oportunidades de hablar y escuchar para ponerse de acuerdo en alguna temática. Es por ello que elegí esta metodología porque ayudo a que el ambiente de aprendizaje fuera el adecuado para desarrollar competencias en los alumnos.

3.3 Talleres como metodología de intervención:

Se definen como el espacio de producción, ya sea manual o intelectual, donde cada participante construye su conocimiento a través del intercambio social y pensamiento individual

Para Bechimoll (2000), los talleres consisten en una determinada forma de organización de las actividades con un estilo de trabajo, en un ambiente físico particular. En estos espacios el ambiente físico juega un papel muy importante porque estimula a los alumnos en la elaboración de su producto, por ellos es importante cambiar el ambiente físico. Por lo general los talleres se trabajan en equipo porque se pretende que cada uno de los integrantes aporte conocimiento, experiencias y habilidades para lograr un producto colectivo o individual. Según dicho autor con los talleres se favorece:

- La autonomía (responsabilidad, toma de decisiones y participación)
- Resolución de problemas (reflexión, manipulación, observación, creatividad, imaginación)
- Conductas pro sociales (compartir, colaborar, dialogar y cooperar)

Proceso metodológico

1. Planeación
2. Pre tarea
3. Tarea
4. Producciones
5. Puesta en común
6. Síntesis
7. Evaluación

Papel de la educadora:

Enseñante, observadora crítica, orientador, coordinador, acompañante, guía, planificador, propositivo, plantea situaciones problemáticas e investigador.

Papel del niño:

Participante y protagonista activo de su aprendizaje, investigador, creativo, experimenta y expresa libremente.

El taller ofrece las posibilidades para atender la diversidad del grupo, es una forma organizada, flexible y enriquecedora de trabajo intelectual y manual que privilegia la acción del niño, fomenta la participación activa y responsable, favorece el trabajo colaborativo y los aprendizajes de los niños, facilita aprender en acción, con base en actividades lúdicas; propicia el intercambio, la comunicación, el trabajo entre pares, la autonomía y los retos constantes.

Características:

Atienden a la globalidad de los alumnos, se basa en los intereses y motivaciones de los participantes, toma como referente un modelo constructivista, conectando cada nueva actividad con los conocimientos previos de los alumnos, potencia el trabajo cooperativo, la ejecución de las tareas en una continua experimentación y autoevaluación, así mismo se centran en la vida cotidiana.

Objetivos:

- Aprender una técnica determinada
- Comunicarse con los niños y adultos
- Aprovechar y conocer distintos materiales
- Adquirir hábitos de respeto, limpieza y orden
- Interrelacionarse con todos los integrantes del salón
- Utilizar los objetos elaborados en los talleres.
- Fomentan la capacidad creadora del niño al hacer nuevas obras dentro de cada técnica en la realización de los trabajos.
- Se fortalece la memoria y se fija la atención mientras aplica los pasos de cada técnica en la realización de sus trabajos
- Estimula a la investigación y la curiosidad al potencializar una gran cantidad de actividades físicas y mentales

Organización del espacio:

Dentro de esta metodología el espacio se ve como un patrimonio de uso común en el que todos los lugares son de todos y para todos y como tal se han de respetar. Por lo que se debe de tomar en cuenta que se tienen que delimitar los espacios de dichos talleres, y deben de ser lo más parecidos a la realidad, contar con los materiales organizados y al alcance de los niños.

➤ Fases de los talleres:**1era Fase perceptiva:**

Su objetivo es conocer lo que los alumnos saben acerca del taller a ejecutar y otra es ampliar la percepción del mundo que le rodea con nuevas aportaciones asociando y comparando, estableciendo nuevas relaciones

2da Fase experimentación:

El objetivo será que los niños descubran las posibilidades de los materiales y útiles presentados. Que investiguen nuevas formas de hacer, adquieran procedimientos

para una actuación más correcta y precisa, amplíen sus conocimientos sobre el tema tratado.

3era Fase expresión y aplicación

Es donde el alumno aplica sus conocimientos adquiridos en las fases anteriores

Tipos de talleres:

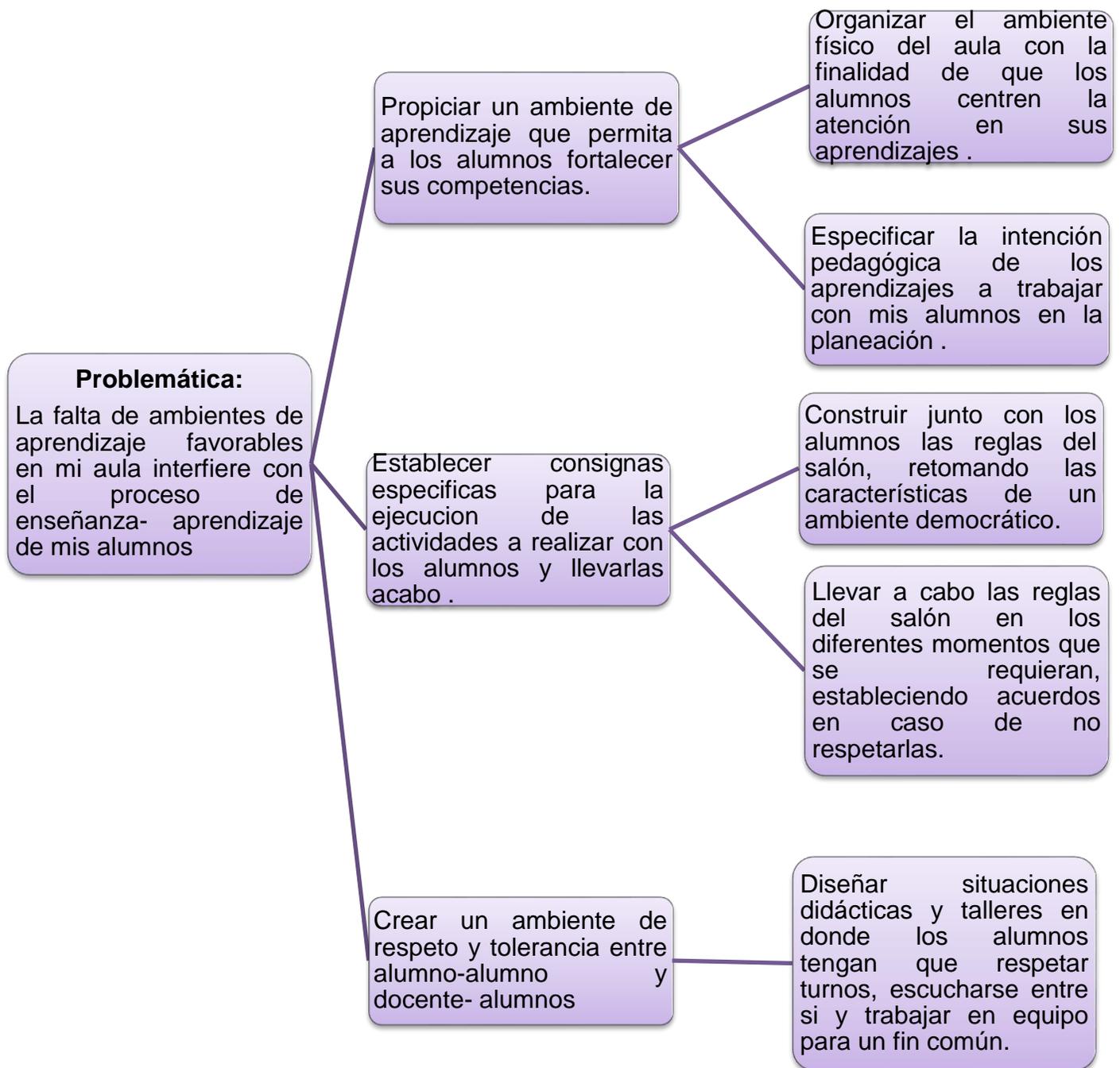
Estos pueden variar dependiendo del interés del alumno como:

- Talleres de movimiento (dramatización, bailes, expresión corporal...)
- Talleres de experiencias (taller del aire, de la luz, del agua, de la ciencia...)
- Talleres de juegos (juegos de mesa, populares, de movimiento...)
- Talleres de animación a la lectura (taller de cuentos, de letras, de poesía, literatura...)
- Taller de plástica (arcilla, recortado y pegado, collage, pintura...)
- Talleres de construcción (reciclado, construcción de juguetes, marionetas, construcción de instrumentos musicales...)
- Talleres de alimentación (del pan, de postres...)
- Taller de informática (juegos, internet...)

De acuerdo con las características antes enunciadas considero que trabajar con esta modalidad permitirá mantener un salón organizado en cuanto a materiales y mobiliario, que existan espacios limpios y adecuados a las necesidades de los alumnos, se puedan establecer reglas, así como la creación de ambientes democráticos de trabajo en cuanto a la toma de decisiones colectivas, se favorecerá el respeto de las opiniones, la tolerancia y finalmente un uso efectivo del tiempo.

Teniendo en consideración las bases teóricas que guiaran el proyecto, realicé un listado de objetivos generales y específicos que parten desde la propia problemática, el cual se organizó en un entramado de objetivos y propósitos.

3.4 Objetivos generales y propósitos para la propuesta de intervención.



3.5 Diseño del proyecto de intervención.

Tomando en consideración lo ya descrito se aplicó dos situaciones didácticas y dos talleres que nacieron del interés de los alumnos, esto se llevó a cabo en un periodo comprendido de 5 meses establecidos de diciembre de 2015 a mayo de 2016. Los recursos con los que se contó fueron planeaciones, videograbaciones, diario de trabajo, material didáctico, computadora y material audiovisual. Algunos de los riesgos a los cuales me enfrenté fue la falta de tiempo por los trabajos establecidos en la escuela, así como la falta de espacios para la organización de los talleres, así mismo se tuvieron que realizar algunas adecuaciones sobre todo al gestionar tiempos y espacios con los maestros de educación física e inglés.

La contribución que se obtuvo fue que se favoreció el ambiente de aprendizaje, las relaciones interpersonales, el deseo por aprender y el favorecimiento de los aprendizajes.

A continuación se presenta un cuadro donde está estructurado los objetivos específicos para cada modalidad de intervención, así como sus propósitos y la fecha de aplicación de cada uno de ellos. Cabe recalcar que tome en consideración diversos propósitos uno para los niños, otro para la educadora (intervención docente) y el último para la actividad en general.

Diseño del proyecto de intervención.

<p>Problemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> La falta de ambientes de aprendizaje favorables en mi aula interfiere con el proceso de enseñanza- aprendizaje de mis alumnos. 			
<p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Propiciar un ambiente de aprendizaje que permita a los alumnos fortalecer sus competencias. Crear un ambiente de respeto y tolerancia entre alumno-alumno y docente-alumnos. Establecer consignas específicas para la ejecución de las actividades a realizar con mis alumnos y llevarlas a cabo. 			
Modalidad de intervención.	Objetivo específico	Propósitos	Fecha de aplicación.
Taller de cocina	Organizar el ambiente físico del aula con la finalidad de que los alumnos centren la atención en sus aprendizajes.	<p>Niños: Que los niños sean partícipes en la organización del material, para que mantengan ordenado el espacio físico del aula.</p> <p>Educadora: Que sea capaz de propiciar y mantener un ambiente de aprendizaje adecuado, organizando el espacio físico para guiar sus aprendizajes</p> <p>Actividad: Que los alumnos aprendan las características de una receta y realicen una. Que los niños escriban una receta utilizando la relación fonológica de las</p>	1 al 18 de diciembre del 2015

		<p>letras.</p> <p>Que los alumnos aprendan a utilizar diversos tipos de utensilios con la seguridad adecuada, practicando medidas de seguridad al utilizarlos.</p>	
Taller de cocina	Llevar a cabo las reglas del salón en los diferentes momentos que se requieran, estableciendo acuerdos en caso de no respetarlas.	<p>Niños: Que propongan y respeten las reglas de las actividades</p> <p>Educadora: Que sea capaz de tomar en cuenta las reglas que proponen mis alumnos, llevarlas a cabo y cumplir con los acuerdos en caso de que no sean respetadas</p>	
Situación didáctica “La tienda de animales”	Especificar la intención pedagógica de los aprendizajes a trabajar con mis alumnos en la planeación	<p>Niños: Que los niños conozcan para que les servirán las actividades que realizarán.</p> <p>Educadora: Que tenga claridad con lo que se espera que aprendan los alumnos con la finalidad de que los aprendizajes sean favorecidos y puntuales.</p> <p>Actividad: Que los alumnos aprendan a resolver problemas matemáticos de agregar y quitar.</p>	18 al 5 de febrero de 2016

		<p>Aprendan sobre el proceso de compra venta.</p> <p>Conozcan algunas características de los animales.</p> <p>Sean capaces de explicar las características más relevantes de su animal favorito</p>	
<p>Situación didáctica “El campo vial”</p>	<p>Construir junto con los alumnos las reglas del salón, retomando las características de un ambiente democrático.</p>	<p>Niños: Que los alumnos propongan y respeten las reglas del campo vial.</p> <p>Que los niños en el momento de trabajar en equipo respeten sus opiniones y sean tolerantes</p> <p>Educadora: Que sea capaz de escuchar lo que mis alumnos quieren decir y llevar a cabo sus ideas</p> <p>Actividad: Que los alumnos aprendan a construir sistemas de referencia en relación con su ubicación espacial, que puedan seguir y dar instrucciones de desplazamiento así como diseñar de manera concreta y gráfica recorridos</p>	<p>Del 8 al 26 de febrero de 2016</p>
<p>Taller de Picasso</p>	<p>Diseñar situaciones didácticas y talleres en donde los alumnos tengan que respetar turnos, escucharse entre sí y trabajar en equipo</p>	<p>Niños: Que los alumnos propongan y respeten las reglas del taller.</p> <p>Educadora: Que tome en cuenta las</p>	<p>Del 15 al 18 de abril de 2016</p>

	<p>para un fin común.</p>	<p>opiniones de los alumnos para el establecimiento de las reglas del salón y las lleve a cabo</p> <p>Actividad: Que los alumnos desarrollen su creatividad al realizar algunas pinturas</p> <p>Que los alumnos expresen sus emociones por medio de la expresión gráfica.</p> <p>Que los alumnos interpreten las pinturas que se observen, dando puntos de vista y expresando sus emociones.</p>	
--	----------------------------------	---	--

Capítulo 4

4.1 Aplicación, análisis, seguimiento y evaluación de la propuesta de intervención de manera general.

El siguiente capítulo trata de la puesta en marcha del proyecto de intervención, de las cuales se hizo un análisis, seguimiento y evaluación de las situaciones didácticas y talleres aplicados, las fichas de intervención aparecer en los anexos donde se menciona los objetivos generales y específicos del trabajo, así como las rubricas y listas de cotejo que ayudaron a evaluar de manera pertinente y cualitativamente lo aplicado.

