



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 25B,
SUBSEDE ESCUINAPA.



“PROBLEMAS SOCIO-CULTURALES Y
EDUCATIVAS DEL METODO DE
PROYECTOS EN PREESCOLAR”.

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL
TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PREESCOLAR

MARIA ISABEL MORA CASTRO
ROSALINDA RENDON VIZCARRA
MA. OLIVIA SANCHEZ GUZMAN

MAZATLAN, SINALOA,

SEPTIEMBRE DE 1996



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 10 de SEPTIEMBRE de 1996.

C. PROFR (A): MARIA ISABEL MORA CASTRO
ROSALINDA RENDON VIZCARRA
MA. OLIVIA SANCHEZ GUZMAN

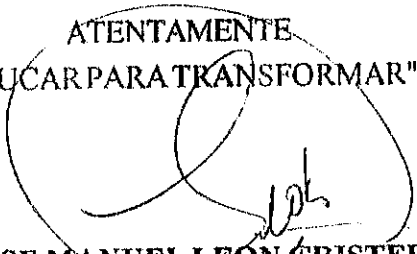
Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado: "PROBLEMATICAS SOCIO-CULTURALES Y EDUCATIVAS DEL METODO DE PROYECTOS EN PREESCOLAR".

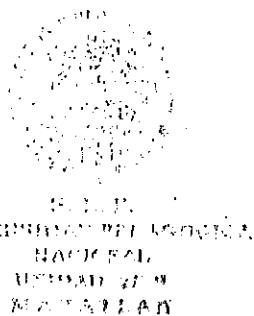
Opción: TESIS, Asesorado por el C. Profr(a): CESAR GUADALUPE SOTO DURAN. A propuesta del asesor Pedagógico, C. Profr(a): YOLANDA ARAMBURO LIZARRAGA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



LIC. JOSE MANUEL LEON CRISTERNA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UPN 25-B



INDICE

INTRODUCCION.....	1
FORMULACION DEL PROBLEMA	3
OBJETIVOS	5
HIPOTESIS	5
I. EL ENFOQUE PSICOGENETICO	7
A. Fundamentos de la psicogenética	7
B. Psicogenética y aprendizaje	11
C. El aprendizaje del niño de acuerdo a las etapas de desarrollo de la teoría psicogenética	17
II. EL NIÑO Y SU ENTORNO EN LA EDUCACION PREESCOLAR	24
A. El niño de preescolar, características generales ...	24
B. Características biológicas, bio-síquicas y afectivas del niño preescolar	28
C. El aprendizaje y la educación del niño preescolar....	36
III. EL METODO DE PROYECTOS EN PREESCOLAR ANALISIS Y PROBLEMATICAS	43
A. Definición y antecedentes	43
B. El método de proyectos y los contenidos programá- ticos de la educación preescolar	53
C. Análisis del método de proyectos desde la práctica docente y el entorno sociocultural	59

IV. METODOLOGIA DE INVESTIGACION ANALISIS DE RESULTADOS	73
A. Contrastación de hipótesis: metodología e instrumentos de investigación	73
B. Análisis de resultados	78
CONCLUSIONES	96
BIBLIOGRAFIA	98
ANEXOS	

INTRODUCCION

Actualmente, las concepciones educativas tienden a conocer al sujeto que se forma y educa para a partir de ello, reorientar metodologías y reorientar prácticas docentes acordes con el desarrollo madurativo, psicológico y cognoscitivo de quien aprende.

De esta manera, el método de proyectos, actualmente vigente en la educación preescolar, es una estrategia pedagógica que toma como centro de su actividad educativa al niño y sus intereses para emprender interacciones mediante juegos y actividades, que pese a su espíritu constructivista, enfrenta diversas problemáticas educativas y socio-culturales en su aplicación.

Es por eso que en el presente trabajo, se abordan estas problemáticas desde sus perspectivas teóricas y la opinión de docentes, padres de familia y organismos sociales.

Para su desarrollo abordamos en el primer capítulo las concepciones teóricas de la visión psicogenética y sus implicaciones pedagógicas, lo cual constituye la plataforma de nuestro trabajo.

En el segundo capítulo se enfoca descriptivamente el desarrollo físico, psicológico y social del niño de preescolar, con el objeto de ubicar sus características y tomarlo como centro del proceso educativo del método de proyectos.

En el desarrollo del tercer y cuarto capítulo, se describe ampliamente la concepción del método de proyectos, sus procesos de desarrollo, elementos intervinientes y fases de desarrollo, así como las problemáticas educativas, docentes y socio-culturales que enfrenta, las cuales son confirmadas mediante el análisis de contenidos y la investigación de campo.

Con ello, pretendemos abordar esta metodología didáctica desde una perspectiva diferente y aportar una situación que debe ser superada a corto plazo para un desarrollo más integral del niño.

FORMULACION DEL PROBLEMA

El niño, como un ser humano en crecimiento, en pleno desarrollo de sus potenciales, enfrenta el reto de conocer paulatinamente su entorno social a través de diversos factores.

Dichos factores impactan en su formación humana, tanto en lo espiritual como en lo material, siendo factor determinante para ello la educación y los valores que a través de ella se asimilan.

Así al llegar a preescolar, es separado temporalmente del seno familiar, quien hasta antes de este hecho, era la fuente principal de experiencias y conocimientos donde su desarrollo psicomotriz alcanza un grado óptimo que le permite llegar en plenitud de facultades, al jardín de niños.

Es ahí donde recibe su introducción a la educación formal y donde vive la experiencia de ser enseñado y formado con una estrategia didáctica diferente, el método de proyectos, actualmente en boga en la educación preescolar.

Un método fincado en el infante y en su capacidad de llegar a los conocimientos por medio de la interacción con los objetos y situaciones, organizado y ejecutado por él de acuerdo con sus intereses y motivaciones.

Sin embargo, ¿qué pasa si este espíritu formativo experimenta rupturas y continuidad fuera del ámbito escolar, llevando al niño de un ambiente interactuante libertario y creativo a lo controlado, impositivo y a veces negado a su actividad por parte del mundo adulto y del entorno sociocultural?

Por tanto, la investigación gira en la problemática que el método de proyectos enfrenta en la práctica docente y en el medio sociocultural, desde el punto de vista de su aplicación en preescolar y su continuismo o ruptura total en el hogar y en el medio social.

La justificación de esta investigación se sustenta en el hecho de que el niño tiene que vivir dos situaciones formativas, donde en una; es invitado y estimulado para ser creativo libremente y en otra tiene que aceptar y ejecutar imposiciones y disposiciones adultas que no creen en su capacidad de llegar a conocimientos y pretenden orientar imponiendo normas restrictivas a la normal energía creativa del niño en edad preescolar.

Siendo importante entonces detectar dichas problemáticas para buscar fórmulas entre docentes y padres de familia, que ayuden a que se respete la autonomía infantil mediante acciones conjuntas que estimulen con acciones recíprocas el espíritu constructivista del método de proyecto.

OBJETIVOS

- Conocer el enfoque psicogenético como fundamento teórico del método de proyectos en preescolar y como marco conceptual del desarrollo infantil.

- Describir el desarrollo infantil en sus aspectos físicos, intelectuales, afectivos y sociales, como parte de la personalidad del niño y como conocimientos necesarios para aplicar más acertadamente el método de proyectos en el nivel preescolar.

- Conceptualizar el método de proyectos, tanto en: sus fases de aplicación, el rol del docente y del alumno, los materiales necesarios y las situaciones de evaluación, así como la problemática docente, educativa y social que enfrenta, y que lo llevan a tener rupturas formativas en el entorno.

- Demostrar la falta de continuidad formativa y del espíritu libertario del método de proyectos en el seno familiar y social, por no existir estructuras mentales y valorativas dentro de la formación social hacia este tipo de metodologías.

HIPOTESIS

El método de proyectos aplicado actualmente en preescolar, no tiene continuidad en el entorno social y familiar por no existir valores formativos de base constructivista en las estructuras socioeconómicas y culturales de la sociedad, enfrentando restricciones y desviaciones en el entorno.

METODOLOGIA GENERAL

Para investigar nuestro objeto de estudio, señalado ya previamente, se recurrió en un primer momento a la investigación documental mediante la elaboración de fichas de trabajo, textuales y de comentarios, así como al análisis de estos contenidos.

En un segundo momento y con el objeto de confrontar nuestros análisis y demostrar nuestra hipótesis, aplicamos la investigación de campo mediante instrumentos de la sociología empírica, especialmente encuestas, con el objetivo de recabar información real de como visualizan y apoyan el método de proyectos los padres de familia y organismos sociales de apoyo al infante.

Se analizan e interpretan las muestras representativas y se procede a su estudio estadístico los resultados obtenidos, confirmándose y enunciándose las conclusiones finales a los que se llegó a partir de nuestra hipótesis.

CAPITULO I

EL ENFOQUE PSICOGENETICO

A. Fundamentos de la psicogenética

La educación como fenómeno social está sujeta a revisión constante de sus fines, procesos, materiales de apoyo y filosofía que la sustenta.

En esta búsqueda de adaptarla lo más posible a los mecanismos de la conducta humana y de la evolución social, han surgido planteamientos filosóficos, psicológicos, metodológicos, terapéuticos, sociológicos y actualmente etnográficos.

Hombres como Platón, Comenius, Rosseau, Herbart, Dewey, Montessori, Freire y otros, han visualizado la educación desde diversas ópticas y aportando a ella, valiosos elementos que la han enriquecido en lo humano y social.

Así preocupado por la problemática educativa y concretamente por los mecanismos del aprendizaje, Jean Piaget aborda el desarrollo de estos procesos, elaborando la teoría psicogenética que se fundamenta básicamente de la siguiente manera:

"El desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo vinculado con todo el proceso de la embriogénesis. La embriogénesis comprende el desarrollo del organismo; pero abarca igualmente el sistema nervioso, a las funciones mentales, en este caso, la génesis del desarrollo de los conocimientos en los niños termina solo al llegar la edad adulta".¹

De esta manera la teoría psicogenética, explica las formas y mecanismos en que se desarrolla el pensamiento, proponiendo el análisis genético al estudio de la adquisición del conocimiento, o sea, a la explicación y descripción de las diferentes operaciones y procesos mentales que el individuo presenta desde el nacimiento hasta la edad adulta, destacando cómo el niño, a partir de sus estructuras mentales previas y su interacción con el medio, llega a dominar grados de conocimiento.

Así para Piaget, existe una continuidad entre los procesos de adquisición del conocimiento y la organización biológica del sujeto, destacando la relación sujeto - objeto, pues la experiencia en forma activa de esa interacción permite la conformación de las estructuras del conocimiento

(1) LELANOC, swenson. *Jean Piaget. Una teoría maduracional cognitiva*. p. 206

que se van modificando de un estado inferior a otro superior.

Según entonces, esta teoría se fundamenta en la existencia de una serie interna de principios de organización, es decir estructuras mentales con las que el sujeto trata de entender y actuar sobre el medio.

Esta organización cambia paulatinamente pero en forma radical y por tanto, el desarrollo del conocimiento implica cambios importantes en el pensamiento, presentándose esto a través de procesos internos de adaptación y organización de lo que asimila en las situaciones que se le presentan como objetos de conocimiento; realizándose entonces, un proceso continuo entre momentos de asimilación y acomodación, constituyéndose así, el desarrollo intelectual.

Lelanoc Swenson, interpretando a Piaget, define éstos términos de la siguiente manera:

"La asimilación tiene lugar cuando el sujeto incluye un conocimiento a un esquema ya existente que estaba organizado por sus experiencias anteriores, es decir, asimila a lo que ya sabe algo nuevo de acuerdo con sus vivencias pasadas. La acomodación se explica cuando ese nuevo conocimiento se adecua a sus estructuras mentales, es decir se

ajusta a las condiciones nuevas. Estos dos procesos se complementan a través de coordinaciones recíprocas, logrando que el sujeto llegue a la adaptación de la realidad ". 2

Entonces en nuestra interpretación, los fundamentos psicogenéticos explican que el desarrollo del pensamiento es un proceso acumulativo en donde una nueva experiencia se estructura con las experiencias ya existentes, modificándolas y siendo a la vez el sujeto transformado en función de la maduración y experiencia activa, realizándose un proceso evolutivo que logre un equilibrio en base a los estadios anteriores y superándolos en forma adecuada con relación del contexto en que se desarrolla el sujeto.

Concluyendo, la psicogenética sustenta el desarrollo intelectual en proceso que interviene en la mente y que permite adaptar la realidad, pasando evolutivamente por etapas de maduración y aprendizaje cronológicas y madurativas que llevan al aprendizaje del ser humano, siendo así, la adaptación un proceso activo, lo cual quiere decir que el organismo al adaptarse se modifica, pero también modifica al medio.

(2) Ibid. pag 208

B. Psicogenética y aprendizaje

Definir el aprendizaje, es explicar los mecanismos mediante el cual el sujeto aprende las situaciones objetivas y los procesa subjetivamente poniendo en práctica varios procedimientos en los que intervienen varios factores que influyen directa o indirectamente sobre dicho aprendizaje.

Para Frank Smith, esto es: " El aprendizaje es un proceso continuo y fácil, tan natural como respirar para capturar las situaciones que nos rodean".³

Por lo tanto aprender es un término con diversas acepciones y en donde existen diversas teorías psicológicas y pedagógicas.

La teoría psicogenética concibe el aprendizaje como algo más que un simple cambio de conducta y lo explica con base en el desarrollo, es decir sin eliminar el proceso de aprendizaje, estudia la inteligencia y la evolución del conocimiento en el niño y donde el aprendizaje es influenciado por situaciones de índole escolar o extraescolar en los que el niño pone a prueba sus hipótesis acerca de lo que le rodea.

Así lo entiende Emilia Ferreiro, seguidora y enriquecedora de la corriente psicogenética cuando afirma:

(3)SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. p. 107

«La concepción del aprendizaje, entendida como un proceso de obtención del conocimiento, inherente a la psicología genética supone necesariamente, que hay procesos de aprendizaje del sujeto que no dependen de los métodos». 4

De esta manera, para la teoría psicogenética puede haber dos clases de aprendizaje, el aprendizaje simple o de contenido y el aprendizaje amplio, o sea, la formación de estructuras del conocimiento.

El aprendizaje amplio comprende al simple y se confunde con el desarrollo. Esto lo explicamos en nuestra interpretación de la manera siguiente:

El individuo asimila gran cantidad de contenidos en forma de objetos, de operaciones o de relaciones. El nivel de asimilaciones de un sujeto depende de sus esquemas de asimilación, es decir, si sus estructuras cognoscitivas son simples, no podrá más que asimilar contenidos simples; pero si el individuo actúa sobre esos contenidos y los transforma, si logra forzar sus estructuras, tratando de entender más, de comprender más y lograr mejores razonamientos, entonces, amplía sus estructuras y asimila más aspectos de la realidad.

