

*“Yo pienso cuando... imagino,
me divierto y creo”*

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

Inés Flores Alba

Teziutlán, Pue., Julio de 2011

UNIDAD 212

***“Yo pienso cuando... imagino,
me divierto y creo”***

Proyecto de Innovación

Que para Obtener el Título de

Licenciada en Educación

Presenta:

Inés Flores Alba

Tutor:

Mtra. Edith Lyons López

Teziutlán, Pue., Julio de 2011



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-212
TEZIUTLÁN, PUEBLA.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-11/1069

Teziutlán, Pue., 09 de julio de 2011.

Profra.
Inés Flores Alba
Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Proyecto de Innovación

Titulado:

"Yo pienso cuando... imagino, me divierto y creo"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.

SEP
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
"Educar para Transformar"
Mtra. María del Carmen Sisniega González
Presidente de la Comisión
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

MCSG/EJMT/DJA//gct*

ÍNDICE

Introducción.....	vii
Proyecto de Acción Docente	x
Contexto	xi
Diagnóstico Pedagógico.....	xi
Planteamiento del problema.....	xx
Delimitación.....	xxi
Justificación.....	xxii
Objetivos	xxiv
General.....	xxiv
Específicos	xxiv

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

1.1 Teoría del problema. Aportes del PEP 2004	26
1.2 Problema: El concepto de autonomía	30
1.2.1 Niños autónomos e independientes.....	32
1.3 Herramientas de trabajo	38
1.3.1 Teoría del desarrollo mental y problemas de la educación.....	38
1.4 El constructivismo y la práctica docente.....	44
1.4.1 El aprender a aprender.....	46
1.4.2 Concepción social del constructivismo	48

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Alternativa: Jugar a Pensar	53
2.2 La Evaluación.....	60
2.2.1 Función de la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.....	61

2.2.2 Instrumentos de evaluación: Rúbrica.....	64
2.2.3 Características.....	65
2.2.4 ¿Por qué utilizar las rúbricas?	66

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Metodología del Trabajo.....	69
3.2 Cronograma de Actividades	70
3.3 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación.....	71
3.4 Resultados de la Aplicación	76
Recomendaciones y Conclusiones	87

Bibliografía

Anexo 1. Esquema de trabajo de la propuesta “Jugar a Pensar”

Anexo 2. Los momentos de la evaluación

INTRODUCCIÓN

“Nunca consideres el estudio como una obligación sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravillosos mundo del saber”.

Albert Einstein

Introducción

Actualmente, la sociedad presenta rápidos cambios, para estar acorde con ellos es necesario pensar de manera profunda en el quehacer educativo. Es para un futuro mejor en el que el niño debe ir preparado para lograr sus objetivos. El nivel preescolar es la primera Institución educativa formal en la vida del niño, son sus primeros años de relacionarse con personas ajenas a su entorno familiar. Tanto padres de familia como educadores, debemos reflexionar lo decisiva que es la etapa del niño en preescolar, es importante enriquecer su proceso de aprendizaje brindándole lo que necesita para que su ingreso a niveles educativos superiores sea provechoso y esté preparado para resolver creativamente sus dificultades, así como también criticar, opinar, decidir por sí mismo y hacer valer sus argumentos.

El presente Proyecto Pedagógico de Acción Docente, surge ante la necesidad de la educadora del nivel preescolar del Centro Educativo “Jamli” por mejorar su práctica docente dentro de esta institución, ya que mediante la observación, la aplicación de un instrumento de autoevaluación y registro en el diario de trabajo, fue posible detectar que existía un desempeño no satisfactorio de las niñas y los niños en una competencia considerada como clave, tanto para su bienestar personal , como para su integración social, es decir, que el desarrollo de la autonomía en los preescolares de esta institución no estaba construyéndose satisfactoriamente. Es mediante la investigación-acción que la educadora pudo realizar una reflexión sobre todo lo que influía en este problema diagnosticado, el cual lo desarrollan los alumnos-maestros con pretensiones de innovación en su quehacer cotidiano, ya que surge del análisis de la práctica teniendo como finalidad la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad al problema de estudio.

Todo esto posibilita a la educadora para que se percate que su práctica docente podría ser mejorada si realizará algunas modificaciones de carácter positivo y propositivo mediante una alternativa de innovación que partiera de los intereses de cada uno de los niños y las niñas y a su vez considerará las diversas realidades a las que se enfrentan cada día: factores económicos, sociales y culturales.

Dentro del presente se pueden encontrar algunas aportaciones tanto de organizaciones internacionales como lo es la OCDE, que considera a la autonomía, más específicamente el “actuar de manera autónoma” como una competencia clave, considerando que una competencia “Es más que conocimientos y destrezas que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales en un contexto en particular”. Algunos otros, como son los de Irene de Puig y Angélica Sátiro quienes muestran la construcción de la identidad en los niños como un elemento de gran importancia para el desarrollo de la autonomía, también las aportaciones que hacen Jack Shonkoff y Deborah Phillips respecto al desarrollo emocional en los niños, principalmente el autocontrol; otros más como son los de los psicólogos Lev Vygotsky y Cesar Coll quienes revelan el proceso que recorren niñas y niños hacia la independencia y a su vez a la educadora le recuerdan cuál es su papel dentro de ese mismo proceso.

Considerando que para efectos del surgimiento de una propuesta de mejora para la acción docente, surge con este fin el proyecto educativo originario de Cataluña, España, Filosofía 3/18 o “Jugar a Pensar” Recursos para aprender a pensar en educación infantil., de las autoras Irene de Puig y Angélica Sátiro quienes plantean dentro del mismo “formar ciudadanos que piensen y hablen razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizás más libres”.

Todo el proceso para la construcción de este Proyecto Pedagógico de Acción Docente, se desarrolla en las siguientes páginas bajo tres diferentes apartados; dentro del primer apartado correspondiente al Capítulo Uno se inicia con la descripción del tipo de proyecto elegido según los requerimientos de este problema, punto seguido se

encuentra el contexto en él se ubican tanto la institución educativa, como el contexto de los niños y niñas que conforman el grupo, también se encuentran algunas conclusiones de tesis de Licenciatura en Educación de la UPN que fungen como antecedentes sobre “la autonomía”; posteriormente se dará a conocer cuál es el problema el cual se detecta con la autoevaluación del docente, la justificación del mismo, el diagnóstico pedagógico considerando la relación alumno-maestro, el planteamiento del problema, se mencionarán los objetivos general y específicos a considerar y que se desean alcanzar en el trabajo directo con los niños.

El siguiente apartado, que es el Capítulo Dos contiene la parte fuerte del proyecto, es en el donde se darán a conocer los aportes de los especialistas en cuanto al problema que para este caso es el de la “autonomía”, lo psicológico y pedagógico planteando lo que es el Constructivismo, así como su perspectiva en cuanto al problema de la autonomía, la alternativa de solución, la evaluación general y los instrumentos de evaluación, todo esto con su respectivo fundamento teórico.

Para finalizar en el Capítulo Tres se dará a conocer cuál es la metodología de trabajo, así como también el informe correspondiente que dé cuenta de los avances o dificultades encontrados en la aplicación de la alternativa, el cronograma, plan de trabajo, las planeaciones aplicadas según el problema y la alternativa que dará solución al problema, sus respectivos instrumentos de evaluación tanto para el alumno como para el docente y finalmente algunas sugerencias o recomendaciones.

Uno de los principales temores de la realización de una investigación, es detectar de último momento que no tiene sentido hacerla si no se tiene la certeza de que más adelante proporcionara a los demás un elemento de consulta, que sirva como base u orientación en algún otro trabajo.

Proyecto de Acción Docente

La práctica docente es un objeto complejo y dinámico que se da de acuerdo a las condiciones socioculturales en que se lleva a cabo, en este sentido no se puede actuar bajo un discurso y una práctica homogénea en la diversidad de condiciones, circunstancias y características de la docencia que se desarrolla en las distintas regiones del país. Por lo que de acuerdo al énfasis del problema a trabajar será el tratamiento teórico-metodológico que se le dará, lo que da lugar a ubicarlo en la opción más apropiada para desarrollar el proyecto de innovación.

El presente, está basado en el Proyecto Pedagógico de Acción Docente el cual se entiende como la herramienta teórico-práctica en desarrollo que utilizan los profesores-alumnos para conocer y comprender un problema significativo de su práctica docente. Nos permite pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio. Es de acción docente, porque surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica. Ofrece una alternativa al problema significativo para alumnos, profesores y comunidad escolar, que se centra en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia.

Las fases identificables para ello son elegir el tipo de proyecto, elaborar la alternativa del proyecto, aplicar y evaluar la alternativa, elaborar la propuesta de innovación y formalizar la propuesta. Para lograrlo requerimos que en la primera fase problematicemos la práctica docente que realizamos, problematizar es el proceso de cuestionamiento e interrogación del quehacer docente; en la segunda fase, debemos proponer una respuesta imaginativa y de calidad al problema planteado, con la perspectiva de superar la dificultad. En su tercera fase, es cuando todo lo planeado se pone a prueba. En la cuarta fase, las evidencias documentadas en el seguimiento y evaluación de la Alternativa Pedagógica de Acción Docente, nos permitirán reflexionar, analizar y mejorar las acciones, madurar las ideas, buscar otros métodos y técnicas. Finalmente, en la quinta fase, se realizará un documento final, debemos realizar una

recuperación y enriquecimiento de los elementos teórico pedagógicos y contextuales que fundamentan la propuesta, debemos realizar una estrategia general de trabajo, elaborar un plan para la puesta en práctica de la propuesta y su evaluación.

Contexto

Toda escuela se encuentra inmersa en una comunidad y por consecuencia dentro de una cultura, ello hace que el contexto “entendido como un conjunto de circunstancias en que se sitúa un hecho” tenga características propias que conllevan a un estilo de vida, si se toma en cuenta dicha situación, la función de la escuela toma mayor relevancia ya que será responsable de propiciar un sin fin de nuevas y numerosas experiencias que le permitan al niño acceder al contexto a través de su interacción con él, en un ir y venir entre su contexto, la escuela y su grupo social.

El centro escolar donde surge la problemática se llama “Centro Educativo Jamli” el cual cuenta con dos claves de incorporación siendo las siguientes para el Nivel Inicial (Lactantes y Maternales) es 30PDI0093P y para el Nivel Preescolar su clave es 30PJN0489V; este centro educativo tiene su domicilio en Calle Donceles No. 14, Fraccionamiento Los Ángeles se encuentra ubicado en la zona centro de la ciudad de Xalapa-Enríquez, Veracruz entre la Avenida 20 de Noviembre oriente, la Avenida Rafael Murillo Vidal, la Avenida Maestros Veracruzanos y la Calle Cempoala como laterales; colinda a un costado con un restaurant de barbacoa de borrego llamado “La cabaña de Alí” y el BG ambos para clientes de clase media alta, en la parte de atrás colinda con la iglesia “María Madre” esta cuenta con un salón de usos múltiples el cual funciona como refugio temporal para dicha institución en caso de un siniestro.

La idea de crear este centro surgió en 1996, gracias al interés de una futura madre por aprender cómo lograr el óptimo desarrollo integral para su hijo y tener un espacio en donde convivir y jugar con él ofreciéndoles al mismo tiempo esas mismas oportunidades a las mamás de Xalapa. Así se pensó en crear un lugar en donde se

podría confiar el cuidado de los pequeños, un lugar en el que lejos de ser una guardería tradicional se brindara a los pequeños un trato cálido, familiar y seguro; un lugar que ofreciera a los niños un espacio en donde se pudieran desenvolver con libertad y pudieran desarrollar su creatividad y en donde a través del juego tuvieran un aprendizaje significativo. Surge de aquí el proyecto Jamli, nombre que significa lo que ofrece: Juego – Amor – Magia – Libertad, bases esenciales para un sano desarrollo integral y una infancia feliz.

Ese interés por ofrecer un espacio amable, seguro y profesional a los hijos de las madres que trabajan dentro o fuera de su hogar, pronto dio frutos con la creación de Jamli-Centro Recreativo Infantil, el cual abrió sus puertas el 30 de Abril de 1997 en la calle de Río Jamapa No.27; iniciando a ofrecer los siguientes servicios: Talleres de Estimulación Temprana por horas, servicio de Ludoteca infantil por las tardes para niños de hasta 11 años de edad, Servicio de Fiestas infantiles y Fiestas infantiles a domicilio. Debido al gran éxito de la empresa en 1998 se traslada a la calle de Cempoala No.34, un espacio más amplio para satisfacer la demanda de sus clientes. En este mismo año surge la Estancia Infantil y se empieza a dar servicio escolarizado en sus dos niveles Inicial y Preescolar por las mañanas continuando con sus actividades vespertinas normales; es así como se constituye la división de Centro Educativo Infantil que ofrece servicio de escuela matutina y Centro Recreativo Infantil que ofrece servicio de recreación vespertina. Después de año y medio se construyen instalaciones propias, mismas que se inauguraron el 6 de Enero del 2000 ubicadas en su actual domicilio. El Centro Educativo Infantil Jamli es una empresa que está comprometida en formar niños para la vida y se mantendrá a la vanguardia en la educación para ofrecer la calidad que nuestros niños merecen.

Actualmente la población estudiantil es aproximada a los 200 alumnos, su estructura la constituyen 8 aulas, 1 salón de usos múltiples, 1 Área Azul este es un espacio en el que los niños pueden tener su recreo en algunas ocasiones, para su entretenimiento esta área cuenta con una alberca de pelotas y material didáctico de vinil, 1 sala para maestras, 1 centro de cómputo el cual ya no se utiliza pues retiraron

ese beneficio para los niños por un taller de lectura, 1 oficina del departamento Psicopedagógico, 4 baños con división para usar niños y maestras, la cocina, el comedor, la oficina de recepción, la subdirección y la dirección, dentro de esta se encuentra una pequeña biblioteca donde solo una persona autorizada tiene acceso a ella, está cercada en su totalidad, posee dos explanadas, una para eventos cívicos y también funciona como cancha deportiva y la otra como patio de juegos o celebración de fiestas. Tiene juegos como son resbaladillas, túneles y arenero.

Dicha institución, es un centro educativo de carácter privado y se basa en los Planes y Programas de Estudio establecidos por la Secretaria de Educación y Cultura, en el Nivel Inicial el trabajo se basa en el Programa de estudios de Inicial (PEI) y en el Preescolar en el Programa de estudios de Preescolar (PEP 2004). Cabe mencionar que la forma de trabajo es mediante el enfoque de **High Scope**, es un método de aprendizaje activo, que sustenta que los niños son aprendices activos esto es que:

- Llevan a cabo acciones directas sobre los objetos: manipulación de objetos usando el cuerpo y sus sentidos.
- Reflexionan sobre las acciones: interactuar reflexivamente con el mundo.
- Poseen motivación, invención, creatividad.
- Construyen el conocimiento, reflexionan, cuestionan.
- Solucionan problemas.

Cabe mencionar que el trabajo que realizan las maestras dentro del grupo de preescolar se ha visto un poco afectado por ciertas situaciones las cuales también afectan de manera directa a los niños, estas situaciones son el mal empleo del enfoque High Scope se menciona esto debido a que últimamente se ha visto el retiro voluntario o involuntario del plantel por parte de algunas maestras, esto nos lleva a la contratación de nuevo personal que en ocasiones no es capacitada adecuadamente con respecto al tema propiciando así un manejo inapropiado o mala aplicación del método que da como resultado un descontrol con los niños o bien llamadas de atención por parte de otras compañeras o autoridades, no es por justificar pero en ocasiones las maestras se han visto en la necesidad de ir preguntando a las compañeras de “si esto se hace así o

de otra manera...”, “maestra que hago los niños no me hacen caso...”, etc. A pesar de que el método permite al niño hacer acciones directas sobre los objetos se llega a ver maestras con formación tradicionalista haciendo uso de castigos o acciones de reprensión en los niños, impidiendo así que sean ellos los que realicen por sí mismos ciertas actividades o de resolver solos alguna dificultad con la que se encuentren(para no perder más tiempo con ellos la maestra prefiere resolver el problema que permitirles a ellos hacerlo por sí mismo, algo que el enfoque High Scope promueve), por lo tanto estas y algunas otras situaciones han sido observadas y registradas en el Diario de Trabajo y se hacen evidentes en el aula en la forma de proceder que tienen los niños, además de haber sido recopiladas y registradas en una lista de cotejo aplicada a las docentes con motivo de este proyecto.

Otro de los métodos de enseñanza para los pequeños es el llamado Macarsi el cual es un método de iniciación musical que busca desarrollar en los pequeños no solo los principios para la música sino que busca favorecer otras áreas como son los conocimientos, habilidades, la autorregulación, iniciarlos a la lecto-escritura, es un complemento del PEP 2004 al retomar parte de él en su forma de trabajo pero principalmente en su contenido.

Cada miércoles se realizan las juntas en las que participan todos y cada uno de los docentes, éstas se realizan en el salón de usos múltiples, de acuerdo a las semanas del mes se organiza en Primera semana: organización de eventos, fechas conmemorativas, fechas para eventos o calendarización, Segunda semana: elaboración del plan mensual y realización de planeaciones, Tercera semana: arreglo de salones y la Cuarta de consejo técnico, en el cual se tratan temas que beneficien el trabajo o trato de los pequeños, estos son propuestos o sugeridos por las maestras, directivos o coordinadoras, en ocasiones las docentes llegan a participar o asistir a los talleres de padres que ofrece la escuela realizándose estos de forma bimestral, en los cuales se tratan temas que ayuden a los padres en el desarrollo y trabajo de sus hijos en casa; estos talleres son dirigidos ya sea por la directora del plantel o invitados especiales.