Como en dicho capítulo hago referencia a la evaluación, es primordial dar algunas de las definiciones que enmarcan el concepto de evaluación educativa y la importancia que tiene en el desenvolvimiento de la práctica docente.

Para algunos autores, el término evaluación “constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo” (Rosales, 1997, p. 15), para otros constituye la forma de dar sentido y significado a los resultados tomando en cuenta las diversas circunstancias que forman parte de todo proceso, sobre todo para el profesor (Rueda, 2004).

Es decir por medio de la aplicación de la evaluación se pueden detectar las posibles causas y detonantes que se presentan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya finalidad es dar respuesta a la búsqueda de soluciones para una determinada problemática o la continuidad y mejoramiento de los elementos que funcionaron positiva o negativamente con el fin de que exista una transformación en las prácticas docentes.

Para la institución escolar el papel que juega la evaluación es de gran trascendencia, debido a que resulta la herramienta útil para el análisis y la reflexión sobre los logros y dificultades obtenidas en un determinado período de tiempo, las cuales están relacionadas con los propósitos, objetivos o competencias a alcanzar según indica el programa de estudios.

Para mi proyecto de intervención este factor de evaluación también resultó de importancia ya que fue el que me ayudó a observar de manera más concreta cualitativa y cuantitativamente los logros, dificultades y áreas de oportunidad para mejorar mi práctica docente.

Para que se diera positivamente el aspecto evaluativo, fue necesario tomar en cuenta alguna de las cuestiones que guiaban apropiadamente este proceso. Como primera instancia, fue necesario especificar el objeto de evaluación, definiendo a quien o a quienes se deseaba evaluar; en este caso fue a los alumnos, docente y a la propia actividad (situación didáctica o taller).

El segundo aspecto hace referencia a lo indispensable que es el establecimiento de propósitos claros y bien definidos con las características a evaluar, en el cual tomé en cuenta el uso de rúbricas y lista de cotejo para la realización de la evaluación.

El tercer aspecto consistió en establecer instrumentos de recopilación de información los cuales tomé en consideración, anotaciones que realicé en el diario de trabajo, fotografías y el uso de planeaciones, listas de cotejo y rúbricas.

➤ **Listas de cotejo**

Son instrumentos que de manera sistemática registran los comportamientos observables. Las listas cotejables son las herramientas más conocidas para juzgar la presencia o ausencia de cierto elemento de una competencia. Consisten en desglosar las competencias en sus componentes o pasos, colocados en el orden

en que deben ser ejecutados, además especifican las condiciones o contextos donde se efectuará, así como los materiales necesarios para hacerlo. (Carlos 2010, p. 16)

➤ **Rúbricas**

Es el instrumento que define los criterios que utilizaremos para evaluar cualquier actividad, producto evento o instrumento. En ella se describe claramente lo que observará el docente para llevar a cabo la evaluación.

Frade (2008) menciona que una rúbrica puede ser holística o general puesto que solo define las características a evaluar; o bien analítica- descriptiva cuando incluye detalles sobre los cuales se evaluará.

Por las características que presentan estas dos herramientas decidí incluirlas en la evaluación de mi proyecto, me permitieron tener una mayor claridad sobre las debilidades, fortalezas, cambios y áreas de oportunidad sobre el proyecto de intervención para dar solución a la problemática planteada del mejoramiento de los ambientes de aprendizaje. Para la elaboración de cada uno de los instrumentos tomé en cuenta la propuesta de la Dra. Laura Frade para la preparación de dichos insumos.

Los instrumentos de evaluación se presentan por fichas de trabajo dependiendo de la modalidad de intervención implementada (taller o situación didáctica).

En el siguiente apartado se enuncian las fichas de las propuestas de alternativas de solución en este proyecto de intervención.

Aplicación, análisis de la propuesta de intervención.

Ficha 1 “El taller de cocina”

Fecha: 1 al 18 de diciembre de 2015

Surgimiento del taller de cocina.

Este taller se originó a partir de un comentario que realizó Raúl*, cuando mencionó que su abuelita vendía postres como: fresas con crema, gelatina, arroz con leche y flan, incluso ese mismo día me regaló unas fresas con crema, en ese momento Valeria Monserrat comentó que si algún día en el salón podía enseñarles a cocinar.

Tomé como referencia el interés que ellos presentaban ante una actividad desconocida como la de cocinar, como nos encontrábamos en el mes de diciembre decidí tomar en cuenta su interés y llevar a la práctica un taller que tuviera relación con la navidad, fue de esta manera que surgió el taller de postres navideños.

Para lo cual los alumnos investigaron recetas de postres navideños para niños, las más sobresalientes y repetitivas fueron ensalada de manzana, brochetas de plátano en forma de muñecos de nieve, pay de manzana, trufas, paletas de chocolate y en particular fresas en forma de Santa Claus con chantilly.

Entre todos decidimos que realizaríamos cuatro recetas las cuales fueron fresas en forma de Santa Claus, brochetas de plátano en forma de muñeco de nieve, trufas de chocolate y paletas de chocolate.

-Actividades programadas.

Día 1. Cocinando fresas en forma de Santa Claus y brochetas de plátano en forma de muñeco de nieve.

Esta actividad se realizó de manera grupal. Se les pidió a los niños que propusieran las reglas para el trabajo, ya que implicaba trabajar con alimentos al

*Se modificaron los nombres reales de los alumnos para fines de la investigación

igual que con cosas que podían hacerles daño en este caso el cuchillo, una vez propuesto esto, se lavaron las manos, sacaron de la mochila los ingredientes que se les pidió, al mismo momento de ir leyendo la receta los niños realizaban lo que se les pedía.

Día 2. Cocinando paletas de chocolate

La organización que se dio para esta actividad fue en pequeños grupos, puesto que se trabajó con parrilla eléctrica y agua caliente, lo que implicaba que un adulto estuviera pendiente de lo que se estaba realizando. Las actividades de pequeños grupos fueron las siguientes:

1. Paletas de chocolate (encargada la maestra)
2. Modelado con plastilina de figuras navideñas
3. Escritura de objetos navideños en los pizarrones blancos
4. Descripción de objetos navideños
5. Figuras geométricas para elaborar objetos navideños.

Cada vez que se tocara la campana los niños deberían acomodar el material en el centro y cambiarse de lugar al equipo que está a su derecha de tal manera que pasaran todos los niños por las cinco estaciones.

Al final todos recogimos material y acomodamos el salón como estaba.

Día 3. Cocinando trufas de chocolate

La organización de la actividad fue de manera grupal.

Antes de comenzar los niños establecieron las reglas de la actividad, se lavaron las manos, pusieron un mantel de plástico sobre las mesas, y conforme se fue leyendo la receta fueron realizando y mezclando los elementos que se les dice.

-Evaluación del taller

Se les cuestionó sobre: ¿Qué fue lo que aprendieron? ¿Qué fue lo que le había gustado y porque? Estas preguntas las realicé en una asamblea al término de todas las actividades implementadas.

-Ambientes de aprendizaje

Tiempo: 40 min aproximadamente en el trabajo grupal, en pequeños grupos 20 min.

Espacio: salón de clases

Material: fresas, plátanos, bolsas, etiquetas, chocolate líquido, chantilly, galletas marías, chocolate en polvo, platos, canastas de plástico, recetas, cuchillos y lápices.

Estrategias de aprendizaje: observación, juego y experimentación.

Análisis reflexivo y evaluación de la intervención.

Ficha 1 “El taller de cocina”

Uno de los principales retos que representó la puesta en marcha del taller de cocina se relacionó con la organización de los materiales, la logística que tenía que llevar para que de cierta manera no existiera un caos dentro del salón con tantos elementos e ingredientes que llevaron los niños al salón, esto implicó que tuviera que adelantarme al pensamiento de mis alumnos, poniéndome en el papel de ellos en cuanto a las reacciones que iban a tener al experimentar con materiales que les agradaban y resultaban tan interesantes. El haber realizado una planeación de manera puntual considerando tiempos, organización grupal, espacios, materiales, así como un inicio, desarrollo y cierre de las actividades, sirvió para que el taller fluyera de manera positiva y se favorecieran los aprendizajes esperados de mis alumnos.

La planificación sirve “como instrumento o recurso que da seguridad y confianza al docente; seguridad en el sentido de que le permite seguir una línea coherente o que se constituye en ‘algo de dónde agarrarse’, una especie de fuente de ideas, abanico de posibilidades que los profesores tienen a mano” (Gimeno, 1991, p. 63).

El autor define muy bien lo que quiero expresar, efectivamente el hecho de anticiparme al pensamiento de mis alumnos y prever todos los elementos a utilizar como colocar manteles, tener etiquetas para que escribieran su nombre, platos desechables, poner canastas para que depositaran la basura, cuchillos adicionales para los niños que no llevaran. El haber tenido el chantilly en bolsas de plástico para una mejor manipulación, influyó de manera positiva para que los niños centraran su atención y para que el ambiente de aprendizaje se encontrara ordenado.

La planeación oportuna y específica me brindó la posibilidad de organizar mi pensamiento para decidir y priorizar los aprendizajes que quería favorecer y el

momento adecuado de hacerlo coincidiendo con Aquino (2001) cuando expresa que la planeación es el espacio donde el docente se pone a ordenar su pensamiento para decidir que enseñar, como enseñar, cuando enseñar, como se desarrollaran las tareas, tomando en cuenta los recursos a su alcance. Tomar en cuenta estos elementos que menciona el autor me permitió enfocarme en lo que deseaba y así obtener mejores resultados en mis alumnos.

Cuando elaboramos las fresas en forma de Santa Claus, cumplí con mi objetivo de que los alumnos fueran quienes propusieran las reglas de la actividad, en las cuales contemplaron la importancia del cuidado de su cuerpo, para ello propusieron que deberían de tomar el cuchillo por el mango y no por los “dientes” del mismo, que no se valía que se pararan de sus sillas porque podían picarle un ojo a un compañero, o simplemente lastimar su cuerpo, además de que era importante seguir los pasos de la receta para que resultara la actividad y como consecuencia ellos propusieron que quien no respetara las reglas debería de quitar el material para que no sucediera ningún accidente.

Al principio cuando propuse que ellos dijieran las reglas de la actividad, tenía temor de que las cosas que mencionaran no tuvieran nada que ver con los cuidados de seguridad e integridad y el respeto por los demás, pensé que al dejarles esta libertad de proponer perdería el control de la situación y que prácticamente todo se convertiría en un caos, grata fue la sorpresa al observar y escuchar que los alumnos propusieron reglas de no agarrar los objetos peligrosos porque podían lastimar al otro etcétera.

Como lo menciona el programa de educación preescolar “la disciplina es esencial, pues los niños necesitan una libertad regulada en la que las reglas son necesarias; no impuestas, sino acordadas en consenso, cercanas por lo tanto a su comprensión y aplicadas para todos. Todo bajo un clima de respeto y dignidad”. (PE, 2011, p. 144). El que ellos propusieran las reglas hizo que los alumnos se sintieran parte de un grupo y no solamente una serie de disposiciones e

imposiciones por parte mía, lo que generó otro tipo de ambiente de aprendizaje en dónde la comunicación docente- alumno se vio favorecido, donde los niños se sintieron escuchados y pertenecientes a un grupo.