(4) FERREIRO, Emília. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. p. 32

A esa ampliación Piaget le llama acomodación por lo que, el aprendizaje se logra a través del doble sistema de asimilación y acomodación definiéndolo entonces como:

"El proceso mental mediante el cual, el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos fenómenos y situaciones que despiertan su interés". 5

En este sentido Piaget hace referencia a factores que intervienen en el proceso del desarrollo y aprendizaje y que funcionan en interacción constante, los cuales describimos interpretativamente a continuación:

1. Maduración

Es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso, que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico, esto es que en la medida en que se avanza la maduración del sistema nervioso habrá más posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos en compañía de la experiencia y la transmisión social. La maduración muestra variaciones con la edad y con la influencia de estos factores.

(5) LABINOWICZ, Ed. *Introducción a Piaget. pensamiento, aprendizaje, enseñanza.* p. 216

2. La experiencia

Se refiere a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De la experiencia se derivan en el niño el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático.

3. La transmisión social

Se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación, de su barrio, etc.

El conocimiento social considera todo el bagaje y legado cultural que incluyen los valores, normas sociales, tradiciones, etc. que difieren de una cultura a otra y que el niño tiene que aprender de la gente, de su entorno social al interactuar y establecer relaciones.

4. El proceso de equilibración

Explica la síntesis entre los factores madurativos y los del medio ambiente (experiencia - transmisión social) y por lo tanto es un mecanismo regulador de la actividad cognitiva.

La equilibración actúa pues, como un mecanismo dinámico para la construcción de nuevas formas de pensamiento. Así al enfrentarse a un estímulo externo que

produzca un desajuste, se rompe el equilibrio en la organización existente, entonces, el niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual.

Con la solución el niño vuelve a un nuevo estado de equilibrio. El equilibrio no es pasivo sino activo.

Esta interpretación del aprendizaje de Piaget, ha creado algunas corrientes pedagógicas como el constructivismo y la pedagogía operatoria que las hemos resumido de la siguiente manera:

1. Constructivismo

El desarrollo intelectual del niño visto desde la teoría constructivista, postula que el conocimiento no es un simple copia de la realidad, sino una construcción realizada activamente, ya sea jugando, cantando, etc. se puede decir que casi en forma espontánea, aunque de acuerdo a su maduración, experiencia e influencia del medio social.

Así, el niño construye sus propias hipótesis sobre los fenómenos, situaciones u objetos que le rodean: ve, observa, investiga, pone a prueba sus suposiciones y construye otras a la vez que las cambia cuando los anteriores conocimientos no le resulten suficientes.

El aprendizaje entonces, se va a dar a través de la actividad del niño sobre los objetos de conocimiento que

forman su ambiente, por lo tanto, el sujeto desde que nace entra en relación con objetos y esto da como resultado un aprendizaje que podríamos caracterizar como no inducido considerando que: no existe alguien, maestro, padre, etc., que medie entre el objeto de conocimiento y el sujeto. Que el sujeto interactúa con los objetos sin el objetivo específico de aprender, aunque está construyendo algo, experiencia o conocimientos.

2. Pedagogía operatoria

La pedagogía operatoria es una alternativa a los sistemas de enseñanza tradicionales y recoge los contenidos de la psicología genética de Piaget. Según él: "El niño organiza su comprensión del mundo circundante gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, convirtiendo el universo en operable". ⁶

Entonces, la pedagogía operatoria ayuda al niño para que construya sus conocimientos y considera los errores como un hecho normal ya que, de ellos aprenderá otros conocimientos como parte de su proceso constructivo. Esta construcción no se realiza a la deriva, sino que tiene que ver con el medio que rodea al niño, es por eso que la enseñanza debe estar ligada a su realidad y partir de sus intereses.

(6) MORENO, Monserrat. *Problemática docente*. p. 385

La pedagogía operatoria se preocupa por el origen individual y colectivo del aprendizaje para favorecer los demás procesos intelectuales y sociales del desarrollo en el niño donde él opera sus propias hipótesis de manera activa, inventando pasos, enfrentando los problemas, eligiendo los temas de trabajo.

Para llegar a esto, es necesario ver los contenidos temáticos que serán los instrumentos para conseguir los objetivos, los intereses del alumno se deben también en relación con los de los demás niños procurando que se pongan de acuerdo, respeten y acepten las decisiones del grupo.

Los ejes alrededor de los cuales gira la pedagogía operatoria son, que el niño construya y que sea capaz de aportar alternativas.

C. El aprendizaje en el niño de acuerdo a las etapas de desarrollo de la teoría psicogenética

Como hemos observado, el aprendizaje en el niño de acuerdo a la teoría psicogenética se da por acomodaciones de conocimientos que el niño va incorporando a su experiencia y a sus esquemas mentales, ampliando con ello sus procesos de interacción sobre los objetos y en consecuencia aplicar sus estructuras intelectuales para asimilar más y más conocimientos, es decir, la acomodación permite ampliar los esquemas de acción, así el niño que utilice mejor las estructuras formales de su intelecto y experiencia.

De ser así, el sujeto tendrá mayores posibilidades de resolver problemas y de encontrar mejores soluciones y lograr con ello una mejor adaptación. Sin embargo cronológica y maduracionalmente según Jean Piaget, esto se da por etapas o estadios evolutivos, períodos que Piaget distingue en cuatro etapas de desarrollo cognoscitivo y que se describen de la siguiente manera:

1. Período sensoriomotriz

El primer período que llega de los cero a los dos años llamado también de la inteligencia sensoriomotriz, anterior al lenguaje y el pensamiento propiamente dicho.

En este periodo surgen los primeros hábitos elementales. Aquí aparecen sensaciones, percepciones y movimientos propios y nuevos modos de obrar que se agregan a unos esquemas de acción ya formados y estos, a la vez se transforman, acomodándose.

En este período se desarrollan las bases de todo conocimiento, la noción de objeto, espacio, tiempo y casualidad, lo que permite ser objetivo con respecto al propio cuerpo, por ejemplo, cuando el niño busca un objeto que desaparece de su vista, al principio no le interesa donde cae.

Solo hasta el término del primer año, sabrá seguir los desplazamientos del objeto en el espacio, así sus acciones

son cada vez más complejas, como alcanzar objetos, emplear instrumentos, jalar, apretar, caminar, hablar a partir del simbolismo, tener sus primeras experiencias objetivas de carácter sensoriomotriz, eso es lo que el niño aprende y cuyo objeto de conocimiento logra en este período maduracional.

2. Período preoperacional

El segundo período, denominado, preoperatorio abarca de los dos a los seis años aproximadamente. En este período aparecen los primeros indicios del lenguaje, de la función simbólica plena y por tanto del pensamiento. Se desarrolla la imitación y, en la medida que desarrolla esta capacidad realiza también actos simbólicos, es decir, integra un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otros objetos.

Entre los tres y los siete años asimila, a sus esquemas de acción, situaciones que reproduce y que le han impresionado, acomodándolos a su experiencia. Dentro de esta función tenemos el lenguaje o sistema de signos sociales, el juego simbólico o representación de una cosa por medio de un objeto; el símbolo gestual o imitación diferida y el comienzo de la imagen mental o imitación interiorizada.

Este conjunto de simbolizantes, hacen posible el pensamiento el cual es un sistema de acción interiorizada. Piaget habla del egocentrismo intelectual porque el niño

en este período es incapaz de prescindir de su punto de vista. Su pensamiento es irreversible y preoperatorio. Aprender a estructurar la lengua, hablar y razonar incipientemente en conciliación con su egoísmo, es el aprendizaje a lograr en este período cognoscitivo de desarrollo.

3. Período de las operaciones concretas

Este tercer período o de las operaciones concretas, situado entre los siete y doce años aproximadamente, se caracteriza por un gran avance de la socialización y objetivización de la forma de pensar, sus operaciones mentales son concretas en cuanto sólo percibe la realidad que puede manipular o la que es posible representar mediante objetos.

En esta etapa conceptúa la reversibilidad, es decir puede ser flexible en sus ideas y acciones, y es capaz de emplear las estructuras mentales en problemas de seriación y clasificación, puede establecer equivalencias numéricas, adquiere la noción de número y de cualidades de la materia; razonando sobre lo real y por tanto su equilibrio mental es poco estable al descubrir nuevos conocimientos sobre los que manipula.

De igual manera toma conciencia de su propio pensamiento en relación al de otros, corrigiéndolo, normándolo y asimilando de otros lo que le interesa saber.

Es capaz de cooperar y colaborar sobre la base de reglas que él comprueba que se apliquen.

Deja casi totalmente su pensamiento simbólico por conductas eminentemente objetivas, que ve y observa y se introduce en la interacción social - interindividual. Dominar su mundo concreto y aprender de él son las situaciones esenciales de aprendizaje de éste período.

4. Período de las operaciones formales

Situadas por Piaget entre once y dieciocho años de edad aproximadamente y en los que este científico da enorme importancia porque en él se desarrollan los procesos cognitivos y ampliación de las relaciones sociales que hacen esto posible.

Su principal característica es la capacidad que desarrolla el individuo de prescindir de contenidos y situaciones concretas para situar su pensamiento en una amplia gama de posibilidades.

Las operaciones formales permiten el razonamiento científico y la elaboración de hipótesis, reflejando una alta comprensión de la casualidad de los fenómenos, es capaz de operar lógicamente un problema sin que este esté presente, quizás no sea tan exacto y graduado su razonamiento, pero ya puede combinar ideas que relaciona afirmando o negando, aplicando estructuras formales o contenidos no objetivos realizando análisis y

síntesis en forma mental. Así, su lenguaje se ensancha como consecuencia de estos fenómenos.

Aquí, el niño deja de sentirse subordinado al adulto en plena preadolescencia, así, de estar subordinado moralmente y depender, se inicia en la autonomía, comprendiendo que sus actividades contribuirán a su propio futuro dentro de la sociedad.

Aprender a realizar operaciones de razonamiento, aceptarse a sí mismo e integrarse con sus iguales, son situaciones de aprendizaje que tiene que dominar en este período.

Finalmente podemos decir que la concepción del aprendizaje de Jean Piaget y la evolución por períodos que él señala, son puntos de vista sumamente interesantes porque explican de una manera más humana, la evolución del pensamiento y los intereses y actitudes que vamos observando en el desarrollo maduracional y cognoscitivo de los individuos.

Situaciones que llevándolas al plano de la enseñanza y el aprendizaje, resultan valiosas para la motivación y realización de actividades de la práctica educativa, y aunque el mismo Piaget reconoce que las etapas son aproximadas y que no todos los niños reaccionan de una manera similar, por sus diferencias de desarrollo maduracional y experiencias.

Estas características se presentan, aunque en la propia forma de actuar y percibir el mundo de cada niño, por eso el aprendizaje debe partir del niño y dejarlo que él lo vaya construyendo conforme a su propio ritmo y desarrollo maduracional.

CAPITULO II

EL NIÑO Y SU ENTORNO EN LA EDUCACION PREESCOLAR

A. El niño de preescolar; características generales

Desde sus primeros años y en evolución constante el niño nunca deja de aprender, en un principio de manera indiferenciada, no distinguiendo entre cosa, persona o situación, constituyendo una percepción global y no analítica de concebir la realidad que le rodea y de relacionarse con ella.

Esta situación abarca gran parte de sus primeros años hasta que sus estructuras mentales le permiten captar elementos cada vez más diferenciados y susceptibles de ser conocidos y analizados.

En estas evolutivas características llega al nivel de preescolar, una vez que ha superado lo que artificialmente se ha denominado etapas infantiles y concretamente dentro de estas clasificaciones, propuestas por la teoría psicoanalítica de Freud, la primera infancia que abarca de los cero a los dos años de edad y que está a mediados de la segunda infancia que oscila aproximadamente de los 2 a los 6 años y llegar a la tercera infancia que va de los 6 a los 12 ó 14 años en que se inicia la pubertad.

La etapa del niño en edad preescolar es precisamente la que corresponde a la segunda infancia y que en México cronológicamente abarca el cuarto y quinto año de vida en el niño, introduciéndolo en la educación formal y separándolo temporalmente de la institución informal llamada familia y en donde adquirió sus primeros hábitos.

Así pasa al primer escalón educativo de carácter institucional, el nivel de preescolar, al cual podemos definir como la educación que se imparte antes de la educación primaria y cuyos objetivos son los de estimular, promover y despertar todas las virtualidades que el niño trae consigo, es decir, el desarrollo integral y armónico de la personalidad del infante y que comúnmente se les conoce como kinder o jardín de niños.

Es precisamente en la edad preescolar, el acercamiento del niño a su realidad y el deseo de entenderla y hacerla suya para ello, el juego es su mayor arma y lo que mejor maneja, la imaginación que busca respuestas. Es decir, en la edad preescolar inicia el despertar de sus potencialidades creadoras donde se funden su desarrollo sensorio - motriz con el desarrollo de su personalidad.

Así en este nivel educativo, orientar y educar al niño de acuerdo con sus intereses y nociones significativas, de acuerdo con sus conductas, es llevarlo a un pleno desarrollo físico y adquisiciones psíquicas e intelectuales que lleguen a perdurar toda la vida y que lo prepararán para niveles educativos posteriores.

Emilia García Manzano caracteriza de manera general al niño de preescolar de la siguiente manera:

"La edad preescolar representa la edad de la averiguación : ¿por qué? ¿cómo? , son expresiones que utilizan con insistencia. Tal vez por deseo de practicar el lenguaje, tal vez por curiosidad, ya que en realidad le importa poco la contestación y enlaza preguntas en ocasiones tan distintas y de una forma ininterrumpida". 7

El programa de educación preescolar, versión 1992, define al niño de preescolar en forma general también de la siguiente manera:

"El niño preescolar es una persona que expresa a través de distintas formas, una intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales. A no ser que esté enfermo, es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar tanto en el cuerpo como en la lengua que habla.

(7) GARCIA, Manzano, Emilia. *Biología, psicología y sociología del niño en edad preescolar*. p, 42

Toda actividad que el niño realiza implica pensamientos y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamiento físico. Sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quien demanda reconocimiento, apoyo y cariño. En esta edad el niño no solo es tierno y gracioso, sino que también es impulsivo, agresivo y en ocasiones violento, es competitivo. Sus intereses los desahoga a través del juego, el lenguaje y la creatividad, expresando sensiblemente sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones". 8

En nuestra opinión a todo lo anterior podríamos agregar que, el niño de preescolar tiene una gran capacidad física que despliega con gran actividad, le gusta escuchar cosas rítmicas, que le escuchen cuando habla o que respeten sus silencio o creatividad.