La escuela cuenta con material didáctico diverso en cada uno de los salones que lo integran, este material va de acuerdo al nivel educativo de los pequeños, puesto que, como se menciona anteriormente los materiales cumplen con cada una de las características al igual que cubre las necesidades de cada salón, estos son materiales de bloques hechos de plástico, goma, esponja, madera, etc., todos de materiales no tóxicos, ni que impliquen algún riesgo para los niños, otros del área de hogar: estufa, gabinete, regaderas, ropa, secadora, etc., otros más en área tranquila: cuentos adecuados para los niños, juegos de mesa, rompecabezas, memoramas, etc., en área de arte: brochas, pinceles, brochas, acuarelas, pinturas, etc., y en la de ciencia aquellos que tengan que ver con la experimentación, el cual no se explota ni se aprovecha al máximo. También en cada salón la maestra cuenta con una grabadora para uso exclusivo en la impartición de clases. Existe un aparato de sonido general que es de uso exclusivo para los honores a la bandera o para vocear a los niños cuando llegan sus papás a recogerlos.

Xalapa-Enríquez, conocida comúnmente como Xalapa es la capital del estado de Veracruz; se le conoce popularmente como La Atenas Veracruzana y/o La ciudad de las flores, nombrada así por el explorador prusiano Alexander Von Humboldt. Historiadores señalan 1313 como el año en que se fundó. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda de 2010 del INEGI, el municipio de Xalapa cuenta con 457, 614 habitantes, de los cuales 213.493 son hombres y 244.121 son mujeres, con un total de 129.109 viviendas habitadas.

La zona metropolitana de Xalapa está formada por los municipios de Banderilla, Emiliano Zapata, Jilotepec, Coatepec, Tlalnehuyocan, Coacoatzintla, Naolinco y Miahuatlán. A esta cifra poblacional no se le suma la población flotante por el alto número de estudiantes que radican temporalmente en la ciudad. Las lluvias son abundantes en verano y principios de otoño, siendo más ligeras en lo que resta del año, y lloviznas con niebla “chipi-chipi” en invierno, esto debido a la afluencia de los vientos del norte, que provocan grandes descensos de temperatura con heladas esporádicas.

La ciudad se ha considerado como una prestadora de servicios del rango estatal: educación, administración pública, plaza bancaria y de finanzas. También ha mostrado un alto crecimiento en sus actividades locales y regionales: servicios comunales, personales y de comercio. En años recientes se ha evidenciado también, que el sector empresarial está imprimiendo un nuevo carácter a la ciudad, se vienen realizando con mayor frecuencia reuniones, convenciones y una creciente actividad de formación y actualización de recursos humanos en materia de negocios y alta gerencia. Así, junto a una diversificación de carácter industrial, artesanal y de servicios, existe una intensa y eficiente actividad agropecuaria y forestal, que se realiza en tierras aledañas a la ciudad y por su exuberante riqueza natural y protegiendo el entorno ecológico, es de interés para la administración actual crear empresas sustentables como: la explotación del turismo, ecoturismo y turismo de aventura.

El analfabetismo es el 6% de la población municipal mayor de 15 años. La educación básica es impartida por 195 planteles de preescolar, 196 de primaria y 97 de secundaria. Además cuenta con 86 instituciones que brindan el bachillerato, así como un centro de enseñanza técnica y profesional (CONALEP). Cuenta con varias instituciones de educación superior, de las cuales destaca la Universidad Veracruzana (UV) que tiene su sede y más importante campus en esta ciudad, institución autónoma y pública, que además es la más importante de todo el estado y una de las más prestigiadas a nivel nacional.

La ciudad de Xalapa cuenta con los servicios bibliotecarios municipales o dentro de las escuelas las cuales en ocasiones cuentan con exposiciones, cursos o actividades variadas de las que no se ha podido participar debido a la falta de información, fomento o invitación a los mismos, en un particular caso a la autorización de los padres para salir de la escuela a realizar ese tipo de visitas con los niños de este centro educativo pues el temor de ellos es que les pueda suceder algo durante el trayecto; otros son los teatros, en los que constantemente se hacen presentaciones de obras teatrales para niños, jóvenes o adultos la razón por la cual no se asiste es nuevamente la mencionada en líneas anteriores; los parques recreativos y familiares

que se encuentran dentro o fuera de la ciudad también han sido desaprovechados por parte de las docentes del centro educativo Jamli ya que en ocasiones para ir de visita se hace suspensión de labores y eso no les agrada a los padres ya que tienen que solicitar permiso en su trabajo para asistir junto con sus hijos o bien si es en el que tiene que participar solo los niños prefieren no firmar la autorización de salida o bien no los llevan a la escuela que es el punto de reunión para salir.

Los museos con los que cuenta la ciudad también son desaprovechados en su mayoría, uno de los principales es el MIX Museo Interactivo de Xalapa que cuenta con diversas actividades a realizar por los niños y en donde pueden tocar, explorar, investigar, experimentar con todo el material que ahí se encuentra, ya que está diseñado específicamente con ese fin, otro museo valioso por su contenido histórico es el Museo de Antropología de Xalapa que si bien los elementos que contiene no son adecuados o están acondicionados para pequeños del nivel preescolar no está por demás ver la manera de realizar alguna visita solicitando del apoyo de un guía que pueda trabajar óptimamente con un grupo de ese nivel.

Diagnóstico Pedagógico

En el presente ciclo escolar 2010-2011 el grupo de Preescolar 1 B del Centro Educativo “Jamli” se encuentra integrado por 15 niños, de los cuales 7 son niñas y 8 son niños con edad que oscila entre los 3 años cumplidos y 4 años próximos a cumplir. La problemática que observamos en este grupo es la siguiente: la adquisición gradual de la autonomía, independientemente de ser un grupo que en su totalidad permaneció el ciclo pasado en un maternal y se integró por completo al siguiente grupo se observan algunas carestías en cuanto a un control autorregular del niño. Como el programa lo maneja es necesario el favorecer las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de la construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales del niño, este proceso de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños es un trabajo que además de fomentar en la escuela

cuenta con un trasfondo desde un núcleo familiar pues es desde ahí donde se inicia con los primeros aprendizajes.

Las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales pero que se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven los niños, en estos procesos aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo y aprender formas de participación y colaboración al compartir experiencias. Se reforzaran estos procesos en beneficio de la formación integral del niño para así llegar a formar niños completamente autónomos sin dejar a un lado la integración de valores.

La detección de este problema fue casi inmediata, al realizar el trabajo y desarrollo de las primeras planeaciones al inicio del ciclo escolar ya que fue muy notorio el respetar los turnos en cuanto a las participaciones individuales, la manipulación de los materiales de las áreas de trabajo pues en este caso los niños siempre querían el de sus demás compañeros, el manejo individual de la tolerancia al acercamiento físico de sus compañeros, etc., pudiera referirse a un grupo completamente problemático pero como sabemos solo se trata de un porcentaje considerable del mismo.

También se procedió a realizar una autoevaluación de la educadora con ayuda de un instrumento llamado Lista de Cotejo (ver anexo) para diagnosticar qué de lo que se realizaba en el aula organizado por la educadora, estaba influyendo positiva o negativamente en el problema detectado.

Los resultados encontrados en esta autoevaluación fueron los siguientes:

1. La educadora no hacía del conocimiento de los niños la jornada de trabajo, es decir, en el momento mismo de iniciar las clases, la maestra proporcionaba el material, daba las instrucciones y pedía que se realizaran las actividades, sin que los niños tuvieran nociones de qué hacían o para qué.

2. Esto daba origen a que los niños no participaran de la actividad, se aburrieran fácilmente, intentaran abandonar la actividad, actuaran de manera agresiva o impulsiva, entre otras situaciones observadas.
3. El inadecuado uso del Programa de Educación Preescolar por parte de las educadoras ocasionaba igualmente que no se llevara a cabo una planeación que considerará prioritariamente la competencia, sino que se diera prioridad a las actividades mismas y que estas se eligieran de acuerdo a la educadora y no al interés de los niños.
4. La falta de conocimiento y manejo de las diferentes modalidades en que se puede desarrollar el trabajo dentro del nivel preescolar, dificultaban la constatación del desarrollo de competencias en los niños y niñas de este grupo en especial.
5. Las relaciones afectivas entre Adulto-Niño y Niño-Niño no eran las adecuadas.
6. La organización de los materiales tan fuera del alcance de los pequeños, también propiciaba un ambiente desfavorable para trabajar por competencias.

El Campo de Desarrollo Personal y Social se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social. Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños se inician en la familia. Investigaciones actuales han demostrado que desde muy temprana edad desarrollan la capacidad para captar las intenciones, los estados emocionales de los otros y para actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales. Los niños transitan, por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad –que los adultos interpretan y satisfacen-, a aprender a expresar de diversas maneras, lo que sienten y desean.

Planteamiento del problema

En el presente trabajo se expone la problemática cómo adquirir gradualmente la autonomía, esta se manifiesta dentro del grupo de Preescolar 1, debido a que encontramos niños y niñas que no desean participar dentro de las actividades planeadas para el aula, se encuentran retraídos, no llegan a manifestar alguna necesidad personal y se intimidan al respetar los turnos en cuanto a las participaciones individuales, la manipulación de los materiales de las áreas de trabajo pues en este caso los niños siempre querían el de sus demás compañeros, el manejo individual de la tolerancia al acercamiento físico de sus compañeros, etc., pudiera referirse a un grupo completamente problemático pero como sabemos solo se trata de un porcentaje considerable del mismo.

Al inicio se realizaron observaciones en el grupo, las cuales arrojaron varios aspectos de la conducta de los niños, que se mencionan a continuación; no expresaba de forma oral sus sentimientos, ideas y emociones, trayendo como consecuencia falta de participación; esperaban ayuda del adulto argumentando "no lo puedo hacer"; no compartían el material; batallaban para expresar sus ideas por medio del dibujo y modelado; falta de creatividad en sus trabajos y en sus representaciones dentro del juego simbólico; gritaban y hablaban mucho eso impedía que no escucharan las indicaciones dadas por el docente; y en ocasiones peleaban entre sí.

“La autonomía se define como la capacidad de un organismo para mantener su integridad y realizar operaciones dirigidas por objetivos propios a partir de las informaciones recibidas, de los contenidos de la memoria y de criterios de evaluación propios. Es autónomo aquel que se dirige por normas que él mismo ha escogido. Es sinónimo de independiente y de libre”. (de Puig & Sático, 2008)

Los niños que conforman el grupo de preescolar 1 son niños de edad aproximada de tres años cumplidos a cuatro años próximos a cumplir, son en su totalidad alumnos que el ciclo pasado permanecieron en el grupo de Maternal en educación inicial, con ellos se realizó el trabajo de las áreas de desarrollo: motriz,

lenguaje, cognitiva y socioafectiva. Son hijos de padres que trabajan sobre todo en dependencias del gobierno dando como resultado una clase social media alta, debido a que en este tipo de trabajos los horarios son muy absorbentes, se produce un descuido o deslinde de los hijos por mucho tiempo.

La implementación de nuevas o mejores estrategias así como la aplicación a conciencia de las mismas en el grupo darán como resultado la formación de individuos íntegros, con valores, conductas, vínculos afectivos, control de emociones, y habilidades que permitirán al niño relacionarse en cualquier contexto en el que se encuentre.

Es por ello que surge el problema de **¿cómo favorecer el desarrollo de la autonomía en niños de preescolar?**

Delimitación

La práctica docente es un objeto complejo y dinámico que se da de acuerdo a las conclusiones socioculturales en que se lleva a cabo, en este sentido no se puede actuar bajo un discurso y una práctica homogénea en la diversidad de condiciones, circunstancias y características de la docencia que se desarrolla en las distintas regiones del país. El objeto de estudio del proyecto de acción docente plantea un cuestionamiento del quehacer docente propio, implica la construcción de una perspectiva crítica, desde la cual es posible el desarrollo de la práctica docente nueva y creativa.

El desarrollo de la autonomía es un proceso que se construye cada día por parte de la niña o el niño, proceso en el cual juega un papel muy importante la familia que alberga a sus integrantes y que les proporciona los elementos necesarios para que construya su personalidad. "Las relaciones interpersonales implican procesos en los que intervienen la comunidad, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición de

asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales” (SEP, 2004)

Es por ello que este problema es detectado en la escuela Centro Educativo “Jamli”, en el grupo de Preescolar 1, en la ciudad de Xalapa municipio de Veracruz en el ciclo escolar 2010-2011, proponiendo como alternativa de trabajo para dicho problema la propuesta de “Jugar a pensar” que tiene como autoras a Irene de Puig y Angélica de Sátiro.

Justificación

Justificar el estudio es exponer las razones por las cuales se quiere realizar. El propósito debe ser lo suficientemente fuerte para que se justifique su realización. Explicar por qué es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivan de ella. Tal vez ayude a resolver un problema social o a construir una nueva teoría (Sampieri, 1968)

Lo que se busca principalmente con la realización de este proyecto pedagógico de acción docente es ser una herramienta que sirva a las educadoras para descubrirse y al mismo tiempo ser conscientes de qué tanto ellas perpetúan ciertas prácticas que no favorecen en los niños y niñas un óptimo desarrollo personal y social, así como la construcción de su propia identidad personal esto implica la formación del autoconcepto, autoimagen y autoestima.

Para este proyecto se plantea utilizar como alternativa la propuesta de “Jugar a pensar” de la cual las principales actividades que manejaremos son de juego para ir aminorando la ansiedad de los niños, las actividades serán planeadas a conciencia pues lo que se busca es ver este trabajo progresivo en la regulación del niño y no llegar a crear alguna confusión en cuanto al sentido de la adquisición de la autonomía. La implementación de nuevas o mejores estrategias así como la aplicación a conciencia de

las mismas en el grupo darán como resultado la formación de individuos íntegros, con valores, conductas, vínculos afectivos, control de emociones, y habilidades que permitirán al niño relacionarse en cualquier contexto en el que se encuentre.

¿Cuál es el beneficio que le proporcionara al niño obtener un óptimo proceso de autorregulación?, ¿Cuál es la relación entre los conceptos de autoimagen, autoconcepto y autoestima para llegar a la autonomía del niño? y por último ¿Qué beneficios repercutirán en el niño la construcción del concepto autonomía?

Objetivos

Un objetivo es la planeación de los procesos de aprendizaje en cada uno de los diferentes saberes, enfatizando en asumirlos como conductas observables.

General

Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en el niño preescolar mediante la propuesta de “Jugar a pensar” para llegar a ser individuos íntegros.

Específicos

- Fomentar los conceptos de autoconcepto, autoimagen y autoestima en cada uno de los niños.
- Implementar estrategias de trabajo dentro y fuera del aula propiciando así la participación, cooperación plena de los pequeños en cada una de las actividades.
- Desarrollar las áreas de comprensión, análisis y solución de problemas particulares del niño.

CAPÍTULO I

Aportes Teóricos

“He descubierto que la mejor manera de dar consejos a los niños es averiguar primero que desean y en seguida aconsejarles que lo hagan”.

Harry Truman

Para el niño preescolar es fundamental encontrar un sentido o significado del mundo que les permita comprenderlo y con ello multiplicar sus conocimientos. Pero los significados no pueden ser enseñados, necesitan ser descubiertos por cada niño...han de ser contruidos.

1.1 Teoría del problema. Aportes del PEP 2004

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños. En dicho periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social, y en un futuro a la vida laboral, un buen desarrollo en la infancia, dará como resultado, un adulto con buenas capacidades de integración laboral y social.

“Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura” (SEP, 2004)

La educación preescolar se considera uno de los niveles que conforman la educación básica que todo niño debe recibir por parte del Estado, esta educación es un derecho fundamental que así se establece en el artículo tercero de la Constitución Política de este país, el cual textualmente manifiesta que “tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia” es decir que el hecho de que el niño tenga acceso a la educación preescolar no es únicamente para recibir conocimientos, “aprender a hacer las letras” o “para aprender a contar” como se suele escuchar en algunos padres de familia, sino más bien para que

el niño vaya construyendo aquellas competencias que necesitara aplicar en todos los ámbitos de su vida diaria y por el resto de su vida, esto solo será posible si se le orienta a que se reconozca como individuo, con una identidad propia y exclusiva, con diversas capacidades y limitaciones, con sus propios gustos y preferencias y que, además, se encuentra dentro de una sociedad, cuyos miembros le ayudarán a construir y mejorar estas competencias que le harán integrarse dentro de esta misma sociedad .

El Programa de Educación Preescolar se compone de seis **CAMPOS FORMATIVOS**, “son una forma de organizar los contenidos educativos y responden a una visión integral del aprendizaje y del desarrollo infantil” (SEP, 2004) los cuales consisten en los siguientes puntos:

- DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL
- LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
- PENSAMIENTO MATEMÁTICO
- EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO
- EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA
- DESARROLLO FÍSICO Y SALUD

Para efectos de la presente investigación se considera al campo de Desarrollo Personal y Social el más significativo ya que mediante este desarrollo los niños adquieren identidad personal, además de reconocer y valorar sus propias características y capacidades para emplear sus cualidades emocionales (tales como la empatía, comprensión y control de sus sentimientos, persistencia, iniciativa, respeto, etc.). Pero es también en el que pueden encontrarse mayor dificultad para poder llevar a cabo el desarrollo de las competencias que se establecen dentro de mencionado campo formativo.

El campo formativo de **Desarrollo personal y social**, se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de identidad y de las competencias emocionales y sociales.

“La construcción de la identidad personal en los niños y las niñas implica la formación del autoconcepto (ideas que están desarrollando sobre sí mismos en relación con sus características, cualidades y limitaciones, y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades) sobre todo cuando tienen la oportunidad de experimentar satisfacción al realizar una tarea que les representa desafíos”. (SEP, 2004)

Las educadores deben propiciar que los alumnos desarrollen un sentido positivo de sí mismos, que expresen sus sentimientos, que empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, que aprendan a regular sus emociones, que reconozcan y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales y de grupo y que comprendan que a pesar de sus temores, ansiedades y fracasos son capaces de manejar con firmeza los retos de la vida.

Este campo formativo refiere también que en la edad preescolar los niños ya han alcanzado un amplio e intenso repertorio emocional que les permite identificar con los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales –ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor- y desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más independiente o autónoma en la integración de su pensamiento, sus reacciones y sus sentimientos.