Otro de los factores que ayudó en esta actividad es que los materiales estaban previamente acomodados, lleve una logística de los materiales a utilizar todo organizado para que existiera un orden. Desde la planeación me di a la tarea de pensar en estas pequeñas cosas, de tal manera que los niños sabían perfectamente en donde iban a colocar las fresas cuando terminaran de decorarlas al igual que sus brochetas.

Como lo menciona Loughlin (2002), al referir que un espacio y unos materiales bien organizados suavizan las transiciones independientes de una actividad a otra. La organización de los materiales puede promover en los niños la confianza en sí mismos y la autogestión en las tareas rutinarias del aula y del cuidado de los materiales. En esta actividad los alumnos sabían que era lo que iban a hacer, el acomodo de las mesas era adecuado porque todo lo tenían al alcance ya que los ingredientes estaban en el centro de la mesa, había suficientes platos para colocar las cosas, el espacio era adecuado para que pudieran caminar por el salón y proporcionarles los elementos que hacían falta como el chantilly y el chocolate líquido.

Sin embargo, en la actividad de las paletas de chocolate observé que los niños estaban emocionados por realizarlas que olvidé el pequeño detalle que ellos fueran quienes pusieran las reglas de la actividad, por lo que yo dije que era lo que estaba permitido y no, sin mencionar tampoco consecuencias. Haciendo una reflexión sobre “la acción” me doy cuenta que en ese momento no los hice partícipes de las reglas y que solo ejercí como un alguien que les impuso algo.

Esto ocasionó que dentro del salón existiera un volumen de voz más alto, que los alumnos se pararan constantemente cerca de la mesas en donde se estaban

realizando las paletas de chocolate, todo esto provocó en mi un poco de nerviosismo al pensar que estaba la parrilla caliente y que si se acercaban de más podrían quemarse, esto se notaba en mi tono de voz y en cómo me dirigía a los niños, hasta que poco a poco comencé a relajarme y conforme pasaba más tiempo la actividad y eran más los alumnos que ya habían pasado a realizar su paleta los demás también empezaron a bajar su ansiedad. “Gran parte de la capacidad de controlar una clase radica en la confianza en que la voz y gestos de uno harán que los alumnos se comporten como se desea” (Dean, 1993, p. 78). Al estar nerviosa y desconfiada de las actividades que realizaban los alumnos hizo que el comportamiento de ellos se detonara de esa manera.

Además de que la distribución del espacio no era la más adecuada, ingresé dos mesas más de las que habitualmente hay en el salón, dando un total de 12, más las sillas (la asistencia fue de 27 alumnos), al ingresar las mesas el espacio se vio reducido, los equipos quedaban cerca y apretados, los pasillos para que los niños pudieran caminar eran angostos y justos. Así mismo el área donde guardaban las paletas en una hielera también quedaba cerca de otro equipo quienes solo observaban y tenían curiosidad por saber el proceso de enfriamiento de las paletas.

Como menciona Kitchevsy (2002), la distribución física del espacio del mobiliario invita a los niños a hablar con los otros, a apresurarse o a desplazarse tranquilamente, a tocar a otros o a dejarlos solos, a combinar materiales o a mantenerlos separados. La organización espacial constituye una intensa, influencia tanto sobre la conducta del profesor, como sobre la del niño. Lo citado anteriormente fue lo que sucedió, al no preparar el entorno físico adecuado y prever las situaciones de distribución de las mesas, generé que los niños tuvieran la oportunidad de distraerse con facilidad, de tener contacto físico y verbal con los demás equipos, y que en ocasiones se compartieran el material de un equipo a otro, generando más ansiedad por pasar a realizar las paletas.

Así mismo “El entorno puede facilitar un movimiento útil para el trabajo y el aprendizaje cuando la organización espacial y las interacciones del profesor estimulan las mismas conductas” (Kritchevsky, 2002, p. 70). En esta ocasión no generé esa movilidad de la cual habla la autora al contrario la entorpecí al poner más muebles, ya que pude haber quitado solo por esa ocasión algunos muebles y sacado del salón para poder ingresar otros que requería y eran indispensables para la propia actividad.

El día de la elaboración de las trufas fue el más complicado en cuanto a espacios e imprevistos, ya que ese día no contaba con salón de clases debido a ciertas remodelaciones que sufrió la escuela, por lo que me tocó trabajar en el patio en una carpa. Al principio esto generó en mi un poco de stress ya que era adecuar el espacio de trabajo para que se pudiera llevar a cabo el taller.

Con la ayuda de los alumnos colocamos provisionalmente nuestro salón con mesas, sillas y un mueble para las cosas de higiene personal, los alumnos se encontraban entusiasmados de trabajar en un espacio diferente, al aire libre y con más espacio de lo que comúnmente estaban acostumbrados, ellos fueron los que decidieron como poner y acomodar las mesas, motivo que influyó positivamente para que se sintieran parte del grupo se sentía un ambiente tranquilo y de cooperación.

Generar un ambiente adecuado de aprendizaje no solo tiene que ver con la relación de un entorno físico estimulante, sino que los alumnos se sientan tranquilos y seguros al momento de trabajar como menciona el autor:

“No sólo podemos enmarcar estos ambientes solo a espacios físicos, debido a que la parte socio- emocional influye de manera significativa y directa en las formas como aprenden los niños. Por lo tanto un buen ambiente que busque crear buenos aprendizajes, debe contar con espacios adecuados o con construcciones de relaciones entre estudiantes docentes y estudiante- docente o con mediadores que generen una relación más afectiva con los niños

donde la lúdica y al motivación sean las principales herramientas a utilizar” (Asprilla, 2012, p. 3)

Con lo anterior es claro que el espacio físico, lo importante es la construcción y la relación que se establezca entre el docente alumno, como lo que ocurrió ese día en la actividad, a los niños lo menos que les importó fue tener salón, ellos querían realizar las actividades porque implicaba un reto, tenían la motivación adecuada y el reto cognitivo para experimentar con los materiales, lo que influyó positivamente para que la actividad se realizara de manera adecuada y se favorecieran los aprendizajes.

Al reflexionar sobre esta situación pude percatarme que el haber involucrado a los alumnos sobre la toma de decisiones y de los imprevistos ayudó para que entendieran lo que estaba pasando de no tener salón de clases y para cooperar entre todos y poder realizar las trufas que tanto les entusiasmaban.

Comencé con las indicaciones, leyendo la receta y ellos siguiendo los pasos de elaboración, como estábamos en un espacio libre no se originó caos porque a algunos se les cayeran las cosas al suelo como la galleta molida, ni de que estuvieran parados porque el espacio era el suficiente para moverse y realizar lo acordado, al momento de la limpieza fue más fácil recoger porque el piso del patio es de concreto.

En conclusión, el integrar a los alumnos al trabajo trae mayores beneficios, se sienten pertenecientes a un grupo, eso da como resultado que asuman una responsabilidad ante el trabajo; además el que puedan participar en la toma de decisiones, estableciendo reglas para las actividades les brinda la posibilidad de desarrollar su autonomía y de pensar en las consecuencias de sus actos.

Uno de los factores determinantes y en ocasiones detonantes para tener éxito en las actividades y en la práctica es el ambiente físico al tener en consideración la distribución del mobiliario, organización y presentación del material. Así como los

vínculos socioafectivos que los alumnos tengan con el maestro ya que estos brindan confianza, seguridad y motivación por querer realizar las cosas y al final estos aspectos se reducen a que se vean favorecidas o no los aprendizajes que se pretenden. Por ello se debe tomar en consideración la organización espacial, los aprendizajes que se quieren abordar, la disposición y la organización de los materiales.

Respecto a la actividad se logró el objetivo de que los alumnos aprendieran las características más importantes de una receta debido a que pudimos no solo leer de manera grupal algunas de las recetas sino también el poder escribirlas, el realizar esto de manera vivencial dotó a los alumnos de aprendizajes más significativos.

Las rubricas y listas de cotejo se encuentran en el anexo 3

Aplicación, análisis de la propuesta de intervención.

Ficha 2 Situación didáctica “La tienda de animales”

Fecha: 18 de enero al 5 febrero de 2016

Surgimiento de la tienda de animales.

Esta situación didáctica se originó el día en que Sebastián llevó a la escuela una oveja de peluche, recién se la habían regalado sus papás, estuvo muy emocionado al contarles a sus compañeros las características más esenciales, tanta fue la emoción que los alumnos se mostraron muy interesados en saber acerca de este animal. Al siguiente día Rufino llevó una serpiente de peluche y también comenzó a hablar algunas de las características de dichos animales, el resto del grupo comenzó a realizar algunas preguntas acerca de ¿Dónde vivían?, ¿Qué comían? etcétera. Los alumnos me comunicaron que querían saber más acerca de determinados animales, esto se conjugó con la competencia de pensamiento matemático de resolución de problemas que en ese mes pretendía favorecer por lo que surgió en mi la necesidad de atender los intereses de los alumnos pero a la vez, poner en juego los aprendizajes esperados ya seleccionados para ese mes, por lo tanto, se me ocurrió que se realizará una tienda de animales, así los niños iban a conocer las características de algunos de ellos y yo lograría que resolvieran problemas.

Cuando les comenté que jugaríamos a la tienda de animales se emocionaron, ese mismo día ya querían llevar algunos animales vivos para tocarlos y conocerlos. Ante esto les dije que llevar animales a la escuela implicaba un peligro porque algunos podían ser peligrosos, porque son personas a las cuales no conocen, después de platicar con ellos les surgió la idea de mejor traer juguetes o peluches de animales.

Al siguiente día los niños llevaron todos los animales de peluche o de plástico que tuvieran, esto ayudó para que reconocieran las iniciales de los nombres de los

animales y relacionarlos con los suyos, así mismo cada uno eligió el animal que más les gustó y del cual expusieron.

Se organizó las exposiciones con el apoyo de los padres cada día se expuso sobre un animal, tomando en consideración características físicas, dónde vivían, qué comían y cómo es que se deben de cuidar, así mismo el trabajo en pequeños grupos consistirían en:

- Realizar esculturas de los animales. Dicha actividad pretendió que los alumnos desarrollaran su imaginación y psicomotricidad fina al elaborar algún animal.
- Reconocer el valor sonoro de las iniciales de los animales y relacionarlos con los nombres de sus compañeros. Tomaron un animal pequeño de plástico y lo colocaron sobre la foto de algunos de sus compañeros tomando en consideración el valor sonoro.
- Dime en que casilla cayó el animal. Los alumnos debían de realizaron un conteo y sobre conteo de las casillas en donde estaba cada animal.
- Proceso de comprar. Venta de animales y resolución de problemas. Este trabajo lo realizaron con mi ayuda, puse precio a los animales y los alumnos debían de compraron dos o tres animales y de esta manera juntaron las cantidades para saber cuánto dinero pagarían.

Después de la puesta en marcha de estas actividades el cierre de la situación didáctica fue adecuar el salón, se ambientó de tal manera que se pudiera realizar el ejercicio de compra venta de los animales.

Análisis reflexivo y evaluación de la intervención.

Ficha 2 Situación didáctica “La tienda de animales”

En esta situación didáctica uno de los principales retos que tuve fue plasmar de manera clara en la planeación la intención pedagógica que realicé con los niños la cual se enfocó al desarrollo del pensamiento matemático (resolución de problemas, proceso de compra-venta), lenguaje y comunicación en cuanto al desarrollo del lenguaje oral al momento de realizar una exposición, lenguaje escrito al ir relacionando el sonido de las letras con las grafías, así como reconocer algunas de las características de algunos de los animales.

El tener una planeación puntual y detallada me permitió saber hacia dónde iba dirigiendo a mis alumnos, fue un instrumento que me ayudó a tener claridad y sistematizar lo que quería enseñar. Como señala Aquino (2001) el contar con este instrumento anticipador da cuenta de que el docente ha querido darle sistematicidad y organización a su tarea. Es una acción necesaria e imprescindible, cualquiera que sea el nivel en que nos desempeñemos, y sobre todo en el nivel inicial, donde gran parte de la tarea se desenvuelve en el marco de espontaneísmos.

En algunas actividades que realicé tuve que flexibilizar las situaciones, esto dependió de lo que cada día me fueron demandando mis alumnos, ante esto me sentí segura porque supe lo que hice, cualquier imprevisto fue bien encaminado, un ejemplo fue cuando Adrián llevó a la escuela un perro vivo y tuve que modificar la estructura de la exposición y saqué provecho de esta situación, cuando llevó a su mascota permitió que los niños también realizaran una investigación en la biblioteca escolar sobre las diferentes razas, y posteriormente explicaran lo que investigaron favoreciendo el lenguaje oral y escrito. Al respecto Aquino menciona que “Sólo se puede improvisar si se tiene muy claro qué se quiere lograr. Sólo es posible introducir modificaciones durante las interacciones concretas del aula

cuando se tienen a la mano, los diferentes recursos y posibilidades de acción pensadas y -por qué no- escritas, con anterioridad” (Aquino, 2001, p. 64).