Le gusta ser o iniciarse en la autosuficiencia, en la experimentación de ser él mismo y que le halaguen en sus méritos.

Por eso respetarlo y orientarlo, proporcionándole el material adecuado y llevarlo a la creatividad es objetivo de

(8) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de educación preescolar. 1992. p. 11

la educación del niño en preescolar, lo cual contribuye a consolidar y enriquecer estas características generales del infante de los jardines de niños.

B. Características biopsíquicas y afectivas del niño de preescolar

1. Caracteres biológicos

El desarrollo fisiológico y biológico del infante de preescolar, es sumamente impresionante, ya que su fisonomía se va desarrollando en cierto orden en las distintas partes del cuerpo, desde la cabeza hasta los pies. Así el desarrollo de su cabeza en sus inicios es desproporcionada en la etapa de la primera infancia, se toma un receso en la edad preescolar mientras que otros miembros se desarrollan. Así, los brazos, luego le sigue el tronco y finalmente las piernas y los pies.

Emilia García Manzano, citada anteriormente, describe datos antropométricos que permiten evaluar la evolución física y biológica del niño de la siguiente manera:

"Peso: Que oscila entre 15 kgs. y 17 Kgs.

Talla: Oscila entre 100 y 105 cms.

Cabeza: Que varía entre 50 y 51 cms.

Torax: Que durante la edad preescolar pierde lo prominente y se va aplanando.

Dentición: Que pasa de 20 piezas a las 32 gradualmente". 9

(9) GARCIA, Manzano Emilia. Op. Cit. p. 48

De igual manera, en su desarrollo biológico, se establece la visión binocular que le permite percibir de manera profunda aspectos de importancia y que debe observarse atentamente para prever desviaciones de la vista o patologías de la visión.

También el aparato auditivo se va desarrollando y debe observarse la capacidad de escuchar del niño, ya que este le servirá para comunicarse y relacionarse con los demás.

Igualmente su actividad motriz gruesa y fina se activan paulatinamente, llevándolo a que sus músculos se activen en forma voluntaria e involuntaria, permitiéndole expresar y jugar, lograr el equilibrio y coordinación del cuerpo para diversas actividades.

Así cualquier disfunción física o biológica deben reportarse a los padres para que estos lo canalicen a la atención correspondiente.

2. Caracteres psicológicos

Por lo que respecta al desarrollo de la conducta, intereses y desarrollo del pensamiento infantil, hay que diferenciar que éste no es un adulto en miniatura como se creé en ocasiones , sino que es un niño y como tal hay que observarlo y tratarlo.

El pensamiento infantil difiere al del adulto, ya que sus razonamientos en ocasiones son incoherentes, fuera de toda lógica adulta y en ocasiones llenos de simbolismo e imaginación propiamente infantil.

El adulto sabe razonar, planear y controlar sus emociones, distingue lo objetivo de lo subjetivo, lo real de lo imaginario y lo posible de lo imposible; el niño no, para él todo es juego y considera ser el centro de la vida y que él es lo más importante.

El niño de tres a cinco años aún no ha madurado y por lo tanto no desglosa lo real de lo que no es, por ello cualquier objeto cobra vida, desarrollando lo que psicológicamente se conoce como animismo.

El animismo es una característica infantil que consiste en darle vida a lo inanimado, de manera que lo ilógico es lógico para el niño, así una silla, un muñeco, un palo, serán seres vivos que estarán al servicio del juego infantil acompañados de una gran imaginación para crear los seres que él invente para su diversión.

La teoría piagetiana afirma que el niño durante la primera infancia y parte de la segunda, confunde el yo egocéntrico con los objetos y situaciones a la par, que cree que todo lo puede crear el ser humano, a lo que él denomina artificialismo.

El mismo Piaget describe este egocentrismo, como una vida interna para sí, comunicándose y platicando consigo mismo y le sobra y basta para formar un mundo suficiente para él, lo que indica que todavía no necesita ser socializado para desenvolverse.

A esta misma característica, el científico ruso Vigostki lo define como pensamiento interiorizado, describiéndolo así:

"El lenguaje y pensamiento infantil es esencialmente con el otro yo en sus primeros usos, tratar de entenderse con él y después con otros, es un tipo de lenguaje socializado, el cual llega a convertirse después en un instrumento de comunicación consigo mismo, hasta llegar al lenguaje y pensamiento interiorizado. El pensamiento egocéntrico va unido a la acción y para uso exclusivo del sujeto, sería una etapa intermedia hacia el pensamiento interiorizado que no tiende a desaparecer, sino que al contrario progresa fundamentalmente, solidificando la conciencia personal y la autonomía del individuo por su capacidad de interiorización".¹⁰

(10) FERNANDEZ, Sonsoles. Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio. p. 19

Esto nos indica que Vigostki, amplía lo expuesto por Piaget, describiendo más psicológicamente los procesos mediante los cuales maneja el lenguaje para sí mismo posesionándose de él.

De otra manera Piaget dice que el niño posee intereses lúdicos, lo cual se relaciona con el juego y se recrea con sus actitudes fantasiosas y se revela si pretendemos quitarle esa imaginación o distraerlo o alejarlo de sus entretenimientos fantasiosos dada la seriedad y formalidad que él les otorga.

Igualmente nos dice y describe sobre la aparición y desarrollo del pensamiento simbólico como característica del desarrollo infantil y que va desde el año y medio hasta los cinco donde esta característica psicológica le permite llegar al habla y dominio del lenguaje posteriormente.

El pensamiento simbólico es derivado del pensamiento sensoriomotriz y permite utilizar las representaciones sensoriomotrices en contactos y contextos diferentes de aquellos donde fueron adquiridos.

Utilizar objetos sustitutivos es el medio para pasar a una manipulación puramente mental simbólica y finalmente separar la representación de su conducta de su organismo y aplicar estas representaciones fuera de él mismo.

Otra característica referida por Piaget es la del sincretismo, al cual define como:

"Una tendencia espontánea de los niños al percibir por visiones globales en lugar de analizar o situar detalles, encontrando analogías inmediatas sin relación entre objetos y vocablos, a encontrar causas y razón para todo acontecimiento. En suma es la tendencia a relacionar todo con todo". 11

Es decir que en nuestra opinión, el desarrollo psicológico del niño es un suceso único e individual de acuerdo con la maduración, la experiencia y el entorno de cada uno, sin embargo para la educación preescolar, estas características son valiosas para llevar el proceso enseñanza-aprendizaje, sobre todo estimulando el animismo, orientando el egocentrismo, descubriendo y aterrizando el artificialismo y aprovechando el sincretismo para usos didácticos y de adaptación de nuevos conocimientos y actitudes.

3. Características afectivas

Desde el punto de vista afectivo, el niño está unido principalmente a los afectos de sus padres y hermanos, figuras esenciales que dejan una marca determinante para la constitución de su personalidad.

(11) LELANOC, Swenson.Op.Cit.p.10

Más adelante ejercerán su influencia otras personas. Ya sea a través del amor o de impulsos agresivos, los padres desarrollan una serie de conductas y modos de relación determinantes en la formación del niño.

El lugar que le dan en la familia, lo que esperan de él o de ella, lo que les gusta y disgusta, las formas de exigirle o no ciertas cosas, de reconocerle o no necesidades, deseos, características propias, de aprobar o desaprobar lo que hace, de disfrutar o no con él a través de contactos físicos, cariños y juegos, son situaciones que desarrollan adecuadamente el afecto.

El mencionado programa de educación preescolar nos dice al respecto:

"De las formas de relación y de la capacidad y sensibilidad que tengan los padres para dialogar con ellos y de compartir las ricas creaciones a través de las cuales el niño puede expresar sus ideas, sus conflictos y placeres, será la capacidad afectiva positiva o negativa del infante para que por sí mismo se valore y luego trasladarse a otro plano afectivo social". 12

(12) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de educación preescolar. p.8

Las expresiones que el niño adopta para decir aquello que le pasa o siente puede ser un grito, un llanto, sus risas, sus juegos, los movimientos corporales, sus trazos en el papel y la palabra misma. Son estas formas, símbolos diversos que están en el lugar de sus mensajes que no puede decir de otro modo.

El mismo programa de educación preescolar citado anteriormente completa esta situación describiéndolo así:

"Según su particular naturaleza, cada niño al convivir con otras personas, va interiorizando su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos, reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros y al mismo tiempo como parte de un grupo del mismo género o heterogéneo. Es decir el niño va constituyendo su identidad, una identidad que tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas, que serán su carta de presentación afectivamente si su familia y otros grupos y que, sumada a experiencias posteriores, le va dando sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad afectiva en su valoración y juicios". 13

(13) Idem p. 9

Así en nuestra opinión, el desarrollo afectivo del niño en ad preescolar es básico para su desenvolvimiento futuro ya que, al encontrarse en plena adquisición de experiencias y desarrollo intelectual, un ambiente sano afectivamente hablando proyectará en el infante la seguridad emotiva que concretará en conductas positivas que forjarán su carácter, ampliarán su capacidad de juicio y lo harán equilibrarse como persona que se valora a sí mismo y puede valorar a los demás.

Este ambiente sano deberá encontrarlo en la familia y en la escuela, donde deberá encontrar comprensión y la orientación y guía que encaucen estos sentimientos y emociones, pues la práctica contraria de ambientes insanos afectivamente hablando, no solo afectarán la personalidad, sino también la inteligencia, la voluntad y el interés del educando.

C. El aprendizaje y la educación del niño preescolar

De acuerdo con la concepción actual del aprendizaje, este se inicia desde que el niño nace, hasta que el individuo muere, adquiriendo múltiples experiencias y vivencias que lo llevan a una gran plenitud de todas sus facultades.

Así el niño de preescolar, en su desarrollo cognoscitivo e intelectual, ejecuta procesos de aprendizaje diversos y acordes con sus intereses, donde este interés no

va a depender de la decisión del adulto, sino del propio interés del niño por descubrir, conocer, investigar y comprobar todo aquello que le motive, tal como ya lo hemos señalado y que Piaget sintetiza como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y constituye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés.

Así su proceso de aprendizaje implica construir hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones y objetos. Las pone a prueba, las modifica, o construye cuando no le son satisfactorias.

Esto nos permite establecer que para que se produzca el aprendizaje del niño, no basta que alguien le transmita explicaciones, sino que además cuenta la propia actividad que sobre los objetos de conocimiento aplica el infante. De esta manera pasa por una serie de procesos de aprendizaje que podemos resumir en:

1. Aprendizaje de ensayo y error

Es la forma inicial, la primera forma en que el niño aprende y se desarrolla conforme madura en sus primeros años y compagina con el juego y con sus características egocéntricas, sincréticas y anímistas.

Así este es el aprendizaje por tanteo, sin reflexión ni metodología, sin técnicas precisas sino aplicando básica-

mente sus sentidos y movimientos a las cosas y objetos que se le presentan y que de acuerdo a la respuesta recibida será su noción de aprendizaje.

Es decir, que ante lo que lo estimula pueden ofrecerse varias opciones de respuesta y el niño puede intentar una tras otra hasta que logre la deseada, lo cual constituirá una experiencia asimilada que le servirá para otras experiencias y como reaccionar frente a los estímulos:

Así ensayando y errando, asimilando y nuevamente intentando con lo aprendido, mediante éxitos y fracasos, el niño va consolidando sus conocimientos y ampliando su adaptación a los problemas que el medio y su curiosidad intentan descubrir. Esta es la forma en que el niño aprende en gran parte de su infancia y aún posterior a ella.

2. Aprendizaje por imitación

Este tipo de aprendizaje, característico de la edad infantil y que consiste en tratar de reproducir las actividades físicas, manuales, orales, actitudes y móviles de un adulto u otro niño, se apega en gran medida a las características lúdicas e intereses generales del infante, imitándolo en gestos, palabras y actitudes llevando al niño a ser su propio autoconstructor de experiencias que observa y trata de reproducir, incorporando también el ensayo y error, pero con el objetivo de imitar y lograr el dominio de una aptitud o actitud.

Aquí el niño se despoja de su egocentrismo e inhibiciones para identificarse con el yo de otra persona y asimilar aprendizajes, esto es particularmente importante para el niño, pues contribuye a que active todo su cuerpo y la imaginación, a que compare y disfrute, partiendo de una observación exterior, reproduciéndola en su interior.

3. Aprendizaje por Insight

Es aquel en el cual el niño no solo ensaya y erra, no solo imita, sino que pone algo más, una idea brillante, una anticipación mental de lo que busca, un chispazo de luz interna que le abre la posibilidad de llegar a lo que busca o desea conocer y que la corriente gestaltista a través de Köhler llamó insight y que definió así:

"Es la actividad mental en la que el niño es capaz de trabajar mentalmente experiencias anteriores y reutilizar objetos y conocimientos que ya domina, para afrontar nuevas experiencias y situaciones. El aprendizaje por insight demuestra que no todo es ensayo y error, sino que las acciones de ensayo y error se pueden interiorizar como operaciones mentales y producir nuevas respuestas". 14

(14) NEWMAN, Bárbara. Manual de psicología infantil. Vol. I. p.247

4. Aprendizaje por comprensión

Este aprendizaje de carácter más intelectual, es un poco más tardío e implica el desarrollo de estructuras mentales más evolutivas ya que implica aplicar situaciones objetivas y subjetivas a través de situaciones más metodológicas planeadas y de actividades mentales más activas, partiendo de algo primitivo para llegar a situaciones más elaboradas, más razonadas.

Así, no es que el niño haya desechado ensayar y errar, imitar, o la práctica de razonamientos repentinos, sino que pasa a un nivel superior de razonamientos, de análisis donde capta, comprende situaciones objetivas de manera subjetiva, cuestionando lo objetivo, imaginando variantes, aplicando el raciocinio para comprender y aprender.

De esta manera pues, el niño de preescolar, experimenta diversas situaciones de aprendizaje que lo hacen evolucionar en conocimientos y experiencias. Situaciones que trasladadas al nivel de preescolar, deben ser conocidas ampliamente por los docentes y que curricularmente desembocan en contenidos específicos que intentan adaptarse a los intereses y formas de aprender del infante.

Así entonces, los contenidos, actitudes, aptitudes y hábitos que el niño de este nivel educativo tiene como misión aprender son: juegos, actividades de lenguaje,

expresión rítmica y plástica, observación de la naturaleza, ejercicios lógicos y prenuméricos desarrollo del sentido comunitario de acuerdo con la Ley General de Educación.