Por su parte el psicólogo ruso Lev Vygotsky en su momento dijo que “el propósito del aprendizaje, el desarrollo y la enseñanza va más allá de la adquisición y la transmisión de conocimiento: abarca la adquisición de herramientas. Enseñamos para que los niños tengan herramientas de las cuales ellos se apropian para dominar su propia conducta, hacerse independientes y alcanzar un nivel de desarrollo superior” (Bodrova & Leong, 2004)

Una parte indispensable para dar sustento a la práctica docente es la parte psicológica, razón por la cual se ha decidido considerar apropiada la llamada Teoría histórico-cultural de Vygotsky que proporciona al educador una visión sobre el por qué un niño actúa de determinada forma, establecido por quienes le rodean. Un aspecto

importante es el que de forma muy gráfica Vygotsky menciona cómo es ese camino que el niño recorre con ayuda y asistencia para llegar a un nivel de desempeño asistido, partiendo de un nivel de desarrollo real o independiente. Para un docente esto es de gran ayuda ya que podrá mejorar su práctica docente y favorecer la autonomía en su grupo, de igual forma la ayuda que ofrezca a sus alumnos será una ayuda y no un obstáculo como sucede actualmente, al no ofrecer las herramientas necesarias o al ofrecerlas de manera inadecuada. La teoría histórico cultural de Vygotsky también da a conocer cuáles son las funciones mentales superiores que se requiere vaya construyendo el niño o niña sobre las funciones mentales inferiores que posee para su mejor desempeño personal y social.

Una parte también indispensable que sustenta la práctica docente es la parte pedagógica, que en específico se relaciona con los papeles que desempeñan alumno, contenido y docente, razón por la cual para este proyecto en específico se consideró a Cesar Coll como el especialista adecuado para orientar a la docente en la forma de intervenir dentro del aula principalmente aunque no únicamente, porque según menciona “los profesores tienen ante ellos una compleja y ardua tarea que no se restringe a lo formativo en el marco del aula, sino que incluye aspectos de gestión y de manejo de relaciones humanas en el marco del centro” (Coll & Solé, 2007)

Si se conoce por parte del docente la parte psicológica del niño, si conoce y maneja su plan y programa correspondiente, se hace necesario que conozca y reflexione sobre su papel en la parte que le corresponde dentro de esta relación tripartita además de que debe conocer cuál es el camino que siguen los niños hacia su autonomía, razón por la cual, además de lo mencionado anteriormente por la OCDE, es necesario considerar la opinión de otros expertos como en este caso las españolas Irene de Puig y Angélica Sático quienes mencionan que para llegar a la autonomía deben de iniciar por el autoconocimiento que les servirá para construir su identidad, esta a su vez conformada por la autoimagen, el autoconcepto y la autoestima, lo que permitirá a los niños y niñas desarrollar sus capacidades intelectuales y afectivas, así como la seguridad necesaria para lograr el autodomínio necesario de su autonomía.

Específicamente en el autodomnio se ha tomado en cuenta las aportaciones de Jack P. Shonkoff y Deborah A. Phillips quienes mencionan que “Los científicos han encontrado útil señalar que la transición de un estado de indefensión hasta la adquisición de competencias se basa en el desarrollo de una capacidad de regulación cada vez mayor”

Por otro lado al conocer y reflexionar sobre su práctica docente, detectar aquello que funciona y aquello que puede funcionar mejor se hace necesaria la búsqueda de nuevas formas de ayudar, asistir o poner en camino hacia la independencia a los niños y niñas; en este constante probar y mejorar se ha tenido oportunidad de conocer el proyecto educativo Filosofía 3/18 o “Jugar a Pensar” con autoría de las españolas Irene de Puig y Angélica Sático quienes a través de lo que ellas denominan “comunidad de investigación” fijan como objetivo fundamental “ayudar a los estudiantes a pensar mejor por sí mismos, sean del nivel que sean” por consiguiente “formar ciudadanos que puedan hablar y pensar razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizás más libres (autónomos)”.

Esa libertad o independencia es la que se busca favorecer en los pequeños de nivel preescolar pero más específicamente y para efectos de este proyecto en el grupo de Preescolar del Centro Educativo Jamli.

1.2 Problema: El concepto de autonomía

Autonomía significa ser gobernado por uno mismo, es el contrario a heteronomía que significa ser gobernado por otros. Cuando hablamos de autonomía habitualmente nos referimos a un concepto físico: autonomía física como sinónimo del control del propio cuerpo, vestirse, desvestirse, abrocharse, comer solo, controlar esfínteres...

Actualmente la autonomía es considerada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico en su resumen ejecutivo “La Definición y Selección de

Competencias Clave” como una de las tres competencias clave que todo individuo debe desarrollar para poder funcionar en la actual sociedad y específicamente menciona que:

“Actuar de manera autónoma no significa funcionar en aislamiento social. Al contrario, requiere de una comprensión del ambiente que nos rodea, de las dinámicas sociales y de los roles que uno juega y desea jugar. Esto requiere que los individuos se empoderen del manejo de sus vidas en forma significativa y responsable, ejerciendo control sobre sus condiciones de vida y de trabajo” (OCDE, 2000).

Para que un niño pueda gradualmente adquirir su autonomía, necesita del apoyo y cuidado de padres y familiares en conjunto, quienes le mostrarán al niño o niña entre otras cosas: cómo expresarse efectivamente, cómo proceder ante algún acontecimiento, cuáles son las reglas y normas de convivencia comúnmente aceptadas tanto dentro, como fuera del seno familiar, etc. Aun cuando el pequeño no tenga acceso a una escuela, la convivencia con este núcleo de personas son las que le proporcionan las herramientas básicas necesarias para que poco a poco sea una persona autónoma o independiente; una vez en la escuela, los niños tienen oportunidades mayores de aplicar estas herramientas, ampliarlas y hasta de adquirir otras (caso del lenguaje oral que después se convertirá también en escrito, de las normas y convenciones sociales, entre otros).

Como lo menciona el PEP2004: “Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños inician en la familia” es en la familia donde ellos aprenden tanto sobre sí mismos, como de quienes le rodean; igualmente aprenden a valorarse y respetarse a sí mismo (a) y a los otros, también es en casa donde aprende a vivir y convivir con los demás; pero es en la escuela donde estos mismos niños tienen la posibilidad de mejorar o aprender sobre su persona y de aquello que le hace igual a los demás niños (en su condición de menor) y a la vez diferente de ellos (según sea la comunidad donde habita), de igual forma le permite tener acceso a experiencias diferentes que no están acostumbrados a experimentar; así como orientar al niño a explorar nuevos dominios a través de aventuras con nuevos logros para probarse a sí mismo sus capacidades y destrezas, pero a su vez probando

los límites que su entorno pone en su exploración y aventuras; si la actividad exploratoria le es posible, aun dentro de ciertas restricciones y limitaciones, el niño desarrollará un sentido de autonomía dentro de esos límites.

Es evidente que hay unas muy marcadas diferencias en la forma de interpretar los hechos que ocurren en los niños en torno a los tres años ya que a partir de aquí de entre esta serie de cambios el niño se va a situar fuera ya de la órbita de la dependencia de la primera infancia activando así las conductas de diferenciación y autonomía; la presión socializadora de los padres probablemente tiene que aumentar a consecuencia de esa activación dando lugar a situaciones en las que el niño ira interiorizando juicios, valores y normas que fortalecerán su conciencia.

Cabe señalar que para la unificación o integración del desarrollo de la personalidad durante los años que nos ocupan, es claro enfatizar la importancia de la relaciones padres-hijos en estas edades de cara a esta construcción; para tener una visión más clara es preciso recordar que las etapas en las que se desarrolla el pequeño están ligadas, ya que lo que le ocurre en esta fase guarda relación con cosas que ya han ocurrido en la fase anterior y se proyectan a cosas que ocurrirán en años posteriores, y que cada contexto evolutivo produce efectos que se unen a los producidos en otros contextos de tal manera que la personalidad no se construye solo en la familia, sino también en el contexto escolar y en la interacción con los iguales.

1.2.1 Niños autónomos e independientes

Siempre estamos pensando en qué podemos hacer para que nuestros niños sean los mejores, tengan un buen trabajo en el futuro, o al menos que sepan defenderse en lo profesional y en lo personal, y lleguen a ser felices. Es una tarea difícil, pero, como ya sabemos, todo se aprende, y por tanto, todo se enseña. Para que nuestros niños sean independientes y desarrollen cierta autonomía en sus vidas, dependerá mucho de la educación que les demos.

Los niños aprenden a ser autónomos en las pequeñas actividades diarias que desarrollarán en casa, en la guardería, o en el colegio. Los niños desean crecer, quieren demostrar que son mayores a todo momento. Caben a los padres y educadores, la aplicación de tareas que ayuden a los niños a que demuestren sus habilidades y sus esfuerzos. Poner, recoger, guardar, quitar, abrochar y desabrochar, irse al baño, comer solos, etc., son acciones que ayudarán a los niños a situarse en el espacio en que vive, y a sentirse partícipe en la familia y entre sus amigos.

El desarrollo de autonomía y el autoestima es un proceso determinante en la vida de cualquier persona, porque gracias a la autoevaluación adecuada de nuestros actos es que podemos desarrollar cualquier actividad con iniciativa propia teniendo expectativas de éxito en nuestro desempeño.

Niños independientes

Lo que ocurre, generalmente hablando, es que muchos padres suelen anticiparse a las acciones de los niños, a no dejarles actuar o a hacer algunas otras cosas que los niños podrían hacer solitos. Esos padres actúan así porque creen que sus niños no tienen capacidad de realizar cosas solitos, por evitar que se hagan daño, por comodidad para conseguir resultados más rápidos, o porque no confían en la capacidad de reacción de sus hijos. En vez de dar las cosas hechas y promocionar la obediencia, es necesario estimular la elección de posibilidades y la evaluación de los caminos a seguir, orientando, indicando soluciones y sugiriendo maneras de proceder.

Para comprender un problema, que en este caso es favorecer la autonomía en preescolares, es necesario que se conozca y se observe desde diferentes perspectivas, es por ello que además de lo que el PEP 2004 menciona, se retoman algunos aportes e investigaciones más de otros teóricos que en su momento han abordado sobre el mismo tema; tal es el caso de Constance Kamii quien menciona que “El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el

intelectual”, por ello la importancia de permitirle al niño que tome pequeñas decisiones y respetarlas, ya que gradualmente ira dándose cuenta de que toda acción implica una consecuencia, la cual debe de asumir y ser consciente de ello.

Kamii agrega “Cuando los adultos ofrecen una opción a los niños, ésta debe ser real. No debemos ofrecer opciones, si terminamos imponiendo nuestra decisión...Si no podemos ofrecer una verdadera opción al niño, es mejor decirle desde un principio lo que deseamos que haga” esta recomendación es necesaria tomarla en cuenta puesto que la educadora puede y debe ir delegando en niñas y niños pequeñas decisiones, como darle a elegir a qué jugar, con qué hacerlo, dónde hacerlo, entre otras elecciones que no implican algún riesgo para su persona o la de sus compañeros y en el caso de que su decisión no sea viable, debe de dársele a conocer el por qué no es posible llevar a la práctica lo que decidió y algunas otras opciones y si con anticipación se sabe que no será posible dejar al niño que pueda realizar este ejercicio de elección, pedirle que realice o proceda de determinada forma y agregar el por qué o para qué, ya que ello le irá situando en la realidad.

Entre algunas otras cuestiones que Kamii menciona se encuentra la siguiente que va muy relacionada con la forma de tratar a los niños en el establecimiento o la ausencia de límites:

Los niños a los que se les permite hacer lo que quieran están tan privados de las oportunidades de desarrollar autonomía como aquéllos que son educados por padres autoritarios que nunca les permiten decidir nada por sí mismos un niño que puede hacer todo lo que desee sin considerar el punto de vista de los demás, permanece atrapado dentro de su egocentricidad. Un niño no puede descentrarse lo suficiente como para desarrollar autonomía, si nunca tiene que considerar los sentimientos de las otras personas. Si todos los demás se pueden doblegar a sus caprichos, el niño nunca tendrá que negociar soluciones justas. (Kamii)

Dentro de la propuesta “Jugar a pensar” de Irene de Puig y Angélica de Sático definen a la autonomía de la siguiente manera:

“La autonomía se define como la capacidad de un organismo para mantener su integridad y realizar operaciones dirigidas por objetivos propios a partir de las informaciones recibidas, de los contenidos de la memoria y de criterios de evaluación propios. Es autónomo aquel que se dirige por normas que él mismo ha escogido. Es sinónimo de independiente y de libre”. (de Puig & Sático, 2008)

Desde nuestro papel como maestros (as), madres o educadores, no podemos ayudarles a resolver problemas que todavía no podemos esbozar, pero si podemos darles herramientas para que los encaren, que les sirvan para su propio desarrollo personal y profesional y para la vida colectiva. Motivar y despertar las posibilidades de usar aquellas capacidades que cada niño (a) ya tiene para permitirle así que sea él quien descubra el medio y desarrolle sus conocimientos.

Ayudar a los pequeños a desarrollar la manera adecuada de expresar sus deseos y sentimientos considerar los deseos y sentimientos de los demás, es parte de las prioridades que tiene la practicante de este grupo en especial, como lo expresan Irene de Puig y Angélica Sático al mostrar cuál es el camino que el niño recorre hacia la autonomía y el cual incluye el autoconocimiento como necesario según sus propias palabras “para descubrir la propia identidad y poder construir una personalidad sana y equilibrada que permita desarrollar las capacidades intelectuales y afectivas de los individuos”.

Para que un niño construya su identidad de Puig y Sático (2008) mencionan tres componentes que el niño debe construir:

- **Elementos de percepción** en la construcción de la autoimagen. Entendiendo que ésta es la representación de uno mismo que cada cual se hace. Va muy relacionada con la percepción de los otros, con la comparación de diferencias y semejanzas, etc.

- **Elementos conceptuales**, en el sentido de cómo se concibe cada uno, cómo se piensa que es o qué idea tiene de sí mismo. En otras palabras, el auto concepto o la representación mental que cada uno tiene de sí mismo.
- **Elementos emocionales** que dan la medida de cómo se valora cada uno o de la autoestima. (p. 30)

Estos tres elementos en su conjunto ayudan a niñas y niños a darle seguridad, pues una vez que conoce quién es, cómo es, lo que es capaz de hacer o saber así como lo que se le dificulta o no puede aún hacer o saber, irán desarrollando en él la confianza necesaria para tomar decisiones, enfrentar desafíos, resolver problemas, etc., ya que al ser consciente de sus capacidades y limitaciones podrá prever la consecuencia de sus actos y posteriormente anticipar la repercusión de estos en los demás; de esta forma el niño va construyendo en palabras de Puig y Sático un “autodominio que posibilita el camino hacia la autonomía”

Un aspecto importante a considerar en los pequeños es el desarrollo de ese autodominio que mencionan Puig y Sático, por ello se decidió conocer un poco más acerca del desarrollo de la regulación personal, encontrándose que Jack P. Shonkoff y Deborah A. Phillips hablan extensamente sobre este tema. Ellos dicen que todo ser humano inicia su vida en un gran estado de indefensión, razón por la cual las personas que lo rodean tratan de protegerlo y cuidarlo, así como de satisfacer todas sus necesidades inmediatas, es decir que le proporcionan todo lo necesario para vivir y que el bebé no puede proveerse por sí mismo, pero esta situación deberá ir cambiando conforme el bebé crezca y al respecto Shonkoff y Phillips (2004) dicen:

El apoyo al desarrollo de los niños se basa en un proceso continuo de paciencia y de adaptación, a medida que éstos transitan de forma gradual e irregular, desde un estado en el cual requieren ayuda para hacer cualquier cosa, hasta otro donde pueden hacer –y más aún, insisten en hacer- muchas cosas por sí mismos. Los científicos han encontrado útil señalar que la transición de un estado de indefensión hasta la

adquisición de competencias se basa en el desarrollo de una capacidad de regulación cada vez mayor (p.73)

Es por ello la importancia de ir delegando en niñas y niños aquellas responsabilidades que ya son capaces de manejar solos o bien que han dado muestra de poder realizar con ayuda de otros, esa ayuda deberá proporcionar al niño la muestra de cómo se resuelve o enfrenta adecuadamente una tarea, pero no tendrá como fin evadir la resolución de la misma ni será una norma a seguir, ya que el niño podrá idear y experimentar algunas otras formas de enfrentar la misma tarea.

Shonkoff y Phillips agregan que “el desarrollo puede verse como una capacidad mayor creciente de autorregulación, expresada en la capacidad del niño para funcionar de manera cada vez más independiente en los contextos personales y sociales” así que en este grupo de preescolar, se deberá buscar por parte de la docente, aquellas situaciones didácticas en las que el niño pueda gradualmente regular su comportamiento a modo de que se pueda dar un ambiente agradable tanto para él o ella como para los que conviven con él o ella y textualmente estos autores lo dicen “Aportar las experiencias que permitan a los niños hacerse cargo y autorregularse, en un aspecto tras otro de sus vidas, es una descripción general de la tarea que padres, maestros y protectores deben realizar desde el inicio de la infancia hasta los años de adolescencia”, es decir que si en la familia esto no ha sido posible por la falta de interés o tiempo de los padres por realizar este trabajo, es necesario que la docente inicie este camino de una forma adecuada e informada para que a su vez los resultados sean positivos y se pueda trabajar conjuntamente.