En un primer momento pensé que solo favorecí el pensamiento matemático ya que consideré que algunas de las actividades tuvieron vinculación con este tema, con el transcurso de las actividades me pude dar cuenta de que no solamente se relacionó con una resolución de problemas sino que implicó el desarrollo de más habilidades y aprendizajes específicos tanto de lenguaje y comunicación como de conocimiento del mundo, dicha reflexión la realicé cuando escribí en el diario. El diario permitió reflexionar sobre otros aspectos que también generé y a los que no les di tanta importancia hasta que lo plasmé por escrito. En el escribí “el día de hoy Michell me sorprendió con su exposición de catarinas, hasta hace unos días la consideraba una niña tímida que le daba pena exponer sus ideas delante de un pequeño equipo y hoy me demostró que es capaz de hacerlo, habló de manera segura ante sus compañeros”(Armella, 2016). Aquí me di cuenta que lo realizado fue trascendente, que las intenciones pedagógicas planteadas, logré que los alumnos se involucraran en el desarrollo del lenguaje oral al realizar una exposición. Al respecto el autor señala que “El diario es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia” (Porlán, 1993, p. 23).

Los niños se mostraron partícipes de lo que hicieron para su exposición mencionaron lo necesario para su investigación, seleccionar la información, registrarla y por último exponerla, sabían que el exponer era necesario para que los demás aprendieran, se sentían escuchados, respetados y queridos por sus compañeros.

El que mis alumnos supieran él por qué y para qué de las actividades ayudó a que se responsabilizaran de las pequeñas tareas asignadas sintiéndose pertenecientes a su salón. Ahora los papeles cambiaron, pasé de ser la docente que solo exponía las cosas a ser la guía de los aprendizajes, “el rol del alumno se

propone diferente, se le visualiza como responsable de sus propios procesos de aprendizaje. Y también la posición del docente es diferente, quien deja de ser la única fuente de información y se convierte en un activo participante de la comunidad de aprendizaje” (Viveros, 2002, p.9)

A su vez con el transcurso de las actividades ellos lograron tener una motivación intrínseca, la cual “nace de fuentes internas como la curiosidad, el interés y el disfrute de impulsos innatos como el de dominio y el de crecimiento.”(Meece, 2000, p. 286), propusieron como querían realizar su exposición ya sea por medio de una computadora, con cartulinas, con una canción etcétera, así mismo en la elección de su animal favorito o del cual tenían más curiosidad. Esa motivación la conjugaron con la teoría de expectativas de valores que se refiere a que los “estudiantes se sienten más motivados a efectuar actividades de aprendizaje cuando esperan y quieren alcanzar el éxito, comprobando sus expectativas y valores orientadas al logro como: elección de tareas, persistencia y desempeño (Eccles, 1983, citado en Meece, 2000, p. 287). Fue justo lo que pasó en el grupo, ellos se sintieron motivados por las actividades y eso los mantuvo la mayoría del tiempo alertas y receptivos a lo que los demás comunicaban.

Cuando lo tocó exponer a Daniel, que es un niño que tiene hipoacusia, los niños le dieron la seguridad necesaria para que por lo menos emitiera algunas palabras acerca de las arañas, el ambiente de trabajo fue de respeto por su compañero y apoyo hacia él, esto no solo se vio en esta exposición sino en las actividades posteriores que realizaron los alumnos.

El que los niños reaccionaran de esa manera influyó en el clima de aprendizaje, el salón permaneció ordenado, esto implicó que se mostraran seguros y en confianza para poder expresarse dentro del aula.

El clima de aprendizaje “es la interacción, la comunicación entre los que se encuentran dentro del proceso de enseñanza. Dentro de este clima debe de

prevalecer la armonía, confianza, seguridad, respeto, para que los educandos con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer alguna inquietud o duda a favor de la obtención de un verdadero aprendizaje” (Rodríguez, 2014, p. 2)

Para que en el aula exista “un ambiente seguro también es necesario que el docente tenga claridad con respecto del propósito educativo que se quiere alcanzar o el aprendizaje que se busca construir con los alumnos” (SEP, 2011, p. 98), en esta situación didáctica este aspecto resultó de relevancia para mi intervención docente, al tener claridad en los aprendizajes que quería favorecer fue más fácil seleccionar los materiales y actividades adecuadas para lograrlo sin perder de vista la motivación y el interés que los niños fueron mostrando por el material presentado, en este caso fueron animales de plástico los cuales estaban muy bien detallados tanto que parecían reales, esto facilitó que los alumnos fueran conociendo los nombres y algunas características particulares, lo más significativo fue que a partir del conocimiento de la escritura y del sonido inicial de dichos animales lograban relacionar y asociarlos con algunos nombres de sus compañeros lo que ocasionó su interés por conocer los sonidos de las letras iniciales y poco a poco fueron escribiendo sus primeras palabras.

La situación didáctica propuesta ayudó al desarrollo de la competencias porque al final en la puesta en marcha de la *tienda de animales* pudieron, en primera instancia, organizar y clasificar los animales dependiendo de los atributos que tenían, en segunda, poner precios organizar quienes eran los que iban a cobrar y como lo iban a realizar etcétera, así como al enfrentarse a resolver problemas de agregar al momento que querían comprar. Aquí conviene recordar que Frade (2011), señala que una situación didáctica es la creación de un escenario de aprendizaje en el cual el estudiante deberá: analizar y pensar que debe hacer para resolverlo, construir y adquirir el conocimiento necesario de hacerlo, usarlo para resolver lo que enfrenta y emitir una serie de productos que comprueban este proceso de aprendizaje.

Justamente eso fue lo que paso primero tuvieron innumerables actividades de conteo y sobre conteo para favorecer que los alumnos supieran los números y el orden estable del numeral, enseguida aprendieron a ir juntando y quitando pequeñas cantidades, conocían algunos de los nombres de los animales y podían relacionarlos con sus compañeros para elaborar su lista de compras y por último sabían resolver el problema de cuantos pagarían por comprar dos animales, ahí se hizo uso de las premisas de las razones favorables para poner en marcha una situación didáctica según Frade.

Aplicación, análisis de la propuesta de intervención.

Ficha 3 Situación didáctica “El campo vial”

Fecha: 8 al 26 de febrero de 2016

Surgimiento de la situación didáctica “El campo vial”

Este taller inició cuando algunos de los niños del salón fueron seleccionados para ir de excursión escolar al campo infantil de educación vial “topacio”, cuando regresaron se encontraron muy entusiasmados por la experiencia, comentaron que les había gustado mucho porque parecía una ciudad en pequeño solo para ellos, con puentes, semáforos, casas, edificios, etcétera. Adrián mencionó: “había bicicletas y tú las podías manejar” Rufino “también policías y si no respetabas los semáforos te multaban, a mí me multaron y no pude manejar en dos vueltas”

Los demás al escucharlos quedaron impresionados por las caras y todas las maravillas que habían hecho, entonces Sofía dijo: “maestra hay que hacer un campo vial en la escuela porque yo no fui” comenzó entonces la indagación acerca de lo que sabían, cómo era que querían que lo hiciéramos, en qué lugar etcétera, lo más importante que los niños externaron es que querían ser ellos quienes pudieran manejar como lo hacen los adultos en las calles.

Empezó una lluvia de ideas, debía haber comercios, conductores, gasolineras, escuelas, hospitales, policías, semáforos y que todo se realizará en el patio porque el salón era muy pequeño. Fue así que, bajo este tenor, comencé a redactar el plan de trabajo ajustando los aprendizajes esperados que quería ligar con la actividad la cual estuvo enfocada a construir sistemas de referencias espaciales, vinculándolo con el desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación y conocimiento del mundo.

Pedí apoyo a los padres de familia para la realización de una fachada de algún comercio en específico, esta se realizó en una caja abierta de cartón, podía ser pintada o forrada pero debía de llevar especificaciones como el nombre del

comercio visible y el referente visual. Previo a la experiencia del campo vial se trabajó en lo siguiente:

- Conocimiento de los productos que se vendían en cada comercio
- Escritura de los comercios que habían
- Conocimiento y puesta en marcha de las señales de tránsito
- Ubicación de ellos en un plano gráfico, en este caso de nuestra pequeña ciudad
- Seguir indicaciones de ubicación espacial utilizando términos como arriba, abajo, cerca, lejos, de frente etc.

Los niños trabajaron en pequeños grupos con diversos materiales como:

1. Alfabetos móviles para la escritura de los comercios
2. Armar rompecabezas y buscar el camino más corto de laberintos para que fueran familiarizándose con el espacio
3. Construir laberintos con la ayuda de palitos y rompecabezas de manera concreta
4. Seguir instrucciones para seguir un determinado camino esto de manera vivencial
5. Generar el croquis de la ciudad para saber cómo era que se iba a estructurar

Análisis reflexivo y evaluación.

Ficha 3 Situación didáctica “El campo vial”

Considero que uno de los mayores aciertos fue escuchar las propuestas de los alumnos y sobre todo la importancia que le di a sus aportaciones porque realmente fueron valiosas para el diseño de las actividades. Con esto generé que se sintieran confiados de que las ideas que aportaron eran escuchadas y llevadas a cabo; influyó de manera positiva para que durante el transcurso de las mismas los niños estuvieran tranquilos, seguros y felices.

Mi rol como docente cambió, me abrí a las sugerencias de mis alumnos y generé así un clima de confianza para el desarrollo de las actividades. Tal y como lo menciona Joan (1993):

“Es importante ser tan sensible como se pueda a las ideas y confianzas de los niños. Las respuestas en esta etapa pueden determinar no solo si el niño se arriesga a sugerir algo nuevo, sino que si otros niños están escuchando, también a ellos les influirá la reacción... la confianza en el maestro, una vez establecida aporta un grado necesario de seguridad al niño” (p. 80).

Fue lo que precisamente pasó ellos eran libres de sugerir lo que querían y por esta manera el desarrollo de las actividades fue positivo.

Algunas de las actividades más significativas de este trabajo se presentan a continuación, una de ellas fue el juego de las señales de tránsito, para esto tomé como referencia la ayuda de Rufino para que explicara las reglas del campo vial, sobre todo porque es uno de los alumnos que a veces tenía dificultades para apropiarse de ellas. También explicó las responsabilidades de peatones y conductores, posteriormente realizamos el juego dentro del aula, el cual consistía en respetar las reglas del semáforo tomando como referencia los colores, así como cuidar de los conos para no tirarlos, no exceder el límite de seguridad (no correr), no chocar con los demás vehículos. Se les colocó un circuito pequeño donde había conos, los conductores asignados tomaban un aro el cual simulaba

un volante y pasaban por el circuito y los que eran peatones debían de esperar su turno al pasar.

La mayoría del grupo propuso que si alguien no respetaba las reglas perdería un turno, hasta cumplir con esa consecuencia podían regresar al juego. El que los alumnos lo hubieran experimentado previamente ayudó, sobre todo con los alumnos que se les dificultaba el respeto por las reglas (Adrián, Juan Manuel y Rufino), a que entendieran porque son importantes las normas. Los límites y reglas son importantes que se respeten porque favorecer tanto la autonomía como el respeto entre todos los actores del salón, como sabemos “la disciplina es esencial, pues los niños necesitan una libertad regulada en la que las reglas son necesarias; no impuestas, sino acordadas en contexto” (SEP, 2011, p. 144).

Otra de las actividades realizadas se encaminó a la compra-venta de los productos que ofertaban en las fachadas de los negocios que realizaban con la ayuda de sus padres. A cada alumno se asignó un negocio por ejemplo: papelería, verdulería, carnicería, pollería, tortillería, farmacia, zapatería, pizzería, peluquería, tienda de deportes, mascotas, escuela, hospital etcétera. Con base al negocio que les tocó los niños tomaron el material que requerían para este ejercicio, si era la verdulería tomaban las verduras de plástico del salón y así sucesivamente.

Posteriormente propusieron las reglas del juego y las indicaciones para jugar. Las fachadas se pusieron en el patio de manera continua, formando un cuadrado, después por turnos se realizaron las compras tomando en consideración la lista de cosas por comprar en los comercios. Los alumnos al ir jugando tuvieron que poner en juego la tolerancia, esperar turnos, al igual de ponerse de acuerdo con los demás para poder realizar el reto cognitivo de comprar las cosas que se le habían asignado.

Resultó muy satisfactorio ver cómo se pusieron de acuerdo, en algunas ocasiones por los temperamentos de los chicos chocaban entre sí, pero buscaron sus propias estrategias de solución con un “piedra, papel o tijera”, había otros que inevitablemente pidieron ayuda del adulto para resolver. Durante esta actividad mi rol solo fue de guía y facilitadora de sus aprendizajes, respetando lo que sugirieron, es conveniente recordar lo que menciona Fullan (1999) al decir que el maestro como facilitador, crea aunque sea en menor escala un clima de autenticidad, aprecio y empatía en clase, cuando confía en las tendencias constructivistas del individuo y del grupo, entonces descubre que ha iniciado una verdadera revolución educacional. El resultado es un aprendizaje cualitativamente diferente con un ritmo distinto, con una mayor penetración y sobre todo significativo. Fue lo que sucedió tanto mis alumnos y yo nos sentíamos identificados y motivados por las actividades habíamos logrado entendernos disfrutando de lo que experimentábamos.