De acuerdo a la Dirección General de Educación Preescolar se deben desarrollar todas las capacidades y posibilidades que manifieste, enseñarlo a ser autónomo, a tomar conciencia del yo y de los otros, de su mundo y del mundo que lo rodea desarrollando afecto, comprensión, observación, reflexión y pequeños análisis, así como ser introducido en la lecto-escritura mediante la presentación de ambientes alfabetizadores, conocer la naturaleza y la cooperación y el cuidado ecológico.

Aspectos programáticos que deben graduarse sistemáticamente, dosificarse en dos grados preescolares, permitiendo primero la maduración y desarrollo de los sentidos, la percepción y finalmente la discriminación.

Aquí entran aspectos como dominio del cuerpo, colores, tamaños, clasificaciones, dibujos y todo lo que estimule el área sensoriomotriz.

Posteriormente se estimula el desarrollo intelectual para que desarrolle estructuras mentales que lo lleven al pensamiento lógico-matemático, mediante actividades matemáticas simples y actividades de introducción en la lecto-escritura.

Todo ello mediante proyectos significativos que parten del niño y que son soportados en la teoría constructivista y los principios de la globalización, es decir donde el niño percibe totalidades y no cosas aisladas y donde el aprender construyendo es la premisa bajo la guía del docente de preescolar.

De esta manera, al finalizar este tema pensamos que el aprendizaje del niño durante su educación preescolar, se ha ido adaptando a la naturaleza del infante, desde los planteamientos de Rousseau de considerar al niño un ser que debe ser educado en libertad, hasta los intentos actuales de conciliar los centros de interés decrolianos con la psicogenética de Jean Piaget.

CAPITULO III

EL METODO DE PROYECTOS EN PREESCOLAR

ANALISIS Y PROBLEMATICAS

A. Definición y antecedentes

El método de proyectos en el nivel de preescolar, tiene una amplia historia educativa que le precede, es sin lugar a dudas, el resultado de toda una tradición que se fundamenta en el derecho que el niño tiene a ser educado desde sus primeros años de vida, de desarrollar en espacios especialmente diseñados para su constitución física y evolución mental, intereses y formas de expresión; las potencialidades integrales que forjarán su personalidad hasta el máximo de posibilidades.

El programa de educación preescolar versión 1992, actualmente en vigencia, está basado en el desarrollo y aplicación, dentro de la práctica educativa, en el método de proyectos, al cual se define de la siguiente manera:

"El proyecto es una organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, o la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños. Cada proyecto tiene una duración y complejidad diferentes, pero siempre implicaciones y

actividades relacionadas entre sí, que adquieren su sentido tanto por vincularse con las características y los intereses de los niños, como por su ubicación activa y creativa en el proyecto: buscar materiales, escribir, dibujar, representar, etc., son actividades individuales, pero que están ligadas entre sí y tienen que ver con su edad, desarrollo, la región donde vive, pero principalmente por su motivación significativa e interés del niño por algún tema, problema, situación o conocimiento que le llame su atención y quiera conocer". 15

Interpretativamente podemos decir que los proyectos como métodos a aplicar en el nivel de preescolar, son un intento de impartir situaciones educativas a partir del interés del niño sobre aquellas temáticas que son parte de su entorno y que tienen una significación especial para él, por su cercanía a aquello que lo ha motivado, despertando el interés por conocerlo y que, mediante la organización de actividades, de puntos de interés que el niño quiere conocer.

Los docentes de preescolar orientarán y guiarán al infante para que se acerque mediante juegos, actividades

(15) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Programa de educación preescolar. p. 18

e interacciones, a eso que el quiere conocer y que jugando conocerá, representará y hablará todo lo que quiera acerca del objeto de su interés.

Es en síntesis que el niño haga uso de acciones cognoscitivas mediante actividades que parezcan juegos, pero que llevan implícito un aprendizaje.

El método de proyectos tiene su antecedente en el Plan Global de Desarrollo 1989-1994, que indicaba:» Es necesario cambiar el sistema educativo, un cambio de fondo y con una dirección clara, el gran reto de hoy es la calidad de la educación, la modernización integral del sistema y su respuesta".¹⁶

Sin embargo estos preceptos no se cumplieron al pie de la letra durante los primeros cuatro años de gobierno del Lic. Carlos Salinas de Gortari, sino hasta el año 1992 cuando el Dr. Ernesto Zedillo asume el cargo en la Secretaría de Educación Pública estos cambios se operativizaron, apareciendo en preescolar como novedad, el citado método de proyectos, basado en el principio de globalización del niño o llamado sincretismo por Piaget.

Dicha novedad en un principio fue rechazada por su imposición y desconocimiento y hoy es proyectado por casi todo el magisterio de preescolar, por las virtudes que en él

(16) PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1989 - 1994., p. 45

hemos encontrado y por adaptarse al espíritu y personalidad del niño, más que otras metodologías propuestas anteriormente.

De esta manera, los proyectos pasaron a formar parte de la práctica docente cotidiana en preescolar teniendo como criterios de soporte pedagógico los siguientes elementos:

1. Ser un modelo metodológico centrado en el niño y no en el adulto

Esto implicaba que el programa, objetivos, actividades materiales, etc., deberían adaptarse al niño y no al revés, el niño adaptarse al programa y al adulto. De igual manera implica el respeto a la individualidad, a los ritmos de aprendizaje y desarrollo físico, motor e intelectual del niño.

2. Concebir el desarrollo del niño como un enfoque integral

Es decir, no promover el desarrollo parcial, sino todas las potencialidades infantiles: desarrollo físico, moral, cognoscitivo, social, afectivo, intelectual, etc., implicando desarrollar actividades que interrelacione al niño con el todo que es su realidad, lo que lleva a una programación educativa globalizada.

Es decir, un tema debe ser visto desde todos los ángulos, relaciones y campos de estudio: el lingüístico, artístico, matemático, naturaleza, civismo, etc., en donde el niño ve las cosas como un todo y así tiene que enseñársele.

3. Responder a las inquietudes e intereses de los niños

Los proyectos son una organización didáctica cuyo desarrollo responde a los intereses e inquietudes de los niños, por eso mismo, cada uno de los grupos escolares, para efectos de trabajarlos, deben diseñar y desarrollar sus propios proyectos, los cuales además de responder a esas inquietudes, deben ser realistas, viables de acuerdo a los recursos con los que cuenta el grupo, la escuela, el entorno y el tiempo necesario para su desarrollo.

Los proyectos para su realización constan de tres momentos:

1. Surgimiento del proyecto

En esta fase se realizan una serie de actividades libres o sugeridas, durante las cuales el docente detecta las inquietudes, intereses y deseos de conocer en los niños, lo cual permite a la educadora seleccionar diversos temas o problemas para su desarrollo, planean los tópicos a conocer por alumnos y maestro y se prevén todos los aspectos para su realización.

2. Desarrollo del proyecto

Es la realización operativa de la clase que incluye desarrollar todas las actividades planeadas mediante la activación de estrategias por el docente, los recursos y los materiales de apoyo, los aspectos de investigación por el niño, los comentarios de lo que interacciona, así como la realización de las distintas actividades y juegos que llevan al ejercicio pleno de lo lingüístico, artístico, matemático, cívico, moral, etc. donde el niño hace lo que su interés vaya diciendo en torno al proyecto y a la programación de éste.

3. Evaluación del proyecto

Al concluir con las actividades programadas, se evalúan colectivamente los resultados, con el propósito de resaltar las dificultades que se presentaron, así como los logros obtenidos durante el desarrollo del proyecto, siendo esto una autoevaluación cualitativa tanto del proyecto, como de lo hecho por el alumno de preescolar. Así, pues de manera general, las características del proyecto serían metodológicamente:

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

Esto se da cuando se planea, previendo tiempo como mañana, el día lunes, etc., lo cual conduce a que el niño tenga conciencia que existe sucesión de hechos, así como

antecedentes, esto llevará a enriquecer su experiencia, todo en el marco de juegos y actividades sobre la temática que está desarrollando.

b. Ser un proceso que tiene organización

Porque desde su inicio, alumnos y docente planean los pasos a seguir y se determinan las posibles tareas a seguir para lograr los objetivos que sobre el tema central del proyecto se han propuesto realizar y, aunque ésta organización de lo que se hará no será estrictamente rígida y estará abierta a momentos espontáneos o aportaciones imprevistas, si se requiere que estén dentro de los marcos del proyecto y que se reencaucen bajo la coordinación y orientación del docente.

c. El método de proyectos responde a diversas etapas

Las cuales son, como ya las habíamos puntualizado: surgimiento del objeto de estudio, planeación, realización, término y evaluación. En cada una de ellas se abrirán posibilidades de participación grupal e individual, donde los niños sean el centro de las decisiones bajo la coordinación del maestro, llevándolos paulatinamente a su seguridad personal, espíritu de cooperación, acciones solidarias y autonomía para la realización de sus juegos y de sus actividades, partiendo de lo que trae el niño y llegando al logro de las actitudes mencionadas.

Así, conforme el niño evolucione, el papel del docente será más activo, orientador y estimulador de los roles que el niño debe asumir o vaya asumiendo.

d. El trabajo grupal, es el centro de la actividad y el motor que lo impulsa el interés del mismo

Se trata de un proyecto concebido por todos y cuya realización es entre todos y de pequeños grupos que trabajan para el acopio de información del tema general hasta que el interés decaiga, siendo éste el termómetro que mide la intensidad del trabajo.

e. En síntesis, el proyecto es un enfoque metodológico coherente con el principio de globalización

Está fundamentado en la experiencia de los niños, reconociendo y promoviendo el juego y la creatividad como expresiones propias de él a través de situaciones propias de su entorno natural y social, promoviendo el trabajo en común, la organización del trabajo compartido a través de diversas posibilidades de búsqueda de información, exploración, observación y confrontación dentro de marcos creativos, participativos y flexibles entre niños, docente y objeto de estudio del proyecto.

f. Los momentos principales de la fase de realización son:

Momento de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.

El cual puede ser en el momento de la elección del proyecto o en el desarrollo del mismo y son el motivo principal que mantiene el interés, la interacción con los objetos, la experimentación de hacer las cosas aparentemente jugando, pero reflexionando al mismo tiempo.

Por ejemplo, cuando tiene dudas y experimenta lo que él ha supuesto que debe hacerse y practica el ensayo-error hasta que resuelve su problema, cuando discute con los demás o propone hacer cierta actividad y luego la hace, etc., en fin busca o le busca como hacer lo que se propone, experimentando, preguntado, confrontando, probando y volviendo a hacer.

El papel del docente en el desarrollo de las actividades es de guía, orientador y coordinador de todo el proceso del proyecto, ubicándose en el punto de vista de los niños, comprendiéndolos y estimulándolos, normando criterios y actividades, provocando la reflexión y valorando el esfuerzo motriz, psicológico, afectivo e intelectual que el infante está realizando.

Relación de los bloques de juegos y actividades programáticas con los proyectos, es decir propiciar que las actividades que realicen los niños estén dentro de los

bloques de sensibilidad y expresión artística, relación con la naturaleza, psicomotricidad, matemáticas y lenguaje.

En el programa de educación preescolar, específicamente en el apartado que ilustra estas fases, se ejemplifican gráficamente todos estos momentos y actitudes del niño y el docente. (Ver anexo no. 1)

Es indudable que todas estas etapas de desarrollo del proyecto tienen como eje principal el interés del niño y su constante remotivación en cada una de las fases.

De esta manera, el docente instrumentará los formatos correspondientes donde vaya registrando todas sus observaciones de las actitudes asumidas por los niños, de reacciones, de la evolución de su interés y del grado de participación y acción que éste va desarrollando en cada una de las etapas del proyecto; del niño, del proyecto y la autoevaluación de las dificultades y logros encontrados por el infante. Ello permitirá reorientar el proyecto, o simplemente cambiarlo por otro.

Es importante señalar también, en nuestra opinión, que el material y recursos de apoyo para desarrollar posibles proyectos, siempre esté a la mano, sea variado, accesible para los niños, con los instrumentos y herramientas pertinentes, con señalamientos gráficos indicativos de lo que contiene o para que puede servir.

Si no se cuenta con él, solicitarlo con tiempo suficiente al padre de familia o buscarlo en la comunidad;

debe darse preferencia al material reciclable y de usos múltiples.

En suma, el proyecto es un juego educativo y académico que se circunscribe al espíritu infantil, respeta la etapa preoperatoria señalada por Piaget en su teoría psicogenética, se adapta al sincretismo y espíritu animista y lúdico del infante y sobre todo es constructivismo centrado en el mismo niño y no impuesto por el adulto.

B. El método de proyectos y los contenidos programáticos de la educación preescolar

El citado programa de educación preescolar, enumera una serie de objetivos, pretendiendo que el niño los logre a través de las interacciones que éste realice en el desarrollo de los proyectos al conjugar habilidades, aptitudes y actitudes con situaciones congoscitivas, motrices, sociales y afectivas, de tal modo que llegue a la autonomía personal, manifieste formas de expresión creativa a través de lenguaje verbal y no verbal, socializándose con su grupo mediante el intercambio, la cooperación y la acción conjunta.

Todo esto con el propósito de facilitarle el camino para que pueda acceder a diversas áreas de estudio como lo artístico, lo matemático a nivel nociones y bases de lo natural, la expresión oral y escrita, así como el desarrollo pleno de su psicomotricidad. Aspectos loables que enfrentan problemáticas especiales que más adelante precisamos.

Para el logro de estos objetivos, que tienen una visión totalizadora y no separada por asignaturas o áreas; sino que deben observarse en temas, problemas o situaciones, de manera tal que los diversos bloques de juegos y actividades se correlacionen y permitan llevar los proyectos.

Se pretende relacionar lo lingüístico con lo social, lo matemático con lo natural y lo artístico con lo psicomotriz, todo de manera integral, armónica y globalizante; el programa y su desarrollo por proyectos se fundamentan en el principio de la globalización, a la cual el programa de educación preescolar la define como:

"La globalización considera el desarrollo infantil como proceso integral en el cual los elementos que lo conforman, afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales, dependen uno del otro, ya que el niño se relaciona con la naturaleza y su entorno social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se le presenta en forma global, hasta que paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad en el proceso de constituirse como sujeto". 17

Cabe aclarar que no debe confundirse el término globalización como algo obligatorio que hace girar todas las actividades de la escuela alrededor de un tema de manera mecánica, forzada y que no toma en cuenta los verdaderos intereses del niño; globalizar es más que eso. Es responder al sincretismo, donde el niño no capta en forma analítica, sino en totalidades y por tanto el conocimiento y la percepción son globales, que el niño es un ser total en consecuencia y como tal se le debe educar, ya que no serviría establecer los aprendizajes por separado, sino acordes al pensamiento global y relacionador de todo con todo del niño.