Más adelante Shonkoff y Phillips exponen más del por qué es necesaria la autorregulación en los niños:

La razón para considerar aquí los componentes de la autorregulación en desarrollo, es que constituyen las primeras formas en que los lactantes y preescolares aprenden a dominarse y adquieren el autocontrol conductual, emocional y cognitivo

esencial para funcionar de manera competente a lo largo de la vida (Bronson, 2000; Kopp 2000). Cada elemento es importante porque refleja la creciente madurez e integración de varias áreas del cerebro que permiten una mayor autovigilancia y la inhibición deliberada de conductas indeseadas (Diamond, 1996; Diamond y Taylor, 1996; Diamond et al., 1994)

Esta información ofrece mayores elementos para considerar como necesario el desarrollo de una competencia clave (así considerada por la OCDE), como lo es actuar de manera autónoma, ya que el PEP 2004 indica a la educadora que “El punto de partida para la planificación serán siempre las competencias que se buscan desarrollar (la finalidad)” y en este caso el desarrollo de la autonomía implica diversos conocimientos, actitudes así como habilidades de las que el niño tendrá que apropiarse y dar muestra de ellas en su desempeño diario, tanto en casa como en la escuela y por supuesto en la comunidad que le alberga. Lo deseable es que logre un amplio conocimiento sobre sí mismo y que pueda controlar las reacciones que pongan en riesgo su integridad y la de los demás, o que le hagan ser rechazado y excluido de diversos espacios públicos en donde se deben seguir ciertas normas y reglamentos para una convivencia armónica.

1.3 Herramientas de trabajo

1.3.1 Teoría del desarrollo mental y problemas de la educación

Si hubiese que definir el carácter específico de la teoría de Vygotsky mediante una serie de palabras y formulas clave, habría que mencionar sin falta por lo menos las siguientes: sociabilidad del hombre, interacción social, signo e instrumento, cultura, historia y funciones mentales superiores. Y si hubiese que ensamblar esta palabras y formulas clave en una expresión única, podría decirse que la teoría de Vygotsky es una “teoría socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales superiores”, aunque esta teoría suele más bien ser conocida con el nombre de “teoría histórico-cultural”.

Para Vygotsky el ser humano se caracteriza por una sociabilidad primaria. Henri Wallon expresa la misma idea de modo más categórico: “El (individuo) es genéticamente social” (Wallon, 1959). En la época de Vygotsky este principio no pasaba de ser un postulado, una hipótesis puramente teórica. Pero, en la actualidad, puede afirmarse que la tesis de una sociabilidad primaria y, en parte, genéticamente determinada, posee casi el estatuto de un hecho científico establecido como resultado de la convergencia de dos corrientes de investigación: por un lado, las investigaciones biológicas, como las relativas al papel que desempeña la sociabilidad en la antropogénesis o las que atañen al desarrollo morfofuncional del niño de pecho (existen, por ejemplo, pruebas cada vez más abundantes de que las zonas cerebrales que rigen las funciones sociales, tales como la percepción del rostro o de la voz humana, experimentan una maduración precoz y acelerada); por otro lado, las recientes investigaciones empíricas sobre el desarrollo social de la primera infancia demuestran ampliamente la tesis de una sociabilidad primaria y precoz. Para Vygotsky, por lo tanto, la educación no se reduce a la adquisición de un conjunto de informaciones, sino que constituye una de las fuentes del desarrollo, y la educación misma se define como el desarrollo artificial del niño.

La esencia de la educación consistiría, por consiguiente, en garantizar el desarrollo proporcionando al niño instrumentos, técnicas interiores y operaciones intelectuales. Vygotsky habla incluso en repetidas ocasiones de la adquisición (del aprendizaje) de diferentes tipos de actividad. Tomando como ejemplo las taxonomías botánicas, podría decirse que para el psicólogo soviético lo fundamental no reside en conocer las categorías taxonómicas sino en dominar el procedimiento de clasificación (definición y aplicación de los criterios de clasificación, clasificación de los casos extremos o ambiguos, producción de nuevos elementos de una clase y, ante todo, aprendizaje de la ejecución de operaciones lógicas que vinculan entre sí a las diferentes clases, etc.). Todo ello significa que Vygotsky atribuía la mayor importancia a los contenidos de los programas educativos, pero haciendo hincapié en los aspectos estructurales e instrumentales de dichos contenidos (a cuya significación hemos hecho

alusión al analizar las consecuencias de la fórmula de McLuhan, “el medio es el mensaje”).

Es tarea de la educadora poner a disposición de los niños las herramientas (entendiendo como herramienta según Bodrova y Leong “algo que nos ayuda a resolver problemas, un instrumento que facilita la ejecución de una acción”) necesarias que permitan a los niños dirigir su conducta; porque según Vygotsky “Las herramientas de la mente capacitan a los seres humanos para planear anticipadamente, dar soluciones complejas a los problemas y trabajar con los demás para conseguir una meta común...Las herramientas de la mente ayudan a los niños a dirigir su conducta física, cognitiva y emocional” esto es de mucha importancia y gran necesidad de propiciarse en los niños para que aprende a resolver todo tipo de dificultades como puede ser el esperar turnos en los juegos, resolver conflictos con sus compañeros, compartir cosas y espacios con otros, etc.

Al participar en esa comunidad (comunidad de aprendizaje), el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y podrá darse cuenta de que los logros que se obtienen son producto del trabajo individual y colectivo. En una etapa temprana, los niños tienden a considerar que los resultados de una actividad, sean buenos o malos, son el resultado de la suerte o de la intervención de otros. Lo deseable es que los niños aprendan gradualmente a mirar con atención su proceso de trabajo y a valorar diferencialmente sus resultados (SEP, 2004)

El ideal es que gradualmente estos niños utilicen herramientas más eficientes para poder superar las diversas dificultades y conflictos antes mencionados. Vygotsky creía que “una vez que los niños han adquirido herramientas de la mente, las utilizan de manera independiente”, por ejemplo en el caso de tomar turnos para disponer de un juguete, en un inicio sucederá que el niño no entienda por qué es necesario que deba asumir un turno y respetar el de los que van antes de él, por lo tanto su reacción inmediata será arrebatarse el juguete a quien lo esté utilizando en ese momento, poco a poco con la ayuda de la educadora y de sus compañeros podrá utilizar una

herramienta, que no ponga en riesgo su integridad o la de los demás y que le permita una sana convivencia con los demás niños que están en espera de que les llegue su turno, esta herramienta puede ser el lenguaje que le facilitará conocer de los otros cómo se sienten al ser agredidos o desplazados de su oportunidad de disponer del juguete, que le fue arrebatado por otro niño, o bien con ayuda del lenguaje podrá anticipar que consecuencias traerá para sí y para los otros no respetar su turno (la maestra podría llamarle la atención y recordarle que debe esperar su oportunidad, los demás niños protestarán a su manera, por no ser respetados y en su lugar recibir alguna agresión, podría ocasionar algún percance, y muchas consecuencias más).

Tanto la adquisición de una determinada herramienta cultural como el desarrollo mental ulterior dependen de que esa herramienta esté dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP) del niño. Vygotsky considero la ZDP como una estrategia para el desarrollo y el aprendizaje (Bodrova & Leong, 2004)

Vygotsky es el creador de la ZDP la cual consideraba estaba delimitada por dos niveles de desempeño, el nivel bajo que es el denominado desempeño independiente, en este nivel se encuentra aquello que el niño sabe y puede hacer solo, y el nivel superior, al que le llamo desempeño asistido en donde se encuentra lo máximo que un niño puede lograr con ayuda, a los grados de desempeño parcialmente asistido que hay entre el desempeño mas asistido y el desempeño independiente, les consideró como la ZDP.

El desempeño asistido incluye las conductas en las que el niño contó con la ayuda e interacción de otra persona, adulto o de su misma edad. Esta interacción puede consistir en pistas y claves, replantear la pregunta, pedir que vuelva a exponer lo dicho, preguntar lo que ha entendido, enseñar cómo se hace una tarea o una parte de ella, etcétera (Bodrova Elena, Leong Deborah J. 2004)

Conocer y comprender las ZDP permite apoyar acertadamente a los alumnos a alcanzar niveles superiores de pensamiento y de conocimiento, puesto que, al detectar

cuales son las habilidades o conceptos que aplica de manera independiente, podrá diseñar las estrategias necesarias para que el niño (a) pueda alcanzar un nivel superior de desempeño, una vez que domine ese nivel, éste se convertirá entonces en el nuevo nivel de desempeño bajo, dando inicio a un ciclo similar a un espiral ascendente donde, un desempeño independiente servirá como antecedente al nivel de desempeño máximo. Mencionan Bodrova y Leong que “la zona de desarrollo próximo no es la misma para todos los niños pues algunos necesitan toda la asistencia posible para alcanzar incluso pequeños logros en el aprendizaje, mientras que otros dan saltos enormes con mucha menos asistencia” por ello es necesario que la educadora esté atenta a los cambios, avances o logros que presenta el niño para que así tanto la ayuda que se le ofrece en casa como la que se le está proporcionando en la escuela sea la adecuada porque si no de lo contrario este avance y desarrollo de nuevas competencias se vería afectado. De igual forma estas autoras mencionan con respecto a la ZDP que “ésta tiene tres implicaciones importantes para la enseñanza-aprendizaje: Cómo ayudar al niño a cumplir una tarea. Cómo evaluar a los niños. Cómo determinar lo más adecuado para el desarrollo”.

En cuanto a cómo ayudar al niño a cumplir una tarea, exige de la educadora dejar a un lado el papel de “experto” dirigiendo, decidiendo e imponiendo las actividades dentro del aula, permitiendo la participación de todos y cada uno de los integrantes de su grupo en el desarrollo de las diferentes actividades, porque puede suceder que, en la interacción con sus pares, mediante el juego principalmente, el niño pueda manifestar un desempeño superior al que presenta en el aula, pero que, debido a que la educadora considera que a la escuela no se va a jugar sino a aprender, no puede detectar de qué forma motivar a que el niño de su máximo desempeño en la realización de una actividad. En el caso de cómo evaluar usualmente la educadora considera lo que el niño sabe y lo que es capaz de hacer solo, sin considerar que puede saber y hacer mucho más con un poco de ayuda de los otros, lo cual también debe considerarse para comprender cuáles son los estilos de aprendizaje de cada niño y poder diseñar situaciones en las que pueda demostrar lo que es capaz de lograr

aunque sea de manera asistida, ya que con la desaparición gradual de la ayuda, logrará un nuevo nivel de desempeño.

Vygotsky insiste en que el niño debe practicar lo que puede hacer con independencia y al mismo tiempo, debe ser expuesto a niveles superiores de su ZDP pues ambos son apropiados para el desarrollo. Los maestros deben percibir con atención la reacción del niño ante el apoyo y la asistencia que le brinden en la ZDP. Si el niño acepta el apoyo del maestro, entonces el maestro acertó en la ZDP; si el niño hace caso omiso de la ayuda y todavía no puede actuar en un nivel superior de su ZDP, como se hubiera esperado, entonces el maestro debe reconsiderar el apoyo que le brindó (Bodrova & Leong, 2004).

El conocimiento y manejo de la parte psicológica sustentada por Lev Vygotsky, aporta a este proyecto una forma distinta de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y permite a la educadora estar pendiente de los procesos que siguen los niños y las niñas de su grupo para construir niveles de desempeño independientes, ya sea con ayuda de la educadora o con la ayuda de sus pares, estos niveles de desempeño independiente son la base sobre la cual se construyen niveles más elevados que le ponen en el camino hacia la consecución de la independencia, haciendo uso de las herramientas más apropiadas y que su comunidad comúnmente utiliza y acepta. Las ideas de Vygotsky explican el por qué la enseñanza es tan difícil, esto es debido a que las diferencias entre cada uno de sus alumnos le obligan a ajustar los métodos que utiliza para apoyarlos y que estos realmente le sean de utilidad a cada niño.

El concepto de Vygotsky sobre la “zona de desarrollo próximo” tiene, en primer lugar, un alcance teórico. En la concepción sociocultural del desarrollo, no se puede considerar al niño como un ser aislado de su medio sociocultural, según el modelo de un Robinson Crusoe infantil, los vínculos con los demás forman parte de su propia naturaleza; de este modo, no se puede analizar el desarrollo del niño ni el diagnóstico de sus aptitudes ni su educación si se hace caso omiso de sus vínculos sociales.

1.4 El constructivismo y la práctica docente.

Es el proceso por el cual un individuo desarrolla su propia inteligencia. Su posición con respecto al origen del conocimiento se sitúa como una síntesis entre el empirismo (el conocimiento tiene su fuente fuera del individuo) y el racionalismo (el conocimiento se origina en el interior del individuo) con predominio de este último. Así, el conocimiento se origina por una interinfluencia entre la experiencia sensorial y la razón, dando un especial énfasis a lo interno: la construcción “desde dentro”. La manipulación en sí nada vale sin el proceso del razonamiento. Una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

En la naturaleza de las situaciones de enseñanza/aprendizaje interviene una multiplicidad de variables así como la multicausalidad de fenómenos lo que hace difícil su comprensión en condiciones de antecedente-consecuente. Este es el fundamento principal por el cual una teoría jamás puede determinar la acción solamente guiarla y será el actor que lo utilice, quien si pueda definirla.

El conocer dicha concepción, “sirve para interpretar, analizar e intervenir en la realidad que mediante dicha teoría se intenta explicar” (Coll, 2007). De esta manera permite contextualizar el ambiente, identificar todos los aspectos que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje, descubrir como intervienen y así poder planificar actividades adecuadas, encaminadas a la construcción de conocimientos de los alumnos. Para ello es necesario comprender tanto como se lleva a cabo los procesos de adquisición de conocimientos como la forma más viable para facilitar esa actividad, una vez discerniendo este proceso será más fácil diseñar las situaciones de actuación

así como también explorar la propia práctica, con la finalidad de reorientarla o enriquecerla, asegurando que la enseñanza que se le proporcione a los alumnos sea de buena calidad.

En este sentido la calidad es entendida como: “planificar, proporcionar y evaluar el currículum óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden” (Coll, 2007). Es decir que una escuela de calidad es aquella que tiene la capacidad favorecer la educación atendiendo la diversidad. Se puede decir que son escuelas en las que se toma en cuenta a todos y cada uno de los elementos que intervienen en el quehacer educativo, que se adapta, que los maneja de manera integral, tales elementos pueden ser el clima, trabajo en equipo, currículo, padres, valores, etc. Sin embargo una escuela de calidad no se caracteriza por poseer todos estos componentes sino más bien en cómo están presentes.

En esta teoría se entiende la educación como “las diversas prácticas educativas en que participa un mismo individuo-como la clave que permite explicar las relaciones entre lo uno y lo otro” (Coll, 2007). Es decir que es toda una dinámica de situaciones en las que el individuo encuentra explicación o construye respuestas respecto al elemento que en el momento se le presente.

Del mismo modo para la concepción constructivista el aprendizaje se da cuando el individuo es capaz de elaborar una representación propia de la realidad, sucede cuando se construye un significado propio y personal, cuando se comprende un nuevo aspecto en base a conocimientos previos, se modifican los esquemas de conocimiento.

Cabe señalar que el aprendizaje significativo no es un conocimiento definitivo sino que está sujeta a modificaciones, siempre es perfeccionable, será funcional y útil para seguir aprendiendo. Pero para hacer una construcción correcta es necesaria una orientación adecuada, entonces se le atribuye dicho compromiso a la enseñanza vista “como un proceso conjunto compartido, en el que el alumno, gracias a la ayuda que recibe de su profesor puede mostrarse progresivamente competente y autónomo en numerosas situaciones” (Coll, 2007). Se considera ayuda porque la construcción la

realiza el alumno, esta misma se sitúa en la llamada zona de desarrollo próximo, considerada como la que se ubica entre el nivel de desarrollo efectivo y el potencial y es aquí donde el docente tiene la amplia oportunidad de intervenir como estimulador.

1.4.1 El aprender a aprender.

Atribuir significado trata de un proceso que moviliza a nivel cognitivo. “Éste Se ha caracterizado como un proceso animado por un interés, una motivación, en el que un equilibrio inicial se quiebra, provocando un desequilibrio que obliga al individuo a llevar a cabo determinadas situaciones con el fin de conseguir un nuevo estado de equilibrio, si esto se logra el individuo habrá aprendido” (Coll, 2007).

Es decir el aprendizaje se da cuando se logra estructurar un nuevo conocimiento en base a los ya adquiridos a lo largo de la experiencia, por supuesto esta modificación de las ideas sucede cuando el aprendiz está motivado, cuando le surge esa necesidad de encontrar una explicación a algo de la realidad.

En el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, así se puede mencionar el autoconcepto, la autoestima y en general todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal.

Ausbel consideraba indispensable para la realización de aprendizajes significativos, la manifestación, por parte del alumno, de una disposición. El enfoque profundo que se da cuando el alumno tiene la intención de comprender a profundidad; lleva a cabo una fuerte interacción con el contenido; relaciona los conceptos con su vida diaria; analiza los datos y obtiene conclusiones lógicas bien fundamentadas. El otro enfoque superficial: aquí el aprendiz solo tiene intención de cumplir los requisitos de la tarea, memoriza la información cuando se ve exigida, no reflexiona el contenido, observa conceptos sin sentido, no los integra y por consecuencia no los puede relacionar con ejemplos de su realidad.

Para que el alumno pueda sentir interés acerca del contenido, debe sentir que ello cubre una necesidad. Por lo tanto es menester que conozca el propósito de la tarea y lo relaciones con sus propias necesidades, de lo contrario muy difícilmente va a poder llevar a cabo el enfoque profundo, igualmente este requiere tiempo, y si se exige demasiado y muy rápidamente, la única salida de los alumnos para evitar un fracaso es estudiar de forma superficial.

Aparte de lo anterior igualmente “cuando aprendemos, aprendemos los contenidos y aprendemos además que podemos aprender, cuando no aprendemos los contenidos, podemos aprender algo: que no somos capaces de aprender” (Coll, 2007). En este caso se ve profundamente involucrado el aspecto afectivo y relacional ya que dependiendo de la imagen que tengamos de nosotros mismos y el valor que le demos a nuestra propia persona, en esa medida seremos capaces de llevar a cabo determinadas acciones.

Por lo tanto se debe tomar muy en cuenta el autoconcepto, entendido como “un conjunto amplio de representaciones que las personas tenemos acerca de nosotros mismos y engloba aspectos corporales, psicológicos, sociales, morales y otros” (Coll, 2007). Esta visión sobre uno mismo se forma en el curso de las interacciones, se elabora a partir de la interiorización de las actitudes y percepciones que otros tienen respecto a uno.