La culminación de la situación didáctica se dio cuando los alumnos llevaron sus triciclos a la escuela, entre todos colocamos la pequeña ciudad, se asignaron los roles de los policías de tránsito, despachador de gasolina, los peatones y conductores. El transcurso de dicha actividad se llevó a cabo en un clima de calma y de respeto.

Durante esta situación didáctica lo que pretendí fue que los alumnos tuvieran un aprendizaje significativo. Rogers menciona que se trata de que sean ellos quienes tengan un compromiso personal, de que pongan en juego sus aspectos afectivos y cognitivos, la motivación, el descubrimiento, y la comprensión, surgen del interior de la persona, el mismo alumno lo evalúa y su esencia es el significado este se construye dentro de la experiencia global del alumno. Por su parte Ausubel (1963) señala que el aprendizaje significativo se da cuando “se produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que estas adquieran un significado y son integradas a

la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y la estabilidad” (p.2)

Resultó un aprendizaje significativo desde que surgió la idea de realizar este trabajo del campo vial, porque se pusieron en juego sus conocimientos personales, cognitivos y porque pudieron realizar una asociación entre lo que ya conocían y en lo que fueron descubriendo.

Se logró porque el papel que asumí fue de facilitadora el cual en palabras de Fullan (1999) es una persona real con sus alumnos, puede enojarse, entusiasmarse, aburrirse, ser sensible, o empática.

A lo largo de la situación didáctica mi desempeño en el aula fue distinto, empezaba a cambiar la concepción que tenía por ser la absoluta guía y dueña de los aprendizajes así como de imponer las reglas del salón, ahora ellos conducían sus aprendizajes y proponían sus propias reglas, todo se mantenía en equilibrio. Al respecto Fullan (1999), señala que

“Si el profesor mantiene un correcto equilibrio entre el clima del aula, el ambiente social y las características del barrio conseguirá un clima óptimo para poder realizar una buena gestión de clase y así conseguir un correcto proceso de enseñanza aprendizaje. (p. 18).

Disfrute de esta situación didáctica porque los cambios se vieron reflejados en mí y en mis alumnos.

Aplicación, análisis de la propuesta de intervención.

Ficha 4 “El taller de Picasso”

Fecha: 5 al 18 de abril de 2016

Surgimiento del taller de Picasso

El programa de educación preescolar está desarrollado por diversos campos formativos uno de ellos corresponde a expresión y apreciación artísticas, por ser uno de los campos en donde se desarrolla la manipulación de objetos comúnmente los alumnos gozan de este tipo de actividades artísticas, cuestión que en el taller aportó motivación intrínseca para el desarrollo del mismo.

Este taller tuvo su origen en la constante necesidad de experimentar con diversos tipos de materiales que tienen relación con la pintura, así mismo por los comentarios que hicieron acerca de querer pintar y dibujar constantemente, esto lo contrasté con el desarrollo personal de mis alumnos, ya que algunos en diversas ocasiones hicieron algunas distinciones o burlas por los aspectos físicos de sus compañeros, como Byron al comentar que Daniel no tenía una oreja y se veía feo.

La intención fue, además de expresar su creatividad por medio de la pintura, aumentar su autoestima a través de representaciones de ellos mismos como pinturas autobiográficas en donde destacaron sus características físicas.

Después de analizar algunas de las obras de diferentes pintores tanto mexicanos como internacionales decidí tomar en cuenta las obras de Picasso para que los alumnos se dieran cuenta de que todos tienen características físicas diferentes y además cualquiera puede pintar, así como valorar las obras abstractas de este pintor y entendieran que su arte es bello y puede tener diferentes perspectivas visuales.

Comencé dejando una investigación previa acerca del autor, en donde eligieron la obra que más les gusto y la explicaron delante del grupo.

Las actividades que se desarrollaron fueron las siguientes:

- Realización de un autorretrato
- Un collage
- Un vitral
- Las emociones a través de un cubo
- La canica bailarina

El trabajo en pequeños grupos consistió en:

- Cuadros bicolores.- realización de una composición geométrica de acuerdo a un patrón de color.
- Figuras geométricas asimétricas.-a cada uno de los niños se les dio un juego de figuras de plástico de varios colores lo que deben de realizar es una composición geométrica de colores
- Mosaicos.- se les dio a los alumnos pijas de colores y tableros negros para que realizaran un paisaje el que ellos gusten.
- Modelado.- se les presentó los juguetes del cara de papa, debían de realizar el modelo que quisieran y reproducirlo de manera tridimensional con plastilina.
- Patrones de repetición. A los niños se les proporcionó una hoja con un patrón de repetición para después reproducirlo en una hoja.
- Creando mandalas: construcción de mandalas con algunas plantillas
- Realizando una escultura de Picasso utilizando plastilina, como modelo se utilizó los juguetes de la cara de papa donde tienen diversas manos, ojos etc. para colocar.
- Trabajando con los puntitos. A los niños se les dio una plantilla con diversos temas y los niños fueron punteando el contorno del dibujo
- Figurix el juego trató de estar atentos a las combinaciones que hacen los dados para buscar la imagen que se forma con los tres dados que contiene el juego

- Diferix.- los niños debían de observar las diferencias que existen entre una tarjeta y otra.

Todas estas actividades con el fin de desarrollar la observación, la composición de colores y su psicomotricidad fina.

Análisis reflexivo y evaluación.

Ficha 4 “El taller de Picasso”

A continuación describiré algunas de las actividades más relevantes del taller con el fin de analizarlas, mencionando el por qué adopté la propuesta de talleres para este proyecto de trabajo.

Cuando los alumnos llegaron con las imágenes de algunas pinturas de este autor decían que esas pinturas no podían ser realizadas por un adulto, que seguramente eran de niños porque las personas y las caras se veían deformes. Hubo una pequeña discusión entre quienes les gustaban esas obras y quienes no, hasta que Sofía mencionó que todas las pinturas son bonitas porque se hacen con amor, y que esas personas las debíamos de respetar porque así también eran bonitas, Osmar mencionó que esas caras no le gustaban porque estaban deformes.

Se comenzó una investigación más afondo acerca de por qué pintaba de esa forma hasta que llegamos a la conclusión que las figuras humanas que pintaba el autor, tenían diferentes perspectivas según el ángulo en el cual se miraran. Por lo cual nació la propuesta de realizar un taller de pintura con las obras de dicho autor.

Considerando lo que aporta Benchimol (2000) al decir que un taller consiste en una determinada forma de organización de las actividades con un estilo de trabajo en un ambiente físico particular, donde cada quien aporta sus conocimientos, experiencias y habilidades para lograr un producto colectivo o individual. Por este motivo fue que se me ocurrió realizar un taller de pintura con las obras de Picasso, esto ayudó a que mis alumnos aportaran sus propios conocimientos sobre lo que sabían, así como poner en juego las capacidades manuales que ya poseen y enriquecerlas más.

Las actividades del taller fueron grupales, pero la organización de las mesas de trabajo fue de 6 integrantes por cada equipo, una de las actividades realizadas fue un autorretrato, dándole el toque de las obras de Picasso desde una perspectiva diferente, una de frente y la otra de perfil, para lo cual se les proporcionó unos espejos que les ayudaron a recordar algunos rasgos físicos, un lápiz para el dibujo y después acuarelas por equipo.

En la actividad se puso en juego el respeto por el material y por los turnos que asumieron cada uno al esperar trabajar con un color determinado ya que solamente había un juego de acuarelas, así mismo la responsabilidad de limpiar su lugar, recoger el material y colocarlo en su lugar, el haberlo realizado constantemente generó en ellos el hábito de la limpieza.

También ayudó a desarrollar su autonomía en cuanto a los aspectos de limpieza y de esta manera ir construyendo un mejor ambiente de trabajo, no debemos olvidar que los talleres “favorecen y fomentan la autonomía del niño respecto al adulto...entendida esta como la personal creación de unos valores para la vida en convivencia y en libertad. Los talleres pueden fomentar este aspecto creando: responsabilidades en el cuidado de cada taller en aspectos concretos de orden, y limpieza. (Palomo, 2009).

Al inicio del taller los alumnos fueron capaces de proponer las reglas del salón, mencionando que era necesario que se recogiera todo el material del salón para que se viera más bonito y para que no sucediera ningún accidente, así mismo propusieron consecuencias para quienes no las respetaran como el dejarlos sin material en el momento de la actividad.

Lo que sucedió en el transcurso de las actividades es que algunos de los pequeños que tenían más habilidades para el dibujo y la pintura como Michell, Byron, Derek ayudaron a los demás a realizar sus dibujos mencionando como ellos comenzaban a dibujar, sobre todo me llamó la atención un comentario de

Derek el cual mencionó “Tu puedes hacerlo, el chiste es no pensar si te sale bien o mal solo hazlo”, con este testimonio confirmé que las palabras y el apoyo entre iguales puede ser de gran ayuda para el trabajo de auto reconocimiento de lo que son capaces de realizar los alumnos.

El trabajo colaborativo y entre pares les proporciona a los niños “un mayor compromiso en la tarea, se escuchan, aprenden uno del otro y la intervención docente es aún más personalizada” (SEP 2011, p.157). Esto ocurre porque los alumnos se sienten comprometidos con el igual, con un amigo con el cual pueden entenderse a su lenguaje coloquial y ayudarlo a que las tareas sean mejor comprendidas entre ellos.

Al término de la jornada laboral realizamos una exposición de los trabajos que se realizaron para reconocer el esfuerzo de los demás y el respeto por todas las aportaciones, se dejó un momento para que expusieran sus ideas, esto permitió que se desarrollara un ambiente democrático tal como lo menciona en el programa de educación (2011) la enseñanza democrática, va orientada al desarrollo de habilidades de razonamiento es fundamental para ayudar al niño a desarrollar su pensamiento crítico. Se trata de enseñarlos a pensar, que exploren alternativas y puntos de vista, que descubran los propios prejuicios y que encuentren razones para sus creencias.

Otra de las actividades exitosas, fue la actividad de las esculturas de Picasso, en la cual los alumnos interactuaron con el juego del “Sr cara de papa” colocando elementos de la cara como ojos, nariz, boca en diferentes posiciones y posteriormente realizaron el dibujo del modelo. Resultó interesante porque los niños comprendieron además del esquema corporal, que pueden llegar a realizar sus propias pinturas a partir de lo absurdo y lo ilógico.

Comenzaron a tener más confianza en ellos mismos de tal manera que los días posteriores, proponían como querían pintar así como los materiales que querían

utilizar para hacer su obra de arte, situación que me alegró al saber que ellos están interesados y que además, se escuchaban entre sí, ya no era necesario recordar las reglas porque el ambiente físico y emocional estaba tranquilo y seguro.

Las relaciones entre iguales “contribuyen significativamente a la adquisición y el progreso de un amplio conjunto de habilidades y conocimientos sociales, moldeando, a través de su progresiva evolución, la personalidad individual y social de los sujetos (Ortega, 1999, p.114)

Con las actividades poco a poco los alumnos favorecieron su autoestima y habilidades para comunicarse de manera más armoniosa, sin peleas y discusiones, traté de mantener una comunicación abierta y sincera con ellos, logré comprender que eran niños de 5 o 6 años de edad que estaban en la construcción de herramientas lingüísticas a los cuales debía de guiar para brindarles nuevas estrategias de solucionar sus conflictos hablando, escuchando y proponiendo nuevas soluciones pacíficas.

Ante esto existió una disciplina dentro del grupo, se respetaron y aceptaron las reglas que establecieron sobre el trabajo en el taller de pintura, como señala el autor “la disciplina se relaciona con un conjunto de reglas o normas y especifica formulas aceptables de comportamiento en clases impuestas por los profesores a los alumnos acordadas entre los primeros” (Hagreaves, 1975, p. 214). Dicha disciplina ayudó a que las actividades se desarrollaran armónicamente.

Conclusiones

La docencia en general es una de las profesiones más complejas desde mi punto de vista, debido a que se trabaja con seres humanos los cuales se van formando a través de las interpretaciones que los propios maestros tienen de la realidad, sobre todo, porque significamos el ejemplo de muchos. Esta situación fue uno de los principales motivantes para ingresar a la Maestría en Educación Básica, quería comprender mi práctica y profesionalizarme.