Así, la globalización es ver una realidad, una misma situación desde diferentes puntos de vista, desde el lingüístico hasta el corporal y desde el social, hasta el afectivo, desde lo personal hasta lo interpersonal.

Todos estos aspectos enriquecen la vida personal y hacen comprender otras visiones fomentando la tolerancia como una forma de vida no únicamente en el niño, sino también en el adulto.

Quizás por eso, las lecturas de apoyo a la educación preescolar, señalan la importancia de elaborar la programación docente de una manera globalizada, acordes con los proyectos que estos conciban de acuerdo a su madurez infantil, estableciendo para tal efecto las siguientes características:

"Debe interesar realmente a los niños. Debe ser interesante para el propio profesor. Ha de partir de lo que ya se sabe para aquello que se va a investigar y de la edad del niño, respetando sus necesidades individuales, estimulando su autonomía, su pensamiento creativo y proponiendo una serie de actividades que admiten una gran variedad de respuestas; siendo lo bastante rica como para favorecer acciones individuales, de un grupo o de un gran grupo, tanto en forma libre como sugerida, debiendo complementar y ampliar los conocimientos, experiencias, actitudes y hábitos que el niño va adquiriendo o ya ha adquirido". 18

Así, para efectos operativos el programa señala que se trata de globalizar aspectos que el niño vive, siente e interacciona en su entorno a través de bloques que se interrelacionan en la ejecución de proyectos bajo la guía experta, pero orientadora del docente y que básicamente son:

1. Bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística: Incluye actividades musicales, escénicas, artes gráficas y plásticas, literatura y artes visuales.

(18) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. *Lecturas de apoyo*. p. 15

2. *Bloque de juegos y actividades psicomotrices:* Que incluyen la estructuración espacial a través de la imagen corporal que desarrolla sensaciones y percepciones y la estructuración del tiempo.

3. *Bloque de juegos y actividades de relación con la naturaleza:* Que incluye nociones de ecología, salud y ciencia.

4. *Bloque de juegos y actividades matemáticas:* Incluye clasificaciones, seriaciones e introducir la noción de número.

5. *Bloque de juegos y actividades de la lengua:* Que desarrolla el lenguaje oral, la lectura a nivel introductorio en ambientes alfabetizadores al igual que la escritura.

Sobre esto, podemos afirmar, que en todos y cada uno los momentos del desarrollo de los proyectos, los bloques de juegos y actividades se interrelacionan de manera global, pues se realizan actividades, tanto por el maestro como con los alumnos, quienes logran expresarse, dibujan, cantan, se mueven, clasifican, leen en un nivel simbólico y escriben bajo sus propios significados y significaciones, lo que su iniciativa investigadora, creativa, constructiva y expresiva, evidencia la programación globalizada no solo a nivel docente, sino en los actos espontáneos del proyecto que en el interés y las necesidades del niño toma características especiales de totalidad sincrética.

Así entonces, de acuerdo al enfoque programático que concibe los proyectos como base metodológica que permitan acercar al niño a los bloques de juegos y actividades con orientaciones curriculares muy concretas, el Jardín de Niños, de la educación preescolar.

No será en consecuencia una escuela que solo transmita contenidos programáticos, sino un espacio que desarrolle todas las potencialidades del individuo, de ese niño que apenas está creciendo y que requiere desarrollar su cuerpo y sus necesidades intelectivas, afectivas, morales, sociales y cognoscitivas, todo ello de manera global, en espacios y mobiliarios pertinentes, con los materiales suficientes que den y proporcionen la oportunidad de dar rienda suelta a su creatividad, expresiones y necesidades de hacer interaccionar y por tanto conocer en lo total que él percibe.

El programa señala para tal efecto, la instrumentación de la metodología de los proyectos, relacionándolo en forma acertada y sutil, con los bloques de juegos y actividades de manera global, sincrética y constructiva, de manera tal que se lleve al niño no solo al conocimiento de su entorno, sino también a valorarlo afectiva y socialmente y sobre todo hacer de él, un ser seguro y autosuficiente, construyendo y buscando aquel conocimiento que a él le interesa y lo mueva a indagar, conocer, experimentar y razonar sobre lo encontrado, construido o expresado. Ese es el enfoque programático a través de la metodología del proyecto.

C. Análisis del método de proyectos, desde la práctica docente y el entorno sociocultural

En nuestra opinión, el método de proyectos, con fuerte base constructivista de origen piagetiano, combinado con las orientaciones globalizantes de los centros de interés decrolianos, es un intento por romper con situaciones conductistas y actitudes tradicionales dentro de la educación, en general, y preescolar en particular, donde el niño era programado para realizar actividades planeadas, dirigidas y evaluadas por el adulto casi de manera general y donde el niño obedecía, actuaba dirigido y los contenidos programáticos no partían de su propio interés, no eran significativos, sino impuestos y por tanto era una comparsa más de aquello que supuestamente estaba dirigido para él.

Con la introducción de los proyectos de base constructivista y visión globalizadora, esto se invierte, siendo el niño el centro del proceso y el que da la pauta para el tema o la situación de aprendizaje que desea conocer, realizar o investigar.

Todo ello dentro del marco de una programación global y con la interacción espontánea de éste con los objetos y con las situaciones y donde el maestro solo es propiciador, guía y orientador de las acciones y no el único que daba las órdenes, sino ahora es partícipe de un proceso que descentraliza la enseñanza y el aprendizaje para adecuarse a la edad, maduración, ritmos de

aprender, interés y distribución del tiempo, contenidos y espacio de acuerdo al tipo de proyecto que el niño esté realizando, y no el adulto desarrollando.

La evaluación es integral, cualitativa y acorde con la superación de obstáculos o reorientaciones que el niño tome de aquello que va aprendiendo y que lo llevan a asimilar, acomodar y adaptarse sincréticamente a su entorno y lograr un equilibrio entre lo que despertó su interés y la satisfacción de conocerlo.

Sin embargo, esto conlleva a ciertas dificultades metodológicas y de conducción docente de los proyectos, que a continuación analizamos.

1. Problemática educativa - metodológica

Si partimos del hecho educativo concebido como lo cita el texto de educación ambiental en el nivel de preescolar:

"El proceso educativo supone dos funciones básicas: la conservación y la transformación. La primera se refiere al hecho de que la educación tiende a la transmisión cultural e ideológica, que garantice la permanencia de la sociedad, situación que no debe ser vista como una reproducción de intereses, valores y conocimientos establecidos,

pues si así fuera, la sociedad no se hubiera desarrollado. La función transformadora es lo que hace de ella un proceso y consiste en la posibilidad que tiene el individuo de reelaborar y estructurar su realidad en interacción con las situaciones y fenómenos sociales que lo rodean, propiciando así tanto el desarrollo colectivo como el individual. Esto se da en la realidad de manera interrelacional, ya que solo se puede transformar aquello que ya existe, tanto en la conducta individual, como lo socialmente existente. Por lo tanto, la función de la escuela es el de buscar esas transformaciones de la sociedad y del individuo, acorde con métodos que respeten y fomenten el desarrollo individual y que tiendan a transformar lo socialmente existente a algo mucho mejor." 19

De igual manera, el programa de educación preescolar, señala partir hacia estos objetivos, a través de la aplicación de los métodos de proyectos y una programación globalizadora, estimulando la iniciativa y creatividad infantil, tanto en lo individual como en lo

(19) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Educación ambiental en el nivel preescolar. p. 17

grupales para acercar al niño a su realidad y que éste la interaccione pretendiendo transformarla de acuerdo con sus posibilidades y desarrollo mental.

Situación que nos lleva al problema metodológico de enseñanza-aprendizaje, ¿cómo lograr esto en los proyectos de desarrollo educativo en preescolar, sin caer en situaciones de errónea programación, de una planeación que no lleven a actividades espontáneas y constructivas de la búsqueda de conocimientos, de no actuar en el momento justo reorientando actividades para que el niño no caiga en actividades imposibles o dejarlo hacer para que reencuentre nuevas experiencias y busque otras alternativas hacia lo que desea hacer o conocer?

¿Cómo desarrollar nuestra actividad docente sin ser impositivo, sin perder lo globalizante de la mentalidad infantil, pero explicando lo específico cuando así lo requiera individualmente el niño o el grupo y conciliar esto con los bloques de juegos y actividades que señalan actividades y conocimientos concretos sin coaccionar la libertad individual y el interés general?

Así el método de proyectos encuentra su primer reto y problema en su propio planteamiento metodológico de ser una situación globalizante de respeto al interés del niño y a sus propios proyectos, sin que el maestro obstaculice al propio método y al propio niño.

Incluso, el texto, <<Lecturas de apoyo para la educación preescolar>>, citado anteriormente, señala al cuestionar:

"El primer y más importante problema con que se encuentra toda programación metodológica de los proyectos es la necesidad de respetar los intereses de cada niño, es imprescindible tener en cuenta esta diversidad. La programación es, por otro lado, una acción que tiende a ser conjuntada y éste es su mayor peligro. Puede cerrar la relación real con el niño al intentar homogeneizarle e igualar, si no se toman en cuenta sus diferencias individuales". 20

Dicho de otra manera, consideramos que el proyecto metodológicamente plantea globalizar y no particularizar, llevar a la mayoría de niños a un interés general olvidando las diferencias particulares de gustos, formas de pensar y de querer actuar conforme lo individual de cada niño, por lo que sugerimos no caer en situaciones cerradas del desarrollo de las actividades, sino en la flexibilidad, en la actitud de observación del individuo cuando ensaye y erre, estimulando lo particular independientemente del conjunto global de acciones; es decir, si a un niño le

(20) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. *Lecturas de apoyo*. p. 15

atrae más seriar, clasificar, que hablar, o viceversa, quizás alguien quiera pintar, modelar o construir.

Entonces el docente, debe saber observar, escuchar y dejar hacer al niño en sus formas de expresión, actuación e iniciativas que emprenda, para de esa manera partir hacia el proyecto que refleje sus verdaderos intereses particulares y se concense con el grupo para sacar el proyecto del grupo colectivo.

De igual manera, se puede incurrir metodológicamente, que el concepto de proyecto sea confundido con lo que técnicamente se denomina centros de interés, los cuales siempre son sugeridos por el maestro, parten de un interés adulto, supuestamente infantil y en donde se agrupan distintas disciplinas escolares alrededor de un mismo tema.

Las lecturas de apoyo para educación preescolar señalan una importante diferencia entre el proyecto y el centro de interés:

"Una diferencia entre el centro de interés clásico y una auténtica actividad globalizadora es que el centro de interés se programa de antemano y no se suele variar a lo largo de su desarrollo, mientras que en un proyecto globalizador, el educador inicia una programación provisional al iniciarse el proyecto,

pero éste va cambiando, transformándose, dando lugar a nuevos núcleos de atención al irse desarrollando; no pudiéndose prever su evolución desde el inicio, al ser un elemento unido a la vida y como ésta en constante evolución. El centro de interés responde a un esquema rígido de programación al estar calculado de antemano, el tiempo que va a durar, las actividades que se van a realizar, los conocimientos que se van a adquirir, etc.; siendo casi todo de carácter artificial, forzado para la integración de actividades hacia contenidos formales y no como un auténtico interés que motiva con fuerza e intensidad e implica tanto a adultos como a niños en una apasionante aventura de conocimientos nuevos y múltiples descubrimientos que la motivación significativa va llevando hacia lo que realmente se quiere conocer, hacer, descubrir". 21

Por tanto, ésta problemática metodológica, conlleva a situaciones educativas no formativas cuando se incurre en estos errores educativos de concepción del proyecto, al dejar sin iniciativa reveladora al niño, sin partir de su interés, lo que implica formativamente, hacerlo dependien-

(21) Idem. p. 17

te, coacción a su creatividad y respeto a su normal desarrollo sincrético e iniciativas propias, lo que educativamente es incongruente con los propios fines educativos de este nivel, quien se propone como metas, lograr el desarrollo integral, armónico y creativo del niño.

2. Problemáticas de conducción docente, aspectos comunicativos

El proyecto, como actividad globalizadora que cubre todas las manifestaciones del desarrollo infantil, tiene varias fases metodológicas donde en todos es imprescindible una buena comunicación entre alumnos y maestros de manera verbal y de manera no verbal.

En el aspecto verbal, cabe destacar el papel de las consignas, como aquellas situaciones comunicativas que el docente externa al niño de manera oral y cuyo objetivo es que este adopte una conducta determinada, piense en resolver un problema significativo, retroalimente sus procesos de búsqueda de significados, de conocimientos o simplemente el de conducir al infante hacia una situación material, intelectual o cognoscitiva que implique una acción o reacción de parte de él y que sea parte importante del desarrollo del proyecto.

Así, el docente para conducir el proyecto, enfrentará el reto de comunicarse sin ser impositivo, no otorgar respuestas, sino orientar para llevar al niño a buscarlas, motivar constantemente el interés infantil para que no

decaiga el proyecto, controlar el grupo y el proyecto respetando las diferencias individuales y sin que las consignas sean órdenes precisas, o indicaciones específicas, sino expresiones verbales motivantes, de reflexión, de orientación y de llevar al niño a la acción a partir del interés y lenguajes que mantengan este interés siempre vivo.

Esto, en la práctica, lleva a un problema de selección adecuada de las palabras, de las expresiones, quienes no siempre cumplen con las características de una consigna motivante, cayéndose en ocasiones en órdenes, o mensajes que no encuentran el significado y respuestas esperadas por los docentes, incluso estas expresiones pueden ser especies de órdenes, indicaciones no precisas o comunicaciones de respuestas involuntarias.

Así, entonces, expresar comunicativamente consignas, tiene el riesgo de no ser manejadas adecuadamente por incapacidad verbal, falta de experiencia, mal manejo de situaciones lingüísticamente hablando y por dificultad de adaptar mensajes al nivel expresivo del niño; situación que desembocan en errónea condición de los proyectos y por tanto en la respuesta esperada de los alumnos.

De esta manera y para enfrentar estas situaciones, es necesario en nuestra opinión que la educadora o docente conozca acertadamente las características individuales de los niños y cómo acercárseles, motivarlos y mantener vivo su interés, tanto en actividades de juego, como en aquellos en que tiene que razonar.

El docente en este momento debe asumir una actitud de respeto y sólo intervenir cuando los niños lo soliciten o cuando observe confusión, desviación o no participación de los niños.

Siempre en forma sugerente, orientada o procurando hacer que el infante reflexione, razone o ponga en práctica su creatividad y asuma rol constructivo e indagatorio de lo que está haciendo.