Alumnos y profesores no solo se ven de determinada forma, sino que esperan de los otros que se comporten en un cierto sentido acorde con la forma de verse, esto se le llama fenómeno de expectativas. (Coll, 2007). Las expectativas pueden llegar a modificar la conducta de aquellos sobre quienes se generan, pero para que ello ocurra hay que contar con numerosos factores que condicionan la formación de estas.

Que se cumplan las expectativas depositadas sobre los alumnos, depende de los conocimientos con que estos abordan la situación de enseñanza y que interactuaran

con la ayuda que se les presta. Sea esta menor o mayor, depende del valor que le atribuyen a la escuela y a las actividades escolares, del autoconcepto y del grado en que se valoran (autoestima). Así cuando el fracaso se le atribuye a la poca capacidad del alumno, aquel pierde la oportunidad no solo de aprender, sino de experimentar que aprende. Por tal motivo el sentido que atribuimos a la tarea de aprender depende en gran medida de nuestra forma de vernos y valorarnos.

1.4.2 Concepción social del constructivismo

La contribución de Vygotsky ha significado que ya el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

Pasos que el profesor puede trabajar con cinco tipos de estrategias:

- Especificar con claridad los propósitos del curso o lección.
- Explicar con claridad a los estudiantes la tarea y la estructura de meta.
- Monitorear la efectividad de los grupos.
- Evaluar el nivel de logros de los alumnos y ayudarles a discutir, que también hay que colaborar unos a otros.

A diferencia de otros paradigmas psicológicos, el constructivismo muy de acuerdo con las nuevas tendencias de la ciencia, constituye un área de estudio multi e

interdisciplinarios, ya que en su “construcción” han colaborado investigadores de numerosas disciplinas como son matemáticos, biólogos, lógicos, lingüista, filósofos, pedagogos y otros, que durante más de 60 años han ido aproximándose a un criterio hoy generalizado y aceptado como constructivista.

Si se dan conocimientos acabados a los niños, éstos nunca se perciben así mismos como capaces de elaborar sus propias ideas, las cuales aunque parcialmente correctas o bien incorrectas pueden tener un cierto valor funcional y formativo. Además se inhibe la búsqueda, la confrontación, el movimiento de ideas, la hipotetización, la imaginación, la fantasía y el error. Pero si además de lo anterior se pide una sola respuesta en clase y en los exámenes, la dada por el maestro, la que “viene en el libro” se está limitando por no decir castrando la potencialidad de todo alumno a participar activamente en la construcción de su conocimiento.

El constructivismo se plantea el desarrollo personal haciendo énfasis en la actividad mental constructiva, actividad auto constructiva del sujeto para lo cual insiste en lograr un aprendizaje significativo mediante la necesaria creación de situaciones de aprendizaje por el maestro que le permiten a los alumnos una actividad mental y también social y afectiva que favorece su desarrollo.

El principal objetivo de la educación es formar un hombre y una mujer capaz de vivir plenamente, disfrutar y crear, trascender el aquí y el ahora. Por lo tanto no es posible educarlo en y para la repetición, se requiere auspiciar su actividad y su independencia crítica y creativa. Se necesita desarrollar, sus sentimientos, y valores, su actuación transformadora, así como desarrollar su autonomía personal (moral e intelectual) y social.

El constructivismo plantea el pleno y consciente desarrollo del pensamiento y el lenguaje mediante actividades en la que el maestro “enseña”, sólo hasta después que los educandos han intentado por sus propios medios y con la ayuda de él y de otros alumnos del grupo mueve a cada alumno en su “zona de desarrollo próximo” de modo

tal que pasen de un estado de “no saber” a “saber” y de otro de “no saber hacer” a uno de “saber hacer” para así en sucesivas aproximaciones a través del curso escolar el alumno pase a un nuevo estadio de desarrollo, en otras palabras de “Ser”. El alumno es el mismo pero distinto por los aprendizajes que le permiten alcanzar nuevos estadios de desarrollo y lo van transformando gracias a la construcción de su personalidad.

Para lograr la construcción del conocimiento no queda de otra el maestro debe planear “situaciones de aprendizaje grupal cooperativo” en la que además de tener en cuenta qué se aprende, se tiene muy en consideración el cómo, dónde, cuándo....de manera tal de propiciar e intensificar las relaciones interpersonales de cada sujeto y del grupo en un contexto social determinado.

Lo anterior hace posible como ya planteábamos mover al alumno en su zona de desarrollo potencial y por tanto la internalización, es decir llevar dentro lo que está afuera, bien porque los descubre (físico) de manera natural y espontánea, bien porque los construye (lógico – matemático y sociales) a partir del contexto sociocultural que “reproduce” la situación de aprendizaje grupal cooperativo en la que se aprende.

Mediante la creación de situaciones de aprendizaje grupal cooperativo el maestro desarrolla una enseñanza indirecta donde el énfasis está en la actividad y comunicación con momentos de reflexión, de búsqueda y procesamiento de la información así como de comunicación creativa de los procesos y resultados, todo lo cual desarrolla las potencialidades y la autonomía del que aprende.

El maestro es un promotor del desarrollo y como tal de la autonomía de los educandos. El maestro es un mediador entre el alumno y el contenido de enseñanza. Su papel no consiste en transmitir información, hacerla repetir y evaluar su retención; pero sí, en crear una atmósfera afectiva, de respeto y tolerancia en la cual, entre todos, cada uno construye su conocimiento mediante situaciones que se caracterizan entre otras cosas por sus problemas y conflictos cognoscitivos, posibles de solucionar y generadores del desarrollo.

El descubrimiento y construcción del conocimiento permite un aprendizaje realmente significativo, que entre otros efectos positivos tiene el poder de ser transferido a otras situaciones, lo que no suele ocurrir con los conocimientos simplemente incorporados por repetición y memoria. Además de favorecer la adquisición de métodos de trabajo y desarrollar actitudes de productor y sentimiento de realización por lo hecho y logrado.

Respecto al alumno debemos tomar en cuenta que construye personalmente un significado sobre la base de los significados que ha podido construir previamente, y son tres los elementos básicos los que determinan el estado inicial de los alumnos.

El primero es la Disposición, surge como resultado de la confluencia de numerosos factores de índole personal e interpersonal. Incluye el grado de equilibrio personal, autoimagen y a autoestima... la representación inicial sobre las características de la tarea y su interés por ella. El segundo se refiere a las Determinadas capacidades, instrumentos, estrategias y habilidades generales para llevar a cabo el proceso, hace referencia a las capacidades cognitivas, de tipo motriz, de equilibrio personal y de relación interpersonal, así como al conjunto de instrumentos, estrategias y habilidades generales que ha ido adquiriendo en distintos contextos a lo largo de su desarrollo. Por último los Conocimientos previos. Los conocimientos que ya poseen respecto a contenido. A partir de algo que ya sabemos se construye un nuevo conocimiento.

Coll señala, cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, “lo hace siempre armando con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas” (Coll, 2007). Esos conocimientos permiten inicialmente contactar con el nuevo contenido y son los fundamentos de la construcción.

CAPÍTULO II

La Alternativa

2.1 Alternativa: Jugar a Pensar

“Jugar a pensar” o Filosofía 3/18 es un proyecto educativo, propuesto por Irene de Puig y Angélica Sático, nacido en Cataluña España en 1987, tiene como referente el currículo educativo llamado Philosophy for Children, autoría del filósofo Mathew Lipman. La finalidad del proyecto 3/18 es reforzar las habilidades del pensamiento en la escuela... Convertir al alumno en un ser más atento al discurso, más reflexivo y más razonable; es decir: proporcionarle las herramientas para mejorar su capacidad de juicio. No se pretende formar pequeños filósofos, sino formar ciudadanos que puedan hablar y pensar razonablemente, y que, en consecuencia, sean más creativos y quizá más libres (Puig y Sático 2008)

Debido a que en la actualidad lo que se proyecta favorecer en los alumnos de educación básica es el desarrollo de competencias y “su concepto innovador de competencia que se preocupa por la capacidad de los estudiantes de analizar, razonar y comunicarse efectivamente conforme se presentan, resuelven e interpretan problemas en una variedad de áreas” (OCDE), se considera necesario los docentes puedan proponer alternativas transformadoras que favorezcan y/o acrecienten dichas competencias en los alumnos, creando las situaciones didácticas necesarias para ello; es por eso, que las mismas competencias que se esperan del alumno, deberán estar presentes en el personal docente, de esta forma podrán guiar y orientar a su grupo en la dirección correcta, haciendo a un lado las prácticas equivocadas, rutinarias y alejadas de la vida diaria de cada niño. Esta necesidad de favorecer competencias en los niños, se hace apremiante en los alumnos quienes necesitan un espacio y un tiempo para ejercitar y poner en acción aquello que saben y pueden hacer solos, siendo las encargadas del grupo las personas indicadas para provocar las situaciones que estimulen a los niños a moverse en sus respectivos niveles superiores de su ZDP, esta propuesta permite a los niños y maestras, moverse en esa zona de desarrollo próximo según sus respectivos roles (constructores y guía) de manera acertada e innovadora. Los niños de 3 a 5 años se están introduciendo en el mundo de los lenguajes... También experimentan e incorporan el lenguaje gestual, el lenguaje de las formas, el de los

colores, el de los sonidos, el de los gustos, el de los movimientos, el de los dibujos, el de los gráficos, etc. Priorizar el trabajo con habilidades del pensamiento en niños de esta edad significa adentrarse en los meandros del lenguaje. Entendiendo el lenguaje como medio para abrazar el mundo y para expresarlo. Realizar una tarea de este tipo con niños tan pequeños es una manera de ayudarlos a dar significado al mundo (Puig y Sático 2008)

En esta propuesta el núcleo está compuesto por tres aspectos importantes: el lenguaje, el mundo y la identidad, mismos que se encuentran en el centro de dos ejes que organizan este proyecto 3/18, los cuales son: el eje vertical conformado por las habilidades del pensamiento organizadas en cuatro bloques, el primero de ellos es el denominado habilidades de búsqueda o de investigación, estas habilidades son las que informan sobre el mundo, con ellas, según palabras de las creadoras de Filosofía 3/18 “Los pequeños aprenderán a conectar las experiencias presentes con las pasadas y, a través del tanteo y de las consideraciones que hagan, acabarán formulando hipótesis, buscando alternativas, anticipando consecuencias y previendo posibilidades” las ocho habilidades que se trabajan son: adivinar, averiguar, formular hipótesis, observar, buscar alternativas, anticipar consecuencias, seleccionar posibilidades, imaginar: idear, inventar, crear. El segundo bloque es el de habilidades de conceptualización, son las que se usan cuando se interiorizan los conocimientos y se les pone nombre o en palabras de Puig y Sático “conceptualizar es un acto mental que permite formar conceptos, relacionarlos entre ellos y organizar redes y sistemas conceptuales. Las habilidades de conceptualización y análisis son las habilidades de organización de la información”; las siete habilidades a trabajar en este bloque son: formular conceptos precisos, buscar ejemplos y contraejemplos, establecer semejanzas y diferencias, comparar y contractar, definir, agrupar y clasificar, seriar. El tercer bloque es el de habilidades de razonamiento son las necesarias para ordenar y ampliar el conocimiento a partir de sus implicaciones como lo explican Puig y Sático “Razonar es un proceso mental gracias al cual ordenamos y coordinamos la información que poseemos: por una parte, la que nos llega a través de las habilidades de investigación y, por la otra, la que tenemos almacenada en la memoria”, las siete habilidades que se trabajan en este

bloque son: buscar y dar razones, inferir, razonar hipotéticamente, razonar analógicamente, relacionar causas y efectos, relacionar partes y todo, relacionar medios y fines, establecer criterios. El cuarto y último bloque es el llamado habilidades de traducción que son las necesarias para explicitar, aplicar o formular el resultado del conocimiento, al respecto las autoras mencionan:

Uno de los objetivos de la etapa infantil es construir las bases de la lengua, primeramente oral, pero también intentando abrir paso hacia la lengua escrita. Si como afirman Vygotsky y Bruner no hay pensamiento sin lenguaje y viceversa, es necesario que pongamos más énfasis en un conjunto de habilidades que potencien esta relación. Aunque el lenguaje oral sea prioritario, se empezarán a trabajar formas de traducción a otros “tipos” de lenguaje (Puig y Sático 2008).

Las habilidades que forman este bloque son siete: explicar: narrar y describir, interpretar, improvisar, traducir del lenguaje oral a la mímica y viceversa, traducir del lenguaje oral al plástico y viceversa, traducir a varios lenguajes: musicales y otros, resumir.

El eje horizontal está formado por las actividades que, dicen Puig y Sático, “posibilitan y concretan el trabajo con cada una de las habilidades de pensamiento propuestas: juego, cuentos y arte”. Todos estos elementos se conjuntan entre sí, para dar soporte a la propuesta de estas autoras, de igual forma dan una respuesta al por qué de considerar cada uno de estos elementos mencionados con anterioridad; por ejemplo:

Sean los que sean los objetivos terminales de las etapas de la educación infantil en distintos países o comunidades, podemos decir que se proponen tres bloques de contenidos principales interrelacionados entre sí: la adquisición y perfeccionamiento del lenguaje verbal y el trabajo en distintos lenguajes, el descubrimiento de uno mismo y el descubrimiento del entorno natural y social (de Puig y Sático 2008).

Ya se ha mencionado con anterioridad la importancia del lenguaje, por ello se procede a continuación a mencionar el porqué de los otros dos contenidos: primeramente está el descubrimiento de uno mismo o como las autoras lo nombran identidad; posteriormente se encuentra el descubrimiento del entorno natural y social, a lo que ellas denominan mundo. Con respecto a la identidad ellas mencionan que:

Una de las tareas de la educación infantil es la de buscar la manera de posibilitar el descubrimiento y construcción de la propia personalidad. Un niño de 3 a 5 años necesita un tiempo y un espacio donde “ejercitar” ese “yo” que está aprendiendo a ser, afirmándose él mismo (de Puig & Sático, 2008).

La identidad no se descubre, no es una característica que se desvele. La identidad debe construirse y se hace desde uno mismo, pero con y gracias a los demás. Es por tanto una labor que requiere esfuerzo individual y participación colectiva.

Siguiendo el sustento pedagógico constructivista de este Proyecto Pedagógico de Acción Docente, la propuesta Filosofía 3/18 es un medio apropiado para ayudar a niñas y niños a ir construyendo una imagen positiva de sí mismos con ayuda de sus compañeros (as) al participar en actividades que les hagan observarse y observar a los demás, conocerse y conocer a los otros, también se propicia en niños y niñas a dar lo mejor de sí; a su vez estas oportunidades favorecerán la confianza en su persona y le darán la satisfacción de realizar con sus propios medios diversas actividades, es decir, que su autoestima se verá incrementada al experimentar y darse cuenta de aquello que son capaces de hacer solos pero con la ayuda y guía de sus compañeros, de la educadora, o demás participantes.

El autoconocimiento es una adquisición importante para descubrir la propia identidad y poder construir una personalidad sana y equilibrada que permita desarrollar las capacidades intelectuales y afectivas de los individuos. El conocimiento de uno mismo también ayuda a dar seguridad al niño, le permite un autodomínio que posibilita el camino hacia la autonomía (de Puig & Sático, 2008)

Al favorecer en los niños esta competencia denominada autonomía, mediante la alternativa Filosofía 3/18 se estará estimulando habilidades que poseen y que están empezando a utilizar, acrecentándolas o propiciando la construcción de otras más avanzadas, para que esto sea posible el papel de la educadora deberá ser distinto al que ha venido realizando, como lo mencionan Puig y Sático

El papel del enseñante no debe ser solo de dar información ni evaluar la buena opinión o interpretación, ya que debemos evitar la tentación de inoctrinar. Es necesario dejar fluir la reflexión filosófica, potenciar la emergencia del pensamiento y provocar preguntas más que respuestas.

Este cambio es más que necesario de realizar en el aula de preescolar, (ya que la mayor parte del tiempo se atiende al resultado final de las actividades propuestas, dando órdenes e incluso interviniendo físicamente en las actividades que se supone, deben realizar los propios niños) ya que de esta forma se puede observar cómo es el proceso que cada niño sigue para resolver o realizar diversas actividades, de igual forma se puede conocer cuáles son los intereses y motivaciones que cada niño tiene y propiciar la construcción de las habilidades del pensamiento. Por este motivo Puig y Sático proceden a enumerar el papel que debe de jugar la educadora: modelaje, precisión lingüística, sensibilidad, conducción.

Modelaje es la técnica educativa que más influencia tiene sobre los estudiantes. Consiste básicamente en que el profesor muestre cómo y por qué hace lo que hace. Así ayudará mucho a los estudiantes a planificar las clases o tareas. Verbalizar los pasos de los procesos es una labor fundamental para que los estudiantes entiendan que las cosas tienen una dinámica, que se pueden decidir, que hay diversos caminos para llegar a un lugar, etc. (de Puig & Sático, 2008)

El lenguaje oral es una de las deficiencias encontradas en este grupo, no tan solo en los niños, sino también en la educadora, quienes en ocasiones no se da el tiempo necesario o de calidad para entablar un verdadero diálogo con los niños y niñas

dedicándose tan solo a dar instrucciones o calificar el desempeño de alguno de los niños, o en otras ocasiones tan solo repitiendo lo que el niño dice, es decir siguiéndole la corriente, en cambio al verbalizar los pasos que se siguen para realizar una tarea o bien resolver un problema se está haciendo visible la parte que no lo es (la mente) y las estrategias que esta parte elabora para poder resolver la tarea o problema del que se trate, con ello según Vygotsky, se va desarrollando la autorregulación.

“Precisión lingüística. Empieza efectivamente, por la auto exigencia del profesor, que debe ser muy cuidadoso con el propio lenguaje, muy claro y preciso”, así lo mencionan las autoras de Filosofía 3/18. Esto debido a que el adulto en ocasiones da por hecho que los niños entienden lo mismo que se está expresando, sin considerar que sus experiencias de vida son más cortas que las de la educadora, u otra persona mayor que participe de la actividad docente, por tanto deberá buscar las palabras necesarias para que el niño pueda a su vez expresar lo que entiende o sabe, que a final de cuentas serán los conocimientos previos del niño.