Con la culminación de los créditos de la maestría y la elaboración de este documento llegué a algunas conclusiones:

- Considero que el contexto político educativo en el cual nos encontramos, es difícil, se habla de una calidad de la educación pero cada día estamos más lejos de lograrlo. Hablando particularmente del preescolar considero que a raíz de la reforma de educación del 2002 donde se establece la obligatoriedad del nivel, ha traído algunas consecuencias que tienen relación con los altos índices de población que año tras año se pueden observar dentro de un grupo preescolar, los cuales llegan a conformarse con 30 o 40 alumnos. Esto ha provocado que en diversas ocasiones el docente no pueda llevar un seguimiento real de los logros, dificultades y una atención oportuna a cada uno de ellos, lo que ocasiona alumnos desertores y rezagados.

- El trabajo por competencias me parece acertado, es una nueva mirada de construir, favorecer y potencializar los aprendizajes para los alumnos de hoy, sin embargo pocos son los maestros que se atreven a entender este concepto y sobre todo a realizar prácticas innovadoras y reales. Aún se siguen viendo prácticas tradicionalistas de memorización. Por mi parte he tratado de ser una docente que toma como estandarte la enseñanza por competencias. El concepto competencia lo defino como la serie de conocimientos, actitudes, habilidades y valores que relacionados entre sí, te dan la posibilidad de llegar a una resolución de problemas en todos los ámbitos de la vida de manera eficaz y competente.

- El poder fundamentar este trabajo bajo la línea de la investigación cualitativa, en específico con la metodología investigación-acción resultó muy gratificante, me ayudó a mirar desde un ángulo reflexivo mi práctica, a darme cuenta de las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad que tenía que mejorar, comprendí porqué dichas prácticas las hacía de determinada manera y le di una mayor importancia a escuchar las propuestas de mis alumnos para guiar sus propios aprendizajes.
- El haber puesto en marcha las situaciones didácticas y los talleres permitió que estableciera un clima diferente entre los alumnos y yo, el cual estuvo basado en el respeto de los intereses las reglas y la comunicación constante con ellos, así mismo el haber tenido la claridad en las competencias y las actividades a realizar favoreció para que estuvieran tranquila al momento de intervenir con los alumnos. Considero que una cuestión fundamental para el ambiente de aprendizaje fue el haber construido las reglas del trabajo esto influyo para que ellos las pudieran respetar y así respetarse entre todos.

Las reflexiones realizadas me ayudaron a romper con la concepción arraigada que tenía desde mis primeros años de docencia, de que los alumnos para que aprendieran necesitaban estar callados y ejecutando solo lo que el profesor indica, prácticamente siguiendo las líneas de un guión que el maestro ha preparado desde su planeación, el cual no se puede alterar porque perdería el control de las situaciones. A lo largo de este escrito me fui dando cuenta de que no importa que los niños estuvieran hablando, porque finalmente estaban socializando lo que aprendían, pero que sin lugar a dudas era necesario tener un ambiente de trabajo adecuado para que los aprendizajes se vieran favorecidos. El que los alumnos propusieran temas para desarrollar en clase los convirtió en niños más comprometidos con su trabajo y con sus compañeros, estaban motivados por aprender más.

Concluyo que un ambiente de aprendizaje adecuado es el espacio que permite tener una interacción sana con los diversos sujetos que interactúan en ella, tomando en consideración factores como el ambiente físico, clima emocional, materiales adecuados, tiempos acordes, orden y reglas claras.

El espacio físico dentro de una aula juega un papel importante, pero descubrí y comprendí que el factor más relevante era cambiar el clima afectivo basado en la interacción sana y pacífica de los actores involucrados (docente-alumnos), era importante que se consideraran pertenecientes a un grupo donde se sintieran escuchados, comprendidos y seguros para que de esta manera los aprendizajes se vieran más potencializados.

El haber realizado una docencia reflexiva y crítica sobre mi práctica no fue fácil porque trastiqué raíces personales que tenían relación con mi historia de vida (personal, estudiantil y profesional), al principio fue fuerte cuestionar algunos eventos que en reiteradas ocasiones estuvieron presentes en la práctica, tuve que ser honesta para aceptar mis errores, mente abierta para no juzgarme más de la cuenta y aceptar las opiniones de los demás con respecto a mi práctica y finalmente asumí la responsabilidad de cambiar.

Este proceso reflexivo no acaba con la culminación de este documento estoy plenamente convencida que ha sido y será la mejor herramienta para seguir mejorando cada día mi intervención docente, comprometiéndome así con la niñez y con mi país a ejercer mejores prácticas docentes.

Para finalizar quisiera expresar una pequeña reflexión sobre mi trayecto en la maestría.

Recuerdo que al iniciar la maestría, se me dificultó comprender algunos de los temas que se abordaban en los diversos semestres, sobre todo las que tenían relación con la fundamentación epistemológica del proyecto de intervención, el

lenguaje utilizado era difícil entender así como comprender algunos conceptos y en algunos casos captar el estilo de docencia de algunos maestros debido a que no se asemejaba con los que había tenido en la escuela normal. Cada día era definitivamente un reto cognitivo para mí, esto me ayudó a ampliar mi criterio acerca de las cosas, el haber estado con compañeros de diferentes asignaturas y niveles educativos enriqueció cada día mi mirada de ver a la educación y distintas maneras de poder abordar la práctica.

Con la ayuda de mi asesora, de algunos amigos y referentes teóricos logré entender el porqué de la organización del esquema de trabajo del proyecto de intervención, era necesario seguir esos pasos para lograr una transformación de la práctica. Hoy comprendo el porqué de cada asignatura y la pertinencia de ciertas cuestiones todo se fue dando a su debido tiempo, ni antes, ni después, necesitaba estar preparada en ciertos aspectos y conocerlos para después cuestionarlos contrastarlos con la teoría y posteriormente crecer y generar mis propios conceptos.

Con certeza digo que lo que está escrito en este documento es el producto de una reflexión en un antes, durante y después de la acción, con esto quiero decir que estuvo enfocado bajo la mirada de un docente reflexivo, el cual pasó por diversas etapas, desde comprender los fundamentos epistemológicos, la política educacional actual del país, el contexto comunitario e institucional donde ejerzo mi docencia así como identificar problemáticas, elegir una de ellas, diseñar la propuesta, analizar y reflexionar los resultados de su aplicación. Fue muy satisfactorio el haber transformado mi práctica.

Referencias Bibliográficas.

Acosta, P. (2002). Ambientes de aprendizaje una opción para mejorar la calidad de la educación. Universidad Euro hispano americana.

Acuerdo Secretarial 348, Diario oficial de la Federación. Miércoles 27 de Octubre de 2004, México, D.F. consultado en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo348.pdf>

Álvarez, R. (2005). *Calidad de la educación*. Recuperado en http://www.usp.funcionpublica.gob.mx/doctosecco/otras/65_AFSEDF_Ramiro_Alvarez.pdf

Aquino, M. (1991). *La planificación de la acción educativa. Supuestos y problemas*. En SEP, observación y práctica docente I: Programa de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3er semestre, México pp. 63.

ARMELLA, M. (2016). Diario de trabajo. México.

Arreola, R. (2012). *El modelo por competencias y su aplicación en la RIEB* en Carlos, J. Del curriculum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB. México: Grao pp. 79- 97

Arreola, R. (2012). *Evaluación por competencias* en Carlos, J. Del curriculum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB, México: Grao

Asprilla, O. (2012), *Ambientes de aprendizaje*. Recuperado en colectivocycambientes.pbworks.com/f/Avance%203%20tesis.doc

Ausubel, D. (1963). *Teoría del aprendizaje significativo* pp. 1- 10 recuperado en http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf. Barcelona, Grao, pp. 13-18

Barreda, S. (2012). El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta. Universidad de Cantabria, profesorado de educación secundaria, curso 2011- 2012

Bartolomé. (1986), *Investigación acción*. Métodos de investigación en educación especial. Recuperado en https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Bausela, E. (2004). *La docencia reflexiva a través de la investigación- acción*. Revista Iberoamericana de Educación, p. 5

Benchimol, K. y Román C.: (2000). *Piedra libre al taller en el jardín de infantes*. En 0 a 5. La educación en los primeros años, año 3, Núm. 30, noviembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 98-111.

Bernal, J. Trióximo, J. (2012). En las competencias docentes en la formación del profesorado. Editorial Síntesis

Bowman, B. y Francés M. (1994), *Cómo comprender el desarrollo en un contexto Cultural. El desafío para los maestros*. Understanding development in a cultural

Bruner, J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre perspectivas de la educación en América latina y el Caribe chile, 23 al 25 de agosto de 2000, p. 8

Cano, E. (2005). "Como mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado" Editorial Grao cuarta edición. España

Carlos, J. Arreola, R. Martínez O, Solís I. (2012). *Del curriculum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB*. México: Grao

Caswell, C. Neill S. (2005). *La expresión no verbal en el profesorado*. Barcelona: octaedro

Chavarría, J. (2006). *Teoría de las situaciones didácticas de cuadernos de investigación y formación en educación matemática*. Año 1 numero 2. Recuperado en <http://www.cimm.ucr.ac.cr/cuadernos/cuaderno2/Cuadernos%202%20c%203.pdf>

Coll, C. (2012). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa. Núm. 161 pp. 34-39
context. College Press/Columbia University (Early childhood education

D'Angelo, E. Medina, A. (2000) *Trabajar los conflictos en el aula: un camino hacia la convivencia saludable*. En 0a 5. La educación en los primeros años, año 3, núm. 24, mayo, México, Novedades educativas pp. 20-40

Dean, J. (1993). *El rol del maestro*. En la organización del aprendizaje en la escuela primaria. Barcelona: Paidós (temas de educación, 34) pp. 59-88

Declaración Mundial de Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Nueva York (1990), consultado en: http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf

Denzin y Lincon (1994). *Manual de investigación cualitativa*. Investigación cualitativa en educación, McGraw Hill. Madrid.

Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada*. México: Mc Graw-Hill. pp. 1-28, 29-59, 61-95

Duarte (2003). *Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual*. Universidad de Antioquia

Edel, R. García, A. Guzmán, F. (2007.) *Clima y Compromiso*

Escudero, J. (coord.) (1997). *La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica*, en *Diseño y desarrollo del curriculum en la educación secundaria*, Barcelona, ICE /Horsori (cuadernos de formación del profesorado), pp. 157 – 165.

Fernández, I. (2001). *Estilo docente* disponible en <http://lnx.educacionenmalaga.es/valores/files/2011/12/Estilo-docente.pdf>. P. 1

Ferrero, M. Martín, M. (2013). *¿La comunicación no verbal influye en el clima áulico?* Editorial Biblos

Fierro, C. Fortoul, B. Rosas L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Buenos Aires: Paidós pp. 24- 39

Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde el preescolar al bachillerato*. Editorial Inteligencia educativa. P. 82

Frade, L. (2011). *Diseño de situaciones didácticas*. México: inteligencia educativa. Pp. 43- 67

Frade, L. (2012). *Competencias en el aula*. México: inteligencia educativa. pp. 36-60

Fullan, M. (1999). *La escuela que queremos; los objetivos por los que vale la pena luchar*. Programa institucional de tutoría académica. Editorial Amorrirtul/SEP. Biblioteca para el maestro, México pp. 29- 50

Gadotti, M. (2003). *Consideraciones sobre las perspectivas actuales de la educación*. Pedagogía de la praxis. Edición Española.

Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* España: Morata. pp. 59-102

Iglesias, M. (2008). *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar*. Revista Ibero Americana de Educación editada por la OEI número 47 mayo – agosto 2008 disponible en <http://rieoei.org/rie47a03.htm>

González, R. (1995). *Comunicación personalidad y desarrollo editorial pueblo y educación*. pp. 13

Harf, R. Pastorino, E. Sarlé P. Spinelli, A, Violante, R, Windler, R. (2002). *Raíces, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica*, en Biblioteca de Actualización del Maestro, SEP, México. p. 80

Hargreaves, (1975). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Narcea S. A Pp. 200-215

Jara, O. (1996). *La concepción metodológica dialéctica*. Educación popular, Costa Rica: Alforja

Kritchevsky, en Loughlin C. (2002). El ambiente de aprendizaje: diseño y organización.

Lara Coral, Alicia 2012 El desarrollo de las habilidades de pensamiento y creatividad como potencializadores de los aprendizajes. Revista Unimar número 59. Enero a junio 2012.

Loughlin, E. Suina, J. (2002). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*.

Lozano, I. (2009). *Como investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional*. Instituto nacional de ciencias del estado de México. Madrid: Educaciones Morata. pp. 25- 90

Marrucco. (1993). *Formación aportes para de debate curricular*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. pp. 20

Martin, M. (1997). *El aula como espacio de operaciones didácticas*. En planificación y práctica educativa (infantil, primaria y secundaria), Madrid, Escuela Española. Fundación al día

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores. Primera edición Sep. /McGraw-Hill Interamericana, pp. 286-287

Moulines, C. (1975). *La génesis del positivismo en su contexto científico*. Dianoia vol. 21 no 21.