En síntesis, que se favorezca mediante situaciones expresivas lingüísticas y no lingüísticas adecuadas, que los niños participen activamente en la planeación, organización y desarrollo de las actividades propias del proyecto emanado de ellos mismos.

3. Problemáticas del entorno social

Sin duda alguna que el niño, al ser introducido en el ámbito educativo por primera vez y ser llevado al jardín de niños, experimenta cambios importantes en su vida desde el punto de vista afectivo y social.

El ser transferido en forma temporal de su hogar al ambiente educativo de preescolar, es sinónimo de ser ubicado fuera de la sobre protección familiar, fuera de la zona de comodidad para ser introducido en una compleja red de relaciones que harán perder su egocentrismo paulatinamente y ser de esta manera inmerso en un ambiente que influirá para su posterior integración al

grupo del que forma parte, gracias al impacto de la educación, tomando aquellos valores que lo harán vivir en sociedad y estar capacitado no sólo para desplazarse en ella, sino también con la posibilidad y capacidad para transformarla o aportarle algo.

Así, la educación es como dice Ardoino:

"La educación es una práctica inherente a todo proceso civilizado, sus finalidades pueden ser implícitas o explícitas y se refiere a la vez a la perpetuación de una tradición establecida y a la posibilidad de un futuro diferente. La educación plantea siempre un conflicto entre la necesidad de una integración a una sociedad establecida y el desarrollo pleno del yo". 22

Es precisamente la situación citada lo que entra en contradicción con el método de proyectos, su espíritu constructivo, significativo, de plena atención al niño en su dinámica formativa y permisivo positivamente hablando en cuanto a que éste tiene libertad de acción para que educativamente y bajo la orientación docente, descubra, formule hipótesis, indague, construya y reconstruya todo

(22) ARDOINO, J. citado por Margarita Pansza et. al. *Eundamentos de la didáctica*. Vol. I p. 96

aquello que le proporcione conocimientos, razonamientos y experiencias globales, sincréticas al interactuar con los objetos y situaciones en la realización de los proyectos.

Entonces, como enfrentar un espíritu constructivista propio de la metodología de proyectos y luego salir a su entorno social y familiar donde estas estructuras educativas no existen, ni teóricamente, ni en forma práctica, adoptando por tanto, un rol en la escuela, otro en el hogar y otro en su entorno social

En consecuencia, no existe continuidad entre lo que en la escuela es motivado, en su hogar frenado o mal conducido su interés, en el entorno de sus amigos y juegos, retomar nuevos proyectos, aunque con limitantes de índole social de carácter normativo y de grado de desarrollo, de acuerdo a la edad de quienes sean sus compañeros de juego.

Evidentemente que el niño se desubica educativamente hablando y, aunque supera todas estas circunstancias, el método de proyectos se ve interrumpido, por no existir esta práctica de llegar al conocimiento por uno mismo, en los estratos familiares, ni en los espacios sociales, sino que en el hogar el niño encuentra muchos no, muchas respuestas y experiencias dadas por el adulto y muchos frenos a sus inquietudes exploratorias y construcción de su propia experiencia por imposiciones o exageración de supuestas cosas que le van a interesar al niño por parte de los adultos.

Esto puede generar mutismos, inhibiciones, frustraciones o complejos que en nada benefician o apoyan la metodología de proyectos.

Por otra parte, el niño, como ser que va aprendiendo de manera global y razona sobre lo que hace, lógicamente observa que todo lo que hace libremente en preescolar, no es observable en su realidad social y, aunque respetan su persona, es estimulado a seguir intereses de los que muchas veces él no siente y cuando siente y es motivado por algo, su realidad social no le permite realizar completamente lo que su interés le dicta hacer.

Esto no significa que dejemos fuera del ambiente escolar que el niño haga lo que quiera y pueda incurrir en accidentes o errores garrafales, pero si explicar a sus padres el espíritu educativo de los proyectos, para que en la medida de las posibilidades, tenga continuación el espíritu constructivo de estos.

Tampoco se pueda cambiar la sociedad y sus normas de control ya establecidas y aceptadas por los individuos para convivir en orden: pero sí divulgar ideas que conceptualicen al niño como tal y no como un adulto en miniatura, que conozcan su evolución y respeten sus características sincréticas y necesidad de convencimiento de que lo que aprende y hace es significativo para él y no para la sociedad, que reprime muchas manifestaciones infantiles y que no pone en práctica, por desconocimiento muchas veces, de un espíritu de construcción de conocimientos, que es la esencia del método de proyectos.

En conclusión, podemos decir que pese a que el método de proyectos responde a la mentalidad infantil; esta metodología encuentra ciertas problemáticas en su manejo didáctico, en su manejo y control comunicativo y en estructuras sociales que no están preparadas para dejar al niño ser autónomo en la adquisición de conocimientos y experiencias significativas y no impositivas como ocurre en el seno de la sociedad y en algunos núcleos familiares, lo cual constituye nuestra hipótesis central y que a continuación contrastamos.

CAPITULO IV

METODOLOGIA DE INVESTIGACION: ANALISIS DE RESULTADOS

A. Contrastación de Hipótesis: Metodología e instrumentos de investigación

Como hemos analizado en el capítulo anterior, la metodología de proyectos, actualmente en vigencia y aplicación en el nivel de preescolar, es la base psicogenética piagetiana e influencia de Ovidio Decroly en cuanto al espíritu global que marca trabajar espontáneamente diversas orientaciones cognoscitivas de manera integral, tomado como base el interés significativo del niño y sus motivaciones hacia situaciones, construcciones o deseos de conocer lo que él desea, quiere investigar o realizar.

Todo dentro del marco de sus interacciones con los objetos y llegar a conocimientos respetando su grado de madurez, nivel intelectual, experiencia y transmisión social que haya alcanzado y que evolutivamente será llevado a niveles superiores de experiencias y conocimientos que los lleven a progresivas asimilaciones, adaptaciones y equilibrios de su curiosidad infantil, en esquemas de libertad y construcción de su propio conocimiento, bajo la guía orientadora del docente quien estimulará esa autoconstrucción de experiencias significativas mediante la inserción estratégica de los bloques de juegos y actividades que desarrollen el potencial armónico del niño de preescolar.

Sin embargo, también hemos señalado que esta modalidad educativa y corriente didáctica de llegar a los conocimientos presenta diversas problemáticas dentro del contexto escolar, familiar y social, por no estar la sociedad en su conjunto y diversas células de ella, con las estructuras valorativas y formas de funcionar acorde con la libertad y espíritu de indagación, de autoconstrucción de conocimientos a través de proyectos formativos emanados del propio niño y no del control e iniciativa del adulto, como normalmente se acostumbra en los hogares, organizaciones sociales y las propias normas de control y de coacción de la propia sociedad, quienes piensan en poner frenos a las iniciativas infantiles, para que según ellos, se eduque al infante de acuerdo con sus propios intereses y acciones que ellos impongan de manera arbitraria y no partiendo del interés, curiosidad y actividad del propio niño a quien consideran débil e inexperto para lograr su propio aprendizaje.

Entonces para su contrastación y confirmación recurrimos en un primer momento al análisis de contenidos documentales y en un segundo momento a la investigación de campo.» La investigación documental consistente en indagar, explorar y seguir la ruta de un fenómeno o hecho importante, recurriendo a fuentes documentales (libros, revistas, periódicos, etc.)". 23

(23) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Gula para realizar investigaciones educativas en el nivel preescolar. p. 17

El empleo de este método de investigación, consistió en la selección de contenidos y elaboración de fichas bibliográficas, hemerográficas, textuales y de comentarios para tener bases teóricas selectas de los criterios que sobre nuestro trabajo expresan los especialistas del tema.

Esto permitió pasar al análisis de contenidos como técnica de investigación que nos permitió identificar, clasificar, describir y analizar de manera crítica y cualitativa los criterios vertidos con el propósito de obtener conclusiones que permitieran contrastar y confirmar nuestra hipótesis central.

El análisis de contenidos, conectado epistemológicamente con el conocimiento precientífico y el entendimiento lingüístico, nos permitió no solo comprender los significados, sino también obtener inferencias a partir de lo que se dice o escribe, extrapolar significaciones a situaciones similares a las que se analizaron.

Dentro de su aplicación, esto nos permitió también identificar de manera clara y precisa las propiedades y sentidos lingüísticos no expresados, que correlacionados lógicamente nos llevan a deducir situaciones y conceptos que giran alrededor de lo interpretado en los contextos que analizamos.

Para su aplicación investigadora, la técnica de análisis de contenidos comprende seis fases, pero por motivos unidos a nuestro objeto de estudio, se aplicaron solo dos:

La preparación teórica y la determinación de la relevancia de un texto.

La primera fase consistió en seleccionar los contenidos teóricos que sirvieron de base para documentar y definir apropiadamente nuestros marcos conceptuales, relaciones y problemáticas del objeto de estudio.

La segunda fase, donde determinamos la relevancia de los textos seleccionados y clasificados en fichas textuales y de comentario, permitió hacer un análisis más minucioso y analítico, llegando así a nuestras propias interpretaciones, valorando posturas, aportaciones y actitudes, contextos y aplicaciones que sobre nuestro tema se pueden analizar.

Otro momento de nuestra metodología de investigación para contrastar nuestra hipótesis, fue la aplicación de la investigación de campo, mediante la aplicación del cuestionario de opción cerrada así como la observación directa.

Para ello tenemos como muestra tres jardines de niños ubicados en la cabecera municipal de Rosario, Sin. los cuales presentan diferentes estratos económicos, sociales y culturales. Los planteles educativos encuestados son:

El jardín de niños Dra. Ma. Montessori, el jardín de niños Jean Piaget y el jardín de niños Miguel de Cervantes Saavedra.

- El primero cuenta con un total de 159 alumnos con 139 padres de familia.
- El segundo cuenta con 97 alumnos y 95 padres de familia.
- El tercero cuenta con 30 alumnos y 25 padres de familia.

Es importante señalar que debido a su ubicación cada jardín de niños presenta datos diferentes, tanto el jardín de niños Dra. Ma. Montessori como el jardín de niños Jean Piaget son de organización completa, el primero ubicado en el centro de la ciudad, mientras que el segundo se encuentra en la colonia Alfonso G. Calderón. Con respecto al jardín de niños Miguel de Cervantes Saavedra, éste es bidoceute con ubicación en la colonia Genaro Estrada.

Así mismo la diferencia que se observa entre el número de alumnos y padres de familia de cada jardín de niños se debe a que algunos de ellos tienen más de un hijo en la institución.

De acuerdo a estas cifras el universo de padres de familia se constituye de 259 de los cuales se tomaron una muestra representativa de 100 padres de familia, o sea el 38.61%.

Sin embargo, sus respuestas corroboraron nuestro supuesto, al evidenciar que efectivamente, el espíritu constructivista de dejar al niño en libertad para que él, por si solo, llegue a los conocimientos, no es una práctica usual

dentro del contexto y funcionamiento de la sociedad y de las familias, evidenciando con ello, que existe una ruptura entre lo que en preescolar se hace y lo que realmente acontece en el medio social.

Conclusiones y resultados que más adelante se presentan y que fueron recopilados básicamente a través del cuestionario (ver anexo No. 2), pilar de nuestra investigación y fuente de las principales conclusiones a las que llegamos.

B. Análisis de resultados

1. Análisis de contenidos de los documentos investigados

La teoría psicogenética de Jean Piaget, es fuente actualmente de múltiples estudios y de variadas investigaciones. En educación ha encontrado diversas interpretaciones que la llevan a ser inspiración de pedagogías, metodologías y enfoques psicológicos que replantean los procesos de aprendizaje al introducir términos como asimilación, acomodación, estadio, lenguaje simbólico, lógica infantil.

Estos conceptos rompen con paradigmas y rutinas de la práctica docente, llevando la enseñanza a cuestionar términos como: análisis, creatividad, libertad del educando, construcción del conocimiento, estimulación del pensamiento, aprendizaje por interacción y reorientación del principio de la actividad.

Así, los principios constructivistas piagetianos, actualmente tienen las siguientes implicaciones pedagógicas:

a. Pedagogía operatoria

Concebida principalmente por Monserrat Moreno y Sara Pañ, pedagogas españolas, quien desde su óptica constructiva, postulan que el conocimiento no es una simple copia de la realidad, sino una construcción realizada activamente, manipulando conocimientos. Así el niño aprende construyendo sus propias hipótesis sobre lo que interactúa, aplicando experiencias propias y acomodando y adaptando a sus esquemas el resultado de lo que aprende activamente.

Así el lema es la idea piagetiana que dice:

"El niño organiza su comprensión del mundo circundante gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo convirtiendo el universo en operable". 24

(24) MORENO, Monserrat. Problemática docente. p. 385

Entonces, el niño tiene que inventar, donde esto significa enfrentar problemas y encontrar solución. Así el eje principal de esta Pedagogía es que el niño construya sus conocimientos operándolos y que sea capaz de aportar alternativas.

El enfoque así planteado resulta cómodo y sin lugar a dudas lleva al problema y dilema de nuestra práctica docente: ¿Cómo hacer que los alumnos aprendan por sí mismos, implicándose activamente en la cultura producida por la comunidad de los adultos?, ¿cómo aprender de forma relevante y creadora la herencia cultural de la humanidad?, ¿Cómo conciliar en el constructivismo los aportes sociológicos y psicológicos sin que intervenga directa y con consignas de conocimientos hechos el adulto?, ¿Que papel jugará en el entorno la actitud de libre construcción escolar, con una sociedad que no tiene estas prácticas?.

En nuestra realidad cotidiana, México, este tipo de pedagogía y de cuestionamiento también se dan y, aunque la S.E.P. auspicia e incluso promueve la difusión del espíritu constructivista; la realidad es que la mayoría de los docentes siguen teniendo prácticas tradicionalistas y sólo intentos aislados e innovadores se dan a niveles individuales y no generalizados. Intentos como el programa PRONALEES en educación primaria y el método de proyectos en preescolar, son aspectos institucionales de operativizar la teoría psicogenética y el constructivismo, sin embargo se cae en la misma problemática: ¿Cómo hacerlo

práctico en el aula, si no existe la capacitación profunda en lo didáctico y conciliar los procesos académicos con las estructuras burocráticas sociales, los controles administrativos y políticos?.

¿Acaso hay que formar dos contextos educativos, uno para la práctica escolar donde haga operable la currícula y otro para poder enfrentar con técnicas constructivistas las inercias sociales que rara vez se reforman y no permiten la interacción para reconstruirlas, como interaccionar la cultura?.

La actividad, señalada por Piaget, donde el individuo construya por si mismo los conocimientos, llevan a la formación de un ente solitario preocupado por lo cognitivo y no por la transmisión cultural, la socialización de los conocimientos y la superación de experiencias mediante la ayuda adulta o la relación de iguales.