En cuanto a lo que en Filosofía 3/18 se entiende como sensibilidad textualmente dice: “El trabajo con grupos de educación infantil exige una forma peculiar de estar atento al ambiente general del grupo”, es decir que la educadora deberá desarrollar la capacidad de detectar el cómo se sienten los niños dentro del grupo ante determinadas situaciones, en función de ello ser lo suficientemente flexible como para introducir algún recurso que encamine la situación favorablemente, o sea hacia la reflexión, pero sin dejar a un lado las necesidades del grupo. (Ver anexo 1)

Conducción. El adulto que practica filosofía con niños no ha de dar respuestas a las preguntas, al contrario ha de procurar que el niño las intente responder por sí mismo, y por tanto ha de velar para que el niño piense en la dirección adecuada (que analice los supuestos, que no se contradiga, etc.) para que se vaya acercando a las respuestas de forma autónoma (de Puig y Sático 2008).

Una manera de proceder común en los adultos con respecto al trabajo con los niños es la de querer resolverles cualquier situación que a éstos se les presente, con el afán de ayudarles y hacerles la vida más fácil o bien con el afán de no perder tanto tiempo, el tiempo que necesita el niño para poder realizar el análisis de la situación en la que pudo haber desarrollado una infinidad de habilidades o destrezas; sin embargo este tipo de ayuda en muchas de las ocasiones está limitando su ZDP al no dejar que realice de manera independiente aquello que él o ella ya sabe y/o puede hacer solo, por consiguiente el niño aprende a ser dependiente, a no tener iniciativa, a delegar en otros todo desde lo más básico y cotidiano, como puede ser su aseo y cuidado personal, hasta lo más especializado como es el pensar, tomar decisiones, opinar, entre otras actividades del pensamiento.

La propuesta Filosofía 3/18 ofrece a la educadora la posibilidad de adecuar las actividades a su grupo en particular, a modo de que actividades y habilidades se entretrejan unas con otras y no pierdan el sentido para los niños y al respecto dice: Las actividades que proponemos en la segunda parte del manual se pueden plantear de muchas maneras:

- a) Encadenar habilidades, usando las habilidades como guía, si se quiere. Es decir: trabajar la observación, la imaginación o la traducción del lenguaje oral al plástico, desde algún eje horizontal: juegos, cuentos o arte, o bien desde los tres.
- b) Agrupadas a través de una “excusa” central: un juego, un cuento o un cuadro. Por ejemplo nos podemos plantear un cuento desde todas las habilidades posibles, desde la secuenciación, la distinción o la clasificación, hasta llegar a la dramatización.
- c) Relacionándolas, por ejemplo a partir de un cuadro.

Una vez que se conoce bien la propuesta, se puede diseñar un itinerario temático: el autoconocimiento, la cooperación, la comunicación, etc., a través de las distintas actividades propuestas (de Puig & Sático, 2008)

2.2 La Evaluación

La evaluación en este nivel tiene un enfoque eminentemente cualitativo, aunque no deja de lado algunos elementos cuantitativos, es un proceso integral que está presente en todos los momentos del proceso didáctico ya que son dependientes unos de otros. Tiene como finalidad seguir paso a paso los logros y dificultades de cada alumno durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al tener el carácter cualitativo de la evaluación, el docente debe investigar y analizar los elementos de la realidad para conocer o identificar en ellos las características, circunstancias, posibilidades, limitaciones de los niños y el contexto donde se desenvuelven para saber hacia dónde dirigir la acción educativa.

En el Programa de Educación Preescolar 2004 describe a "la evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar lo que los niños conocen o saben hacer, sus competencias respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades y respecto a las metas y propósitos establecidos en el programa mismo" (SEP, 2004).

Por otro lado la evaluación permite mejorar la acción educativa, tener parámetros para conocer cuáles son los conocimientos previos de los alumnos. Este proceso requiere de tres momentos: el primero diagnóstico inicial, un segundo una evaluación continua y formativa y una final sumativa o compendiada de cada pequeño durante todo el ciclo escolar (Véase Anexo 2). En este sentido la boleta de calificaciones no es un requisito, pues no determina quienes acreditan o no el grado escolar. Por ello la evaluación no se basa en función de criterios generales u homogéneos que en muchos casos resultan arbitrarios, por el contrario, se trata de un proceso personal en función de las competencias que cada alumno desarrolla.

La evaluación como proceso no solo contempla la valoración de los alumnos, es también un procedimiento que contempla el trabajo y desempeño de la educadora, la

participación de los directivos, el personal de la zona escolar y los padres de familia. Es decir toma en cuenta a cada uno de los siguientes de la comunidad educativa.

La evaluación de la práctica docente se realiza para comprender si el modo en el que se está conduciendo la enseñanza posibilita conseguir los fines deseados, si las decisiones tomadas favorecen u obstaculizan que los alumnos progresen de acuerdo con los aprendizajes esperados. Por eso conviene valorar cada una de las elecciones de la educadora: los materiales utilizados, la organización dinámica de los niños, la disponibilidad para indagar y aprender solos (rincones, áreas), la utilización de los tiempos, las formas de intervenir de la educadora, los modos de atender a cada niño, las modalidades de trabajo propuestas, consignas y normas de trabajo.

La intervención docente (PEP 2004) según los rasgos que adopte puede ser eficaz, retadora y estimulante para el aprendizaje o en el extremo contrario, puede ser ineficaz, rutinaria y desalentadora. El mejoramiento del proceso y de los resultados educativos requiere de la reflexión constante de la educadora para revisar críticamente sus decisiones respecto al proceso educativo, las formas de trabajo del docente y del niño y la cooperación entre ellos, así como las concepciones que sustenta en el aula.

2.2.1 Función de la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.

En el proceso de enseñanza aprendizaje “los alumnos construyen unos determinados significados sobre los contenidos en la medida en que, simultáneamente, le atribuyen un determinado sentido” (Coll, 2007). En tal caso no se realiza primero un significado, ni tiene sentido sino que ambos se construyen en el proceso, el cual está vinculado totalmente con lo emocional o los factores que en el momento motiven al alumno a aprender así como también los elementos relacionales del aprendizaje escolar. Ante tales circunstancias los resultados de la evaluación van a depender tanto de los significados que han construido como de los que sean capaces de suscitar en la propia actividad de la evaluación.

En la evaluación lo que procede es “detectar el grado de significatividad del aprendizaje realizado utilizando para ello actividades y tareas susceptibles de ser abordadas o resueltas a partir de diferentes grados de significatividad de los contenidos implicados en su desarrollo o resolución” (Coll, 2007). Es decir que el instrumento de evaluación debe estar diseñado para atender a estas diversas etapas de asimilación de un conocimiento ya que no se medirá la cantidad de conocimientos adquiridos sino el nivel de alcance.

El alcance y la profundidad de los aprendizajes realizados no se manifiestan en ocasiones hasta después de un cierto tiempo, por lo tanto “es interesante determinar, aunque sea de forma parcial y aproximativa, hasta que punto y que grado es significativo el aprendizaje realizado por los alumnos en un momento determinado” (Coll, 2007). Entonces las prácticas de evaluación deben tener en cuenta el carácter dinámico del proceso de construcción de significados atendiendo su dimensión temporal.

De tal modo, la manera correcta de proceder consiste en variar tanto como sea posible los contextos en que se lleva a cabo el aprendizaje con el fin de que los significados construidos sean lo más rico posible y no queden vinculados a uno solo de ellos. Puesto que “el significado más potente no es aquel que no se corresponde con el abanico más amplio de contextos particulares” (Coll, 2007). Es decir que no solo se debe evaluar un aprendizaje aplicado en un solo contexto sino tomar en cuenta la mayor diversidad de aplicación posible, ya que el conocimiento no es limitado sino más bien siempre tiende a la ampliación, mientras más enriquecimiento se le dé a un determinado conocimiento más extenso será el campo de aplicación.

Tomando en cuanto lo dicho anteriormente cuando se proceda a evaluar el aprendizaje de un contenido determinado, será mejor utilizar una gama lo más amplia posible de actividades de evaluación que pongan en juego dicho contenido en contextos particulares diversos esta demás decir que se debe evitar al máximo el uso de instrumentos que son muy limitantes.

Se dice que solo podemos estar seguros de que hemos aprendido algo cuando podemos utilizarlo. Cuando satisface una necesidad, cuando es funcional y por lo tanto es aplicable. Por tanto es posible que en ocasiones cuando se organice y se desarrolló una actividad de manera satisfactoria, en los momentos finales de esta se encuentre una organización diferente a la inicial: el control y la responsabilidad que en un principio era ejercicio de forma casi exclusiva por el profesor son al final ejercidas de forma igualmente casi exclusiva por los alumnos. “Esto es a menudo un indicador potente del aprendizaje, que ya no exige realizar actividades específicas de evaluación, ya que es perfectamente identificable” (Coll, 2007). Entonces cuando el nivel de significatividad es identificable, no es necesario diseñar actividades propiamente de evaluación sino con la simple observación será notorio los indicadores que muestran los logros alcanzados.

Aunado a esto la enseñanza eficaz, en una perspectiva constructivista, “es la enseñanza que consigue ajustar el tipo y la intensidad de la ayuda proporcionada a las vicisitudes del proceso de construcción de significados que llevan a cabo los alumnos” (Coll, 2007). Es decir que se diseñen actividades que se adapten a las posibilidades de los alumnos para que ellos tomen la responsabilidad de su propio aprendizaje y las intervenciones del docente sean menores, ya que en dicho proceso no faltan discusiones, avances o retrocesos en el acto de aprender.

La evaluación nunca es, en sentido estricto de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando evaluamos el aprendizaje también evaluamos la enseñanza que hemos llevado a cabo. Ya que es un proceso de comparación o valoración respecto a lo que los niños conocen y saben hacer, es decir sus competencias. Esto se observa después de un largo periodo de trabajo o una secuencia de actividades en relación a las metas o propósitos que se estableció a principio del curso o la actividad.

La evaluación no solo se realiza con el propósito de conocer los avances del grupo sino también para detectar los factores que influyeron en los resultados y asimismo posteriormente mejorar o reorientar la práctica docente.

2.2.2 Instrumentos de evaluación: Rúbrica

Con base en la propuesta del Programa de Educación Preescolar 2004, el docente requiere contar con una información diversa y sustancial de los aprendizajes del niño y de su propia práctica docente, por lo que a continuación se representa el instrumentos para evaluar de la alternativa del proyecto de acción docente en este nivel, con la recomendación de que se tomen como “propuestas” que pueden ser enriquecidas o adaptadas a las características y necesidades de los diferentes grupos de educación preescolar. Para esto se describe a continuación el instrumento seleccionado para evolución en este proyecto.

Una **rúbrica** es una herramienta de calificación utilizada para realizar evaluaciones subjetivas. Es un conjunto de criterios y estándares ligados a los objetivos de aprendizaje usados para evaluar la actuación de alumnos en la creación de artículos, proyectos, ensayos y otras tareas. Las rúbricas permiten estandarizar la evaluación de acuerdo a criterios específicos, haciendo la calificación más simple y transparente.

La rúbrica es un intento de delinear criterios de evaluación consistentes, permite que profesores y estudiantes por igual, puedan evaluar criterios complejos y subjetivos, además de proveer un marco de autoevaluación, reflexión y revisión por pares. Intenta conseguir una evaluación justa y acertada, fomentar el entendimiento e indicar una manera de proceder con en el aprendizaje/enseñanza consecuente. Esta integración de actuación y retroalimentación se denomina evaluación en marcha. Incrementalmente, instructores que se basan en rúbricas para evaluar al desempeño de sus alumnos, tienden a compartir la rúbrica al momento de la evaluación. Adicionalmente, para ayudar a los alumnos a entender cómo las tareas se relacionan con el contenido del curso, una rúbrica compartida puede aumentar la autoridad del alumno en el aula, a través de la transparencia.

2.2.3 Características

Las siguientes características acerca de rúbricas pueden distinguirse, según Bernie Dodge y Nance Pickett:

- enfocarse en medir un objetivo establecido (desempeño, comportamiento o calidad).
- usar un rango para el desempeño.
- contener características específicas del desempeño, ordenadas en niveles, para indicar qué tanto de un estándar se ha satisfecho.

La evaluación de rúbricas incluye una o más dimensiones a las que se relacionan el desempeño, definiciones y ejemplos que ilustran los atributos medidos y una escala de medición para cada dimensión.

Herman, Aschbacher y Winters distinguen los siguientes elementos en la evaluación de una rúbrica:

- Una o más dimensiones que sirven como base para juzgar la respuesta de los alumnos.
- Definiciones y ejemplos para clarificar el significado de cada dimensión.
- Una escala de valores sobre la cual evaluar cada dimensión.
- Estándares de excelencia para niveles de desempeño especificados, acompañados por modelos o ejemplos de cada nivel.

Desde los ochenta, muchas rúbricas se presentan de forma gráfica, típicamente en una tabla. Estudios sobre la eficiencia de las rúbricas consideran mejor esta alternativa que la basada en una lista de criterios.

2.2.4 ¿Por qué utilizar las rúbricas?

Muchos expertos creen que las rúbricas mejoran los productos finales de los alumnos y por lo tanto aumentan el aprendizaje. Cuando los profesores evalúan los trabajos o los proyectos, saben qué es lo que hace un buen producto final y porqué. Cuando los alumnos reciben rúbricas de antemano, entienden cómo los evaluarán y por consiguiente pueden prepararse.

Desarrollando una rúbrica y poniéndola a disposición los alumnos les proporcionamos la ayuda necesaria para mejorar la calidad de su trabajo y aumentar su conocimiento. Una vez que tenemos creada una rúbrica, la podemos utilizar (modificada adecuadamente) para varias actividades.

El repaso y la revisión de conceptos desde diversos ángulos mejoran la comprensión de la lección por parte de los alumnos. Por ejemplo, los estándares para la excelencia en una rúbrica de la escritura siguen siendo constantes a través del año escolar; lo que cambia es la capacidad de los alumnos y nuestra estrategia de enseñanza.

Usar rúbricas tiene muchas ventajas:

- Los profesores pueden aumentar la calidad de su instrucción directa proporcionando el foco, el énfasis, y la atención en los detalles particulares como modelo para los alumnos.
- Los alumnos tienen pautas explícitas con respecto a las expectativas del profesor.
- Los alumnos pueden utilizar rúbricas como herramienta para desarrollar sus capacidades.
- Los profesores pueden reutilizar las rúbricas para varias actividades.

CAPÍTULO III

Metodología

Todo lo que necesito para vivir lo aprendí en preescolar

Todo lo que es necesario para vivir, "que hacer" y "cómo ser" lo aprendí en el preescolar. La sabiduría no estaba al final de mi maestra universitaria, sino en el pequeño mundo del jardín de infancia. Esto es lo que aprendí: Vive en equilibrio: Aprende, piensa, dibuja, pinta, canta, baila, juega y trabaja cada día un poco y duerme siestas por las tardes. Cuando salgas al mundo, pon atención al peligro de la calle, toma a alguien de las manos y mantente unido a él. Fíjate en las cosas pequeñas y maravillosas de la vida: como la semilla del semillero donde las raíces van hacia abajo y la planta siempre hacia arriba. Nadie sabe por qué, pero a todos nos fascina. Qué hermoso sería el mundo si todos - el mundo entero - tomara leche con galletitas a las tres de la tarde e hiciera una siesta. O si la política de las naciones fuese devolver las cosas al lugar de donde tomamos prestadas y limpiar lo que hubiésemos ensuciado. Y que sepamos que no importa la edad que tengamos, cuando vayamos afuera al mundo podemos mantenernos unidos de las manos.

Qué hermoso sería el mundo, si todos siguiéramos comportándonos como en preescolar.

Robert Fulghum

Este último capítulo contiene el resumen general del trabajo realizado con el grupo de Preescolar 1 del Centro Educativo "Jamli". Un informe general, las planeaciones, los instrumentos de evaluación los cuales son el diario de trabajo y rubricas, en estas se tomarán en cuenta las manifestaciones que menciona el PEP 2004 correspondientes a la competencia que se estará favoreciendo (autonomía), también se evaluarán las habilidades de pensamiento relativas a la alternativa y las recomendaciones para las posteriores consultas.

3.1 Metodología del Trabajo

La experiencia y los resultados de investigaciones recientes en el ámbito de la pedagogía indican que no existe una forma o método único que resuelva todas las necesidades que implica el trabajo con los niños pequeños (SEP, 2004)

Debido a las características y necesidades del grupo, a las características físicas y materiales del aula, así como a la propuesta de innovación Jugar a Pensar, se ha considerado prudente elaborar diversas situaciones didácticas que cumplan con las condiciones que menciona el mismo PEP 2004:

- Que la situación sea interesante para los niños y que comprendan de qué se trata; que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia.
- Que la situación propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlo o construir otros. (p.121)

Las aplicaciones correspondientes de las situaciones didácticas se harán en los meses de octubre, noviembre y diciembre las cuales se realizarán en los periodos ya establecidos y que se muestran en el cronograma, teniendo las adecuaciones necesarias en caso de ser necesario (suspensiones, actividades de última hora, extensión de la actividad a mas días, etc.)

La forma de evaluar será por medio de diario de trabajo y rubricas, en estas se tomarán en cuenta las manifestaciones que menciona el PEP 2004 correspondientes a la competencia que se estará favoreciendo (autonomía), también se evaluarán las habilidades de pensamiento relativas a la alternativa y se incluirán las rubricas que darán a conocer las equivalencias numéricas de los niveles de desempeño.