Obaya, A. (2000). *La concepción constructivista en la educación basada en competencias*. México. Recuperado en <http://www.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n48ne/construc.pdf>

Ocde, (2003), *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo* pp. 2- 19 *Organizacional*. Vol. II, Versión electrónica recuperado en <http://www.eumed.net/libros-gratis/2007c/340/clima%20y%20compromiso%20organizacional%20fundamentos%20teoricos.htm>

Ortega, R. (1999). *Relaciones entre iguales y amistades infantiles*, en crecer ya prender. Curso de psicología del desarrollo para educadores. Madrid, visor (aprendizaje, 134), pp. 114- 116

Osorio, J. (2001). *Fundamentos del análisis social: la realidad social y su conocimiento*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica

Palomo (2009), Los talleres en educación infantil, N° 14 Enero 2009. Innovación y experiencias educativas. Revista Digital.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Capítulo 8. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP, p. 107

Planella, (2009). *Hermenéutica: la roca que rompe el espejo*. Recuperado en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872009000200009&script=sci_arttext

Pont, B. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: política y práctica*.

Porlan, R. (1993). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla Diada (investigación y enseñanza. Serie práctica, 6) pp. 23

Rodríguez, G. Flores, E. (1997). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones aljibe, p. 32

Rodríguez, H. (2014). *Ambientes de aprendizaje*. Boletín científico. Publicación semestral ciencia huasteca. Volumen 2 N° 4 julio 2014, recuperado en <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>

Rosales, C. (2003), *Criterios para una evaluación formativa*, Madrid: Narcea

Rueda, B. (2004). *La evaluación de la relación educativa en la universidad*. REDIE vol. 6 no.2 Ensenada. Nov. 2004. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412004000200006&script=sci_arttext

Sep. (1999). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar*. México

Sep. (2011). *Plan de estudios de Educación Básica*. México

Stacey, M. (1996). La comunicación con los padres de familia y *juntas con los padres*. En Padres y maestros en equipo: trabajo conjunto para la educación infantil, México: trillas, pp. 109-116.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: proyecto Meseup. pp. 1- 16

Toledo, P. (2004). *Competencias didácticas, evaluativas y meta cognitivas*. Revista de orientación educacional (Chile), vol.: 20, No: 38: dic. Recuperado en <http://monica.toledos.be/competencia.html>

Viveros, P. (2002). *Ambientes de aprendizaje una posición para mejorar la calidad de la educación*. Universidad Euro hispanoamericana. Recuperado en http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Viveros_%20S%C3%A1nchez,%20J_Ambientes%20de%20aprendizaje_%20una%20opc%C3%B3n%20para%20mejorar%20la%20educaci%C3%B3n.pdf

Zabala, L. (2007). *Los fines de la educación en competencias son el pleno desarrollo de la persona*. Como aprender y enseñar competencias. Barcelona: Grao. p 65- 86

Zabala, A. (1993). *Los ámbitos de intervención en la educación infantil y el enfoque globalizador*. En Aula de innovación educativa, Núm. 11, febrero,

Zabala, A. (2008). *La práctica educativa. Como enseñar*. Editorial Grao

Zeichner K, Liston D. (1996). *La práctica docente reflexiva. Raíces histórica de la enseñanza reflexiva*. Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 8-18.

Zorrilla, F, Margarita, M. (2002). *El maestro y su relación con la calidad y la equidad educativas*. Recuperado en http://www.oei.es/docentes/articulos/relacion_maestro_calidad_equidad_educacion_zorrilla.pdf

Fuentes electrónicas.

Diario oficial de la federación. (2002). Recuperado en <http://www.dof.gob.mx/>

Fondo monetario internacional. (2015). Recuperado en <http://www.imf.org/external/spanish/>

Foro Mundial sobre Educación, Marco de Acción de Dakar, Dakar Senegal (2000) Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

INEGI (2015). Recuperado en <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>

ANEXOS

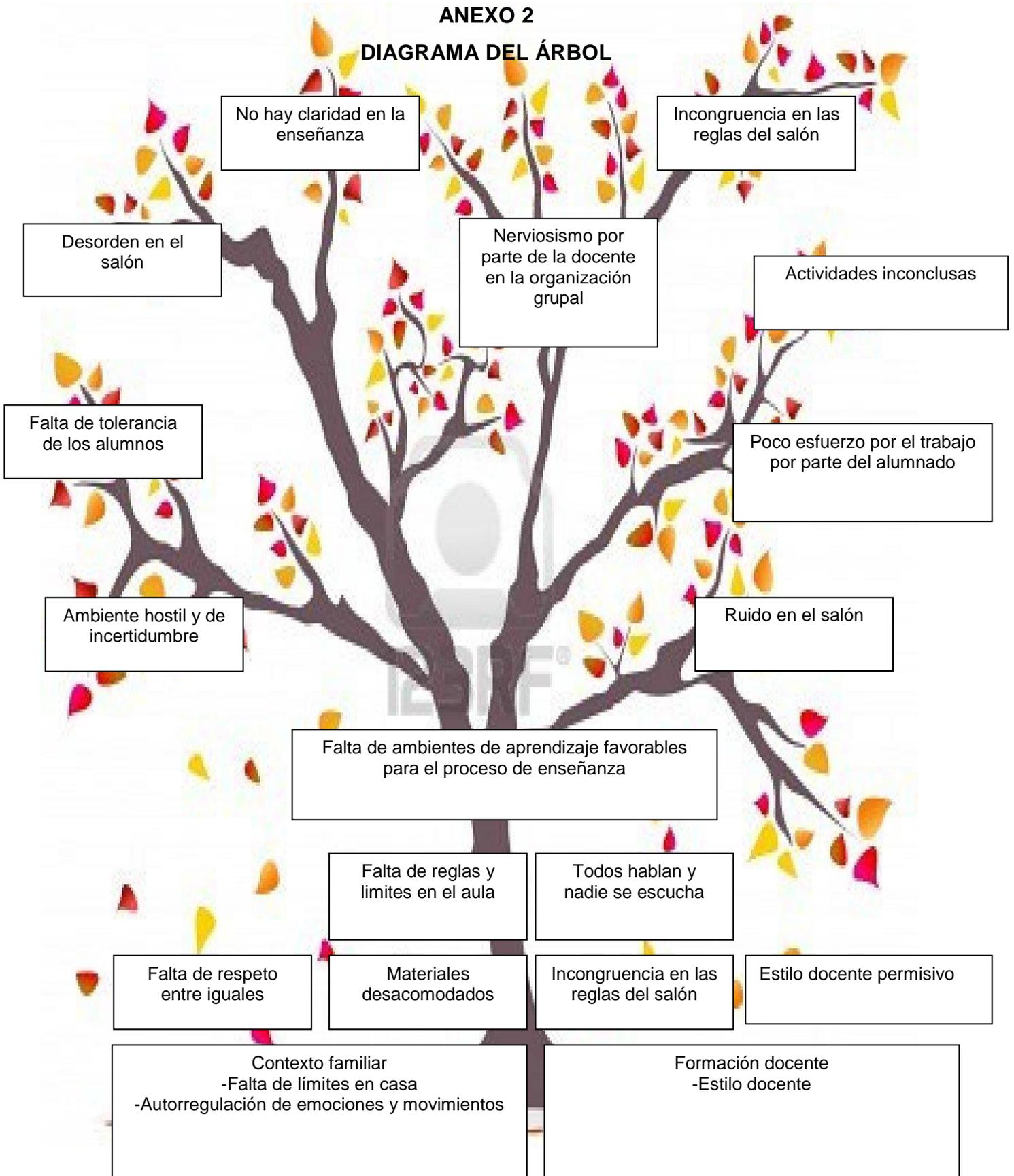
ANEXO 1

Universidad Pedagógica Nacional Entrevista a docentes.

La siguiente entrevista tiene como finalidad analizar la práctica docente de la profesora María Alicia Armella Arce.

1. ¿Cómo consideras la intervención docente de la maestra Alicia?
2. Menciona algunas de las fortalezas que consideras que tenga la maestra Alicia en su práctica docente.
3. Menciona algunas de las debilidades que tenga la maestra Alicia en su práctica docente.
4. Cómo observas el espacio físico de su aula.

ANEXO 2 DIAGRAMA DEL ÁRBOL



ANEXO 3

Rúbricas y Listas de Cotejo del “Taller de cocina”

Rúbrica

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Organizar el ambiente físico del aula con la finalidad de que los alumnos centren la atención en sus aprendizajes.					
Propósitos	Criterios	Niveles			Total
		Siempre	A veces	Nunca	
Niños Que los niños sean partícipes en la organización del material para que mantengan ordenado el espacio físico del aula	Los alumnos se mostraron poco participativos en la organización de material y por lo tanto estaba desordenada el aula.	0	0	0	0
	Los niños requieren del apoyo docente para que se involucren en la organización del espacio y así mantenerlo en orden.	0	6	0	6
	Los niños participaron de manera activa con las organización de los materiales y mantuvieron ordenado el espacio físico del aula.	15	7	0	22
					28

Los datos arrojados de la rúbrica del taller de cocina, considerando los propósitos para la actividad dieron los siguientes datos:

- 6 alumnos requirieron del apoyo y de la motivación docente para poder recoger el material y mantenerlo organizado durante la puesta en marcha

de la propuesta, muy probablemente esto se deba a las dinámicas familiares que cada uno de ellos tiene en casa en cuestión de autonomía e independencia.

- 7 de los alumnos algunas veces mostraron una participación activa sin el recordatorio de la docente para que el salón se mantuviera ordenado.
- 15 de los alumnos de manera autónoma fueron responsables de organizar cada uno de los espacios y de los materiales que utilizábamos en la actividad ayudando de esta manera en que la actividad fluyera en orden y tranquilidad.

Rúbrica

Objetivo específico: Organizar el ambiente físico del aula con la finalidad de que los alumnos centren la atención en sus aprendizajes.				
Propósitos	Criterios	Niveles		
		Siempre	La mayoría de las veces	Nunca
Educadora : Que sea capaz de propiciar y mantener un ambiente de aprendizaje adecuado, organizando el espacio físico para guiar sus aprendizajes	Se me dificulto mantener un ambiente de aprendizaje adecuado y organizado, improvisando mis intervenciones.			
	Organice el ambiente de aprendizaje de acuerdo a las actividades que se iban a realizar durante el día.		*	
	En todo momento mantuve un ambiente de aprendizaje adecuado, organizando el espacio físico para guiar sus aprendizajes.			

Durante el desarrollo del taller de cocina traté de mantener siempre el orden del espacio físico, procurando que los materiales estuvieran en su lugar y mantuvieran ordenada mis pertenencias y objetos del escritorio también en orden para poder darles el ejemplo.

Al momento de realizar las actividades del taller procuré tener un espacio libre para ir colocando los materiales utilizados, pero considero que algunas veces olvidé algunos detalles que hicieron que el material se volviera a amontonar y el espacio no se mantuviera tan agradable a simple vista, considero que también se debió al espacio físico reducido de mi aula.

Lo que funcionó muy bien es que en la planeación existiera una logística para anticipar las cosas y se mantuviera el orden al momento de cocinar.

Lista de cotejo.

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo: 3° B

Objetivo específico: Organizar el ambiente físico del aula con la finalidad de que los alumnos centren la atención en sus aprendizajes.			
Propósitos de la actividad	Niveles		
	Sin dificultad	Con ayuda	Con dificultad
Que los alumnos aprendan las características de una receta y realicen una.	14	10	4
Que los niños escriban una receta utilizando la relación fonológica de las letras.	16	8	4

El que los alumnos se sintieran seguros y aceptados dentro del salón favoreció para que el desarrollo de sus capacidades se potencializara.

Rúbrica

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Llevar a cabo las reglas del salón en los diferentes momentos que se requieran, estableciendo acuerdos en caso de no respetarlas					
Propósitos	Criterios	Niveles			Total
		Siempre	A veces	Nunca	
Niños Que propongan y respeten las reglas de las actividades	Los alumnos se mostraron indiferentes al proponer las reglas de las actividades.	0	0	0	0
	A los alumnos se les dificultó externar y proponer y respetar las reglas para las actividades	0	4	0	4
	Propusieron y respetaron las reglas para las actividades	15	9	0	24
					28

- Todos los alumnos supieron cuáles eran las reglas para trabajar de manera armónica dentro del salón.
- A 4 niños se les dificultó respetar las reglas sin embargo si propusieron algunas de ellas, esto se debe a que falta trabajar con ellos límites y reglas dentro de su casa como en el mismo salón.
- 15 de los alumnos tienen asimiladas las reglas del salón y funcionó con ellos mucho mejor, ya que las propusieron al igual que las probables consecuencias de estos actos
- A 9 alumnos era necesario recordarles las reglas para que las siguieran respetando.