Ya que no es lo mismo poner el conocimiento a disposición del niño, para que lo manipule libremente con guía experta, a dejarlo ser prisionero sin respuestas de su propio constructivismo.

Incluso en los contextos reales de la vida, el alumno encontrará enfoques que no dejarán hacer, inventar y fracasar para aprender, por lo que, su actitud constructiva chocará con el adulto, con normas, con aspectos culturales, con significados lingüísticos convencionales y su espíritu activo, tendrá que autorregularse adaptándose no

en el sentido significativo piagetiano, sino al revés, será adaptado por los elementos de control social y acomodado según su perfil y cualidades personales, y por último será asimilado en su valía a niveles microsociales o macro por las personas que lo rodean y que llegan a conocerlo en su desarrollo profesional y humano.

Así en nuestra opinión, la teoría de Piaget se complementaría con aspectos pedagógicos que otro pedagogo Vigostki, llama zonas de desarrollo próximo.

Éstas consisten en dejar al niño que haga hasta donde pueda y luego el adulto le sugiere que hacer dejando libre al niño para que haga; mediante diálogos constructivos y no destructores de la actividad, sustento del constructivismo y premisa imborrable para que el niño asuma progresivamente niveles de inteligencia práctica e intelectual que lo alejen de sus hipótesis solitarias y pueda superarlas llegando a hipótesis sucesivas que le permitan tener espíritu científico y confrontación social de sus redescubrimientos.

Por otro lado, esas concepciones, son del niño, pero el mundo tiene otras concepciones, por lo que en nuestra opinión cabe también complementar la teoría psicogenética con confrontación de resultados y llegar a acuerdos generales con la sociedad y la cultura, sobre lo que él pensó.

Entonces relacionando este análisis nuestro con lo expresado por Bruner, sobre la negociación de significados, esta acción en el niño tomaría un matiz pedagógico importante, sobre todo cuando Bruner señala los procesos para confirmar lo que se ha concebido de la realidad y se contrastan con otros para llegar a un conocimiento más cierto de lo que ha aprendido, sobre todo cuando se señala: "Creación de ámbitos de significados mediante construcción, compartidos, a través de procesos abiertos de negación, de perspectivas posturales intersubjetivas". 25

Ello significa, en nuestra opinión, que no existe un mundo único, producto y realidad de nuestros conocimientos donde lo que pensamos y creemos es realidad; sino que hay que entrar en contacto con otras opiniones y llegar a conclusiones producto de negociar más ideas con los demás y aún incluso, esas posturas concensadas, pueden ser objeto de cambio mientras más aprendemos, cambian las realidades y más se negocian nuestras posturas y las de la sociedad y la cultura.

De esta manera también se llevaría esta concepción a la escuela y, de lo que sabe el alumno, zona de desarrollo próxima, se le incita para que redescubra, construyendo y desarrollando sus proyectos.

(25) GIMENO, Sacristan, José. De la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula. p. 151

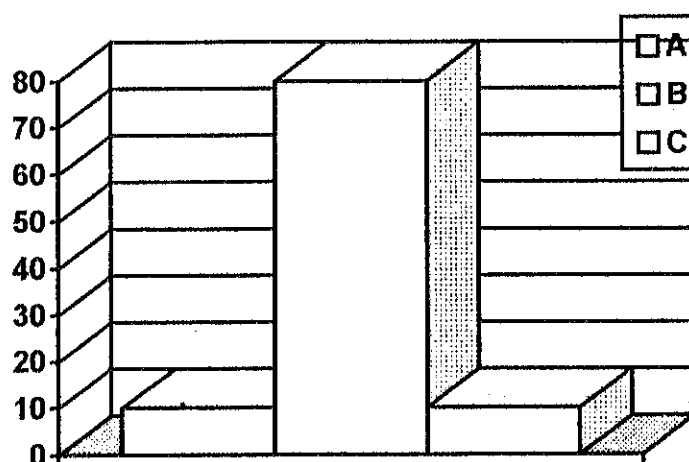
Teniendo experiencias, orientándolo para que llegue a conclusiones mediante la actividad y sus resultados teóricos y prácticos expresados en su nivel lingüístico, se confronten y negocien con otros alumnos para llegar a posturas que lo devuelvan al inicio, volver a investigar o llegar a una postura final concensada.

De esta manera, Piaget sería ampliado pedagógicamente en acción; Vigostki y su aportación le darían un giro al proceso educativo y se podría llegar a situaciones de rompimiento de las inercias reproduccionistas, encubiertas en la pedagogía tradicional, al ser reflexivo y analítico en la acción, intercambiando posturas reales y llegando a una realidad negociada y no impuesta, a una conciencia por la propia construcción del conocimiento en forma activa e interpersonal, confrontada y que desencadenarían otros tipos de acción: Propuestas constructivas de concenso general.

2. Análisis de los resultados de la investigación de campo

Como resultado de la investigación de campo, aplicando las técnicas de la sociología empírica, especialmente el cuestionario y, buscando confrontar nuestra hipótesis en la dinámica familiar y social; se aplicaron a 100 gentes encuestas encaminadas a detectar la ruptura o continuidad del método de proyectos, encontrándose los siguientes resultados:

A la pregunta no. 1 (uno), respecto a que si conocían como trabajaban metodológicamente las educadoras en los jardines de niños para enseñar, de 100 (cien) personas encuestadas; sus respuestas fueron las siguientes de acuerdo con la gráfica:



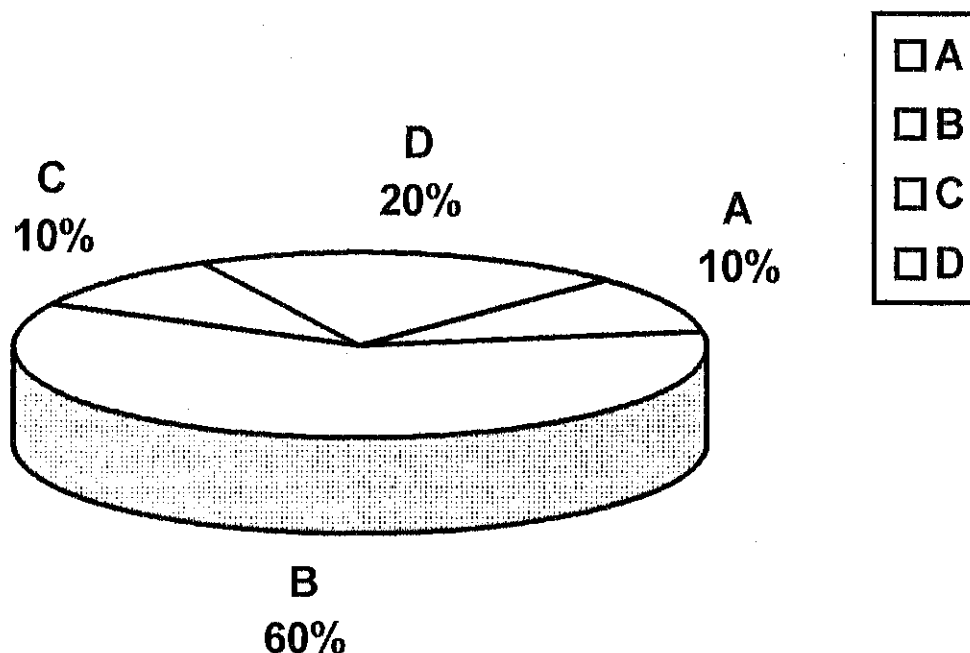
A. 10 personas dijeron sí conocerlos, lo cual equivale al 10% de encuestados.

B. 80 personas dijeron no conocerlos, lo cual equivale al 80% de encuestados.

C. 10 personas dijeron tener nociones, lo cual equivale al 10% de encuestados.

Estos resultados nos confirman que el desconocimiento que tienen sobre la metodología que trabaja la educadora, demuestra que hay una ruptura metodológica de llegar al conocimiento, entre lo que se práctica en preescolar y lo que hace fuera de ella, rompiendo así el espíritu de los proyectos como proceso formativo-educativo.

Respecto a la pregunta no. 2 (dos), referente a si tenían conocimiento de lo que sus hijos hacían para aprender en los jardines de niños, las respuestas fueron: (gráficamente se representa así)



A. 10 personas dijeron si conocer, equivalente al 10% de encuestados.

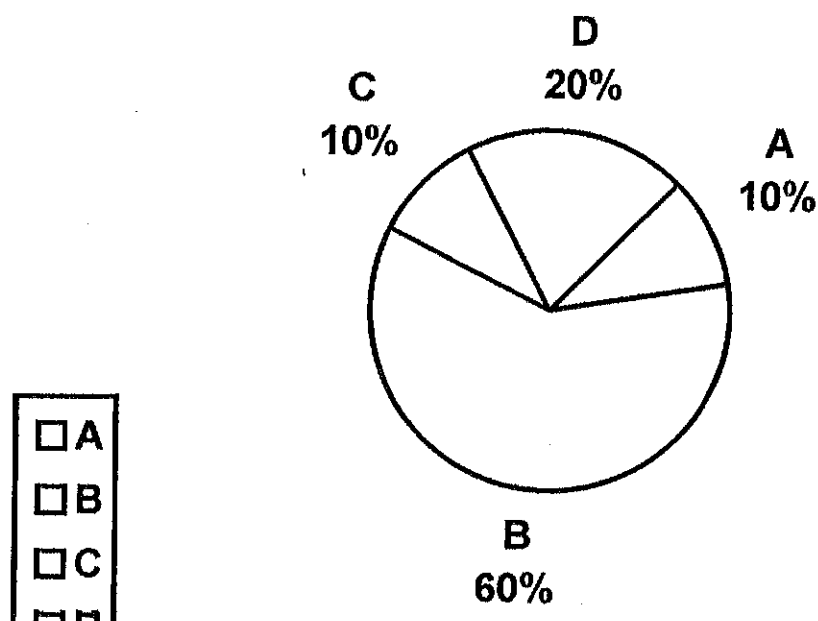
B. 80 personas dijeron no conocer, equivalente al 60% de encuestados.

C. 10 personas dijeron tener nociones, equivalente al 10% de encuestados.

D. 20 personas dijeron no poner atención, equivalente al 20% de encuestados.

Dichos porcentajes nos reflejan que los padres de familia, definitivamente no se preocupan por investigar lo que hacen en el Jardín de niños, esto nos confirma la falta de interés por comunicarse con la educadora y directamente con el niño.

Las respuestas a la pregunta no. 3 (tres), sobre si conocían los materiales que ocupan sus hijos en los jardines de niños, las respuestas fueron las siguientes: de acuerdo a lo expresado en la gráfica.



A. 10 personas dijeron si conocer los materiales, equivalente al 10%.

B. 80 personas dijeron no conocerlos, equivalente al 60% de encuestados.

C. 10 personas dijeron conocer algunos, lo cual equivale al 10% de encuestados.

D. 20 personas dijeron no poner atención, lo cual equivale al 20% de encuestados.

Con estos resultados confirmamos, ¿qué sí los padres de familia desconocen con que materiales trabajan sus hijos?, entonces existe una falta de continuidad por desconocimiento, de la esencia educativa que actualmente practicamos en preescolar.

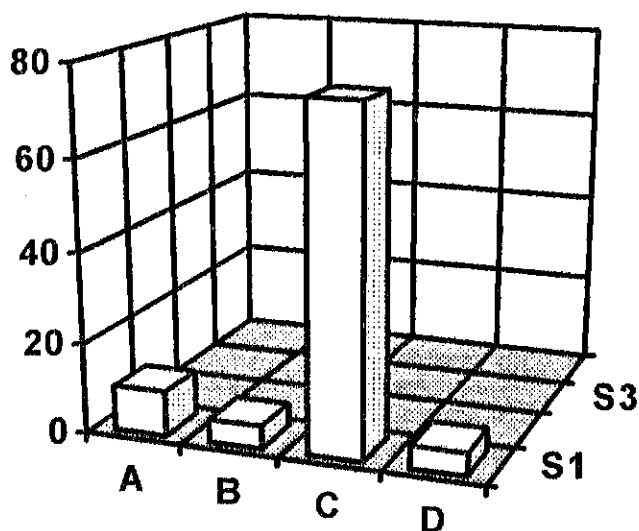
La pregunta no. 4 (cuatro), referente a su opinión sobre el método de proyectos, aplicado actualmente en preescolar, las respuestas fueron las siguientes: de acuerdo a la gráfica.

A. 10 personas dijeron que es adaptable al niño, constituyendo el 10%.

B. 5 personas dijeron que lo hace más experimentado, siendo el 5%.

C. 75 personas dijeron no saber qué es, constituyendo el 75%.

D. 10 personas dijeron no poder opinar, siendo el 10% de encuestados.



En base a estos resultados es necesario que los docentes que imparten en preescolar y las autoridades educativas se reúnen periódicamente, con los padres de familia, para difundir y explicar los métodos de enseñanza, los objetivos que se pretenden y la contribución y apoyo que se espera de ellos para retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje en forma más vinculada y puede existir continuidad en lo educativo y en lo formativo dentro del hogar, así como en otras estructuras sociales.

En lo referente a la pregunta no. 5 (cinco), respecto a su opinión sobre si el niño era capaz de aprender por sí solo, las respuestas fueron:

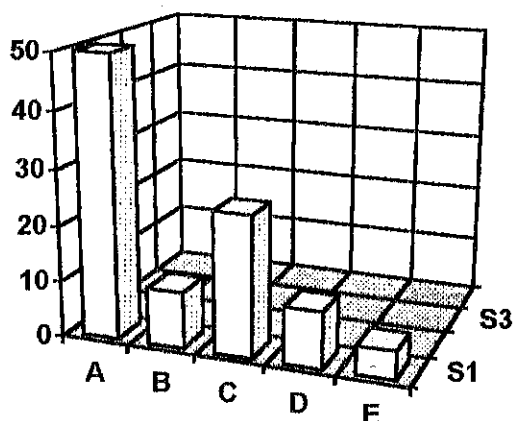
A. 50 personas opinaron que no simplemente, equivalente al 50%.

B. 10 personas opinaron que si, simplemente, lo cual equivale al 10%.

C. 25 personas opinaron que no, porque necesita que le enseñen, siendo el 25%.

D. 10 personas opinaron que no, porque cometería errores, siendo el 10%.

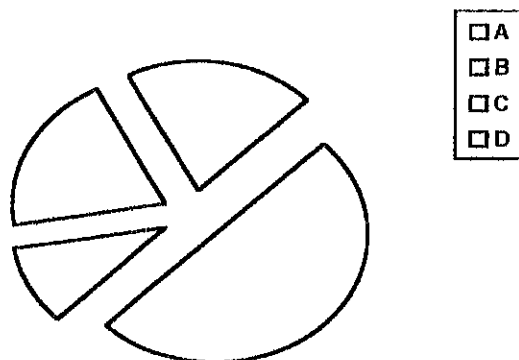
E. 5 personas opinaron que no, porque no valoraría lo establecido socialmente, siendo el 5% de encuestados.