3.2 Cronograma de Actividades

OBJETIVO GENERAL: Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en el niño preescolar mediante la propuesta de “Jugar a pensar” para llegar a ser individuos íntegros.	
CONCEPTO	FECHA
Diagnostico	Del 23 de Agosto al 30 de Septiembre
Objetivo Especifico Fomentar los conceptos de autoconcepto, autoimagen y autoestima en cada uno de los niños.	Del 04 de Octubre al 05 de Noviembre
Objetivo Especifico Implementar estrategias de trabajo dentro y fuera del aula propiciando así la participación, cooperación plena de los pequeños en cada una de las actividades.	Del 08 de Noviembre al 17 de Diciembre
Objetivo Especifico Desarrollar las áreas de comprensión, análisis y solución de problemas particulares del niño.	Del 10 de Enero al 04 de Febrero

3.3 Plan de Trabajo



CENTRO EDUCATIVO "JAMLI"
 CCT: 30PJN0489V
 SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
JUGAR A PENSAR



Objetivo General: Propiciar el desarrollo gradual de la autonomía en el niño preescolar mediante la propuesta de "Jugar a pensar" para llegar a ser individuos íntegros.

Campo formativo: Desarrollo personal y social.

Aspecto: Identidad personal y autonomía.

Objetivos específicos	Competencia	Situación didáctica	Recursos	Tiempo
1. Fomentar los conceptos de autoconcepto, autoimagen y autoestima en cada uno de los niños.	Adquiere gradualmente mayor autonomía.	"Me conozco, me valoro y me regulo"	<ul style="list-style-type: none"> • Agua. • Recipientes de plástico. • Papel. • Pintura no tóxica 	3 sesiones de 45min.
		"Yo, el otro y los otros"	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel • lápices de colores. • Plastilina. 	3 sesiones de 45min.
2. Implementar estrategias de trabajo dentro y fuera del aula propiciando así la participación, cooperación plena de los pequeños en cada una de las actividades.		"Conociendo mi comunidad"	<ul style="list-style-type: none"> • Pinturas • ropa, accesorios para dramatizar. • Papel para realizar disfraces (puede ser papel periódico). • Hoja de papel grande. • Lápices de colores. 	3 sesiones de 45min.
3. Desarrollar las áreas de comprensión, análisis y solución de problemas particulares del niño.		"Entre todos es mejor"	<ul style="list-style-type: none"> • Bloques de madera, cajas de cartón, huacales o cualquier otro material que pueda ser utilizado como ladrillos para construcción. 	2 sesiones de 45min.

3.4 Planeaciones e Instrumentos de Evaluación



CENTRO EDUCATIVO "JAMLI"
 CCT: 30PJN0489V
 SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
JUGAR A PENSAR



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Fomentar los conceptos de autoconcepto, autoimagen y autoestima en cada uno de los niños.			GRADO Y GRUPO:	1° "B"
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Me conozco, me valoro y me regulo	COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía.		
PLAN DE TRABAJO:	Mensual	MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	2 sesiones de 45 min
RECURSOS:	• Agua. • Recipientes de plástico. • Papel. • Pintura no tóxica				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
INICIO	1. Motivar al grupo recordándoles alguna canción que haga referencia a las partes del cuerpo. Pedir que las señalen mientras cantan y que, además, se las muestren a una compañera o compañero. 2. Al concluir, indicar que por parejas observen algunas partes del cuerpo que no son tradicionalmente observadas: las orejas, las uñas, los codos, las rodillas.				
DESARROLLO	3. Pedir a las niñas y los niños que uno a otro se toquen alguna de esas partes. Pregúnteles: a) ¿Cómo se siente al tocar esa parte? b) ¿La piel es del mismo color que el resto del cuerpo? c) ¿Se siente caliente o fría? 4. A continuación, pedir al grupo que se quiten los zapatos. Asegurarse de que no haya objetos en el piso que puedan lastimarlos y solicitar que los pongan en un espacio específico, de manera tal que no obstaculice la realización de la actividad. 5. Organizar al grupo para que, descalzos, caminen, golpeen el suelo, caminen de "puntitas", doblen los dedos (pueden hacerlo al ritmo de alguna canción o melodía). 6. Dar algunos momentos para que las niñas y los niños jueguen descalzos y, posteriormente comentar que van a salir al patio sin ponerse los zapatos y sin calcetines, cerciorarse de que el suelo no esté caliente o demasiado frío. 7. Sentar a los niños en círculo y pedir que se vean los pies y los de sus compañeras o compañeros de junto. Hacer preguntas similares a las realizadas en el punto 3. 8. Distribuir por el patio algunos recipientes con agua a temperatura ambiente (no importa si el patio es de tierra, de cemento o de otro material). Indique al grupo que van a hacer "caminitos", y que para marcarlos, cada uno de ellos deberá meter los pies en el agua y caminar para dejar marcadas sus huellas. 9. Introducir variaciones proponiendo que caminen en grupos de dos, tres o más, abrazados, de lado, arrastrando los pies, con pies y manos, lo importante es que las huellas formen "caminitos" con formas y direcciones distintas a fin de que se percaten de la existencia de sus pies, sus manos y los de otros. 10. Mientras las niñas y los niños hacen los "caminitos", llamar su atención para que observen la forma de los pies. Proponer por ejemplo, que traten de identificar de quién son las otras huellas, cuáles son de niñas y cuáles de niños, entre cuántos hicieron este "caminito".				
CIERRE	11. Para terminar la actividad, regrese al salón de clase y, sentados en círculo, proponga que se den masaje en los pies. 12. Promueva una ronda de discusión sobre las diferencias de las huellas. Reflexionen sobre las huellas diferentes, si hay niños que usan prótesis, silla de ruedas o bien las huellas de niñas y niños.				

Directora:

Sello

Educ: Inés Flores Alba.



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
CCT: 30PJN0489V
SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
JUGAR A PENSAR



OBJETIVOS ESPECÍFICOS		Implementar estrategias de trabajo dentro y fuera del aula propiciando así la participación, cooperación plena de los pequeños en cada una de las actividades.			GRADO Y GRUPO:	1° "B"
CAMPO FORMATIVO:		Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA		Conociendo mi comunidad		COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía.	
PLAN DE TRABAJO:		Mensual	MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	2 sesiones de 45 min
RECURSOS:		<ul style="list-style-type: none"> • Pinturas, ropa, accesorios para dramatizar. • Hoja de papel grande. • Papel para realizar disfraces (puede ser papel periódico). • Lápices de colores. 				
SECUENCIA DIDÁCTICA						
INICIO	<p>1. Pregunte a las niñas y los niños sobre lo que ven cuando van en camino a la escuela. Realice algunas preguntas sobre la utilidad que tienen algunas de esas cosas para ellos mismos y para los demás.</p> <p>2. Organizar y realizar el recorrido. Llamar la atención del grupo sobre cosas como teléfonos públicos, postes de alumbrado, recolectores de basura, tomas de agua, pavimento, semáforos o puentes. Si alguna persona está haciendo uso de alguno de estos servicios pídale que, por breves momentos, explique al grupo para qué los está utilizando y qué pasaría si no existieran o estuvieran inservibles.</p> <p>3. Una vez terminado el recorrido, en una hoja de papel grande o en un friso, pedir que dibujen aquellas cosas que vieron durante el recorrido y que son de utilidad para las personas.</p>					
DESARROLLO	<p>4. Reunidos en forma de círculo comenten qué les pareció el recorrido. Hacer preguntas que centren la atención en la utilidad de los servicios observados, por ejemplo:</p> <p>a) ¿Para qué sirve la llave de agua que vimos?</p> <p>b) ¿Qué pasaría si estuviera rota?</p> <p>c) ¿Por dónde llega la electricidad a las casas?</p> <p>d) ¿Para qué sirve la electricidad?</p> <p>5. Comentar que van a realizar una obra de teatro en la que los servicios están descompuestos y que para ello la mitad del grupo representará a los "servicios" y la otra a las personas que los usan, es decir, los "usuarios". Pida voluntarios para formar cada equipo.</p> <p>6. Ayudar al equipo "servicios" a seleccionar cuál servicio representará cada uno de entre los que están en el dibujo que hicieron anteriormente. Ayudarlos a disfrazarse con materiales sencillos como papel periódico.</p> <p>7. Organizar la representación colocando al equipo de "usuarios" sentado en semicírculo y al de "servicios" al centro. Recomendarles que adopten una postura que denote que dicho servicio está descompuesto.</p> <p>8. Solicitar la participación voluntaria de "usuarios" para que intervengan en la representación parándose junto a uno de los "servicios" y que diga para qué lo quieren utilizar y por qué no pueden hacerlo. Intervenir para motivar al resto del grupo con preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué va a pasar si esta persona no puede usar esto?</p> <p>b) ¿Cómo resolverá su problema?</p> <p>c) ¿Será la única persona afectada?</p> <p>d) ¿Qué podemos hacer para ayudar a que los servicios funcionen?</p> <p>9. Prestar atención a las respuestas que exprese el grupo. Resaltar aquellas que manifiesten actitudes para conservar los servicios públicos o para colaborar en su reparación.</p> <p>10. Cuando todos, o la mayoría de los "usuarios" haya participado, pídale que cada uno "repare un servicio". Para simbolizar la reparación, los usuarios ayudarán a los servicios a levantarse y adoptar una postura erguida. Al terminar, solicitar que todos se brinden un gran aplauso.</p>					
CIERRE	<p>11. Pedir al grupo que se sienten en círculo para hacer comentarios respecto a: cómo se sintieron los "servicios" al estar descompuestos, qué problemas tuvieron los "usuarios" al no poder utilizar un servicio, qué sintieron al ayudar a repararlo, qué se puede hacer para no dañarlo.</p>					

Directora:

Sello

Educ: Inés Flores Alba.



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
CCT: 30PJN0489V
SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
JUGAR A PENSAR



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Fomentar los conceptos de autoconcepto, autoimagen y autoestima en cada uno de los niños.			GRADO Y GRUPO:	1° "B"
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Yo , el otro y los otros		COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía.	
PLAN DE TRABAJO:	Mensual	MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	1 sesión de 45 min
RECURSOS:	• Hojas de papel y lápices de colores.			• Plastilina.	
SECUENCIA DIDÁCTICA					
INICIO	<p>1. Motivar al grupo a centrar la atención en la actividad indicando que van a platicar sobre las cosas que más les gusta hacer. Pedir que se sienten en círculo de manera que todos puedan verse.</p> <p>2. Preguntar a las niñas y los niños qué es lo que más les gusta hacer cuando no están en la escuela, y dedicar algunos minutos para que el grupo se exprese libremente. Es posible que refieran pasatiempos como juegos, programas de televisión o práctica de deportes y que lo hagan en forma "algo desordenada", en tal caso, orientar las participaciones para que se puedan ir centrando en el tema.</p> <p>3. Enseguida, indicar al grupo que cada uno va a comentar a los demás sobre lo que le gusta y que los otros pueden hacerle preguntas. Pedir que alguien inicie la conversación.</p> <p>Orientar las participaciones con preguntas como:</p> <p>a) ¿Con quién juegas fútbol?</p> <p>b) ¿A qué hora pasa el programa de televisión que te gusta?</p> <p>c) ¿Cómo se llama tu personaje favorito?</p> <p>d) ¿Quién quiere preguntar algo?</p>				
DESARROLLO	<p>4. Turnar las participaciones y motivarlos a realizar preguntas. Recordar que éstas deben ser voluntarias. Indicarles que, cuando alguien desee hacer alguna pregunta, deben pedir la palabra levantando la mano.</p> <p>5. Cuando todos hayan expresado sus preferencias (o quienes lo hayan hecho voluntariamente), preguntar a algunos niños y niñas si se dieron cuenta con quién comparten los mismos gustos e invitarlos a que digan quiénes tienen gustos similares a los suyos y quiénes los tienen diferentes.</p> <p>6. Es posible que las coincidencias se den entre niños y niñas que no se relacionen de manera espontánea en la escuela.</p> <p>7. Aprovechar esa situación para hacer notar que cuando se escucha con atención, es posible conocerse y hacer nuevos amigos.</p> <p>8. En un círculo comenten lo importante que es darse cuenta que comparten gustos con otras personas, pero también que es importante respetar a quienes piensan diferente.</p>				
CIERRE	<p>9. Organizar al grupo para que formen equipos de niñas y niños a quienes les gusten cosas similares, aunque no sean iguales. Lo importante es que se procure la formación de equipos integrados por niñas y niños con gustos parecidos.</p> <p>10. Cada equipo elaborará un dibujo colectivo con el que se representen a ellos mismos haciendo lo que más les gusta. También pueden hacer una maqueta colectiva con el mismo tema.</p>				

Directora:

Sello

Educ: Inés Flores Alba.



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
CCT: 30PJN0489V
SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
JUGAR A PENSAR



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Desarrollar las áreas de comprensión, análisis y solución de problemas particulares del niño.			GRADO Y GRUPO:	1° "B"
CAMPO FORMATIVO:	Desarrollo personal y social		ASPECTO:	Identidad personal y autonomía	
SITUACIÓN DIDÁCTICA	Entre todos es mejor		COMPETENCIA	Adquiere gradualmente mayor autonomía.	
PLAN DE TRABAJO:	Mensual	MODALIDAD:	Situación didáctica	TIEMPO ESTIMADO POR ACTIVIDAD:	1 sesión de 45 min
RECURSOS:	• Bloques de madera, cajas de cartón, huacales o cualquier otro material que pueda ser utilizado como ladrillos para construcción.				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
INICIO	<p>1. Solicitar al grupo que se siente en círculo e incorporarme a éste. Comentar que el material con que cuentan será utilizado para construir una "casita de juegos". Preguntarles acerca de la utilidad que le podrían dar a esa casita y orientarlos para que le destinen un uso específico. Por ejemplo: jugar a las escondidillas, guardar materiales de trabajo o las prendas personales o ser la biblioteca del grupo.</p> <p>2. Una vez que acuerden su uso decidir con ellos el espacio en el que realizarán la construcción, puede ser dentro o fuera del aula. Si ha de trasladar el material a otro espacio, organizar al grupo para que todos colaboren en esta tarea y pongan todo el material en un solo lugar.</p>				
DESARROLLO	<p>3. Con el grupo sentado en círculo, preguntar sobre los pasos que habrán de seguir en la construcción:</p> <p>a) ¿Qué tendremos que hacer primero para construir la casa? b) ¿Qué podemos hacer para no estorbarnos mientras trabajamos?</p> <p>4. Solicitar que dos voluntarios inicien la construcción. Oriente sobre el material y espacio que pueden utilizar inicialmente para "poner las primeras piedras" de la casita.</p> <p>5. Promover que, paulatinamente, el resto del grupo se vaya incorporando a la actividad, para ello realizar preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué hará falta ahora? b) ¿Quién podría hacerlo? c) ¿Quién puede ayudarlo?</p> <p>6. Durante la construcción, hacer comentarios respecto a las ventajas de trabajar en equipo. Preguntarles por ejemplo:</p> <p>a) ¿Qué habría pasado si no colaboráramos todos en la construcción? b) ¿Qué otras actividades podemos hacer para construir mejor la casa?</p> <p>7. Es probable que la construcción se limite a colocar, sobre el piso, líneas de cajas que simulen un cerco o que los materiales sean insuficientes. En cualquier caso, intervenir para que el grupo aporte ideas respecto a cómo podría continuar la tarea. Utilizar preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué podríamos hacer para que la casa nos cubriera mejor? b) ¿Cómo podríamos hacerla más bonita (grande, útil)?</p> <p>8. Dedique otras sesiones para incorporar otros elementos o terminar la construcción. No se trata de que quede de una manera determinada, sino de propiciar que las niñas y los niños participen y aporten ideas, materiales y trabajo.</p>				
CIERRE	<p>9. Es preciso considerar que la casa estará terminada cuando el grupo se sienta satisfecho con ella, por lo que no importa la forma que tenga. Llegado este momento, hacer una ceremonia de inauguración y, con el grupo sentado en círculo, conversar con todos sobre la manera en la que fue posible realizar la casa. Orientar con preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué tareas realizamos para acabar la casa? b) ¿Por qué salió bien la casita? c) ¿Qué pasaría si no hubiéramos colaborado todos? d) ¿Qué problemas surgieron? ¿Cómo los resolvimos?</p> <p>10. Recordarles sobre la utilidad que decidieron dar a la casa y organizarlos para que acomoden el material o para que jueguen en ella.</p>				

Directora:

Sello

Educ: Inés Flores Alba.

CAMPO FORMATIVO: Desarrollo personal y social

ASPECTO: Identidad personal y autonomía

COMPETENCIA: Adquiere gradualmente mayor autonomía.

Niveles de desempeño Criterios	Desempeño Distinguido 3	Desempeño Adecuado 2	Desempeño Insuficiente 1
1.-Habla acerca de cómo se siente ante diferentes circunstancias.	Identifica diferentes emociones hablando de ello y definiendo qué es lo que siente y sus causas.	Intenta definir los sentimientos que experimenta ante diversas experiencias haciendo comentarios breves de ello.	No da a conocer lo que siente ante diferentes experiencias así como no explica lo que lo causa.
2.-Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.	Habla de lo que considera necesario para sentirse bien y así realizar una actividad	Solicita apoyo para saber que cuidados dar a su persona.	Actúa en diversas actividades sin considerar los riesgos que puedan dañarlo física o emocionalmente.
3.-Escucha a sus compañeros cuando expresan sus ideas así como lo que sienten.	Muestra respeto a los comentarios de sus compañeros, los escucha y observa por iniciativa propia.	Presta atención a sus compañeros solo si se le solicita.	Mantiene su atención dispersa en momentos que sus compañeros intervienen en juegos, diálogos, toma de acuerdos, etc.
4.-Ofrece su ayuda a quien observa que lo necesita.	Se acerca por iniciativa propia para brindar ayuda o apoyo necesario a compañeros y compañeros ofreciendo alternativas de solución.	Ocasionalmente se integra al grupo o equipo de compañeros para ofrecer su apoyo o ayuda.	Se mantiene ajeno ante las dificultades de sus compañeros.