Rúbrica

Objetivo específico: Llevar a cabo las reglas del salón en los diferentes momentos que se requieran, estableciendo acuerdos en caso de no respetarlas.				
Propósitos	Criterios	Niveles		
		Siempre	La mayoría de las veces	Nunca
<p style="text-align: center;">Educadora :</p> <p>Que sea capaz de tomar en cuenta las reglas que proponen mis alumnos, llevarlas a cabo y cumplir con los acuerdos en caso de que no sean respetadas.</p>	Se me dificultó tomar en cuenta la propuesta de las reglas por parte de mis alumnos, así como respetarlas y cumplir con los acuerdos.			
	Tomé en cuenta las propuestas de mis alumnos para las reglas del salón, pero no las respete, ni cumplí con los acuerdos.		*	
	Tomé en cuenta las reglas que propusieron mis alumnos, llevarlas a cabo y cumplir con los acuerdos en caso de que no sean respetadas.			

Con respecto a esto considero que me mantuve en una actitud positiva sobre todo al momento de que los alumnos propusieran las reglas, en cierta parte opté por una postura democrática en las decisiones que tomaban, pero no pude distanciarme de mi esencia docente la cual se caracteriza por tener el control de

las cosas, entonces surgió el conflicto en mi de querer que se acatara lo que yo decía, olvidando así sus propuestas y no cumpliendo con lo que ellos propusieron.

Pese a esta dificultad los alumnos se mostraron comprensivos en las actividades y con los compañeros que no respetaban lo que ellos mismos propusieron.

Lista de cotejo

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Llevar a cabo las reglas del salón en los diferentes momentos que se requieran, estableciendo acuerdos en caso de no respetarlas.			
Propósitos de la actividad	Niveles		
	Sin dificultad	Con ayuda	Con dificultad
Que los alumnos aprendan a utilizar diversos tipos de utensilios con la seguridad adecuada, practicando medidas de seguridad al utilizarlos	25	0	3

Este aprendizaje funcionó porque los alumnos pudieron reflexionar previamente sobre los accidentes que pueden pasar cuando tocamos cosas calientes o cuando jugamos con las cosas peligrosas como lo son las parrillas, palos de banderillas entre otras más.

Rubricas y listas de cotejo de la Situación didáctica “La tienda de animales”

Rúbrica

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Especificar la intención pedagógica de los aprendizajes a trabajar con mis alumnos en la planeación.					
Propósitos	Criterios	Niveles			Total
		Siempre	A veces	Nunca	
Niños Que los niños conozcan para qué les va a servir las actividades que estén realizando	Los alumnos desconocen lo que aprenderán con las actividades.	0	0	0	0
	Disfrutan de las actividades pero desconocen los aprendizajes que tendrán	0	4	0	4
	Saben lo que aprenderán con las actividades propuestas y disfrutan de ellas.	24	0	0	24
					28

Los datos arrojados de la rúbrica de la situación didáctica la tienda de animales, considerando los propósitos para la actividad dieron los siguientes datos:

- 4 de los alumnos disfrutaron de las actividades pero al momento de preguntar qué fue lo que aprendieron tuvieron dificultad para decir y reconocer su propio trabajo y aprendizaje.
- 24 de los alumnos al momento de realizar la evaluación de las actividades con ellos mencionan que es lo que aprendieron y lo pueden externar a sus demás compañeros.

Rúbrica

Objetivo específico: Especificar la intención pedagógica de los aprendizajes a trabajar con mis alumnos en la planeación.				
Propósitos	Criterios	Niveles		
		Siempre	La mayoría de las veces	Nunca
Educadora : Que la educadora tenga claridad con los que se espera que aprendan los alumnos con la finalidad de que los aprendizajes sean favorecidos y puntuales.	Falto claridad de los aprendizajes esperados al momento de llevar a cabo las actividades.			
	Tuve la claridad de los aprendizajes en algunas actividades que realicé con ellos, en otras perdía de vista lo que pretendía realizar.			
	Tuve claridad de los aprendizajes de mis alumnos en las actividades que propuse.		*	

Uno de los aciertos para que supiera identificar la intención pedagógica de la situación didáctica de la tienda de juguetes fue el haber realizado la planeación como es debida así como tener propósitos específicos para favorecer los aprendizajes de mis alumnos, esto me permitió claridad en las actividades y no perder de vista lo que quería realizar.

Lo anterior resultó muy satisfactorio para los alumnos ya que aprendieron sobre el proceso de compra venta de objetos, reconocieron algunas monedas, resolvieron problemas y participaron activamente en lo que se les propuso.

Lista de cotejo

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Especificar la intención pedagógica de los aprendizajes a trabajar con mis alumnos en la planeación.			
Propósitos de la actividad	Niveles		
	Sin dificultad	Con ayuda	Con dificultad
Que los alumnos aprendan a resolver problemas matemáticos de agregar y quitar.	15	7	6
Aprendan sobre el proceso de compra venta.	26	2	0
Conozcan algunas características de los animales.	26	2	0
Sean capaces de explicar las características más relevantes de su animal favorito.	20	8	0

Al tener la claridad de los aprendizajes favoreció a que los niños desarrollaran las competencias de pensamiento matemático que se requieren brindándoles un mejor apoyo y comprensión.

Rúbricas y listas de cotejo de la situación didáctica “El campo vial”

Rúbrica

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Construir junto con los alumnos las reglas del salón, retomando las características de un ambiente democrático.					
Propósitos	Criterios	Niveles			Total
		Siempre	A veces	Nunca	
<p style="text-align: center;">Niños</p> <p>Que los niños en el momento de trabajar en equipo respeten sus opiniones y sean tolerantes.</p> <p>Que los alumnos propongan y respeten las reglas del campo vial</p>	Los alumnos no lograron ser tolerantes con sus compañeros y respetar las reglas del campo vial.	0	0	0	0
	Los niños fueron tolerantes con las opiniones de los demás pero se les dificultó respetar las reglas del campo vial.	0	0	0	0
	Se mostraron tolerantes en las opiniones de los demás y respetaron las reglas del campo vial.	14	14	0	28
					28

Los datos arrojados de la lista de cotejo de la situación del campo vial fueron los siguientes:

- 14 de los alumnos se mostraron tolerantes con las opiniones de los demás y respetaron las reglas del campo vial. Entre ellos llegaban a

pequeños acuerdos sobre los que algunos proponían y lo contrastaban con sus ideas originales tratando de realizar pequeños acuerdos, para esto utilizaban su método democrático el cual era jugar a *de tin marin* o bien *piedra, papel o tijera* para poder resolver dichos conflictos.

- El resto del grupo (14), solo algunas veces respetaron las opiniones de los demás ya que a algunos de ellos nos les gustaban perder en lo que estaban proponiendo y les costó trabajo auto regularse en ese sentido. Cabe recalcar que en cuestión de respetar las reglas del campo vial sí lo pudieron hacer sin ningún inconveniente.

Rúbrica

Objetivo específico: Construir junto con los alumnos las reglas del salón, retomando las características de un ambiente democrático.				
Propósitos	Criterios	Niveles		
		Siempre	La mayoría de las veces	Nunca
Educadora : Que sea capaz de escuchar lo que mis alumnos quieren decir y llevar a cabo sus ideas.	Falto tomar en cuenta las ideas de mis alumnos.			
	Escuche a mis alumnos y lleve a cabo algunas de sus ideas.		*	
	Escuche a mis alumnos y lleve a cabo sus ideas.			

En esta ocasión rompí con la creencia de que solo a los maestros se nos ocurren buenas ideas y de que somos nosotros los que debemos de proponer las actividades que se llevan a cabo en el grupo. Afortunadamente dejé de lado ese pensamiento y me dejé guiar y motivar con las ideas que los niños fueron

proponiendo, de tal forma que escuché todas las propuestas y algunas las lleve a cabo.

Resultó muy rico escuchar las propuestas y ponerlas en marcha puesto que enriqueció aún más la actividad, los alumnos se sentían motivados y centrados en las actividades, propiciando así un aprendizaje significativo y de tolerancia entre todos los actores que nos veíamos involucrados en la situación didáctica.

Lista de cotejo

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico:			
Construir junto con mis alumnos las reglas del salón, retomando las características de un ambiente democrático.			
Propósitos de la actividad	Niveles		
	Sin dificultad	Con ayuda	Con dificultad
Que los alumnos aprendan a construir sistemas de referencia en relación con su ubicación espacial, que puedan seguir y dar instrucciones de desplazamiento así como diseñar de manera concreta y grafica recorridos.	18	6	4

Se cumplió con el objetivo de que los alumnos conocieran e utilizaran conceptos que tienen relación con los sistemas de referencia de ubicación espacial de orientación (al lado de, debajo de, arriba de, delante de, atrás de, a la izquierda, a la derecha) de proximidad (cerca, lejos,) interioridad (dentro, afuera) y direccionalidad (hacia, desde, hasta).

Rúbricas y listas de cotejo del “Taller de Picasso”

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico: Diseñar situaciones didácticas y talleres en donde los alumnos tengan que respetar turnos, escucharse entre sí y trabajar en equipo para un fin común.					
Propósitos	Criterios	Niveles			Total
		Siempre	A veces	Nunca	
Niños Que los niños propongan y respeten las reglas del taller	A los alumnos les faltó proponer y respetar las reglas del taller.	0	0	0	0
	Los alumnos propusieron las reglas del taller pero se les dificultó cumplirlas.	0	4	0	4
	Los alumnos propusieron y respetaron las reglas del taller.	18	6	0	24
					28

Los datos arrojados de la rúbrica del taller de Picasso fueron los siguientes:

- 4 de los alumnos participaron en poner las reglas del salón, pero desafortunadamente no las respetaban del todo, se les tenía que llamar la atención de manera constante para que las recordaran y tratar de respetarlas, creo que esto se debe a la dinámica familiar por la que estos alumnos atravesaron.

- 18 de los alumnos propusieron las reglas al igual que externaron las consecuencias si no se respetaban, acertadamente ellos las respetaron y

esto influyó de manera positiva para la dinámica del taller, ya que al final de las actividades ayudaban activamente a limpiar el espacio y a mantener el orden de las cosas.

Como era la mitad del grupo quienes si las respetaban, los demás alumnos a los que les costaba trabajo respetarlas poco a poco fueron jalando a sus demás compañeros para que al momento de trabajar estuviera en orden.

- 6 de los alumnos se les tenían que recordar dichas reglas para que las llevaran a cabo.

Rúbrica

Objetivo específico: Diseñar situaciones didácticas y talleres en dónde los alumnos tengan que respetar turnos, escucharse entre sí y trabajar en equipo para un fin común.				
Propósitos	Criterios	Niveles		
		Siempre	La mayoría de las veces	Nunca
Educatora : Que tome en cuenta las opiniones de los alumnos para el establecimiento de las reglas del salón y las lleve a cabo	Falto escuchar las ideas de mis alumnos.			
	Escuche a mis alumnos y lleve a cabo algunas de sus ideas.			
	Escuche a mis alumnos y llevé a cabo sus ideas.		*	

En este taller me mantuve más abierta y receptiva a las opiniones que mis alumnos iban realizando, de tal manera que me permití, llevar a cabo y cumplir las reglas que ellos mismos establecieron con las actividades a realizar. Esto influyó de manera positiva porque ya no era la maestra que debía de recordarlas a todos

los alumnos solo a algunos, ahora los niños se dirigen a ellos mismos para que colaboraran de manera activa en el orden del espacio físico y en mantener un ambiente seguro y cordial entre ellos.

Lista de cotejo

Alumnos: 14 niños 14 niñas

Grupo 3° B

Objetivo específico:			
Diseñar situaciones didácticas y talleres en donde los alumnos tengan que respetar turnos, escucharse entre sí y trabajar en equipo para un fin común.			
Propósitos de la actividad	Niveles		
	Sin dificultad	Con ayuda	Con dificultad
Que los alumnos desarrollen su creatividad al realizar algunas pinturas.	20	6	2
Que los alumnos expresen sus emociones por medio de la expresión gráfica.	22	6	0
Que los alumnos interpreten las pinturas que se observen, dando puntos de vista y expresando sus emociones.	9	14	5

El trabajar con el taller de pintura fue muy satisfactorio para los alumnos lo que constituyó un punto muy favorable dentro de las actividades, pude constatar, por los comentarios que realizaban, sus diferentes puntos de vista acerca de las pinturas, pudieron expresar sus sentimientos y emociones, desarrollar su creatividad, lo que propició una mayor satisfacción con las pinturas que elaboraban.

ANEXO 4
TALLER DE COCINA



Elaboracion de trufas.



Grupo de 3ero B cocinando.



Siguiendo instrucciones para cocinar.



Trabajando en equipo.

ANEXO 4

LA TIENDA DE ANIMALES



Organización de la tienda de animales



Clasificación de animales.



Exposición de los animales.



Jugando a la tienda de animales.

ANEXO 4 EL CIRCUITO VIAL



Sofía, Derek y Regina
comprando gasolina



Alumnos del 3 B, jugando al campo vial



Campo vial



Daniel, Raúl y Bryan comprando Zapatos



Erandy y Camila jugando en la peluquería



Jugando a comprar en las tiendas

ANEXO 4
EL TALLER DE PICASSO



Efraín, Ashley, Raúl, Sebastián y Galilea pintando.



Ismael, Diana, Santiago, Bryan y Camila pintando.