La presente gráfica nos arroja, que las personas encuestadas, opinan simplemente, que no, quizá por falta de interés a cuestionarse.

Lo que nosotras podemos decir es que el niño logra apropiarse por sí solo de conocimientos, pero es necesario confrontar sus posibles dudas con los adultos.

En cuanto a la pregunta no. 6 (seis), referente a que si darían libertad a sus hijos para que hicieran lo que su interés los motivaría hacer para aprender por sí mismos, opinaron lo siguiente:



A. 50 personas opinaron que no, equivalente al 50%.

B. 10 personas opinaron que si, equivalente al 10% de encuestados.

C. 20 personas opinaron que no, porque se malformaría, siendo el 20%.

D. 20 personas opinaron que algunas veces, siempre y cuando se le vigile, lo cual equivale al 20%.

El presente resultado demuestra y corrobora que los padres de familia pasan por alto los intereses de sus hijos, educándolos de una manera autoritaria y siempre imponiendo lo que para ellos está bien.

Referente a la pregunta no. 7 (siete) respecto a que si reconvendría a sus hijos por no seguir los consejos de los adultos, las opiniones fueron:

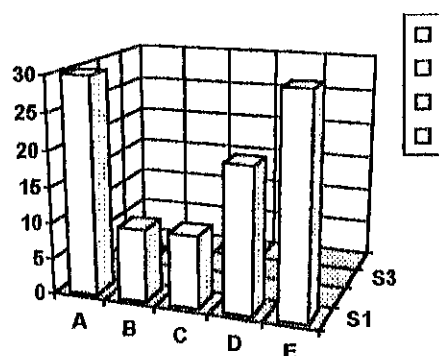
A. 30 personas opinaron que si, siendo el 30% de encuestados.

B. 10 personas opinaron que no, siendo el 10%.

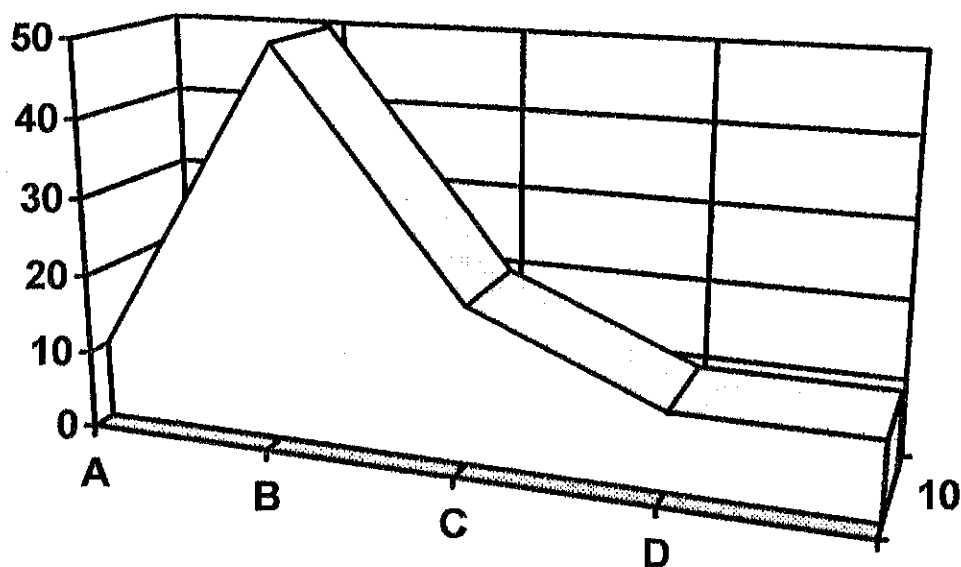
C. 10 personas opinaron que algunas veces, constituyendo el 10%.

D. 20 personas opinaron que observarían primero sus puntos de vista, siendo el 20%.

E. 30 personas opinaron que lo orientarían.



Con estas respuestas podemos deducir que existe una equivalencia entre padres interesados porque sus hijos compartan experiencias con los adultos y otro porcentaje definitivamente se rehusa a ello.



A. 10% Si conocen el método de proyectos y le dan continuidad.

B. 50% No lo conocen y no le dan continuidad.

C. 20% Intentan darle continuidad.

D. 10% Imponen su mentalidad adulta.

E. 10% Ignoran que rol asumir frente al niño.

Estos promedios de resultados evidencian que el método de proyectos, aún con varios años de ser aplicado, no es entendido plenamente en su filosofía y espíritu pedagógico de dejar en libertad de interaccionar al niño con los objetos y situaciones, lo que lo llevaría a construir por asimilaciones, su propio aprendizaje.

Además estos resultados, confirman definitivamente nuestra hipótesis de la existencia de una ruptura formativa-educativa entre lo que se hace en preescolar y la carencia de estructuras familiares y sociales que impiden consolidar la autonomía, creatividad y desarrollo infantil acorde a su madurez, estructuras cognoscitivas e interés psicológico, llevando a minimizar al niño y no creer en su capacidad de llegar por si solos al conocimiento bajo la orientación del adulto y no con su imposición.

Estos resultados, obtenidos directamente del pensar y hacer social en torno a las conductas que transmiten a sus hijos en edad preescolar, reflejan sin lugar a dudas la incredulidad en la capacidad de conocer del infante y un franco desconocimiento de los métodos, materiales y espíritu de enseñanza vigentes en preescolar soportados en el constructivismo, la pedagogía operatoria y los centros de interés que estimulan la visión globalizada del niño de preescolar al aprender, propiciando con sus actitudes e imposiciones adultas, la falta de respeto hacia el niño en edad preoperatoria y de otros estadios cognoscitivos.

La mentalidad de dudar de la capacidad creativa e interactuante del niño para llegar a conocimientos acordes a su desarrollo y la falta de continuidad por desconocimiento, de las esencias educativas practicadas actualmente en las escuelas de los diversos niveles educativos y principalmente de preescolar y primeros años de primaria, donde se practica el constructivismo y su aplicación en la pedagogía operatoria.

Así lo refleja la anterior gráfica estadística, de los resultados obtenidos; donde se evidencian estas situaciones de ruptura entre lo que la escuela promueve en preescolar y lo que hacen los padres de familia y el medio social, teniendo el niño que adoptar dos roles, uno en la escuela y otro en su entorno.

CONCLUSIONES

Después de haber realiza este análisis, podemos deducir que, la teoría psicogenética de Jean Piaget, sin lugar a dudas es un avance en el estudio del niño, sus principios fundamentales de carácter educativo podríamos resumirlos de la siguiente manera:

La educación debe centrarse en el niño, es decir, debe adaptarse a su natural desarrollo. Presenta a la actividad como principio prioritario, donde por medio de ella construya y descubra conocimientos, respetando su maduración y ritmos propios, orientando los contenidos para que evolucione de lo concreto al razonamiento formal de manera permanente. Partir de lo sincrético a lo analítico y llevarlo a lo operable, dejándolo en libertad de transformar objetos y situaciones.

Educativamente quedan acéfalas situaciones didácticas y el papel del educador y de los padres de familia donde por un lado, el docente no tiene pasos concretos ni apoyos didácticos que orienten la actitud constructiva, partiendo de su interpretación y espíritu común para operacionalizar esta propuesta metodológica.

Por el otro, los padres de familia pueden estropear esta modalidad educativa frenando la actitud investigadora

constructiva del niño llevándolo a prácticas tradicionales según la formación educativa y óptica de ellos.

Por está razón la visión constructivista, enfrenta problemas diversos al pretender que el niño sea autosuficiente y capaz, que van desde el problema lingüístico de conducir esta metodología sin expresiones impositivas, hasta la falta de estructuras sociales que continúen esta concepción en el seno del hogar, desconociendo éstas prácticas educativas y el espíritu didáctico que conlleva, invirtiendo el espíritu formativo por el de sobreprotectores e impositivas, el de otorgar conocimientos hechos y no dar libertad orientadora y constructiva al infante.

BIBLIOGRAFIA

ARDOINO, J. Fundamentos de la didáctica. Vol. 1.
Ed. Aries. México. 1993. 260. pp.

FERNANDEZ, Sonsoles. Conquista del lenguaje pre-
escolar y ciclo preparatorio. Ed. Porrúa. Mé-
xico. 1992. 160. pp.

FERREIRO, Emilia. Los sistemas de escritura en el
desarrollo del niño. Ed. Siglo XXI. México. 1989.
160. pp.

GARCIA, Manzano Emilia. Biología, psicología y socio-
logía del niño en edad preescolar. Ed. CEAC
Barcelona, España. 1978. 360. pp.

LABINDWICS, E. Introducción a Piaget. Pensamiento
aprendizaje y enseñanza. Ed. Siglo XXI.
México. 1986. 135. pp.

NEWMAN, Bárbara. Manual de psicología infantil.
Noriega y Editores. México 1992. 1420. pp.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan nacional de desa-
rrollo 1989-94. México. 65. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Guía para rea-
lizar investigaciones educativas en el nivel
preescolar. México. 1992. 70. pp.

Educación ambiental en el nivel preescolar. Ed. SEP. México. 1992. 87. pp.

Lecturas de apoyo a educación preescolar. Ed. SEP. México. 1992. 119. pp.

Programa de educación preescolar. Ed. SEP. México. 1992. 90. pp.

Guía para realizar investigaciones educativas en el nivel preescolar. Ed. SEP. México 1992. 97. pp.

SMITH. Frank. Comprensión de la lectura. Ed. SEP. OEA. México 1990. 90. pp.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Análisis curricular. Ed. SEP/UPN. México. 1994. 135. pp.

Teorías del aprendizaje. Ed. SEP/UPN. México 1985. 420. pp.

A

N

E

X

O

S

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

INSTRUCCIONES

A. De la siguientes opciones que se le indican en cada pregunta, marque con una «X» aquellas que más refleje lo que sucede en su hogar y en el medio social donde se desenvuelven sus hijos que cursan la educación preescolar.

1. ¿Conoce Ud. cómo trabajan las educadoras de los jardines de niños en cuanto a su metodología de enseñanza?

- a. si () b. No (X) c. Tengo nociones ()

2. ¿Conoce lo que su hijo hace para aprender en el jardín de niños?

- a. Si () b. No (X) c. Tengo nociones ()
d. No pongo atención ()

3. ¿Sabe qué materiales ocupa su hijo en el jardín de niños?

- a. Si () b. No (X) c. Tengo nociones ()
d. No pongo atención ()

4. ¿Qué opina del método de proyectos en preescolar?

- a. Adaptable al niño ()
b. Que lo hace más experimentado ()
c. No sé qué es (X) d. No puedo opinar ()

5. ¿Piensa que el niño por sí solo puede llegar a aprender?.

- a. No (X)
- b. Si ()
- c. No, necesita que lo enseñen ()
- d. No, cometería errores ()
- e. No, porque pienso que no valoraría la sociedad ()

6. ¿Le daría libertad a su hijo para que hiciera lo que le interesa siempre y cuando aprenda por sí mismo?.

- a. No (X)
- b. Si ()
- c. No, se malformaría ()
- d. Algunas veces, siempre y cuando lo vigile ()

7. ¿Reconvendría a su hijo por no seguir los consejos adultos?.

- a. Si (X)
- b. No ()
- c. Algunas veces ()
- d. Observaría primero sus puntos de vista ()
- e. Lo orientaría (X)

" ETAPAS Y ORIENTACIONES GENERALES DEL PROYECTO "

Los niños	Etapa	El docente
<p>Algunos proyectos pueden elegirse a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> .Juegos y actividades libres de los niños (dramatizaciones, lecturas, construcciones, etc.). .Juegos y actividades libres de los niños (dramatizaciones, lecturas, construcciones, etc.). 	<p align="center">PRIMERA ETAPA</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Escucha. .Observa.
<ul style="list-style-type: none"> .Observaciones y experiencias grupales (visitas a centros de trabajo, excursiones, etc.). .Sucesos imprevistos (una tormenta, llegada de un circo, etc.). .Experiencias individuales de los niños (temas después de las vacaciones, día de playa, etc.). 	<p align="center">SURGIMIENTO DEL PROYECTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Estimula. .Sugiere. .No impone.
<ul style="list-style-type: none"> .Atemativas sugeridas por el docente (¿qué les gustaría sembrar?). .Actividades comunes a la escuela (fiestas patrias, día de la primavera, etc.). .Tradiciones comunes de la localidad (día de muertos, navidad, etc.). .Temas libres propuestas por los niños (el tren, los carros, las frutas, etc.). 	<p align="center">ELECCION DEL PROYECTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Sugiere. .No impone.
<ul style="list-style-type: none"> .Proponen lo que van a hacer y plantean las primeras previsiones. Representan los planes del proyecto con dibujos, recortes, etc. 	<p align="center">PLANEACION GENERAL DEL PROYECTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> .escucha. .Observa. .Analiza la viabilidad del proyecto. .Propone alternativas .Orienta la representación gráfica .Realiza la planeación general del proyecto.
<ul style="list-style-type: none"> .Trabajan en equipo. .Colaboran en la realización de actividades complejas. 	<p align="center">SEGUNDA ETAPA</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Organiza al grupo para actividades diversas. .Observa. .No da modelos. .Sugiere.
<ul style="list-style-type: none"> .Exploran, experimentan con materiales, formas de usarlos, expresiones verbales, artísticas, etc. .Comparan materiales, propuestas, formas de trabajo, resultados, etc. .Discuten y argumentan. 	<p align="center">REALIZACION DEL PROYECTO</p> <p>Actividades y juegos con significación para los niños en el contexto del proyecto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Orienta .Prevee y sugiere acciones atendiendo a los bloques de juegos y actividades. .Promueve la reflexión sobre las decisiones y acciones. .Ayuda en la solución de problemas a solicitud de los niños. .Aconseja técnicamente a los niños como usar los materiales.
<ul style="list-style-type: none"> .Comparan planeación y realizaciones. .Narran y comentan experiencias. .Cuentan y consideran sus experiencias. .Consideran otras posibilidades vías de acción. .Dramatizan situaciones. 	<p align="center">TERCERA ETAPA</p> <p align="center">Culminación y autoevaluación grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> .Guía la reflexión sobre los resultados. .Obseva. .Escucha. .Promueve la reflexión sobre las acciones realizadas, obstáculos, logros y preferencias.