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
CCT: 30PJN0489V
SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
Escala de Valoración



Alumnos	Indicadores	Puntaje por niño				Total
		1.- Habla acerca de cómo se siente ante diferentes circunstancias.	2.- Cuida de su persona y se respeta a sí mismo.	3.- Escucha a sus compañeros cuando expresan sus ideas así como lo que sienten.	4.- Ofrece su ayuda a quien observa que lo necesita.	
Edgar Hernández Domínguez						
Elisa Sofía Domínguez Vega						
Camila Ruiz Hernández						
Arsen Silver Gómez						
Paulina Aguilar Hernández						
Daniel Antonio Baizabal Arellano						
Zoe Maydin Carballo Sangabriel						
Álvaro Diaz Santiago						
Ethan Said Muñoz Carrasco						
Jennifer Daiana Espinoza Barradas						
Yazmin Ramos Caballero						
Erika Valentina Castillo Otero						
Liam Waugh Gómez						
Total						



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
 CCT: 30PJN0489V
 SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
RÚBRICAS



Niveles de desempeño	Desempeño Distinguido	Desempeño Adecuado	Desempeño Insuficiente
Criterios	3	2	1
1.- Participa en la actividad ya sea fuera o dentro del salón.	Participa activamente en las actividades.	Muestra interés en la participación de actividades.	Muestra apatía a la participación de actividades.
2.- Toma iniciativa, decide y expresa sus razones para hacerlo.	Habla de lo que considera necesario para sentirse bien.	Participa en aportar sugerencias para el trabajo.	Actúa en diversas actividades sin considerar riesgos.
3.- Propone ideas y escucha otras.	Muestra respeto hacia los comentarios de sus compañeros, los escucha y observa.	Presta atención a sus compañeros solo si se le solicita.	Mantiene su atención dispersa en momentos en que sus compañeros intervienen.
4.- Intercambia opiniones con sus compañeros.	Habla de lo que considera necesario para sentirse bien.	Solicita apoyo para saber que cuidados dar.	Muestra apatía ante las propuestas sobre el trabajo en equipo.



CENTRO EDUCATIVO JAMLI
 CCT: 30PJN0489V
 SECTOR: XALAPA, VERACRUZ
Escala de Valoración



Alumnos	Indicadores	Puntaje por niño				Total
		1.- Participa en la actividad ya sea fuera o dentro del salón.	2.- Toma iniciativa, decide y expresa sus razones para hacerlo.	3.- Propone ideas y escucha otras.	4.- Intercambia opiniones con sus compañeros.	
Edgar Hernández Domínguez						
Elisa Sofía Domínguez Vega						
Camila Ruiz Hernández						
Arsen Silver Gómez						
Paulina Aguilar Hernández						
Daniel Antonio Baizabal Arellano						
Zoe Maydin Carballo Sangabriel						
Álvaro Díaz Santiago						
Ethan Said Muñoz Carrasco						
Jennifer Daiana Espinoza Barradas						
Yazmin Ramos Caballero						
Erika Valentina Castillo Otero						
Liam Waugh Gómez						
Total						

LISTA DE COTEJO
AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE

Criterio	Sí	No	Comentarios
1. El docente tiene el entrenamiento adecuado para realizar sus funciones diarias.			
2. El docente tiene el dominio de la disciplina que enseña.			
3. El docente tiene la habilidad para organizar el contenido y presentarlo en forma clara, lógica e imaginativa.			
4. El docente utiliza un proceso de identificación de intereses del niño.			
5. El docente tiene la habilidad para desarrollar y utilizar métodos y estrategias adecuados, incluyendo el uso de la tecnología educativa, para una enseñanza efectiva.			
6. El docente realiza la planeación de las actividades del aula de acuerdo al programa e intereses del niño			
7. El docente durante la jornada de trabajo hace un uso equilibrado de actividades: individuales, colectivas y de pequeños grupos.			
8. El docente propicia el aprendizaje activo durante las actividades de la jornada de trabajo.			
9. El docente se pone en el nivel físico de los niños.			

10. El docente se mueve de un lado a otro e interactúa con los niños.			
11. El maestro genera oportunidades para que los niños elijan y tomen decisiones.			
12. El docente estimula a los niños a resolver problemas y a hacer cosas por ellos mismos.			
13. El docente mantiene una perspectiva de todo el salón de clase, aun cuando trabaja con un niño individualmente o con grupos pequeños.			
14. El docente recurre a los niños para ideas, asistencia y conversación.			
15. El docente evita hacer cosas que los niños puedan hacer por su cuenta.			
16. El docente genera oportunidades para la experimentación con cosas, eventos y personas.			
17. El docente hace preguntas que promueven la conversación y que están relacionadas con los intereses de los niños.			
18. El docente permite a los niños utilizar los materiales a su modo.			
19. El docente promueve que los niños tengan una interacción entre ellos positiva y colaborativa.			
20. El docente trabaja al ritmo de los niños y las niñas (Ej. Toma su turno).			
21. El docente propicia que los niños descubran cosas por sí mismos.			

3.5 Resultados de la Aplicación

De manera muy general se puede mencionar que la propuesta de innovación va por buen camino, ya que significó un cambio en la intervención docente por parte de la titular de grupo que debió llevar a cabo toda una serie de investigaciones y movilizar sus conocimientos previos para acercarse a conocimientos nuevos, así como para desarrollar o ampliar diversas competencias personales y profesionales. Esto como todo proceso se encuentra en constante cambio y mejora pero se considera que es ya un gran avance el hecho de atreverse a dar el cambio en beneficio de los alumnos y del propio.

Se pueden mejorar algunas circunstancias, eso es cierto y se está consciente de ello, pero lejos de significar una dificultad, esto significa una oportunidad para la docente de seguir investigando y poniendo en práctica nuevas formas de favorecer según menciona el PEP 2004

Un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso (p. 40)

Algunas de los logros obtenidos son:

- Una participación mayor por parte de los niños y niñas de este grupo en las diferentes actividades propuestas.
- Considerar para la planeación diaria, la competencia y las manifestaciones a favorecer y no los “temas a aprender”.
- Tomar en cuenta y respetar la opinión de los niños y niñas que, ante la oportunidad de poder expresarse con mayor libertad, hacen el esfuerzo por compartir con sus compañeros sus gustos e intereses.

- Hacer el compromiso con los padres de familia para incluirlos en la realización de algunas actividades que les serán aún más significativas a sus hijos, si tienen la oportunidad de vivirlas con ellos.
- Despertar en el colectivo escolar un interés por realizar su práctica docente de una manera distinta, agradable y satisfactoria para todos.

A continuación se presenta el informe del trabajo realizado con la alternativa en el grupo de Preescolar 1 del Centro Educativo “Jamli”. En primer lugar se mencionará que como en todo cambio, existe la posibilidad de encontrar resistencia hacia la puesta en marcha de una forma diferente de proceder.

Se debe mencionar de ante mano que se inició con un poco de problemas el ciclo escolar puesto que la adaptación de los pequeños a el nuevo espacio de trabajo fue el factor principal en el despunte del trabajo. Nuestras primeras semanas de trabajo se enfocaron en primer lugar, en realizar planeaciones que permitieran detectar los saberes previos de los niños que conforman este grupo, fueron más de carácter diagnóstica pues no se enfocaban a una necesidad tan específica del niño, más bien a la necesidad del docente que en este caso sería la de la adaptación. Uno de los instrumentos de evolución inicial fue el diario de la educadora, en él se hacía un registro detallado de lo más sobresaliente en la jornada de trabajo, de lo observado en los pequeños. Como instrumento adicional se utilizó el registro anecdótico el cual se hace por niño, para que en un periodo de un mes y medio se procediera a realizar la evaluación diagnóstica.

Una vez controlada la situación de la adaptación y la realización de nuestro diagnóstico inicial se procede a la aplicación de planeaciones donde se manifiesten las competencias a trabajar de forma graduada para no propiciar en el niño el desinterés, o la apatía. Iniciamos con el trabajo de la presentación de la propuesta a los pequeños, se hizo mención que con esto no solo se buscaba que el niño se dedicara a desarrollar

su pensamiento para volverse más crítico, sino que lo haría de una manera divertida ya que como se menciona, la propuesta maneja las actividades de juego, cuento y arte.

Llegamos a tener ciertos tropiezos puesto que en ocasiones con las inasistencias de compañeras asistentes se alteraba un poco la operabilidad del trabajo en equipo. Si bien es cierto el trabajo con los niños no ha sido concluido, si es necesario recordar que pues todo es un proceso en el que el más favorecido es el niño pues va adquiriendo herramientas que ira reforzando y que le servirán para su vida futura.

Un logro más obtenido fue la integración de las madres de familia en algunas de las actividades realizadas en el aula ante la urgencia de acordar la forma en que se haría frente tanto en casa, como en el aula, a las negativas de muchos de los niños para realizar de manera independiente actividades que ya dominaban, se les solicitó participar en algunas de las situaciones didácticas propuestas. Esto sirvió de retroalimentación para ambas partes, ya que la practicante tuvo oportunidad de observar el tipo y la cantidad de ayuda que las madres proporcionaban a sus hijos e hijas, así como la forma de trato y el lenguaje utilizado en las interacciones madre-hijo (a) y las madres de familia pudieron observar de lo que pueden lograr sus hijos si se adecua la ayuda según lo requiera y si se favorece la ayuda mutua, mas no la dependencia.

Como todo proyecto en el que participen individuos y no maquinas, existen también situaciones a mejorar, una de ellas es lograr una mayor participación del colectivo escolar, para que se vean resultados de mayor alcance y exista continuidad en el proceso de los preescolares que se integran al nivel primaria, otra situación que se debe aprovechar son los espacios dentro y fuera del aula, como los mencionados en el contexto como son museos, parques recreativos y familiares, teatros, galerías, etc., que se encuentran cerca de la escuela o a os cuales se pueden realizar visitas.

Es necesario comentar que la constante práctica hace posible el mejoramiento de la técnica, se dio el primer paso cambiando algunas prácticas docentes que no

estaban favoreciendo el desarrollo de competencias en los niños, sino de contenidos y eso es un avance, aunque se está consciente de que aún queda mucho por hacer y aprender pues cada niño y niña implica un caso distinto al que se debe atender de la mejor manera posible.

RECOMENDACIONES

Recomendaciones y Conclusiones

Se recomienda este trabajo puesto que la propuesta de “Jugar a pensar” es innovadora sería recomendable que en todos los centros educativos lo conocieran para que vean que la planeación de actividades no solo debe nacer de nosotros sino que es mejor el enriquecerlas y hacer uso de las herramientas que debido a la reforma educativa están surgiendo.

Ustedes verán que es más práctico ir haciendo nuestro trabajo ameno a nuestros niños que en todo caso son los que salen ya sean beneficiados o perjudicados en nuestro quehacer diario.

Querida maestra no te permitas continuar con esa mentalidad del ahí se va, crea conciencia en que quien sale más dañado es a otra persona a la que tu aceptaste la tarea de transmitir tu conocimiento, tus ideales y tu sé; piensa sobre todo en ellos y prepárate, veras que será menos trabajo para ti y mas diversión.

El presente trabajo es resultado de plasmar y concretar la problemática que se inicio a trabajar desde el inicio de la carrera. Con él se pretende acreditar el eje metodológico de la carrera de Licenciatura en educación plan 1994, pero la idea principal es que funciona como un manual de consulta o apoyo a los compañeros alumnos- maestros en su desempeño y su práctica docente.

Contiene suficiente información que sirve de instrumento para los compañeros maestros, si bien no es algo completo llega a concretar algo en alguno de sus tantos apartados de los cuales está conformado.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

Bodrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: SEP.

Coll, C. (2007). *El Constructivismo en el aula*. México: Graó.

de Puig, I., & Sático, A. (2008). *Jugar a pensar. Recursos para aprender a pensar en Educación Infantil*. México: Eumo-Octaedro.

Malagón y Montes, G. & Jara, E. (2006). *La Evaluación y las Competencias en el Jardín de Niños*. México: Trillas.

Malagón y Montes, G. (2007). *Las Competencias y los Metodos Didacticos en el Jardín de Niños*. México. Trillas.

Proyecto DESECO. OECD. (2000). *La Definición y selección de competencias clave (Resumen Ejecutivo)*.

SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: SEP.

SEP. (2009). *Curso Básico de Formación Continua para maestros en servicio. El enfoque por competencias en la Educación Básica. (Lecturas complementarias)*. México: SEP.

Trueba, B. (1999) *Talleres integrales en Educación infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.

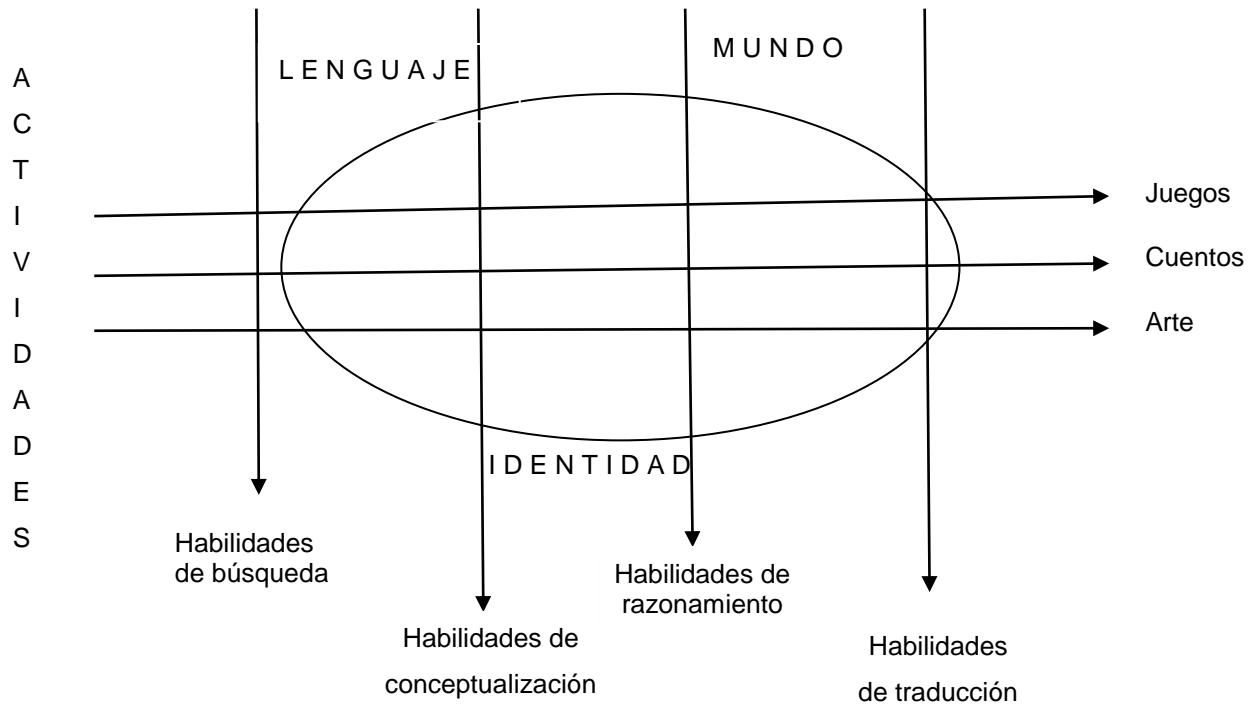
UPN. (1994). *Contexto y valoración de la práctica docente. Antología Básica*. México: UPN.

UPN. (1994). *Hacia la innovación. Antología Básica*. México: UPN.

Biblioteca Virtual Gregorio Torres Quintero.

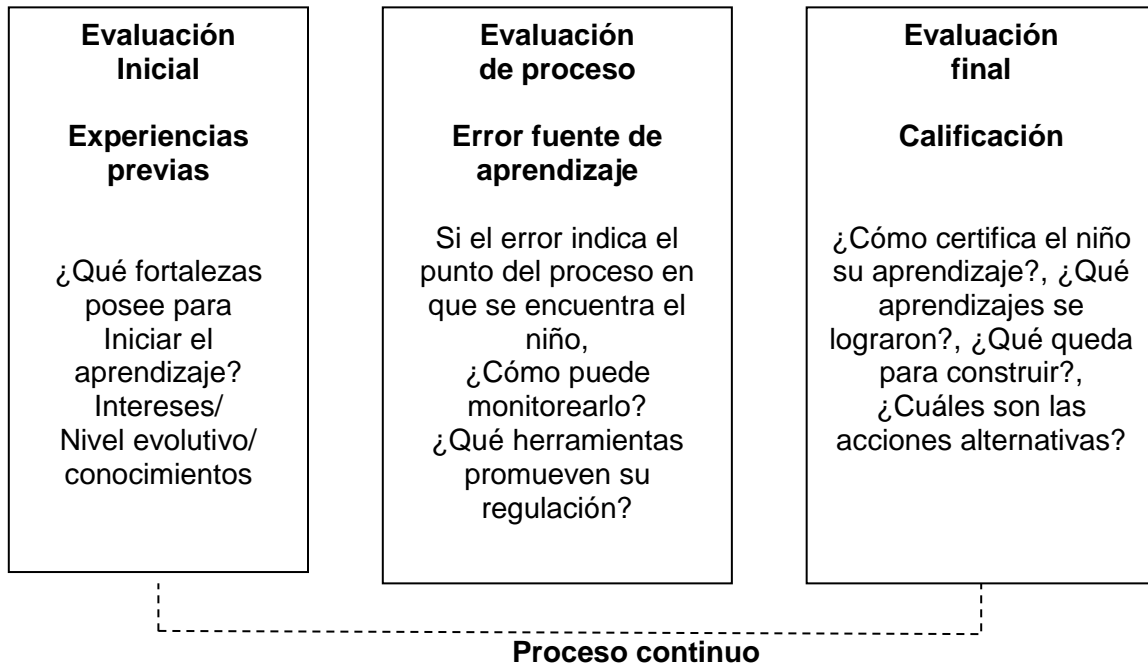
ANEXOS

HABILIDADES DEL PENSAMIENTO



Anexo 1. Esquema de trabajo de la propuesta "Jugar a Pensar" (viene de la Pág. 59)

LOS MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN FORMADORA



Anexo 2. Los momentos de la evaluación (viene de la Pág. 62)